

4 MimaSch – Mittelalter macht Schule

Isabell Brähler-Körner

Heldenkonzeptionen im *Rolandslied* und der Rezeption in der Kinder- und Jugendliteratur

Entwürfe für einen modernen Deutschunterricht



University
of Bamberg
Press

4 MimaSch – Mittelalter macht Schule

MimaSch – Mittelalter macht Schule

hrsg. vom
Lehrstuhl für Deutsche Philologie des Mittelalters
der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Band 4

Heldenkonzeptionen im *Rolandslied* und der Rezeption in der Kinder- und Jugendliteratur

Entwürfe für einen modernen Deutschunterricht

von Isabell Brähler-Körner



Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Informationen sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Diese Arbeit hat der Fakultät Geistes- und Kulturwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg unter dem Titel „Literarische Heldenkonzeptionen. Das „Rolandslied“ und seine Rezeption in der Kinder- und Jugendliteratur. Ansätze für einen modernen Deutschunterricht“ als Dissertation vorgelegen.
Gutachterin: Prof. Dr. Ingrid Bennewitz
Gutachterin: Prof. Dr. Christine Michler
Tag der mündlichen Prüfung: 04.02.2016

Dieses Werk ist als freie Onlineversion über den Publikationsserver (OPUS; <http://www.opus-bayern.de/uni-bamberg/>) der Universität Bamberg erreichbar. Das Werk – ausgenommen Cover, Zitate und Abbildungen – steht unter der CC-Lizenz CC-BY.



Lizenzvertrag: Creative Commons Namensnennung 4.0
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Herstellung und Druck: docupoint Magdeburg
Umschlaggestaltung: University of Bamberg Press, Larissa Günther
Umschlagbild: © Peter Theiss

© University of Bamberg Press Bamberg 2019
<http://www.uni-bamberg.de/ubp/>

ISSN: 2199-9724
ISBN: 978-3-86309-637-3 (Druckausgabe)
eISBN: 978-3-86309-638-0 (Online-Ausgabe)
URN: urn:nbn:de:bvb:473-opus4-536224
DOI: <http://dx.doi.org/10.20378/irbo-53622>

„Heldentum ist Ausnahmezustand und
meist Produkt einer Zwangslage.“

Theodor Fontane, *Der Stechlin* (1898)

Herzlichen Dank

- ... meiner Doktormutter, Frau Prof. Dr. Ingrid Bennewitz, für ihre engagierte Betreuung, ihren stets wertvollen fachlichen Rat und ihre zahlreichen, auch kritischen Anmerkungen, die diese Arbeit im Wesentlichen formten und zu ihrem Gelingen beitrugen.
- ... Frau Prof. Dr. Christine Michler für ihre Bereitschaft, sich als Zweitgutachterin für meine Dissertation und Prüferin für meine Disputation zur Verfügung zu stellen sowie für ihr großes Interesse an meinem Forschungsvorhaben.
- ... der Hanns-Seidel-Stiftung, deren Gewährung eines Promotionsstipendiums mir den finanziellen Druck beim Erstellen dieser Arbeit nahm und deren interessante und anregende Seminare entscheidend zu meiner persönlichen Weiterentwicklung beitrugen.
- ... Herrn Dr. Detlef Goller (Lehrstuhl für Deutsche Philologie des Mittelalters) für die Diskussion über mein Forschungsvorhaben und damit verbundenen Fragen sowie für die Möglichkeit zur Mitarbeit am Projekt *MimaSch (Mittelalter macht Schule)*.
- ... meiner Heimatschule, dem Meranier-Gymnasium Lichtenfels, dem Kaiser-Heinrich-Gymnasium in Bamberg sowie der Grundschule in Bischberg (Landkreis Bamberg), die mir das Erproben all meiner konzipierten Unterrichtssequenzen ermöglichten.
- ... Herrn Landrat Christian Meißner, der stets ein offenes und interessiertes Ohr für meine Anliegen hatte und mit Frau Dr. Birgit Strobl (Hanns-Seidel-Stiftung) wesentlich zum Gelingen der mit Herrn Dr. Detlef Goller und Frau Dr. Sabrina Hufnagel organisierten Tagung „Helden in der Schule“ auf Kloster Banz beitrug.
- ... Frau Dr. Dietlinde Munzel-Everling, die meine Passion für die Rolandsfigur in jeder Hinsicht teilt, unser mediävistisches Oberseminar mit einem Gastvortrag bereicherte und mir zahlreiche, anregende Materialien für mein Forschungsvorhaben überließ.
- ... Herrn Peter Theiss für die Gestaltung des Titelbildes und die graphische Umsetzung meines Rolandcomics.

- ... Herrn Dr. André Heller (Lektorat Clarior, Bamberg) für die Endkorrektur und die Erstellung der Druckvorlage.
- ... meiner Familie, allen voran meinen Eltern und meiner Schwester, für ihren stets bedingungslosen Rückhalt.
- ... meinem Mann Philipp, der mich durch alle Höhen und Tiefen dieser Arbeit verständnisvoll begleitet hat.

Ihm und meiner Familie sei diese Arbeit gewidmet.

Litzendorf, November 2018

Isabell Brähler-Körner

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	17
2. Methodisch-theoretische Fundierung.....	22
2.1 Mittelalterrezeption	22
2.1.1 Zum Begriff und seiner Bedeutung.....	22
2.1.2 Kategorisierungsmodelle der Mittelalterrezeption	24
2.1.3 Die produktive Mittelalterrezeption	26
2.1.4 Die Nacherzählung als Rezeptionsform	29
2.2 Die Rezeption des <i>Rolandslieds</i>	35
2.2.1 Zu Gattung und Werkgenese	35
2.2.2 Die literarische Rezeption des Rolandslieds.....	39
2.2.2.1 Mittelalterliche deutschsprachige <i>Rolandslied-</i> Bearbeitungen	39
2.2.2.2 Die literarische Rezeption in der Epoche der Romantik	42
2.2.2.3 Die literarische Rezeption im 20. und 21. Jahrhundert	46
2.2.3 Die Rezeption des <i>Rolandslieds</i> in anderen Gattungen und Genres.....	50
2.3 Das <i>Rolandslied</i> in der Kinder- und Jugendliteratur	53
2.3.1 Mittelalterrezeption in der Kinder- und Jugendliteratur	53
2.3.1.1 Zum Begriff Kinder- und Jugendliteratur	53
2.3.1.2 Die Kinder- und Jugendliteratur in der Literaturdidaktik	57

Inhaltsverzeichnis

2.3.1.3 Mittelalterliches in der Kinder- und Jugendliteratur – ein Forschungsüberblick.....	68
2.3.2 Das Textkorpus für den komparatistischen Vergleich ausgewählter Rezeptionstexte des <i>Rolandslieds</i>	77
2.3.2.1 Tabellarischer Überblick über die Rezeptionstexte.....	77
2.3.2.2 Die mittelalterlichen Quellen.....	78
2.3.2.3 Begründung der Korpuswahl	80
2.4 Literarische Heldenkonzeption	85
2.4.1 Zum aktuellen Forschungsstand: Voruntersuchungen zum Heldenbild der mittelalterlichen Rolandsfigur	85
2.4.2 Zur Begriffsgeschichte von <i>helid</i> , <i>helt</i> und ‚Held‘	88
2.4.3 Heldenepik als Heldenverehrung.....	94
2.5 Mittelalterliche Texte im Deutschunterricht	97
2.5.1 „Überall ist Mittelalter“ – warum nicht in der Schule? Ein Überblick über die aktuelle Forschungslage	97
2.5.2 Mittelalterliche Texte in Deutschlands Lehr- und Bildungsplänen (Stand 2016)	104
2.5.2.1 Die Lehr- und Bildungspläne der deutschen Bundesländer	104
2.5.2.2 Der bayerische Lehrplan	107
2.5.3 Vom Nutzen mittelalterlicher Texte im Deutschunterricht	110
2.5.3.1 Mittelalterliche Texte im Allgemeinen.....	110
2.5.3.2 Das <i>Rolandslied</i>	115

2.5.4 Bisherige Unterrichtskonzeptionen zur Vermittlung des mittelhochdeutschen <i>Rolandslieds</i> des Pfaffen Konrad im Deutschunterricht	119
3. Komparatistischer Vergleich ausgewählter <i>Rolandslied-</i> Nacherzählungen mit den mittelalterlichen Textvorlagen	123
3.1 Heldenkonzeptionen im <i>Rolandslied</i> des Pfaffen Konrad, in der anonymen <i>Chanson de Roland</i> sowie in Strickers <i>Karl</i>	123
3.1.1 Die heroisch-kämpferische Dimension	124
3.1.1.1 Das <i>Rolandslied</i> des Pfaffen Konrad	124
3.1.1.2 Die anonyme altfranzösische <i>Chanson de Roland</i> ..	129
3.1.1.3 Strickers <i>Karl</i>	134
3.1.2 Die ständische-feudale Dimension	138
3.1.2.1 Das <i>Rolandslied</i> des Pfaffen Konrad	138
3.1.2.2 Die anonyme altfranzösische <i>Chanson de Roland</i> .	141
3.1.2.3 Strickers <i>Karl</i>	145
3.1.3 Die religiöse Dimension	146
3.1.3.1 Das <i>Rolandslied</i> des Pfaffen Konrad	146
3.1.3.2 Die anonyme altfranzösische <i>Chanson de Roland</i> .	152
3.1.3.3 Strickers <i>Karl</i>	155
3.1.4 Zusammenfassung	157
3.2 Heldenkonzeptionen in ausgewählten <i>Rolandslied-</i> Nacherzählungen der Kinder- und Jugendliteratur	158
3.2.1 Die heroische-kämpferische Dimension	159
3.2.1.1 Heinz Görz (1968)	159
3.2.1.2 Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)	162

Inhaltsverzeichnis

3.2.1.3	Auguste Lechner (1972)	165
3.2.1.4	Hans Baumann (1973)	171
3.2.1.5	Martin Beheim-Schwarzbach (1973)	175
3.2.1.6	R. W. Pinson (1980)	178
3.2.1.7	Christel Gersch (1988)	180
3.2.1.8	Johannes Carstensen (1992/1969)	183
3.2.1.9	Dimiter Inkiow (1993)	186
3.2.1.10	Edmund Mudrak (2005/1969)	188
3.2.1.11	Katharina Neuschaefer (2011)	190
3.2.1.12	Erich Ackermann (2012)	191
3.2.1.13	Hans Friedrich Blunck (2013/1938)	193
3.2.2	Die ständisch-feudale Dimension	197
3.2.2.1	Heinz Görz (1968)	197
3.2.2.2	Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)	197
3.2.2.3	Auguste Lechner (1972)	198
3.2.2.4	Hans Baumann (1973)	201
3.2.2.5	Martin Beheim-Schwarzbach (1973)	202
3.2.2.6	R. W. Pinson (1980)	202
3.2.2.7	Christel Gersch (1988)	203
3.2.2.8	Johannes Carstensen (1992/1969)	204
3.2.2.9	Dimiter Inkiow (1993)	205
3.2.2.10	Edmund Mudrak (2005/1969)	205
3.2.2.11	Katharina Neuschaefer (2011)	206

Inhaltsverzeichnis

3.2.2.12 Erich Ackermann (2012)	207
3.2.2.13 Hans Friedrich Blunck (2013/1938)	207
3.2.3 Die religiöse Dimension	208
3.2.3.1 Heinz Görz (1968)	208
3.2.3.2 Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)	210
3.2.3.3 Auguste Lechner (1972)	211
3.2.3.4 Hans Baumann (1973)	214
3.2.3.5 Martin Beheim-Schwarzbach (1973)	215
3.2.3.6 R. W. Pinson (1980)	216
3.2.3.7 Christel Gersch (1988)	217
3.2.3.8 Johannes Carstensen (1992/1969)	219
3.2.3.9 Dimiter Inkiow (1993)	220
3.2.3.10 Edmund Mudrak (2005/1969)	221
3.2.3.11 Katharina Neuschaefer (2011)	224
3.2.3.12 Erich Ackermann (2012)	224
3.2.3.13 Hans Friedrich Blunck (2013/1938)	225
3.2.4 Zusammenfassung	226
4. Die Rezeption des <i>Rolandslieds</i> im Deutschunterricht	234
4.1 Unterrichtskonzept und methodisch-didaktische Grundlagen	234
4.2 Das <i>Rolandslied</i> im gymnasialen Deutschunterricht	245
4.2.1 Jahrgangsstufe 5	245
4.2.1.1 Lehrplanverortung	245
4.2.1.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz	246

Inhaltsverzeichnis

4.2.2 Jahrgangsstufe 6	271
4.2.2.1 Lehrplanverortung.....	271
4.2.2.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz	273
4.2.3 Jahrgangsstufe 10.....	286
4.2.3.1 Lehrplanverortung.....	286
4.2.3.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz	288
4.2.4 Jahrgangsstufe 11.....	316
4.2.4.1 Lehrplanverortung.....	316
4.2.4.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz	317
4.2.5 Exkurs: Jahrgangsstufe 7.....	320
4.2.6 Exkurs: Jahrgangsstufe 3 und 4	321
4.3 Reflexion: Ein Plädoyer für mittelalterliche Texte im Deutschunterricht	324
5. Fazit.....	327
6. Siglenverzeichnis	337
6.1 Mittelalterliche Texte.....	337
6.2 Neuzeitliche Texte.....	337
7. Abbildungen und Tabellen.....	339
7.1 Abbildungen und Arbeitsblätter	339
7.2 Tabellen	340
8. Literaturverzeichnis	341
8.1 Primärliteratur.....	341
8.2 Sekundärliteratur.....	344
8.3 Themenhefte	363

Inhaltsverzeichnis

8.4 Nachschlagewerke und Hilfsmittel	363
8.5 Internetquellen.....	365
8.6 Filme und CD-ROMs	372

1. Einleitung

„Für alle, die als Kinder mit glühenden Wangen Heldengeschichten gelesen haben und in deren Herzen noch immer Platz für Helden ist.“¹ – Diesem Leserkreis widmet Richard DÜBELL seinen historischen Roman *Der letzte Paladin* (2013), der anlässlich des „Karlsjahrs 2014“² erschienen ist und dem Autor zufolge die „[faszinierendste] Geschichte aus dem Sagenkreis um Karl dem Großen: d[ie] Legende von Roland von Roncesvalles“³ rezipiert. Dabei impliziert Richard DÜBELL mit seiner Romanwidmung zwei wesentliche Annahmen, die derzeit sicherlich auch Verfasser/innen und Autor/innen aktueller Sagensammelbände mit ihm teilen: 1. Der mittelalterliche Held Roland ist nach wie vor in unserem kollektiven Gedächtnis verankert. 2. Seitens der Rezipienten/innen existiert (noch immer) ein Bedürfnis nach Heldengeschichten.

Erzählungen über Helden/innen, in welcher medialen Präsentationsform auch immer, üben in unserem angeblich „postheroischen“ oder „ent-heroisierten“ Zeitalter eine ungebrochene Faszinationskraft aus, die – wenn man der Filmindustrie Glauben schenken darf – auch die nächsten Jahrzehnte anhalten wird.⁴ Selbst die neue Kinderbuchreihe des Fischerverlags *Nur für Jungs* (seit 2012) setzt mit Batman, Superman oder Robin Hood auf altbewährte Heldenfiguren, deren Geschichten insbesondere männlichen Erstlesern Lesevergnügen bereiten sollen, um eine positive Wirkung auf ihre Lesesozialisation zu erzielen. Gerade die zahlreichen Veröffentlichungen neuer sowie die Wiederauflage alter deutschsprachiger Sagensammelbände, deren Adressaten/innen vornehmlich Kinder und Jugendliche bilden, als sogenannte *All-age*-Literatur aber auch im Kreis der Familie (vor-)gelesen werden können, beweisen, dass Autoren/innen und Verlage auf ein aktuell bestehendes und nachhaltiges In-

¹ DÜBELL 2013, S. 5.

² Das sogenannte „Karlsjahr 2014“ gedachte des 1200. Todestages des Frankenherrschers und Kaisers mit zahlreichen Ausstellungen und Publikationen, z. B. *Macht. Kunst. Schätze – 3 Ausstellungen in Aachen* (20.06.-21.09.2014); *Väter Europas: Augustus und Karl der Große* (Ausstellung in Wien, 27.05.-21.09.2014); Fabienne LOODTS und Saskia PETERMANN: *Karl der Große. Die ganze Wahrheit* (2014); Horst BREDEKAMP: *Der schwimmende Souverän. Karl der Große und die Bildpolitik des Körpers* (2014).

³ DÜBELL o. J., *Historisches. Einzelromane. Richard Dübells. Der letzte Paladin*.

⁴ Vgl. SCHINKEL 2010, S. 9 sowie KOCH 2010, o. S.

1. Einleitung

teresse an Heldenstoffen reagieren. Dabei werden überwiegend alte Sagen über antike und mittelalterliche Helden- oder Götterfiguren als Nacherzählungen für Kinder und Jugendliche altersgerecht adaptiert.⁵ Zu den mit am häufigsten rezipierten alten Stoffen zählt auch das *Rolandslied*, dessen prominenteste mittelalterliche Vertreter die anonym überlieferte altfranzösische *Chanson de Roland* (um 1100) sowie die mittelhochdeutschen Bearbeitungen durch den Pfaffen Konrad (*Das Rolandslied*, um 1170) und den Stricker (*Karl*, um 1225) darstellen. Die Autoren/innen, die den mittelalterlichen Rolandstoff in ihren modernen Nacherzählungen wiederaufnehmen, bieten ihren Rezipienten/innen nicht nur eine neue Lesart – wenn man mit Nine MIEDEMA (2013) davon ausgeht, dass „Erzählen [...] trotz aller eventuellen Bemühungen um Objektivität [bedeutet], die Geschehnisse zu interpretieren“⁶ –, sondern auch eine individuelle Auslegung der mittelalterlichen Heldenkonzeptionen, die sie „unter den Bedingungen ihrer jeweiligen Gegenwart“⁷ rezipieren. Eine komparatistische Analyse von neuzeitlichen *Rolandslied*-Nacherzählungen und mittelalterlichen Vorlagentexten hinsichtlich ihrer Heldenentwürfe bildet dabei den ersten Schwerpunkt der vorliegenden Studie, die versucht, eine Forschungslücke zu schließen, auf die 1992 bereits Werner WUNDERLICH und Andreas HÄRTER aufmerksam gemacht haben.⁸ WUNDERLICH und HÄRTER (1992) zufolge sei es demnach zu überprüfen, inwieweit aktuelle Bearbeitungen von Heldensagen „die aus ihrem historischen Kontext genommenen und für jugendliche Leser erzählerisch auf-

⁵ Beispiele hierfür sind: Edmund MUDRAK: *Nordische Götter- und Heldensagen* (1999), *Die spannendsten Rittersagen* (2005); Dimiter INKIEW: *Die schönsten griechischen Sagen* (2005), *Die schönsten europäischen Sagen* (2009); Bernard EVSLIN: *Götter, Helden, Ungeheuer: Die Welt der griechischen Mythen* (2008); Katharina NEUSCHAEFER: *Die schönsten Sagen aus aller Welt* (2011); Gustav SCHWAB: *Sagen des klassischen Altertums* (2011); Erich ACKERMANN: *Sagen des Mittelalters* (2012); Hans Rudolf NIEDERHAUSER: *Ritter, Reiter, Gottesstreiter – Sagen und Legenden des Mittelalters: Aus den deutschen Volksbüchern neu erzählt* (2012).

⁶ MIEDEMA 2013, S. 107. Das 2013 erschienene und von Nine MIEDEMA herausgegebene Themenheft der Mitteilungen des Deutschen Germanistikverbandes widmet sich – wie es im Titel heißt – dem „Wieder- und Nacherzählen mittelalterlicher Texte“.

⁷ SCHINKEL 2010, S. 11.

⁸ Vgl. WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 239 f. Bereits 2005 versuchte Britta ROLFES mit ihrer Studie über die Nibelungenhelden in neueren Adaptionen der Kinder- und Jugendliteratur, diesem Forschungsdesiderat für den Nibelungenstoff nachzukommen. Dazu wählte sie die Nacherzählungen von Auguste LECHNER (1951), Franz FÜHMANN (1971) und Michael KÖHLMEIER (1999) aus.

1. Einleitung

bereiteten Heldentugenden zu allgemeingültigen, unzweifelhaft vorbildlichen Verhaltensqualitäten stilisieren.“⁹ Für dieses Forschungsvorhaben heißt das konkret formuliert: Inwieweit werden Heldenkonzeptionen der mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen in den modernen Nacherzählungen adaptiert und/oder modifiziert bzw. simplifiziert? Exemplarisch soll dies für alle ausgewählten mittelalterlichen und neuzeitlichen Werke anhand der Rolandsfigur aufgezeigt werden. Da bislang keine Monographie vorliegt, die sich dezidiert mit den Heldenkonzeptionen der alten und/oder neuen *Rolandslied*-Bearbeitungen befasst hat, wird für die Genese von AnalysekrITERIEN ForschungslITERATUR herangezogen, die sich implizit mit der Thematik auseinandersetzt, wobei sich hier Ines HENSLERS (2006) Untersuchung über die Beziehung von Eigen und Fremd in ausgewählten *Chansons de geste* als besonders fruchtbar erweist. Für die vergleichende Analyse der Heldenkonzeptionen liefert das folgende Kapitel die methodisch-theoretische Fundierung, indem es die Nacherzählung in das weite und interdisziplinäre Feld der Mittelalterrezeption einordnet, einen Überblick über die deutschsprachige literarische *Rolandslied*-Rezeption sowie über den aktuellen Forschungsstand der Kinder- und JugendlITERATUR und deren Wiederaufnahme mittelalterlicher Themen und Stoffe gibt. Weitere Vorüberlegungen gelten der Begriffsgeschichte des Terminus ‚Held‘ sowie der Gattung der Heldenepik als Zeugnis oder Produkt der Heldenverehrung. Ein Forschungsüberblick über bisherige Voruntersuchungen zum Heldenbild der mittelalterlichen Rolandsfigur ermöglicht, wenngleich sich diese Forschungsbeiträge im Zuge primär anderer Erkenntnisinteressen mit der hier zu behandelnden Thematik auseinandersetzen, die Ableitung von AnalyseKATEGORIEN für den komparatistischen Vergleich der mittelalterlichen und neuzeitlichen Heldenkonzeptionen.

Den zweiten Schwerpunkt der vorliegenden Studie bildet die Behandlung mittelalterlicher *Rolandslied*-Versionen sowie geeigneter Rezeptionserzeugnisse wie Nacherzählungen, Gedichte oder Comics im gymnasialen Deutschunterricht. Dadurch wird erneut einem aktuellen Forschungstrend Genüge getan, der verstärkt um eine (Re-)Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht bemüht ist.¹⁰ Zwar gibt es bereits

⁹ WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 239 f.

¹⁰ Vgl. u. a. folgende Untersuchungen: Edith FEISTNER et al.: *Mittelalter-Germanistik in Schule und Universität* (2006); Markus HINTERHOLZER: *Alte HeldInnen braucht die Schule*.

1. Einleitung

seit den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts Ambitionen hinsichtlich einer Kooperation von mediävistischer Fachwissenschaft und Schule, doch stellt die tatsächliche Verankerung mittelalterlicher Texte in der Unterrichtspraxis nach wie vor das größte Desiderat dar. Dabei können gerade die 2003 in Deutschland verbindlich eingeführten Bildungsstandards als Chance begriffen werden, da diese „lediglich bestimmte Fähigkeiten und Arbeitstechniken [festlegen], die Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsch erwerben sollen“¹¹; Texte und Inhalte hingegen, die diese Fertigkeiten schulen, können von den Lehrkräften bzw. den einzelnen Kollegien selbst ausgewählt werden. Daraus folgert HEISER (2013) richtig, dass „[d]iese Situation [...] eine Schwerpunktsetzung im Bereich älterer Literatur [ermöglicht], ohne sie allerdings ausdrücklich anzustoßen oder festzuschreiben.“¹² Zu diesem Schluss gelangte bereits auch Nine MIEDEMA (2011), die in ihrem Basisartikel des Themenheftes *Mittelalterliche Texte* bedauert, dass „ein wichtiges motivationsförderndes Potenzial“¹³ sowie „[d]as grundsätzlich vorhandene Interesse der Schüler für das Mittelalter [...] häufig nicht genutzt [wird].“¹⁴ MIEDEMA zufolge würden

[a]uch diejenigen Lehrerinnen und Lehrer, die im Studium mit Begeisterung mittelalterliche Werke studiert haben, [...] häufig nicht [erkennen], welche Perspektive sich durch die Behandlung mittelalterlicher Stoffe im Deutschunterricht eröffnen können.¹⁵

Das ‚Nibelungenlied‘ und der ‚Herr der Ringe‘ als literaturdidaktische Beispiele für einen gehirngerechten Mittelalterunterricht (2007); Jörn BRÜGGEMANN: *Literarizität und Geschichte als literaturdidaktisches Problem. Eine Studie am Beispiel des Mittelalters* (2008); Ylva SCHWINGHAMMER: *Das Mittelalter als Faszinosum oder Marginalie? Länderübergreifende Erhebungen, Analysen und Vorschläge zur Weiterentwicklung der Mittelalterdidaktik im muttersprachlichen Deutschunterricht* (2013); Melanie ROSSI: *Das Mittelalter in Romanen für Jugendliche* (2010); Thomas MÖBIUS: *Grundlegungen einer symmedial-textnahen Didaktik älterer deutscher Literatur* (2010); Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER: *Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch* (2012); Nine MIEDEMA und Andrea SIEBER: *Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht* (2013); Dieter WROBEL und Stefan TOMASEK: *Texte der Vormoderne: Schnittstellen und Modelle* (2013); Wernfried HOFMEISTER und Ylva SCHWINGHAMMER: *Literatur-Erlebnisse zwischen Mittelalter und Gegenwart. Aktuelle didaktische Konzepte und Reflexionen zur Vermittlung deutschsprachiger Texte* (2015).

¹¹ HEISER 2013, S. 22 f.

¹² HEISER 2013, S. 23.

¹³ MIEDEMA 2011a, S. 11.

¹⁴ MIEDEMA 2011a, S. 11.

¹⁵ MIEDEMA 2011a, S. 11.

1. Einleitung

Eine Möglichkeit, den Einsatz mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht für das Lehrpersonal zu erleichtern, besteht daher vor allen Dingen darin, konkrete Unterrichtsentwürfe, Stundenskizzen sowie Kopiervorlagen zu offerieren. Während für zahlreiche mittelalterliche Texte und Themen bereits ausgearbeitete Unterrichtskonzepte vorliegen, existiert jedoch bislang keine Monographie, die sich ausschließlich mit dem mittelalterlichen *Rolandslied* sowie seinen Rezeptionsprodukten auseinandersetzt.¹⁶ Dieser Tatsache soll die vorliegende Studie entgegenwirken, indem sie bereits erprobte und überarbeitete Unterrichtsentwürfe für unterschiedliche Klassenstufen mit Vorlagen für Arbeitsblätter anbietet und dabei den inhaltlichen Fokus auf Heldenbilder und Mittelalterrezeption am Beispiel des *Rolandslieds* legt. Auch hierfür entfaltet das folgende Kapitel die methodisch-theoretischen Grundlagen, da es neben einem Überblick über die aktuelle Forschungslage den derzeitigen Stellenwert mittelalterlicher Texte in den gymnasialen Lehr- und Bildungsplänen Deutschlands herausarbeitet, den Nutzen mittelalterlicher Texte im Allgemeinen und des *Rolandslieds* im Speziellen für den Deutschunterricht begründend darlegt sowie die wenigen bislang publizierten Forschungsbeiträge über die Vermittlung des *Rolandslieds* im Deutschunterricht vorstellt. Durch die Orientierung an neuesten methodisch-fachdidaktischen Forschungserkenntnissen sowie aktuellen Konzepten des Literaturunterrichts sollen die konzipierten Unterrichtseinheiten belegen, dass moderner, kompetenzorientierter Deutschunterricht mit mittelalterlichen ebenso wie mit neuzeitlichen Texten – und manchmal sogar vielleicht besser als mit diesen – gelingen kann.

¹⁶ Als Beispiele seien hier die Unterrichtsmodelle von Jürgen MÖLLER (*Mittelalter*, 2007) und Anette SOSNA (*Das ‚Nibelungenlied‘*, 2010), die Stationsläufe zu *Till Eulenspiegel und das Leben im Mittelalter* von Yvonne HARICH und Detlef GOLLER (2014), das Themenheft *Mittelalterliche Texte* der Zeitschrift *Praxis Deutsch* (2011) sowie der erste Band der Reihe *MimaSch (Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule*, 2015) genannt. Eine neue Entwicklung stellen außerdem universitäre Projekte wie der *Arbeitskoffer zu den Steierischen Literaturpfaden des Mittelalters* (Graz), *Mittelalter macht Schule* (MimaSch, Bamberg) sowie *Alte Literatur im Erlebnisraum neu ästhetisiert* (ALIENA, Salzburg) dar sowie das Internetportal *mittelneu* der Universität Duisburg/Essen (zurzeit leider nicht mehr online).

2. Methodisch-theoretische Fundierung

2.1 Mittelalterrezeption

2.1.1 Zum Begriff und seiner Bedeutung

Der Begriff Mittelalterrezeption lässt sich mit Ulrich MÜLLER (2007) definieren als „Aufnahme und Weiterverwendung von Themen, Motiven oder Personen aus dem Mittelalter“¹⁷, wobei sich der zweite Wortbestandteil vom lateinischen Lexem *recipere* mit der Bedeutung ‚aufnehmen, empfangen‘ ableitet.¹⁸ Mittelalterrezeption fungiert als „Umbrella term“¹⁹, da sich unter ihm „nahezu alles subsumieren [lässt], was als neuzeitliche Beschäftigung mit dem Mittelalter angesehen werden kann und selbst Teil dieses Rezeptionsvorganges ist“.²⁰ Dabei lehnt die Forschung seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts Terminologien wie ‚Nachleben‘, ‚Wirkungsgeschichte‘ oder ‚Tradition‘ ab und spricht vielmehr von „einem Rückgang oder Rückgriff“²¹, bei dem „das Vergangene [über eine Distanz hinweg] bewusst in die eigene Gegenwart hineingestellt [wird]“.²² Dadurch gelingt eine Abgrenzung von der „subjektive[n] Perspektive“²³ der älteren Definitionsversuche, die die Neuzeit bzw. Gegenwart als „Subjekt der Rezeptionsgeschichte des Mittelalters“²⁴ versteht. Wenngleich der Terminus ‚Mittelalterrezeption‘ suggeriert, es handle sich dabei „um [die] Aneignung der gesamten geschichtlichen Epoche“²⁵, so werden letztlich nur einzelne, ausgewählte Motive, Themen, Stoffe oder Figuren des

¹⁷ MÜLLER 2007, S. 506.

¹⁸ Vgl. Metzler-Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen 2007, S. 649; Stichwort: ‚Rezeption‘.

¹⁹ HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2.

²⁰ KÖHN 1991, S. 411.

²¹ HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2. Laut HERWEG/KEPPLER-TASAKI „[betrifft] ‚Rückgang‘ [...] stärker genealogische Rezeptionsweisen, bei denen die Prozessqualität überwiegt. ‚Rückgriff‘ meint mehr die punktuelle Wiederkehr diskursiver und typologischer Muster.“

²² HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2.; vgl. KÖHN 1991, S. 409.

²³ KÖHN 1991, S. 409.

²⁴ KÖHN 1991, S. 409.

²⁵ KÖHN 1991, S. 411.

2.1 Mittelalterrezeption

Mittelalters rezipiert. Dementsprechend lässt sich mit KÖHN (1991) folgern: „Nicht das Mittelalter wird rezipiert, sondern Mittelalterliches.“²⁶ Hierin liegt auch die Krux der Mittelalterrezeption, nämlich zu definieren, was unter „mittelalterlich“ zu verstehen sei.²⁷ Rüdiger KROHN (1986), der für eine kritische Mittelalterrezeption der Neuzeit plädiert, wirft daher zu Recht die Frage auf, ob „nicht vieles von dem, was wir gerne als ‚lebendiges Mittelalter‘ bezeichnen möchten, vielmehr ‚lebendiges 19. Jahrhundert‘“²⁸ sei. Auch Ingrid BENNEWITZ (1991) kommt zu dem Schluss, dass man häufig nicht unterscheiden könne, ob es sich tatsächlich um Mittelalterrezeption oder bereits um eine „Rezeption der Rezeption“, also um einen mittlerweile genuinen Mythos [...] des 19. Jahrhunderts“²⁹ handle. So stellt jede Form der Mittelalterrezeption letztlich eine individuelle Interpretation von Mittelalterlichem durch den/die jeweilige/n Urheber/in sowie Rezipienten/in dar. Dabei sind Mittelalterbilder stets zeitgebunden und insbesondere durch die literarische Mittelalterrezeption, die seit der Epoche der Renaissance bis heute ungebrochen ist, geprägt: Jede historische bzw. literarische Epoche generiert diverse Mittelalterbilder, die wiederum unsere modernen oder auch postmodernen Vorstellungen über das Mittelalter prägen.³⁰ Insofern ist es nicht verwunderlich, dass

[d]ie Geschichte der Rezeption des Mittelalters [...] mehr über die Nachgeborenen als über die Vergangenheit aus[sagt]. Denn es ist nicht zu leugnen, daß der Rückgriff auf das Mittelalter häufiger ein Schritt eigener Identitätssuche gewesen ist als die kritisch-distanzierte Auseinandersetzung mit der Vergangenheit.³¹

Die Identifikation mit einem Mittelalterbild, das zwischen Modernität und Alterität oszilliert, stellt schließlich auch das „einflußreichste Motiv“³² der Mittelalterrezeption dar.

²⁶ KÖHN 1991, S. 411.

²⁷ Vgl. KÖHN 1991, S. 411.

²⁸ KROHN 1986, S. 203 f.

²⁹ BENNEWITZ 1991, S. 95.

³⁰ Vgl. STEHLE 2012, S. 1.

³¹ KÖHN 1991, S. 415; vgl. auch STEHLE 2012, S. 5 f.

³² KÖHN 1991, S. 414.

2.1.2 Kategorisierungsmodelle der Mittelalterrezeption

Für die Einteilung der Mittelalterrezeption in unterschiedliche Formen und Kategorien wurden in der Forschungsliteratur unterschiedliche und zum Teil voneinander divergierende Modelle entworfen. So untergliedern Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI (2012) die Mittelalterrezeption in „künstlerisch-[produktive]“³³, „reproduktive, wissenschaftliche und ([...] sprach- oder erinnerungs-)politische Aneignungsformen“.³⁴ Darüber hinaus führen sie „Übergangsformen und Hybridphänomene“³⁵ innerhalb der vier genannten Rezeptionsformen an. Diese Kategorisierung geht letztlich auf Ulrich MÜLLER (1988) zurück, der sich wiederum an Reinhard DÖHLS (1982) Unterscheidung „zwischen ‚reproduktiver‘ und ‚produktiver‘ Rezeption“³⁶ orientiert, diese weiterführt und vier Kategorien der Mittelalterrezeption entwirft. Als erste nennt er die „produktive, d. h. schöpferische Mittelalterrezeption“³⁷, worunter er die Verarbeitung von „Stoffe[n], Werke[n], Themen oder auch Autoren aus dem Mittelalter [...] in einem schöpferischen Akt zu einem neuen Werk“³⁸ versteht. Den zweiten Typus, die reproduktive Mittelalterrezeption, definiert er als Nachbildung „mittelalterliche[r] Werke [...] auf eine Weise, die man als ‚authentisch‘³⁹ ansieht“.⁴⁰ Als Beispiele nennt MÜLLER (1988) hierfür „musikalische Aufführungen oder Renovierungen“.⁴¹ Eine weitere Kategorie der Mittelalterrezeption ist nach MÜLLER die wissenschaftliche, bei der „mittelalterliche Autoren, Werke, Ereignisse und Sachverhalte [...] mit den Arbeitsmethoden der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin untersucht und erklärt [werden]“.⁴² Sie ist demnach, wie KÜHNEL (1991) schreibt, vorwiegend auf den „akademischen Bereich beschränkt“⁴³ und

³³ HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2.

³⁴ HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2.

³⁵ HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012a, S. 2.

³⁶ MÜLLER 1988, S. IV.

³⁷ MÜLLER 1988, S. IV.

³⁸ MÜLLER 1988, S. IV.

³⁹ KÜHNEL (1991, S. 436) betont die Fragwürdigkeit dieser Authentizität. Das mag eine Erklärung dafür sein, weshalb er selbst nur drei rezeptionsgeschichtliche Stränge unterscheidet: die wissenschaftliche, populäre und produktive Mittelalterrezeption (vgl. S. 433 f.).

⁴⁰ MÜLLER 1988, S. IV.

⁴¹ MÜLLER 1988, S. IV.

⁴² MÜLLER 1988, S. IV.

⁴³ KÜHNEL 1991, S. 433.

2.1 Mittelalterrezeption

Arbeit der Historiker und Philologen. Als letzte Form führt MÜLLER (1988) die politisch-ideologische Mittelalterrezeption an, welche er folgendermaßen definiert:

Werke, Themen, ‚Ideen‘ oder Personen des Mittelalters werden für politische Zwecke im weitesten Sinn verwendet und verarbeitet, etwa zur Legitimierung oder zur Abwertung.⁴⁴

Im Anschluss an seine Charakterisierung der vier Rezeptionsformen weist MÜLLER (1988), genauso wie HERWEG und KEPPLER-TASAKI (2012), darauf hin, dass diese vier Kategorien nicht nur isoliert, sondern auch als Mischformen auftreten können.⁴⁵

KÜHNEL (1991), der sich in seinem Aufsatz insbesondere mit der produktiven Mittelalterrezeption befasst, teilt die Mittelalterrezeption in drei Kategorien ein, wobei er sich, wie er selbst einräumt, teilweise an MÜLLER (1988) orientiert. Zwei seiner sogenannten rezeptionsgeschichtlichen Stränge stimmen mit diesem überein: die wissenschaftliche und die produktive Mittelalterrezeption.⁴⁶ Als neue Form tritt die „populäre“ hinzu, worunter er, wie seine angeführten Beispiele zeigen, öffentliche Vorträge fasst.⁴⁷ Die reproduktive Mittelalterrezeption interpretiert KÜHNEL (1991) lediglich als „Sonderfall der produktiven Rezeption, charakterisiert durch eine Orientierung an der wissenschaftlichen“.⁴⁸ Dass die populäre Mittelalterrezeption deutlich weiter zu fassen ist, als es KÜHNEL in seiner Abhandlung tut, beweist der von Christian ROHR herausgegebene Sammelband *Alles heldenhaft, grausam und schmutzig? Mittelalterrezeption in der Populärkultur* (2011). Demzufolge stellt die Tatsache, „[d]ass das Mittelalter in jüngster Zeit eine Blüte in der Populärkultur erlebt, [...] heute ein

⁴⁴ MÜLLER 1988, S. IV f.

⁴⁵ MÜLLER 1988, S. V.

⁴⁶ KÜHNEL (1991, S. 433) fasst den Begriff der produktiven Mittelalterrezeption jedoch weiter und subsumiert darunter nicht nur „Rezeption mittelalterlicher Autoren und ihrer Werke“, sondern auch „mittelalterlicher Kunst und Architektur in der Literatur, in der Musik und in der bildenden Kunst und Architektur“.

⁴⁷ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 434 ff. Für die populäre Form der Rezeption nennt er beispielsweise die 1812 gehaltene öffentliche Vorlesung von Johann August ZEUNE über das *Nibelungenlied* in Berlin oder den Vortrag *Über den Inhalt des Parzival* vor der Königlichen deutschen Gesellschaft zu Königsberg von Karl LACHMANN; vgl. außerdem KÖHN 1991, der von der „popularisierende[n]“ (S. 417) Funktion der Mittelalterrezeption spricht.

⁴⁸ KÜHNEL 1991, S. 436. Auf die Problematik der Authentizität wurde bereits in Fußnote 39 aufmerksam gemacht.

nicht mehr zu leugnendes Faktum⁴⁹ dar. Die populäre Mittelalterrezeption umfasst laut ROHR (2011) die Bereiche Belletristik, Film, Gesellschafts- und Computerspiele sowie Mittelalterfeste.⁵⁰ Gerade diese mit Stereotypen und Mittelalterklischees gespickten Rezeptionsprodukte finden in der breiten Öffentlichkeit, vor allem unter Kinder und Jugendlichen, großen Anklang. Die populäre Mittelalterrezeption als eigenständige Rezeptionsform zu charakterisieren, wie KÜHNEL (1991) vorschlägt, bereitet insofern Schwierigkeiten, als ganz offensichtliche Parallelen und Überschneidungen mit der produktiven Rezeption existieren. Der von Iny LORENTZ 2009 publizierte belletristische Historienroman *Die Rose von Asturien* nimmt beispielsweise – entsprechend der Definition der produktiven Mittelalterrezeption – den Stoff des *Rolandslieds* (um 1170) des Pfaffen Konrad wieder auf; Computer- oder Brettspiele greifen auf mittelalterliche Themen zurück. Es empfiehlt sich daher, eher von der popularisierenden Wirkung von produktiver Mittelalterrezeption zu sprechen, da Popularität vielmehr eine Funktion oder Eigenschaft der Mittelalterrezeption im Allgemeinen darstellt und auf einen spezifischen Adressatenkreis abzielt.⁵¹

2.1.3 Die produktive Mittelalterrezeption

In Anlehnung an KÜHNEL (1991) soll an dieser Stelle nochmals gesondert auf die produktive Mittelalterrezeption eingegangen werden, da diese auch Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist. Innerhalb seiner Beobachtungen beschränkt sich KÜHNEL auf das 19. und 20. Jahrhundert, da sich seiner Theorie zufolge die produktive Mittelalterrezeption als eigenständige Kategorie erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts herausgebildet hat.⁵² Als Ursache hierfür sieht er einen „dreifachen Kontinuitätsbruch“⁵³, der die Voraussetzung für eine historische Distanzierung vom Mittelalter bildet und somit „die wissenschaftliche Betrachtung eines Gegenstandes,

⁴⁹ ZEPPEZAUER 2011, S. 13.

⁵⁰ Vgl. ROHR 2011, S. 5 f.

⁵¹ Vgl. zur popularisierenden Funktion von Mittelalterrezeption KÖHN 1991, S. 417.

⁵² Vgl. KÜHNEL 1991, S. 436 f.

⁵³ KÜHNEL 1991, S. 436. Folgende drei Ereignisse nennt KÜHNEL als Auslöser für den Kontinuitätsbruch: die Industrialisierung, den Zusammenbruch des Alten Reichs sowie die Französische Revolution.

seine ideologische Besetzbarkeit und seine Verfügbarkeit für eine produktive Aneignung gleichermaßen⁵⁴ ermöglicht. Als Charakteristika der produktiven Rezeption sieht KÜHNEL in Anlehnung an Horst WENZEL die Aktualisierung und die formale Neuorganisation.⁵⁵ In Bezug auf die Aktualisierung mittelalterlicher Autoren und Werke, die KÜHNEL als den materiellen bzw. stofflichen Aspekt der Rezeption beschreibt, äußert er zwei Thesen: Zum einen sei die produktive Rezeption kein Beleg für ein Interesse am Mittelalter selbst, im Vordergrund stehe vielmehr das Bestreben, mittelalterlichen Werken oder Stoffen eine neue, aktuelle Bedeutung zu geben. Somit erscheint sie losgelöst von der mittelalterlichen Überlieferung „trotz mittelbare[n] oder unmittelbare[n] Bezug[s]“. ⁵⁶ Diese erste Behauptung bekräftigt auch BENNEWITZ (1991), wenn sie schreibt:

Die Rezeption des Mittelalters hat im wesentlichen nicht als Ausweis für ein Interesse am Mittelalter zu gelten, sondern vielmehr als Moment des Interesses an der Verwertbarkeit des Mittelalters, seiner Mythen, Utopien unter einem speziellen Aspekt zeitgenössischer Ideologisierung.⁵⁷

Zum anderen ist KÜHNEL (1991) zufolge die Vorgehensweise „stets punktuell und selektiv“. ⁵⁸ Von den neuzeitlichen Autoren würden nur diejenigen Stoffe, Motive, Autoren oder Werke ausgewählt, die ihrer Meinung nach für eine Aktualisierung geeignet seien. ⁵⁹ Diese selektierten Aspekte beschreibt KÜHNEL mit Gegensatzpaaren: „nationales vs. universales Mittelalter“⁶⁰, „heidnisch-germanische Frühzeit vs. christliches (Hoch)mittelalter“⁶¹, „nordisches‘ Altertum vs. christlich-(hoch)mittelalterliche Kultur West- und Mitteleuropas“⁶², „feudal-höfisches Hochmittelalter vs. ‚frühbürgerliches‘ Spätmittelalter“⁶³ sowie „Alterität vs. Modernität des

⁵⁴ KÜHNEL 1991, S. 436.

⁵⁵ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 438.

⁵⁶ KÜHNEL 1991, S. 438.

⁵⁷ BENNEWITZ 1991, S. 95.

⁵⁸ KÜHNEL 1991, S. 440.

⁵⁹ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 440: „Man hat im 19. und 20. Jahrhundert – international gesehen – die Artus-Gral-Romane, die Tristan-Romane und den großen Artus-Lanzelot-Gral-Zyklus rezipiert, aber nicht die ‚klassischen‘ Artusromane wie Chretiens und Hartmanns ‚Erec‘ und ‚Yvain‘/‚Iwein‘; man hat in diesem Zeitraum in Deutschland das Nibelungenlied rezipiert, auch die ‚Kûdrûn‘, aber nicht die umfangreiche Dietrichepik.“

⁶⁰ KÜHNEL 1991, S. 440.

⁶¹ KÜHNEL 1991, S. 441.

⁶² KÜHNEL 1991, S. 441.

⁶³ KÜHNEL 1991, S. 441.

Mittelalters“.⁶⁴ Darüber hinaus weist KÜHNEL darauf hin, dass „jeder literarische Stoff [...] [über] ein mehr oder weniger begrenztes Rezeptionspotential“⁶⁵ verfügt, d. h. nicht uneingeschränkt aktualisiert werden kann, und innerhalb seiner Rezeptionsgeschichte „durch bestimmte Werke ‚besetzt‘ und damit für eine weitere Rezeption ‚gesperrt‘ werden“⁶⁶ kann.

Die formale Neuorganisation als Eigenschaft der produktiven Rezeption führt KÜHNEL nicht weiter aus. Er nennt lediglich drei Phänomene, die unter diesem Begriff zu fassen sind, ohne allerdings hierfür Begründungen oder nähere Erläuterungen anzuführen. Die drei Phänomene bilden die

‚reproduktive Rezeption‘ im Sinne Ulrich Müllers, die Bedeutung des Medienwechsels für den Verlauf der Rezeptionsgeschichte eines literarischen Stoffes, und die Möglichkeit der Verwendung eines mittelalterlichen Textes als ‚Subtext‘.⁶⁷

Aus KÜHNELS gesamter Abhandlung lässt sich jedoch schließen, dass er unter formaler Neuorganisation den Gattungs- bzw. Medienwechsel versteht, den literarische Stoffe im Zuge ihrer Rezeption erfahren. Bei modernen Nacherzählungen mittelalterlicher Texte beispielsweise wird die Versform mehr oder weniger ausschließlich in Prosa aufgelöst.⁶⁸

Seine Untersuchung schließt KÜHNEL mit der Erläuterung von vier Funktionen der produktiven Mittelalterrezeption ab. Neben der bereits ausführlicher behandelten Aktualisierung mittelalterlicher Stoffe und deren Form dient die produktive Rezeptionsform auch der „Enthistorisierung, bei der die mittelalterlichen Stoffe etc. in eine zeitlose Dimension gerückt werden.“⁶⁹ Demnach „[tritt] an die Stelle von Geschichte [...] der Mythos, der die ahistorischen Strukturen menschlichen Seins und menschlichen Verhaltens offenlegt.“⁷⁰ Der produktive Rückgriff auf das Mittelalter kann

⁶⁴ KÜHNEL 1991, S. 442.

⁶⁵ KÜHNEL 1991, S. 442.

⁶⁶ KÜHNEL 1991, S. 443.

⁶⁷ KÜHNEL 1991, S. 446.

⁶⁸ Vgl. MIEDEMA 2013, S. 110.

⁶⁹ KÜHNEL 1991, S. 452.

⁷⁰ KÜHNEL 1991, S. 452.

laut KÜHNEL auch die Funktion des „Gegenwartsbezug[s]“⁷¹ bzw. der „Gegenwartsverdrängung“⁷² übernehmen. Beispielsweise ist das bei der modernen Fantasy-Literatur der Fall, denn diese arbeitet mit „regressiven‘ Strukturen“⁷³ bzw. „Utopien“⁷⁴, wobei sie ein „Pseudomittelalter“⁷⁵ entwirft, welches als „Reaktion auf politische Ohnmacht und soziale Verunsicherung“⁷⁶ zu verstehen ist. Was den „Gegenwartsbezug“ angeht, so kann dieser affirmativen oder kritischen Charakter annehmen, worin KÜHNEL eine weitere Funktion der produktiven Rezeption sieht.⁷⁷ All diesen Funktionen übergeordnet sei, so KÜHNEL, stets das Motiv der „Identitätssuche“⁷⁸, wobei es sich „sowohl um individuelle wie kollektive und dabei wiederum um nationale oder soziale Identität“⁷⁹ handeln kann.

2.1.4 Die Nacherzählung als Rezeptionsform

Der Duden definiert ‚Nacherzählung‘ als „in eigenen Worten verfasste Niederschrift von einer Geschichte o. Ä., die man gelesen, gehört hat“⁸⁰, sowie das äquivalente Verb ‚nacherzählen‘ als „(etw. Gelesenes, Gehörtes) in eigenen Worten wiedergeben“⁸¹, z. B. den Inhalt eines Films oder einer Geschichte. Dieser Definition inhärent ist bereits der Hinweis, dass es sich bei der Nacherzählung um eine individuelle Wiedergabe dessen handelt, was man bereits gelesen oder gehört hat, da man sie mit eigenen Worten reproduziert. Zwangsläufig unterliegt die ursprüngliche Geschichte daher Umakzentuierungen und Modifikationen, denn

Erzählen bedeutet, trotz aller eventuellen Bemühungen um Objektivität, die Geschehnisse zu interpretieren – eine objektive Darstellung von Ereignissen erscheint damit kaum möglich. In jede Nacherzählung prägt sich der allgemeine kulturelle Kontext ein, in dem sich der Erzählende bewegt.

⁷¹ KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷² KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷³ KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷⁴ KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷⁵ KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷⁶ KÜHNEL 1991, S. 453.

⁷⁷ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 454 f.

⁷⁸ KÜHNEL 1991, S. 455.

⁷⁹ KÜHNEL 1991, S. 455.

⁸⁰ Duden. Deutsches Universalwörterbuch ³1996, S. 1051; Stichwort: ‚Nacherzählung‘.

⁸¹ Duden. Deutsches Universalwörterbuch ³1996, S. 1051; Stichwort: ‚nacherzählen‘.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

Ebenso wird das Erzählen in erheblichem Maße von der individuellen, auch punktuellen Verfassung des Erzählenden gesteuert.⁸²

Insofern lassen sich die in der vorliegenden Arbeit behandelten Nacherzählungen⁸³ auch als produktive Mittelalterrezeption nach MÜLLER (1988) klassifizieren, da sie auf mittelalterliche Stoffe, in diesem Fall auf mittelalterliche *Rolandslied*-Bearbeitungen, zurückgreifen und diese zu einem neuen, eigenständigen Werk verarbeiten.⁸⁴ Darüber hinaus erfüllen sie die Kriterien der Aktualisierung und formalen Neuorganisation, die KÜHNEL (1991) als Charakteristika der produktiven Mittelalterrezeption postuliert. Als primäres Interesse der Autoren/innen bzw. der Verleger/innen gilt die Bewahrung und moderne Aufarbeitung mittelalterlicher Stoffe, insbesondere für Kinder und Jugendliche. Werke wie das *Rolandslied*, die zur National- bzw. Weltliteratur zählen, wurden seit der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert als intentionale bzw. intendierte Kinder- und Jugendliteratur deklariert, obgleich Kinder und Jugendliche ursprünglich nicht als primärer Adressatenkreis galten. Durch Institutionen wie Schulen, Kirchen oder Verlage wurden zahlreiche mittelalterliche Sagen und Erzählungen jedoch nachträglich als Kinder- bzw. Jugendliteratur eingestuft.⁸⁵

Die formale Neuorganisation besteht darin, dass

die im Mittelalter übliche Versform [...] in Prosa aufgelöst [wird] – ein Prozess, der sich [bereits] mit einem frühen Vorläufer im 13. Jahrhundert (,Prosa-Lancelot') zurückverfolgen lässt.⁸⁶

Da es sich in formeller Hinsicht um „Umarbeitungen eines literarischen Werkes [handelt], um es den strukturellen Bedingungen einer anderen Gattung oder eines anderen Kommunikationsmittels anzupassen, ohne daß der Gehalt wesentlich verändert wird“⁸⁷, können die hier herangezogenen Nacherzählungen terminologisch auch als Adaptionen bezeichnet werden.⁸⁸ Des Weiteren sind bei Nacherzählungen, insbesondere beim

⁸² MIEDEMA 2013, S. 107.

⁸³ Synonym für Nacherzählung wird im Folgenden auch der Terminus Retextualisierung verwendet (vgl. MIEDEMA 2013, S. 109).

⁸⁴ Vgl. MÜLLER 1988, S. IV.

⁸⁵ Vgl. GANSEL 1999, S. 8 f. sowie ROLFES 2005, S. 8.

⁸⁶ MIEDEMA 2013, S. 110.

⁸⁷ Metzler-Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen 21990, S. 3; Stichwort: ‚Adaption‘.

⁸⁸ Vgl. ROLFES 2005, S. 11.

Nibelungenlied (12. Jh.), Überschneidungen mit der politisch-ideologisierenden Mittelalterrezeption auszumachen, da diese „[v]or allem zu Zeiten nationalistischer Euphorie oder militaristischen Kults“⁸⁹ als „indoktrinierende Texte“⁹⁰ missbraucht worden sind. Insofern kann die Retextualisierung auch als Misch- oder Hybridform zwischen produktiver und politisch-ideologisierender Mittelalterrezeption eingestuft werden.

Das Prinzip des Nacherzählens selbst ist nicht etwa eine Erfindung der Moderne, sondern bereits ein gängiges, wenn nicht das Erzählprinzip des Mittelalters. Der mittelalterlichen Erzähltheorie zufolge „[gewinnen] [n]arrative Stoffe [...] ihre Dignität vor allem daraus, dass sie nicht erfunden, sondern bereits anderweitig überliefert und gestaltet worden sind.“⁹¹ Im Mittelhochdeutschen verwendet man hierfür den Begriff *erniuwen*, wenn „Altüberliefertes in verbesserter Form neu [erzählt wird]“.⁹² Raum für Erfindung bzw. Fiktionalität ist begrenzt auf „Verfahren der Textexpansion, die als ‚Überbietungsfiguren‘ gegenüber vorgängigen Bearbeitungen zu verstehen sind“.⁹³ Dabei stellt die sogenannte *dilatatio materiae* eine renommierte Disziplin unter mittelalterlichen Autoren dar.⁹⁴

Unter den „häufigsten modernen Eingriffe[n] in die mittelalterlichen Stoffe“, wenn sie von neuzeitlichen Autoren/innen nacherzählt werden, nennt MIEDEMA (2013) die formale Neuorganisation in Prosa, die Tendenz zu „Beschönigung und Vereinfachung“ sowie zu „psychologisieren der Motivierung der Handlungsweisen der Figuren, die mittelalterlichen Denkstrukturen nicht gerecht wird“, und letztlich die Vernachlässigung des „historische[n] Eigenwert[s] der Originaltexte“ zugunsten einer Übernahme von „moderne[n] Vorstellungen von Handlungslogik und Figurenpsychologie“.⁹⁵ Gerade diese „verfälschenden“ Modifikationen des

⁸⁹ WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 235.

⁹⁰ WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 235.

⁹¹ SCHULZ/HÜBNER 2011, S. 185.

⁹² MIEDEMA 2013, S. 108.

⁹³ SCHULZ/HÜBNER 2011, S. 185.

⁹⁴ Vgl. MIEDEMA 2013, S. 108. Eine ausführliche Auseinandersetzung mit Nacherzählungen innerhalb der mittelalterlichen Literatur liefert das Sonderheft der *Zeitschrift für Deutsche Philologie* (124/2005) mit dem Titel *Retextualisierung in der mittelalterlichen Literatur*, das von Joachim BUMKE und Ursula PETERS herausgegeben wurde.

⁹⁵ MIEDEMA 2013, S. 110 f.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

mittelalterlichen Textes, die als irritierend erlebt werden, bilden zum einen für Autoren/innen den Ausgangspunkt für erneutes, „richtiges“ Wiedererzählen und zum anderen einen Forschungsauftrag für die Ältere Deutsche Literaturwissenschaft, sich kritisch und komparatistisch mit Nacherzählungen älterer Stoffe auseinanderzusetzen, wie es in der vorliegenden Studie der Fall sein wird.⁹⁶ Ein weiteres Charakteristikum von Nacherzählungen älterer Stoffe besteht darin, dass sie nicht nur auf den einen mittelalterlichen Text zurückgreifen, sondern auf mehrere mittelalterliche und auch neuzeitliche.⁹⁷ Insofern stellen Nacherzählungen ein Spiegelbild der Rezeptionsgeschichte eines Textes dar, sie sind Rezeptionen der Rezeption.⁹⁸

Die hier behandelten Rezeptionstexte des mittelalterlichen *Rolandslieds* treten in zwei Erscheinungsformen auf: als eigenständiger Prosatext (LECHNER, GERSCH) oder im Verbund mit anderen Nacherzählungen innerhalb eines Sammelbandes (GÖRZ, DREECKEN & SCHNEIDER, BAUMANN, BEHEIM-SCHWARZBACH, PINSON, CARSTENSEN, INKIOW, MUDRAK, NEUSCHAEFER, ACKERMANN, BLUNCK). Auguste LECHNERS *Rolandsage* lässt sich aufgrund ihrer epischen Breite auch als romanhafte Nacherzählung klassifizieren.⁹⁹ Allen Retextualisierungen gemeinsam ist, dass sie sich im Titel des Sammelbandes (GÖRZ, DREECKEN & SCHNEIDER, BAUMANN, BEHEIM-SCHWARZBACH, PINSON, CARSTENSEN, INKIOW, MUDRAK, NEUSCHAEFER, ACKERMANN, BLUNCK), in dem sie erschienen sind, in ihrem Titel selbst (LECHNER) oder im Klappentext (GERSCH) als Sage ausweisen. Erstmals taucht der Terminus ‚Sage‘ in einem Buchtitel 1787 bei Ludwig Leonhard WÄCHTER in seinen *Sagen der Vorzeit* auf. Sein Werk gilt als einer der Vorläufer der berühmten zweibändigen Sammlung *Deutsche Sagen* der Gebrüder GRIMM aus den Jahren 1816 und 1818.¹⁰⁰ Die Gebrüder GRIMM

versuchten [hier] [...] erstmals die Sagen gegenüber den Märchen gattungstypologisch abzugrenzen, wie es in dem vielzitierten Satz ‚Das Märchen ist

⁹⁶ Vgl. MIEDEMA 2013, S. 107, 110.

⁹⁷ Vgl. MIEDEMA 2013, S. 112.

⁹⁸ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 456 sowie BENNEWITZ 1991, S. 95.

⁹⁹ Vgl. zum Terminus ‚romanhafte Neuerzählungen‘ WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 235.

¹⁰⁰ Vgl. PETZOLDT 2005, S. 256.

2.1 Mittelalterrezeption

poetischer, die Sage historischer' (Vorrede zu den ‚Deutschen Sagen‘) zum Ausdruck kommt.¹⁰¹

Der Terminus ‚Sage‘ leitet sich von althochdeutsch *saga* ab und bedeutet ‚Gesagtes bzw. Rede, Bericht, Gerücht oder Erzählung‘.¹⁰² Bis ins 18. Jahrhundert werden diese Begriffe synonym für Sage verwendet.¹⁰³ Durch die *Deutschen Sagen* der Gebrüder GRIMM erfährt der Sammelbegriff jedoch eine Bedeutungsverengung, so dass Sagen nun als „volkstümliche knappe Erzählungen, die bestimmte Örtlichkeiten, Personen, Ereignisse, Naturerscheinungen usw. meist mit magischen, numinosen oder mythischen Elementen verknüpf[en], gleichwohl aber Anspruch auf Glaubwürdigkeit erheb[en]“¹⁰⁴, definiert werden können. Sagen sind mündlich tradiert und verfügen durch die Verknüpfung von Historie und Fiktion über einen höheren Wirklichkeitsanspruch als Märchen.¹⁰⁵ Inhaltlich betrachtet ergibt sich – insbesondere bei den sogenannten mythischen oder dämonologischen Sagen – eine deutliche Nähe zum Mythos.¹⁰⁶ Neben den mythischen Sagen, die die eigentlichen Volkssagen bilden, existieren als zweite Großgruppe die historischen. Zu diesen zählen jene

Erzählungen, in deren Mittelpunkt ein historisches Ereignis oder eine historische Persönlichkeit steht, es sind Erzählungen, die ihren Gegenstand gewissermaßen sublimieren und ihm eine andere Qualität verleihen, indem sie ihm den historisch-faktischen Gehalt entziehen. [...] Im Gegensatz zum historischen Bericht, zum Regest, dokumentiert [die historische Sage] nicht Faktizität des Geschehenen, sondern wählt aus, subjektiviert und relativiert das Geschehen vor dem Hintergrund der populären und kollektiven Tradition.¹⁰⁷

Eine weitere Gruppe bilden die ätiologischen oder Erklärungssagen, die sich wiederum als „Erzählungen über das Woher der Dinge“¹⁰⁸, z. B. in

¹⁰¹ PETZOLDT ⁴2005, S. 256.

¹⁰² Vgl. Duden online 2018; Stichwort: ‚Sage‘ sowie Brockhaus. Die Enzyklopädie in 24 Bänden ²⁰1998, S. 57; Stichwort: ‚Sage‘ sowie ALBUS 2010, S. 69.

¹⁰³ Vgl. ALBUS 2010, S. 69.

¹⁰⁴ ALBUS 2010, S. 69.

¹⁰⁵ Vgl. Brockhaus. Die Enzyklopädie in 24 Bänden ²⁰1998, S. 57; Stichwort: ‚Sage‘ sowie ALBUS 2010, S. 69.

¹⁰⁶ Vgl. PETZOLDT ⁴2005, S. 255 ff.

¹⁰⁷ PETZOLDT ⁴2005, S. 258.

¹⁰⁸ ALBUS 2010, S. 69.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

der Natur- oder Tierwelt, definieren lassen.¹⁰⁹ Die modernen Retextualisierungen des mittelalterlichen *Rolandslieds*, die sich explizit als Sagen deklarieren, lassen sich allesamt als historische Sagen charakterisieren. Im Zentrum der Handlung stehen mit Roland und dem Frankenkönig Karl dem Großen sowohl historische Persönlichkeiten als auch mit der Schlacht von Ronceval, die 778 n. Chr. stattfand, ein zentrales historisches Ereignis.¹¹⁰ Darüber hinaus können die modernen Nacherzählungen des *Rolandslieds* ebenso als Heldensage betitelt werden, wie es beispielsweise bei Hans Friedrich BLUNCK (1938/2013) der Fall ist: Sein Sammelband trägt den Titel *Die schönsten deutschen Heldensagen*. Diese Bezeichnung ist durchaus legitim, stellt doch bereits das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad eine deutsche Bearbeitung französischsprachiger Heldenepik bzw. *Chansons de geste* dar, welche zunächst mündlich tradiert und schließlich in Form eines Heldenliedes schriftlich fixiert wurde. Die altfranzösische *Rolandslied*-Vorlage, die im Laufe der französischen Geschichte zum Nationalepos stilisiert wurde, bildet einen Teil der romanischen Volkspoesie bzw. Mythologie, ähnlich wie die Nibelungen oder Dietrich von Bern als Helden der Völkerwanderungszeit (4.-6. Jh.) Zentralfiguren des germanischen „Geschichtsbewusstseins“¹¹¹ bilden.¹¹² Insofern zählt der Rolandstoff auch zur sogenannten höheren Mythologie, die sich mit Göttern und Heroen auseinandersetzt¹¹³, und kann somit je nach Definition und Kategorisierung der unterschiedlichen Sagentypen als mythische und/oder historische Sage definiert werden.

¹⁰⁹ Vgl. Brockhaus. Die Enzyklopädie in 24 Bänden ²⁰1998, S. 58; Stichwort: ‚Sage‘ sowie dtv junior Literatur-Lexikon ⁴1990, S. 69; Stichwort: ‚Sage‘.

¹¹⁰ Vgl. PETZOLDT ⁴2005, S. 258.

¹¹¹ OTT-MEIMBERG 1980, S. 2.

¹¹² Vgl. PETZOLDT ⁴2005, S. 254 sowie OTT-MEIMBERG 1980, S. 2.

¹¹³ Vgl. PETZOLDT ⁴2005, S. 252.

2.2 Die Rezeption des *Rolandslieds*

Das nachstehende Kapitel soll einen Überblick über die deutschsprachige literarische Rezeption des *Rolandslieds* vom Mittelalter bis heute geben. Da die Rezeption des Rolandstoffes, sei es in Form von Übersetzungen, Nacherzählungen, lyrischen Texten oder historischen Romanen, über die Jahrhunderte hinweg ungebrochen ist, werden im Folgenden lediglich drei Zeiträume behandelt, in denen das *Rolandslied* gewissermaßen eine „Blütezeit“ erfahren hat. Demnach werden nach einer Annäherung an die Gattung der *Chanson de geste* sowie Erläuterungen zur Werkgenese des *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad die mittel- bzw. spätmittelalterlichen deutschsprachigen Bearbeitungen, die lyrischen Erzeugnisse der Epoche der Romantik sowie die Rezeptionstexte des 20. und 21. Jahrhunderts näher beleuchtet. Abschließend soll in diesem Kapitel noch ein kurzer Blick auf andere Gattungen und Genres geworfen werden, die den mittelalterlichen Rolandstoff aufgreifen und ihm zu neuer Popularität verhelfen.

2.2.1 Zu Gattung und Werkgenese

Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad lässt sich mit Bernd BASTERT (2010) und Thordis HENNINGS (2008) als deutsche Bearbeitung bzw. Adaption einer französischsprachigen *Chanson de geste*, in diesem Fall der um 1100 entstandenen, anonymen *Chanson de Roland*, charakterisieren.¹¹⁴ Erstmals wurde der Rolandstoff in der um 830 verfassten mittellateinischen *Vita Caroli Magni* des Mönches Einhard verarbeitet.¹¹⁵ Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad und der *Willehalm* Wolframs von Eschenbach zählen zu den „klassischen“ [mittelhochdeutschen] *Chanson de geste*-Bearbeitungen¹¹⁶, obgleich „bislang keine trennscharfen Kategorien entwickelt wurden, aus denen sich ableiten ließe, was überhaupt unter einer deutschen Bearbeitung französischer Heldenepik verstanden werden kann.“¹¹⁷ Dieser Tatsache wirkt Bernd BASTERT (2010) jedoch entgegen, indem er eine Typologie zur Charakterisierung deutschsprachiger *Chanson de geste*-

¹¹⁴ Vgl. BASTERT 2010, S. 74, 77 f. sowie HENNINGS 2008b, S. 90.

¹¹⁵ Vgl. SPIEWOK 1996c, S. 30.

¹¹⁶ BASTERT 2010, S. 3.

¹¹⁷ BASTERT 2010, S. 4.

Adaptionen entwirft.¹¹⁸ Demnach handelt es sich bei deutschen *Chanson de geste*-Bearbeitungen um diejenigen Texte, auf die seine Beschreibung von *Chanson de geste* im Allgemeinen zutrifft¹¹⁹,

und die andererseits direkt oder indirekt [...] mit hinreichender Sicherheit auf französische Quellen des 12. bis 15. Jahrhunderts zurückzuführen sind oder auf so entstandene deutsche Texte, unter Beibehaltung der literarischen Figuren sowie des karolingischen Chronotopos, reagieren.¹²⁰

Insgesamt rechnet Bernd BASTERT (2010) 23 Texte zu deutschen Adaptionen französischer Heldenepik, wobei das *Rolandslied* und der *Willehalm* aufgrund ihrer ausführlichen Behandlung in der Forschungsliteratur heute zu den bekanntesten Vertretern zählen.¹²¹ Die französischen *Chansons de geste* werden nach Jean BODELS Kategorisierung in seiner *Chanson de Saisnes* (Ende des 12. Jh.) der *matière de France*, also dem fränkisch-französischen Stoffkreis, zugeordnet.¹²² Des Weiteren lassen sie sich in fünf große Zyklen einteilen, den Wilhelms-, Karls-, Kreuzzugs-, Empörer- und Lothringerzyklus.¹²³ Die *Chanson de Roland*, die „nicht nur die älteste,

¹¹⁸ Vgl. BASTERT 2010, S. 73 f.

¹¹⁹ Laut BASTERT (2010, S. 74) „[sollen] [u]nter dem europaweit verbreiteten Erzählregister der *Chanson de geste* [...] (groß-)epische Texte narrativen Charakters verstanden werden, die in der Regel in der merowingisch-karolingischen Epoche spielen, deren Schauplätze in etwa das Gebiet des karolingischen Reiches und dort insbesondere die Ränder und Überschneidungszonen mit nichtchristlichen Kulturen (einschließlich des Heiligen Landes und des Vorderen Orients) umfassen, und deren handelnde Figuren historische wie fiktive Personen aus der merowingisch-karolingischen Dynastie sowie deren Verbündete und Gegner samt deren Nachkommen bilden.“

¹²⁰ BASTERT 2010, S. 74.

¹²¹ Es handelt sich hierbei laut BASTERT (2010, S. 77) um folgende Texte: *Rolandslied* (1170/85), *Willehalm* (1210/20), *Karl* (1215/25), *Karl und Galie* (1120/50), *Morant und Galie* (1230/60), *Arabel* (1260/70), *Rennewart* (1260/70), *Schlacht von Alischanz* (1300/20), *Günser Reinolt* (1300/50), *Gerart van Rossiliun* (1350/1400), *Karlmeinet*-Kompilation (1350/1400), *Ospinel* (14. Jh.), *Karl und Ellegast* (14./15. Jh.), *Herpin* (1430/40), *Sibille* (1430/40), *Loher und Maller* (1430/40), *Huge Scheppel* (1430/40), *Histoire van Sent Reynolt* (1450), *Das Buch vom heiligen Karl* (1450/70), *Das Buch vom heiligen Wilhelm* (1450/70), *Malagis* (1460/70), *Reinolt von Montelban* (1460/70), *Ogier von Dänemark* (1479).

¹²² Vgl. BRÄUER 1991, S. 37.

¹²³ HENNINGS 2008b, S. 18. Thordis HENNINGS weist darauf hin, dass dies auf Bertrand de BAR-SUR-AUBE zurückgeht, der die französischsprachigen *Chansons de geste* zunächst in drei Zyklen einteilte: in die *geste de Garin de Monglane* (Wilhelmsepik), die *geste de Doon de Mayence* (Empörerepen) und die *geste du roi* (Karlsepik). Die französischen *Chansons de geste*, die sich keinem der fünf Zyklen zuordnen lassen, werden in der Forschungsliteratur als *Chansons intermédiaires* bezeichnet.

sondern auch die berühmteste *Chanson de geste*¹²⁴ darstellt, gilt als Repräsentantin des Karlszyklus bzw. des *cycle du roi*. Sie bildet die schriftliche Vorlage für die deutschsprachige Bearbeitung durch den Pfaffen Konrad, der im Epilog seines *Rolandslieds* erklärt, er habe eine französische Quelle zunächst ins Lateinische und schließlich ins Deutsche übersetzt:

*alsô ez an dem buoche gescriben stât
in frantzischer zungen,
so hân ich ez in die latîne betwungen,
danne in die tiutische gekêret.
ich nehân der nicht an gemeret,
ich nehân der nicht überhaben. (Rl, V. 9080 ff.)¹²⁵*

Thordis HENNINGS (2008) konstatiert jedoch, dass weder die erhaltenen Handschriften des *Roland rimé* noch der *Chanson der Roland assonancée* als direkte Vorlage fungiert haben können – ebenso wenig wie die drei erhaltenen Fragmente der *Chanson de Roland*.¹²⁶ Daher wird „Konrads nicht erhaltene französische Vorlage [...] in der Forschung gemeinhin mit der Sigle *r* bezeichnet.“¹²⁷ Darüber hinaus geht HENNINGS davon aus, dass die *Chanson de Roland* wohl viele Jahrzehnte vor der ältesten Handschrift, der Oxforder Handschrift O, sowie Konrads französischer Vorlage entstanden ist.¹²⁸ Die Quellenforschung zum deutschen *Rolandslied* stuft HENNINGS insgesamt als mangelhaft und kontrovers ein, weshalb sie eine „[gründliche] Überprüfung“¹²⁹ fordert.

Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad wird in zwei Handschriften und fünf Fragmenten überliefert, die zeitlich vom Ende des 12. bis zum zweiten Viertel des 13. Jahrhunderts reichen.¹³⁰ Es handelt sich hierbei um die nahezu vollständig überlieferte, illustrierte Heidelberger Handschrift P,

¹²⁴ HENNINGS 2008a, S. 5.

¹²⁵ Die Sigle „Rl“ steht hier und im Folgenden für die *Rolandslied*-Ausgabe von Dieter KARTSCHOKE (1993).

¹²⁶ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 90 ff. Zu der *Chanson de Roland assonancée* zählen die Oxforder Handschrift O (2. Viertel des 12. Jh.) und die venezianische Handschrift V4 (1. Hälfte des 14. Jh.), zum *Roland rimé* die Handschriften Venedig V7 (Ende des 13. Jh.), Paris P (2. Hälfte des 13. Jh.), Châteauroux C (ca. 1300), Lyon L (Ende des 14. Jh.) sowie Cambridge T (Ende des 15. Jh.). Die größte Übereinstimmung mit dem *Rolandslied* weist laut HENNINGS (2008a, S. 10) die venezianische Handschrift V4 auf.

¹²⁷ HENNINGS 2008b, S. 90.

¹²⁸ Vgl. HENNINGS 2008a, S. 10.

¹²⁹ HENNINGS 2008b, S. 90; vgl. außerdem S. 93 f.

¹³⁰ Vgl. GUTFLEISCH-ZICHE 1996, S. 144 f., 184; BASTERT 2010, S. 121 f.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

die 1870 verbrannte Straßburger Handschrift A sowie die Fragmente S (Schwerin), T (Arnstadt), W (Stuttgart), E (Erfurt) und M (Marburg).¹³¹ Als wahrscheinliche Entstehungszeit des *Rolandslieds* gilt seit der Untersuchung von Dieter KARTSCHOKE (1965) das Abfassungsdatum „um 1172“¹³², seit der Studie von Edward SCHRÖDER (1883) das bayerische Regensburg als Abfassungsort.¹³³ BASTERT (2010) weist allerdings darauf hin, dass „[i]n letzter Zeit [...] die einst scheinbar so sichere Lokalisierung nach Bayern [...] zunehmend in Frage gestellt [wird].“¹³⁴ Derartige Zweifel äußerte bereits auch NELLMANN (1985), wenn er konstatiert, dass „keine zwingenden Gründe für Regensburg [sprächen], wenngleich eine gewisse Wahrscheinlichkeit nicht geleugnet werden [könne].“¹³⁵ So wird in neueren Publikationen häufig von einer „Genese des *Rolandslieds* am Braunschweiger Hof oder doch jedenfalls im sächsischen Herrschaftsbereich des Löwen“¹³⁶ ausgegangen. Als Auftraggeber des Werkes und Beschaffer der Vorlage gilt der eben erwähnte Welfenherzog Heinrich der Löwe, der in Vers 9018 (*dem herzogen Hainrîche*) namentlich genannt wird.¹³⁷ Auch der Autor nennt sich im Epilog seines Werkes selbst: *ich haize der phaffe Chunrât* (Rl, V. 9079). Demnach war er „ein Weltgeistlicher, vielleicht zur (herzoglichen) Kanzlei gehörend, vielleicht auch Kanoniker in einem Stift.“¹³⁸ Weitere urkundliche Angaben über den Verfasser des *Rolandslieds* existieren nicht.

¹³¹ Vgl. GUTFLEISCH-ZICHE 1996, S. 144 f. Von der Handschrift A sind sowohl ein Textabdruck von J.G. SCHERZ als auch zwei reproduzierte Federzeichnungen erhalten.

¹³² Vgl. KARTSCHOKE 1965. Die Frühdatierung (1130, 1150) wurde NELLMANN (21985, Sp. 120) zufolge „sicher widerlegt“, eine wesentlich spätere Datierung als 1172 kann „als ausgeschlossen gelten.“ Eine Zusammenfassung der unterschiedlichen Forschungsmeinungen liefern neben NELLMANN (21985, Sp. 119 f.) HENNINGS (2008b, S. 91) sowie BASTERT (2010, S. 81 ff.).

¹³³ Vgl. SCHRÖDER 1883.

¹³⁴ BASTERT 2010, S. 79.

¹³⁵ NELLMANN 21985, Sp. 117.

¹³⁶ BASTERT 2010, S. 80. Zu den diversen Forschungsmeinungen bezüglich des Entstehungsortes vgl. ebd., S. 78 ff.

¹³⁷ Vgl. SPIEWOK 1996a, S. 21.

¹³⁸ NELLMANN 21985, Sp. 116.

2.2.2 Die literarische Rezeption des *Rolandslieds*

2.2.2.1 Mittelalterliche deutschsprachige *Rolandslied*-Bearbeitungen

Bereits um 1225¹³⁹ modernisiert ein Autor, der sich in seinem Werk selbst als *der Strickære* (K, V. 116)¹⁴⁰ bezeichnet¹⁴¹, das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, um „Sprache, Reim und Verse der veralteten Vorlage den Erwartungen des zeitgenössischen Publikums anzupassen“.¹⁴² Es handelt sich hierbei um den sogenannten *Karl* oder auch *Karl den Großen*. In dessen Prolog erläutert der Stricker: *Diz ist ein altez mære. / nu hât ez der Strickære / erniuwet* (K, V. 115 ff.). Dieses *alte mære* und somit Hauptquelle für Strickers *Karl* stellt das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad dar, welches durch eine „sprachliche Modernisierung, rhetorische Amplifizierung und gelegentliche inhaltliche Erweiterung“¹⁴³, vor allem „[d]urch ergänzende Erzählelemente aus der Rolands- bzw. [...] Karlssage“¹⁴⁴, modifiziert wurde. Durch seine reiche Überlieferung in 24 Handschriften und 25 Fragmenten zählt Strickers *Karl* „zu den am meisten überlieferten Werken des deutschsprachigen Hochmittelalters“¹⁴⁵, was den hohen Beliebtheits- und Bekanntheitsgrad dieses Werkes im Spätmittelalter belegt. Stefanie WEBER (2010) geht davon aus, dass Strickers Neubearbeitung das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad verdrängte, da dessen Überlieferungsträger alle „entweder noch aus dem 12. Jahrhundert oder den ersten Jahren des 13. Jahrhunderts stammen.“¹⁴⁶ Der Autor des *Karl* war vermutlich ein Berufsdichter, der aus Süd- oder Ostfranken stammte und sich „über einen längeren Zeitraum in Österreich aufhielt. Wahrscheinlich stand er dort

¹³⁹ In der Forschungsliteratur wird als Zeitraum der Entstehung 1217 bis 1233 diskutiert (vgl. WEBER 2010, S. 9-12; vgl. außerdem zur Datierung BASTERT 2010, S. 85 ff.).

¹⁴⁰ Hier und im Folgenden steht die Sigle „K“ für die *Karl*-Ausgabe von Stefanie WEBER (2010).

¹⁴¹ Der Stricker wird auch von zeitgenössischen Autoren genannt, z. B. in Rudolfs von Ems *Alexander* und *Willehalm von Orlens*. Dabei kann der Stricker sowohl als ein Familienname, eine Berufsbezeichnung oder ein sprechender Name gelten (vgl. WEBER 2010, S. 8).

¹⁴² SINGER 1971, S. 9.

¹⁴³ HENNINGS 2008a, S. 10.

¹⁴⁴ WEBER 2010, S. 12. Ausführlichere Informationen zum Verhältnis von *Rolandslied* und *Karl* liefert Rüdiger BRANDTS Untersuchung „*erniuwet*“. Studien zur Art, Grad und Ausfolgen der Rolandsliedbearbeitung in Strickers *Karl*“ (1981).

¹⁴⁵ WEBER 2010, S. 1.

¹⁴⁶ WEBER 2010, S. 1.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

im Dienste eines Mäzens.¹⁴⁷ Er verfügte über Kenntnisse in Theologie, Jura, Rhetorik sowie in den Fremdsprachen Latein und Französisch.¹⁴⁸ Die Lokalisierung, Auftraggebersituation sowie Datierung „liegen“, wie HENNINGS (2008) konstatiert, nach wie vor „im Dunkeln.“¹⁴⁹ Die Rezeption des *Karl* in „[s]pätere[n] Werken wie *Karlmeinet*, d[er] *Weihenstephanner Chronik*, d[er] *Weltchronik* Heinrichs von München, d[em] *Zürcher Buch vom heiligen Karl*“¹⁵⁰ unterstreichen erneut die Popularität des Rolandstoffes im deutschsprachigen Raum während des Mittelalters.

Die anonyme, mehr als 35.000 Verse umfassende, niederfränkisch-ripuarische *Karlmeinet*-Kompilation adaptiert und kombiniert die *Rolandslied*-Bearbeitung des Strickers mit fünf weiteren ursprünglich unabhängigen Texten sowie Exzerpten aus historiographischen Texten „zu einer biographisch organisierten Lebensbeschreibung des Frankenkaisers“.¹⁵¹ Das zwischen 1350 und 1400 entstandene Werk ist nur in einer Handschrift, die wohl um 1470/80 im Kölner Raum verfasst wurde, vollständig überliefert.¹⁵² Der Titel leitet sich von *Carolus Magnus* ab, bedeutet der ‚kleine Karl der Große‘ und geht auf den Herausgeber der *Karlmeinet*-Handschrift A, Adelbert KELLER, zurück.¹⁵³ Der Werkstitel ist unglücklich gewählt, da er nur auf den ersten Teil der Kompilation, *Karl und Galie*, Bezug nimmt, in dem Karl auch als *Karlmeinet* bezeichnet wird.¹⁵⁴ Dennoch etablierte er sich als Bezeichnung für die Gesamtkompilation. Der *Karlmeinet* setzt sich aus folgenden sieben Teilen zusammen: *Karl und Galie* (ca. 13.500 Verse), *Morant und Galie* (ca. 5600 Verse), Auszüge aus diversen deutschen, niederländischen und lateinischen historiographischen

¹⁴⁷ WEBER 2010, S. 8.

¹⁴⁸ Vgl. WEBER 2010, S. 8.

¹⁴⁹ HENNINGS 2008a, S. 10.

¹⁵⁰ GEITH et al. ²1995, Sp. 423. Laut BASTERT (2010, S. 77) zählen die *Karlmeinet*-Kompilation (1350/1400) sowie *Das Buch vom heiligen Karl* (1450/70) zu den deutschsprachigen *Chanson de geste*-Bearbeitungen.

¹⁵¹ BASTERT 2010, S. 98; vgl. außerdem BRÄUER 1991, S. 43.

¹⁵² Vgl. BASTERT 2010, S. 98 sowie HENNINGS 2008b, S. 126. Die genannte Handschrift verweist jedoch darauf, dass es sich hierbei um eine Abschrift eines anderen Manuskripts handelt. Über dieses Manuskript gibt es allerdings keinerlei weitere Informationen (vgl. BASTERT 2010, S. 98).

¹⁵³ Vgl. BRÄUER 1991, S. 43.

¹⁵⁴ Vgl. BRÄUER 1991, S. 43.

2.2 Die Rezeption des Rolandslieds

Texten, *Karl und Elegast* (ca. 1350 Verse), *Rolandslied* mit *Ospinel*-Einschub, Karls letzte Lebensjahre und Tod (ca. 550 Verse) sowie einem Weltendegedicht.¹⁵⁵ HENNINGS (2008) und BASTERT (2010) zufolge hat der *Karlmeinet* bislang sowohl innerhalb der germanistischen als auch der niederlandistischen Forschungsliteratur wenig Beachtung gefunden.¹⁵⁶ Daher konstatiert BASTERT: „Manches an dieser ‚vita poetica Karoli Magni‘ ist [...] nach wie vor unklar und umstritten, und auch scheinbar geklärte Sachverhalte bedürfen erneuter Überprüfung.“¹⁵⁷

Laut Otto FREITAG (1905) ist Strickers *Karl* auch eine der Quellen für die anonyme, volkssprachliche *Weihenstephaner Chronik*, die auf ca. 1433 datiert wird.¹⁵⁸ Es handelt sich hierbei um eine Weltchronik-Kompilation in Prosa, die von der Gründung Roms bis ins vierte Jahrzehnt des 15. Jahrhunderts berichtet.¹⁵⁹ Darin eingebettet ist eine sagenhafte Lebensgeschichte des Frankenkaisers Karl des Großen, die „mit etwa zwei Fünfteln des Textes [über] einen auffallend großen Anteil“¹⁶⁰ verfügt.¹⁶¹ Die *Weihenstephaner Chronik* ist in drei Handschriften (Wolfenbüttel: cod. 38. 28 Aug. 2°; München: cgm 259; Wien: cod. 2861) vollständig überliefert; zwei weitere (München: cgm 315; Paris: ms. 3408) enthalten nur den Karlsteil.¹⁶² Alle Handschriften stammen aus dem 15. Jahrhundert.¹⁶³ Ähnlich wie der *Karlmeinet* hat auch die *Weihenstephaner Chronik* bislang nur wenig Aufmerksamkeit in der Forschungsliteratur erfahren. Karl STACKMANN (1997) zufolge sei man nach wie vor auf die Studien von FREITAG (1905) sowie Sigrid KRÄMER (1972) angewiesen.¹⁶⁴ Neuere Forschungsbeiträge bleiben daher ein Desiderat.

Das *Zürcher Buch vom heiligen Karl* umfasst eine frühneuhochdeutsche Prosaauflösung von Konrad Flecks *Flore und Blancheflur* und Strickers

¹⁵⁵ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 127 f.; BASTERT 2010, S. 98 sowie BRÄUER 1991, S. 43 f.

¹⁵⁶ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 126 und BASTERT 2010, S. 99.

¹⁵⁷ BASTERT 2010, S. 99.

¹⁵⁸ Vgl. FREITAG 1905, S. 37 ff. (Kapitel: „Komposition und Quellen“) sowie STUDDT 21999, Sp. 790 ff. Birgit STUDDT weist allerdings darauf hin, dass die Quellenfrage für den Karlsteil der *Weihenstephaner Chronik* noch nicht endgültig geklärt sei.

¹⁵⁹ Vgl. STUDDT 21999, Sp. 791.

¹⁶⁰ STUDDT 21999, Sp. 791.

¹⁶¹ Vgl. STUDDT 21999, Sp. 790 f.

¹⁶² Vgl. STUDDT 21999, Sp. 791 f.

¹⁶³ Vgl. STUDDT 21999, Sp. 790 f.

¹⁶⁴ Vgl. STACKMANN 1997, S. 90.

Karl mit Ergänzungen aus der *Historia Caroli Magni* (auch: *Pseudo-Turpin*) sowie weiteren Karlstexten.¹⁶⁵ Das Werk besteht aus vier Teilen, wobei „[d]en umfangreichsten Teil des Textes [...] die Prosaauflösung von Strickers ‚Karl‘ nach den Prinzipien des frühnhd. Prosaromans dar[stellt].“¹⁶⁶ Überliefert wird das *Zürcher Buch vom heiligen Karl* in zwei Züricher Handschriften: Ms. Car. C 28, 1^r-47^v (1475) und Ms. A 121, 1^r-32; in Letzterer allerdings nur in Teilen.¹⁶⁷ Ein potentieller Auftraggeber ist Hans RÜEGER, in dessen Besitz sich das Werk befand.¹⁶⁸ Indizien zur Lokalisierung, Datierung sowie zum Anlass für die Neubearbeitung des Strickerschen *Karl* sind nicht vorhanden bzw. (noch) nicht erforscht.¹⁶⁹ Auch für diese Prosabearbeitung gilt, dass sie in der mediävistischen Forschung bislang eher stiefmütterlich behandelt wurde.¹⁷⁰

Heinrichs von München gereimte Weltchronik, die vermutlich in der ersten Hälfte des 14. Jahrhunderts verfasst wurde und in 18 Handschriften überliefert ist, rezipiert genauso wie der *Karlmeinet*, die *Weihestephaner Chronik* sowie das *Zürcher Buch des heiligen Karl* die *Rolandslied*-Bearbeitung des Stricker.¹⁷¹ Die Kompilation setzt sich aus biblischen und chronistischen Texten, Heiligenlegenden, Auszügen aus der historischen Epik – v. a. dem Antikenroman – sowie deutschsprachigen Bearbeitungen französischer *Chansons de geste* – darunter Strickers *Karl* – zusammen.¹⁷²

2.2.2.2 Die literarische Rezeption in der Epoche der Romantik

Nach der Epoche des Mittelalters „[verflacht] die literarische Bedeutung Rolands“¹⁷³ für einige Jahrhunderte, bis er schließlich zu Beginn des 19. Jahrhunderts „wieder im Mittelpunkt zahlreicher romantischer Gedichte

¹⁶⁵ Vgl. GEITH 1999, Sp. 1597.

¹⁶⁶ GEITH 1999, Sp. 1599.

¹⁶⁷ Vgl. GEITH 1999, Sp. 1598.

¹⁶⁸ Vgl. BASTERT 2010, S. 87.

¹⁶⁹ Vgl. BASTERT 2010, S. 87.

¹⁷⁰ Vgl. GEITH 1999, Sp. 1600.

¹⁷¹ Vgl. OTT 21981, Sp. 827 ff. Eine Auflistung der Handschriften, die aus der zweiten Hälfte des 14. sowie aus dem 15. Jahrhundert stammen, findet sich bei GICHTEL 1937, S. 12; die hier fehlenden Handschriften ergänzt OTT 21981, Sp. 828 f.

¹⁷² Vgl. OTT 21981, Sp. 832 ff.

¹⁷³ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 16.

2.2 Die Rezeption des Rolandslieds

[steht].¹⁷⁴ Die nachstehende Tabelle gibt einen Überblick über die in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstandenen lyrischen Texte.¹⁷⁵

Autor	Titel	Jahr
Friedrich Schlegel	<i>Roland. Ein Heldengedicht in Romanzen nach Turpins Chronik</i>	1806
Ludwig Uhland	<i>Klein Roland</i>	1808
Ludwig Uhland	<i>Karl der Große</i>	1810
Ludwig Uhland	<i>Roland und Alda</i>	1811
Ludwig Uhland	<i>Roland Schildträger</i>	1811
Ludwig Uhland	<i>König Karls Meerfahrt</i>	1812
Ludwig Uhland	<i>Taileffer</i>	1812
Max von Schenkendorf	<i>Roncevall</i>	1813
Heinrich Heine	<i>An eine Sängerin</i>	1827
Adelbert von Chamisso	<i>Roland ein Roßkamm</i>	1831
Ferdinand Freiligrath	<i>Roland</i>	1839
Moritz Graf von Strachwitz	<i>Rolands Schwanenlied</i>	1842
Friedrich Rückert	<i>Roland, der Ries</i>	1848
Gustav Pfarrius	<i>Im Thal von Rolandseck</i>	1856
August Stöber	<i>Der sterbende Roland</i>	1854
Wilhelm Genth	<i>Die Tochter der Luft. Märchen in drei Gesängen</i>	1. Hälfte 19. Jh.
Joseph von Eichendorff	<i>Donna Alda</i>	1. Hälfte 19. Jh.

Tabelle 1: Lyrische Texte zur Rolandsage (1. Hälfte des 19. Jh.)

Deutlich hervor tritt innerhalb dieser tabellarischen Auflistung der Dichter Ludwig UHLAND (1787-1862), der sich in sechs Balladen mit der Rolands- bzw. Karlsepiik auseinandersetzte. Aufgrund von UHLANDS intensiver Beschäftigung mit dem Karlsstoff und seiner zentralen Bedeutung für die Mittelalterrezeption der Romantik¹⁷⁶ wird eines seiner historischen Langgedichte auch für die in Kapitel 4 zu erläuternden Unterrichts-

¹⁷⁴ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 16. In der italienischen Renaissance-Literatur erlebt die *Rolandslied*-Rezeption allerdings nochmals einen Höhepunkt durch Matteo Maria BOIARDOS *Orlando innamorato* (1494) sowie Ludovico ARIOSTOS *Orlando furioso* (1505-1532).

¹⁷⁵ Die hier abgedruckte Tabelle erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Eine ausführliche Studie zur *Rolandslied*-Rezeption in der Lyrik der Romantik bietet Harry REDMANS Monographie *German Romantic Poetry's Treatment of the Roland Legend* (1988).

¹⁷⁶ Vgl. WAGNER 2001, S. 226: „Sein Zugriff auf das Mittelalter deckt fast das gesamte geisteswissenschaftliche Spektrum ab.“

einheiten für den gymnasialen Deutschunterricht herangezogen. Daher sollen Ludwig UHLAND und dessen Mittelalterrezeption stellvertretend für alle Dichter seiner Epoche vorgestellt werden, die sich mit dem Sagenkreis um Roland und Kaiser Karl beschäftigten.

Ludwig UHLAND, der als Mitbegründer und Vertreter der Schwäbischen bzw. Tübinger Romantik gilt¹⁷⁷, kann mit Fritz WAGNER (2001) als „Nachzügler der deutschen Mittelalter-Bewegung“¹⁷⁸ charakterisiert werden. Wenngleich er also nicht als einer der „Initiator[en] der deutschen Mittelalterbegeisterung der Romantik“ fungierte,

gehört er [dennoch] zu denjenigen, die im 19. Jahrhundert dem Bild des europäischen Mittelalters wichtige Impulse gaben, nicht so sehr aus dem Interesse eines nationalen Mittelalter-Pathos, als aus einem pluralistischen Wissensdrang zur Epoche des ‚Medium Aevum‘.¹⁷⁹

Sowohl dem ersten als auch dem zweiten Tübinger Kreis (1804-ca. 1810), welchem UHLAND angehörte, war bereits die „Vorliebe [...] für altdeutsche und volkstümliche Literatur“ gemeinsam.¹⁸⁰ UHLAND selbst vertiefte die Auseinandersetzung mit der mittelalterlichen Literatur während seines Paris-Aufenthaltes von 1810/11, „als er in der Nationalbibliothek reiche Bestände altfranzösischer und mittelhochdeutscher Manuskripte studierte.“¹⁸¹ Diese Bildungsreise kann mit Hartmut FRÖSCHLE (1973) als „entscheidender Umschwung in seinem Schaffen“¹⁸² beschrieben werden: Während sein Zugang zum Mittelalter bis zu diesem Zeitpunkt nur poetischer Natur war und er nicht mit direkten Quellen als Vorlage arbeitete¹⁸³, „lernte er [in Paris] eine Anzahl wichtiger mittelalterlicher französischer und deutscher Quellen kennen, studierte sie eindringlich und fertigte Exzerpte aus ihnen an.“¹⁸⁴ In diesem Kontext entstanden auch die Balladen *Karl der Große* (1810), *König Karls Meerfahrt* (1812), *Roland und*

¹⁷⁷ Vgl. FRÖSCHLE 1973, S. 19.

¹⁷⁸ WAGNER 2001, S. 226.

¹⁷⁹ WAGNER 2001, S. 226.

¹⁸⁰ Vgl. FRÖSCHLE 1973, S. 20, 22.

¹⁸¹ WAGNER 2001, S. 226 f.

¹⁸² FRÖSCHLE 1973, S. 76.

¹⁸³ Vgl. FRÖSCHLE 1973, S. 76.

¹⁸⁴ FRÖSCHLE 1973, S. 76.

2.2 Die Rezeption des Rolandslieds

Alda (1811) sowie *Roland Schildträger* (1811).¹⁸⁵ Das Langgedicht *Klein Roland* (1808) verfasste UHLAND noch vor seiner Parisreise, durch seinen „völlig neuen [Ton]“¹⁸⁶ weist es aber bereits deutlich auf seinen neuen „Pariser“ Stil hin.

[S]o ist für Uhland von ca. 1808 ab die echte, eigentliche Romantik mit der mittelalterlichen Dichtung identisch, und der positivste Zug der neuen Romantik besteht in der Wiederbelebung der altdeutschen Poesie.¹⁸⁷

Neben der Rezeption des karolingischen Sagenkreises widmete sich UHLAND u. a. auch den Nibelungen (*Siegfrieds Schwert*, 1812) und dem normannischen Geschichtskreis (*Graf Richard Ohnefurcht*, 1811; *Die Jagd von Winchester*, 1811), setzte sich mit *König Rother*, deutschen und lateinischen Chroniken sowie der Artus- und Gralsage auseinander.¹⁸⁸ Des Weiteren entstanden, angeregt durch seinen Paris-Aufenthalt, auch theoretische Abhandlungen wie *Über das altfranzösische Epos* (1812) und *Walther von der Vogelweide, ein altdeutscher Dichter* (1822).¹⁸⁹ UHLANDS bedeutendstes Zeugnis seiner Mittelalterrezeption ist jedoch die von Willhelm Ludwig HOLLAND, Adalbert von KELLER und Franz PFEIFFER posthum veröffentlichte Schrift *Geschichte der deutschen Poesie im Mittelalter* (1865-73), welche FRÖSCHLE im Anhang der Ausgabe von 1981 treffend als „Dokument [einer] gelungene[n] Synthese zwischen romantischer Mittelalterbegeisterung, wissenschaftlichem Sammeleifer und einfühlsamer Deutung“¹⁹⁰ charakterisiert. Dabei weist UHLANDS Studie vier inhaltliche Schwerpunkte auf: die Heldensage, Heldensagen und Rittergedichte, den Minnesang und Zeit- und Lehrgedichte.¹⁹¹ Unter dem „zweiten Hauptabschnitt“¹⁹² behandelt UHLAND auch das „karolingische Epos“¹⁹³, darunter das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, dessen altfranzösische Vorlagen, den

¹⁸⁵ Vgl. FRÖSCHLE 1973, S. 76 f.

¹⁸⁶ FRÖSCHLE 1973, S. 76.

¹⁸⁷ FRÖSCHLE 1973, S. 46.

¹⁸⁸ Vgl. FRÖSCHLE 1973, S. 77 und WAGNER 2001, S. 226.

¹⁸⁹ Vgl. WAGNER 2001, S. 227 f.

¹⁹⁰ FRÖSCHLE 1981, S. 777.

¹⁹¹ Vgl. FRÖSCHLE/SCHEFFLER 1981, S. 27, 457, 623, 763. Hier und im Folgenden zitiere ich nach der 1981 erschienenen Ausgabe von Helmut FRÖSCHLE und Walter SCHEFFLER.

¹⁹² FRÖSCHLE/SCHEFFLER 1981, S. 457.

¹⁹³ FRÖSCHLE/SCHEFFLER 1981, S. 457.

Pseudo-Turpin und viele weitere Sagenstränge um Karl den Großen.¹⁹⁴ Allein dieser kurze Abschnitt über UHLANDS Werken und Wirken demonstriert bereits, dass – wie WAGNER (2001) festhält – „[sich] [i]n seiner Erschließung des Mittelalters [...] ästhetische, literaturgeschichtliche, kultur- und allgemenhistorische sowie philologische Interessen [bündeln].“¹⁹⁵ Dieses „ganzheitliche“ Interesse an der Epoche des Mittelalters verschaffte Ludwig UHLAND nicht zuletzt seinen wohlverdienten Platz in der Erinnerung der Nachwelt.¹⁹⁶

2.2.2.3 Die literarische Rezeption im 20. und 21. Jahrhundert

Während die Gattung der Lyrik für die Wiederaufnahme des Rolandstoffes im 19. Jahrhundert bevorzugt herangezogen wurde, dominieren im 20. und 21. Jahrhundert vor allem epische Texte die *Rolandslied*-Rezeption. Bei Letzteren handelt es sich nahezu ausschließlich um historische Romane und Nacherzählungen, darunter insbesondere Aufbereitungen für Kinder und Jugendliche. Allein für den Zeitraum von 1900 bis 1980 führen Siegfried GROSSE und Ursula RAUTENBERG (1989) 27 „Bearbeitungen für die Jugend“ an.¹⁹⁷ Ergänzt werden können diese u. a. um die *Rolandslied*-Nacherzählungen von Vladimír HULPACH et al. (1970), Christel GERSCH (1988), Dimiter INKIOW (1993), Katharina NEUSCHAEFER (2011) sowie Erich ACKERMANN (2012).¹⁹⁸

¹⁹⁴ Vgl. FRÖSCHLE/SCHEFFLER 1981, S. 523 ff.

¹⁹⁵ WAGNER 2001, S. 226.

¹⁹⁶ Vgl. WAGNER 2001, S. 237.

¹⁹⁷ Vgl. GROSSE/RAUTENBERG 1989, S. 109 ff.

¹⁹⁸ Die bei GROSSE/RAUTENBERG (1989) bereits aufgeführten Nacherzählungen von Hans Friedrich BLUNCK (1938), Edmund MUDRAK (1969) und Richard CARSTENSEN wurden 2013 im gondolino Verlag (BLUNCK), 2005 im Ensslin Verlag (MUDRAK) und 1992 im Diogenes-Verlag (CARSTENSEN) neu aufgelegt.

2.2 Die Rezeption des Rolandslieds

Autor	Titel	Jahr
Vladimír Hulpach, Emanuel Frynta, Václav Cibula	<i>Das Rolandslied</i> In: „Von goldenen Zeiten ... Europäische Heldensagen“	1970
Christel Gersch	<i>Das Rolandslied. Das große Epos der Fran- zosen für junge Leser erzählt</i>	1988
Dimiter Inkiow	<i>Das Rolandslied</i> In: „Wie Siegfried den Drachen besiegte und andere europäische Sagen“	1993
Katharina Neuschae- fer	<i>Das Rolandslied</i> In: „Die schönsten Sagen aus aller Welt“	2011
Erich Ackermann	<i>Roland</i> In: „Sagen des Mittelalters“	2012

Tabelle 2: Rolandslied-Nacherzählungen ab 1970

Neben der Rezeption des Rolandstoffes in Sagensammelbänden wird dieser aktuell auch in Form von historischen Romanen neu verarbeitet, wie z. B. in *Die Rose von Asturien* (2009) von Iny LORENTZ, ein Pseudonym, das für das Autorenehepaar Elmar und Iny LORENTZ steht. Das Autorenpaar verwendet in seinem Roman die (macht-)politischen Ereignisse des mittelalterlichen *Rolandslieds* als Rahmenhandlung und wählt nur diejenigen Figuren, Themen und Motive aus, die für seine „aktualisierte“ Fassung des Rolandstoffes von Nutzen sind.¹⁹⁹ Im Vordergrund der Handlung steht das Schicksal zweier weiblicher Figuren, die im Laufe des Romans trotz der Zugehörigkeit zu zwei verfeindeten Stämmen ihre anfänglichen Diskrepanzen überwinden und zu einer freundschaftlichen Beziehung gelangen. Roland selbst tritt lediglich als Nebenfigur auf: Als enger Vertrauter und Verwandter von König Karl führt er zunächst dessen fränkische Vor- und später Nachhut in Spanien an. Wie im mittelalterlichen *Rolandslied* fällt er aufgrund eines Hinterhalts in der Schlacht von Ronceval. Bei dem gemeinsamen Angriff von Heiden und Christen auf das fränkische Heer handelt es sich jedoch entgegen der mittelalterlichen Vorlage, dafür aber in Anlehnung an die historischen Fakten, um einen Racheakt von Waskonen (Basken), Gascogner und Mauren.²⁰⁰ Erst im

¹⁹⁹ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 440.

²⁰⁰ Zu den historischen Fakten vgl. HARTMANN ²2015, S. 86: „[D]as Eingreifen Karls im Südwesten des Frankenreichs, im muslimischen Spanien, erfolgte aufgrund eines Hilferufs, den Sulayman al-Arabi, der Gouverneur von Saragossa, persönlich in Aachen aus-

letzten Drittel des Romans wird die verlorene Schlacht von Ronceval gemäß der mittelalterlichen Sage umgedeutet, wenn König Karl einem fränkischen Krieger den Auftrag erteilt:

„Du wirst berichten und von gelehrten Mönchen aufschreiben lassen, dass eure Nachhut von einem riesigen maurischen Heer verfolgt und angegriffen worden ist. Ihr seid ihnen fünf-, nein zehnmal unterlegen gewesen, habt ihnen aber drei Tage lang standgehalten und ihnen so viel Blutzoll abverlangt, dass sie danach nicht mehr in der Lage waren, wie geplant über den Pass zu ziehen und in Aquitanien einzufallen. Es waren Mauren! Verstanden? Keine in Schaffelle gekleidete Bergwilde. Am besten erzählst du noch, der Emir hätte durch ein gewaltiges Heer aus Afrika Unterstützung erhalten und es erst dann gewagt, euch zu verfolgen. Berichte von Rolands Heldenkampf und wie er als Letzter seines Heers gefallen ist, nachdem er drei feindliche Könige mit eigener Hand erschlagen hat.“²⁰¹

Bei Thomas R. P. MIELKES *Karl der Große. Der Roman seines Lebens* (2013) handelt es sich um eine Neuauflage seines ursprünglich 1992 erschienenen Romans, der anlässlich des 1200. Todestages des Frankenkaisers überarbeitet und neu veröffentlicht wurde.²⁰² Im Klappentext selbst heißt es: „Dieses Buch ist ein Roman. Die Handlung ist frei erfunden, wenngleich in das historische Umfeld eingebettet.“²⁰³ Das 20. Kapitel trägt den Titel *Das Rolandslied* und resümiert dessen Inhalt auf 18 Seiten. In Orientierung an den historischen Fakten verbünden sich in MIELKES Roman baskische „Guerillas“²⁰⁴ mit den „Muselmane[n]“²⁰⁵, die daraufhin Rolands Nachhut „tückisch und gefährlich [...] aus dem Hinterhalt“²⁰⁶ an-

sprach. Er bat Karl um Unterstützung gegen den Emir von Cordoba, Abdurrahman I. (756-788) [...]. Der Frankenkönig dürfte dieser Bitte um Hilfe nicht ungerne nachgekommen sein, weil er hoffte, durch einen Vorstoß ins Gebiet südlich der Pyrenäen die südwestliche Grenze seines Reiches absichern zu können. [...] Eine Gruppe des Heeres zog im Norden über die Pyrenäen, unterwarf Pamplona und drang bis ins Ebrothal vor. Eine zweite Heersäule aus Burgundern, Austriern, Baiern, Septimaniern und Langobarden überquerte das Gebirge im Süden und stieß über Gerona und Barcelona bis nach Saragossa vor, das aber nicht eingenommen werden konnte. Beim Rückmarsch der Franken wurde ihre Nachhut in einem engen Tal der Pyrenäen am 15. August 778 von baskischen Kriegern überfallen, dabei wurden zahlreiche Franken getötet.“

²⁰¹ LORENTZ 2009, S. 595.

²⁰² Auch in seiner 2002 erschienenen deutschsprachigen Prosaversion des *Orlando furioso* von Ludovico ARIOSTO setzte sich Thomas R. P. MIELKE mit der Rolandsfigur auseinander.

²⁰³ MIELKE 2013, Klappentext.

²⁰⁴ MIELKE 2013, S. 359.

²⁰⁵ MIELKE 2013, S. 360.

²⁰⁶ MIELKE 2013, S. 359.

greifen und schließlich dessen gesamtes Heer vernichtend schlagen. Entgegen der mittelalterlichen Textvorlage wird Roland in MIELKES Roman als unehelicher Sohn Karls des Großen inszeniert, was der Leser allerdings erst nach dessen Märtyrertod erfährt.²⁰⁷

Richard DÜBELL kündigt seinen 2013 erschienenen historischen Roman *Der letzte Paladin* auf seiner Homepage mit den Worten an: „Der große Roman zum Karlsjahr 2014 und der faszinierendsten Geschichte aus dem Sagenkreis um Karl dem Großen: der Legende von Roland von Roncesvalles!“²⁰⁸ Dabei stellen die geschilderte Dreiecksbeziehung zwischen Roland, dessen Verlobter Arima und dem maurischen Heerführer Afdza Asdaq sowie die deutliche Aufwertung der Frauenfiguren gegenüber seiner mittelalterlichen Vorlage, der *Chanson de Roland*, ein deutliches Novum dar.²⁰⁹ Auch bildet DÜBELLS Rezeptionstext insofern eine Besonderheit, als sich der Autor in einem Nachwort kritisch mit dem Verhältnis zwischen Rezeption und mittelalterlichem Original auseinandersetzt. Dabei äußert er ganz nüchtern: „Wer sich die Mühe macht, das Rolandslied mit meinem Roman zu vergleichen, wird Abweichungen feststellen.“²¹⁰ Des Weiteren folgen in diesem Nachwort Erläuterungen zu den real-historischen Hintergründen seiner *Rolandslied*-Bearbeitung.²¹¹

Neben den bereits genannten historischen Romanen soll an dieser Stelle auch die 1993 in Deutschland veröffentlichte Science-Fiction-Erzählung *So frustrieren wir Karl den Großen* (1969) von R. A. LAFFERTY Erwähnung finden, die im gleichnamigen Band publiziert wurde. Innerhalb der Erzählung versuchen acht Wissenschaftler und eine „transzendente Maschine“²¹² namens Epiktistes die Geschehnisse um die Schlacht von Ronceval mittels eines in das Jahr 778 ausgesendeten Avatars zu verändern. Dieser soll den Verräter Gano (Genelun) töten, so dass die fränkische Nachhut bei Ronceval nicht in einen Hinterhalt gerät und demnach ein kultureller Austausch zwischen dem damaligen islamischen und fränkischen Reich stattfinden kann, der den aktuellen Künsten zu wahrer Blüte

²⁰⁷ Vgl. MIELKE 2013, S. 362.

²⁰⁸ DÜBELL o. J., *Historisches. Einzelromane. Richard Dübell. Der letzte Paladin*.

²⁰⁹ Zur mittelalterlichen Vorlage vgl. DÜBELL 2013, S. 6, 477.

²¹⁰ DÜBELL 2013, S. 477.

²¹¹ Vgl. DÜBELL 2013, S. 478 ff.

²¹² LAFFERTY 1993, S. 206.

verhelfen soll.²¹³ Da die Wissenschaftler nach Durchführung ihres Experiments keine Veränderungen in den Künsten der Gegenwart wahrnehmen können, gehen sie allerdings davon aus, dass ihr Vorhaben gescheitert ist.²¹⁴

2.2.3 Die Rezeption des *Rolandslieds* in anderen Gattungen und Genres

Die Rezeption des *Rolandslieds* ist seit dem Mittelalter bis heute nicht nur in der Literatur, sondern auch in anderen künstlerischen bzw. populären Gattungen und Genres ungebrochen. Das folgende Kapitel kann daher lediglich einen kleinen Ausschnitt aus der facettenreichen *Rolandslied*-Rezeption in Kunst, Film, Oper und Theater sowie in der Populärkultur präsentieren. Hierbei soll wie auch in den vorangegangenen Kapiteln der Schwerpunkt auf deutsche bzw. deutschsprachige Rezeptionserzeugnisse gelegt werden.

Die deutsch-französische Filmproduktion *La Chanson de Roland* bzw. *Roland. Die Horden des eisernen Ritters* von 1978 mit Klaus KINSKI in der Hauptrolle rezipiert das *Rolandslied* auf eine sehr „eigenwillige, von marxistischer Dialektik geprägte“²¹⁵ Art und Weise, indem sie – wie es in der Filmbeschreibung heißt – „über die Verbindungen und Widersprüche zwischen Kunst und Leben, Wirklichkeit und Fiktion“²¹⁶ reflektiert. In den Reihen *Ritter Roland. Der Kämpfer mit dem Löwenherzen* (1981-1983), *Roland Ritter Ungestüm* (1966-2001) sowie *Durandal. Die bretonische Mark* (seit 2012) avanciert Roland zum strahlenden Comic-Helden.²¹⁷ Im Bereich Theater und Oper sind die Schauspiele *Romanzen vom Tale Ronceval*

²¹³ Vgl. LAFFERTY 1993, S. 207 f.

²¹⁴ Vgl. LAFFERTY 1993, S. 212.

²¹⁵ MUNZEL-EVERLING 2004 (*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*).

²¹⁶ CASSENTI 1978.

²¹⁷ Bei *Ritter Roland. Der Kämpfer mit dem Löwenherzen* handelt es sich um eine deutschsprachige Heftromanserie, die im Bastei-Verlag in Bergisch Gladbach erschienen ist. Der frankobelgische Comic *Roland Ritter Ungestüm*, der den Originaltitel *Chevalier Ardent* trägt, stammt aus der Feder von François CRAENHALS und wurde im Carlsen-Verlag in Hamburg publiziert. Den aktuellsten Comic stellt *Durandal* dar, der auf vier Bände ausgelegt ist, wobei drei bereits in Deutschland im Splitterverlag erschienen sind. Getextet wurde der französische Comic von Nicolas JARRY und gezeichnet von Gwendal LEMERCIER. Auch

(1805) von Friedrich Heinrich Karl BARON DE LA MOTTE FOUQUÉ, *Das Tal von Ronceval* (1819) von Karl Leberecht IMMERMANN sowie *Der Roland von Berlin* (o. J.) von SILISIUS zu nennen.²¹⁸ Während die Schauspiele aus dem 19. Jahrhundert weniger erfolgreich waren, werden zahlreiche Opern, die im 17. und 18. Jahrhundert in Anlehnung an ARIOSTOS *Orlando furioso* (1505-1532) entstanden sind, heute noch aufgeführt.²¹⁹ Von Jean-Baptiste LULLY stammt die Oper *Roland*, die 1685 in Paris ihre Premiere feierte. Georg Friedrich HÄNDEL komponierte die dreiaktige, in London uraufgeführte Oper *Orlando* (1733). Das Vokalwerk *Orlando Paladino. Der rasende Roland* wurde 1782 von Josef HAYDN komponiert. In der Oper *Fierabras* von Franz SCHUBERT aus dem Jahr 1823 tritt Roland in einer Nebenrolle auf. Im Auftrag von Kaiser Wilhelm II. entstand 1904 die Oper *Der Roland von Berlin. Il Rolando* von Rugiero LEONCAVALLO. Ihre Grundlage bildet der Roman *Der Roland von Berlin* von Willibald ALEXIS (1840).²²⁰ Eine Besonderheit im Bereich des Musiktheaters stellt die heute noch in vielen sizilianischen Städten aufgeführte *opera dei pupi* dar, die sich um 1830/40 aus der italienischen Tradition der *Rolandslied*-Rezeption formierte und 2001 von der UNESCO in die Liste der Meisterwerke des mündlichen und immateriellen Erbes der Menschheit aufgenommen wurde.²²¹ Dabei orientiert sich das sizilianische Marionettentheater im Wesentlichen an den italienischen Rezeptionstexten von BOIARDO, PULCI, ARIOSTO und TASSO.²²²

Zum UNESCO Welterbe zählt seit 2004 auch die bereits 1404 „als Zeichen einer angestrebten oder behaupteten engen Bindung an den Kaiser in der Auseinandersetzung mit dem Stadtherrn und damit Symbol des

sei an dieser Stelle auf den englischsprachigen Comic *Kid Beowulf. And the song of Roland* (2010) von Alexis E. FAJARDO hingewiesen.

²¹⁸ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2004 (*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*).

²¹⁹ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 185.

²²⁰ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 185 sowie MUNZEL-EVERLING 2004 (*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*). Weitere Opern stammen von Agostino STEFFANI, Niccolò PICCINNI, Géza ZICHY und Emile Mathieu SETZER (vgl. MUNZEL-EVERLING 2004 [*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*]).

²²¹ Vgl. MAY 2001, S. 1 sowie UNESCO, *Opera dei Pupi, Sicilian puppet theatre*.

²²² Vgl. MAY 2001, S. 1.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

wachsenden städtischen Selbstbewußtseins“²²³ aufgestellte Bremer Rolandstatue.²²⁴ Ihre Funktion als Freiheitssymbol der Stadt Bremen verdeutlicht die Inschrift auf Rolands Wappen: *Vryheit do ik ju openbar, de Karl vnd menich vorst vor war, desser stede ghegheven hat, des danket gode is min radt*. Seine Gürtelschnalle mit einem lautenschlagenden Engel und stilisierten Rosen, die ihn umgebende Säule als Mantel des Glaubens sowie der gotische Baldachin weisen den Bremer Roland auch als Heiligen und christlichen Märtyrer aus.²²⁵ Seit 2010 zierte der Bremer Roland außerdem die Zwei-Euro-Münze aus der Sonderprägungsreihe „Deutsche Bundesländer“.²²⁶

Erzählstränge aus der Rolandsage waren im 19. und 20. Jahrhundert auch ein beliebtes Motiv für Reklamesammelbilder, d. h. Werbemittel, die dank Chromolithografie produziert werden konnten. UHLANDS Ballade *Roland Schildträger* (1811) wurde beispielsweise von der Marke *Liebig's Fleischextract* sowie *Hartwig & Vogel's Tell Cacao* jeweils in einer Serie von sechs aufeinander folgenden Bildern visualisiert.²²⁷ Zentrale Lebensereignisse Kaiser Karls sowie Rolands Todesszene visualisiert die Bildserie „Karl der Große“ von *Liebig's Fleischextract*. Weitere Szenen aus dem mittelalterlichen *Rolandslied* werden in einer Sammelbildreihe von *Echte Wagner* rezipiert.²²⁸

²²³ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 91.

²²⁴ Vgl. UNESCO Welterbestätten Deutschland e. V., *Rathaus und Roland in Bremen*.

²²⁵ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 33, 91, 94. MUNZEL-EVERLING (2005, S. 93 f.) weist zudem darauf hin, dass Nachbildungen der Statue 1890 nach Brooklyn, New York, sowie 1957 nach Rolândia, eine im Jahr 1932 von Bremern gegründete Siedlung, gelangten. Beides waren Geschenke der Hansestadt Bremen an ihre ehemaligen Bürger, die nach Amerika bzw. Brasilien ausgewandert sind. Seit 1970 steht eine weitere Kopie des Bremer Rolands in einem Freizeitpark auf der Insel Hokkaido in Japan, der „in Form einer Märchenstadt 22 typische Bauten und Denkmäler aus verschiedenen deutschen Städten“ beherbergt. 1978 schenkte Bremen auch der ecuadorianischen Hauptstadt Quito anlässlich ihrer 445-Jahr-Feier eine Nachbildung der Rolandstatue. Über weitere europäische Rolanddarstellungen und -statuen informiert Dietlinde MUNZEL-EVERLING ausführlich in ihrer Monographie *Die europäischen Rolanddarstellungen und Rolandfiguren* (2005).

²²⁶ Vgl. Deutsche Bundesbank o. J., *Sammlermünzen*.

²²⁷ Vgl. zur Analyse der Reklamesammelbildreihe *Roland Schildträger* von *Liebig's Fleischextract* BRÄHLER-KÖRNER 2015, S. 61 ff.

²²⁸ Vgl. weitere Bildserien bei MUNZEL-EVERLING 2004 (*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*).

Darüber hinaus war Roland auch „Namensgeber für zahlreiche literarische und lokale Zeitungen seit Beginn des 20. Jahrhunderts“²²⁹ (z. B. *Chemnitzer Roland* [ab 1999], *Der deutsche Roland* [1904, Berlin], *Der Nordhäuser Roland* [1953-1959], *Der Roland von Berlin* [1947-1950]); Werbeträger, u. a. für Kaffee oder Spirituosen; Namensgeber für Cafés, Restaurants, Schiffe oder Fahrzeuge (*Der rasende Roland*, Rügen) sowie ein beliebtes Motiv für Briefmarken.²³⁰

2.3 Das *Rolandslied* in der Kinder- und Jugendliteratur

2.3.1 Mittelalterrezeption in der Kinder- und Jugendliteratur

2.3.1.1 Zum Begriff Kinder- und Jugendliteratur

Die Mehrdimensionalität des Terminus ‚Kinder- und Jugendliteratur‘ gilt in der Forschungsliteratur als unbestrittenes Faktum.²³¹ Dabei umfasst sein Bedeutungsspektrum vier Definitionen, über die in der Sekundärliteratur weitgehend Übereinstimmung existiert und die hier stellvertretend nach Carsten GANSEL (1999) zitiert werden sollen. GANSEL zufolge lässt sich Kinder- und Jugendliteratur (KJL) definieren als:

1. *die Gesamtheit der für Kinder und Jugendliche als geeignet empfundenen Literatur (= intentionale KJL)*
2. *die Gesamtheit der für Kinder und Jugendliche geschriebenen fiktionalen und nichtfiktionalen Texte (= spezifische KJL)*
3. *die Gesamtheit der von Kindern und Jugendlichen rezipierten fiktionalen und nichtfiktionalen Texte (= Kinder- und Jugendlektüre)*
4. *ein Teilsystem des gesellschaftlichen Handlungs- bzw. Sozialsystems ‚Literatur‘ (= ‚Subsystem KJL‘).²³²*

²²⁹ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 185.

²³⁰ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2004 (*Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM*) sowie MUNZEL-EVERLING 2005, S. 181 ff.

²³¹ Vgl. ROSSI 2010, S. 21; KÜMMERLING-MEIBAUER 2012, S. 9 sowie EWERS ²2012, S. 3.

²³² GANSEL 1999, S. 8 (Hervorhebung im Original). Der Begriff ‚Kinder- und Jugendliteratur‘ bedarf auch insofern einer näheren Bestimmung, da er ebenso als von Kindern und Jugendlichen selbst verfasste Literatur interpretiert werden kann (vgl. KÜMMERLING-MEIBAUER 2012, S. 9.). Wenn im Folgenden jedoch die Rede von Kinder- und Jugendliteratur ist, handelt es sich stets um eine oder mehrere der vier genannten Begriffsdimensionen nach GANSEL (1999).

Kinder- und Jugendliteratur entsteht durch „den Akt einer Zuteilung“²³³, indem Erwachsene, allen voran Eltern oder Pädagogen, und Institutionen wie Schulen oder Kirchen ein literarisches Werk als für Kinder und Jugendliche geeignet einstufen.²³⁴ Gleichzeitig wächst die Bedeutung von Autoren und Verlegern, die im Zuge der Ausbreitung des literarischen Marktes häufig entgegen den hier genannten gesellschaftlichen Autoritäten agieren und ihr „Recht auf eigenständige Lektüreempfehlungen“²³⁵ wahrnehmen.²³⁶ Die daraus resultierende Konkurrenz zwischen den beiden Autoritätsgruppen führt zu einer Aufspaltung der intentionalen Kinder- und Jugendliteratur in

eine (positiv) **sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur**, die mit den Erwartungen der Geistlichen, der Pädagogen und/oder der literarischen Erzieher konform geht, und eine **nicht- bzw. negativ sanktionierte**, eine sog. **kommerzielle Kinder- und Jugendliteratur**.²³⁷

Aufgrund der Rezeption, Prüfung und Zuweisung der Kinder- und Jugendliteratur durch Erwachsene nehmen diese im literarischen Markt eine nicht unerhebliche Rolle als Mittlerfigur ein, „ohne die der kinderliterarische Kommunikationsprozess gar nicht in Gang käme.“²³⁸ Daraus resultiert eine Mehrfachadressierung der Kinder- und Jugendliteratur, die Erwachsene indirekt zu ihren Rezipienten/innen macht, obgleich sie nicht für diese intendiert ist.²³⁹ Als eine Folge der Mehrfachadressierung sowie der „potentiellen Doppelsinnigkeit“²⁴⁰ von Kinder- und Jugendliteratur ist „seit den 1990er Jahren eine zunehmende Tendenz zur Aufhebung von Gattungs- und Verwischung der Altersgrenzen zu beobachten.“²⁴¹ In diesem Kontext spricht man in der Forschungsliteratur auch von *All-age*-Büchern, deren prominentester Vertreter Joanne K. ROWLINGS Harry Potter-Reihe darstellt.²⁴²

²³³ GANSEL 1999, S. 8.

²³⁴ Vgl. GANSEL 1999, S. 8; ROSSI 2010, S. 21 sowie EWERS ⁴2005, S. 4.

²³⁵ MENDE 2012b, S. 20.

²³⁶ Vgl. EWERS ⁴2005, S. 4 sowie MENDE 2012b, S. 20.

²³⁷ EWERS ⁴2005, S. 4 (Hervorhebung im Original).

²³⁸ ROSSI 2010, S. 21.

²³⁹ Vgl. ROSSI 2010, S. 21.

²⁴⁰ MENDE 2012b, S. 23.

²⁴¹ ROSSI 2010, S. 21.

²⁴² Vgl. MENDE 2012b, S. 23, 25.

Als Entstehungszeitpunkt der Kinder- und Jugendliteratur galt in den 1970er und 1980er Jahren die Epoche der Aufklärung, da diese den Begriff Kindheit als eigenständigen Lebensabschnitt erst hervorgebracht und somit das Verfassen bzw. Publizieren altersgemäßer Lektüren für Kinder und Jugendliche ermöglicht hätte.²⁴³ Im Zuge dieser Entwicklungen gewannen Werke an Bedeutung, die speziell für die Altersgruppe der Kinder und Jugendlichen konzipiert und dieser nicht nur zugeschrieben wurden:²⁴⁴ „Entscheidend ist, dass der Titel bei seiner erstmaligen Veröffentlichung als ein Angebot für Kinder und Jugendliche gekennzeichnet ist und keinerlei anders lautende publizistische Vergangenheit aufweist.“²⁴⁵ Für diese Originalwerke wird in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteraturforschung der Begriff spezifische bzw. originäre Kinder- und Jugendliteratur verwendet.²⁴⁶ Darüber hinaus lassen sich seit dem 18. Jahrhundert zwei grundlegende Charakteristika der Kinder- und Jugendliteratur bestimmen, die mit der philanthropischen Kinderliteraturreform der Aufklärung konform gehen.²⁴⁷ Zum einen wird als Folge der Einsicht in das unterschiedliche kognitive, emotionale und moralische Potential der Kinder und Jugendlichen gegenüber Erwachsenen eine adressatengerechte Vermittlung von Bildungsstoffen angestrebt.²⁴⁸ Daraus leitet sich auch die Bezeichnung der Kinder- und Jugendliteratur als kindgemäße Literatur ab, denn „[es] dominiert das Bestreben, den Text, die Darstellung, den Stoff, das Thema, die Struktur dem kindlichen Rezipienten und seinen aktuellen Bedürfnissen anzupassen.“²⁴⁹ Dabei setzt eine altersstufenadäquate Kinder- und Jugendliteratur eine stoffliche, formale, mediale und sprachlich-stilistische oder eine darstellungsmethodi-

²⁴³ Vgl. WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 18.

²⁴⁴ Vgl. EWERS ²2012, S. 8; EWERS ⁴2005, S. 4 sowie GANSEL 1999, S. 9.

²⁴⁵ EWERS ²2012, S. 8.

²⁴⁶ Vgl. EWERS ²2012, S. 8. Die originäre Kinder- und Jugendliteratur bildet einen Teil der intentionalen, wobei Letztere über einen größeren Umfang verfügt, da sie auch Werke beinhaltet, die nicht primär für diese Altersgruppe verfasst, aber nachträglich als für diese geeignet eingestuft wurden.

²⁴⁷ Vgl. GANSEL 1999, S. 13.

²⁴⁸ Vgl. WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 28 ff.

²⁴⁹ GANSEL 1999, S. 13, vgl. auch EWERS ⁴2005, S. 7 f.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

sche Adaption bzw. Akkommodation voraus.²⁵⁰ „[Erzählen] als Erziehungsmittel“²⁵¹ bildet die zweite wesentliche Eigenschaft der Kinder- und Jugendliteratur, die sich „in den Dienst der – religiösen, intellektuellen, moralischen oder politischen – Erziehung [stellt]“²⁵² und diese „zu einem Instrument der Sozialisation und Enkulturation des Nachwuchses [macht]“.²⁵³ Demnach kann die Kinder- und Jugendliteratur auch als Erziehungs- oder Sozialisationsliteratur betitelt werden.²⁵⁴ Da zahlreiche Texte beide der hier vorgestellten Charakteristika aufweisen, verwendet man für deren Bezeichnung den Terminus ‚kindgemäße Sozialisationsliteratur‘.²⁵⁵

Die Auffassung von der Entstehung der Kinder- und Jugendliteratur in der Epoche der Aufklärung wurde mittlerweile von der historischen Kinder- und Jugendliteraturforschung revidiert: Die Ursprünge der Kinder- und Jugendliteratur sieht man derzeit bereits im späten Mittelalter bzw. in der Frühen Neuzeit.²⁵⁶ Hindernisse für die Forschungsarbeit ergeben sich allerdings daraus, dass nur wenige Zeugnisse darüber existieren, was Kinder bzw. Jugendliche zu diesem Zeitpunkt gelesen haben, und dass die Lebensphasen der Kindheit sowie der Jugend in der Epoche des Mittelalters und der Frühen Neuzeit vom Erwachsenenalter kaum differenziert wurden.²⁵⁷ Als gesichert gilt jedoch, dass die Kinder- und Jugendliteratur des Mittelalters und der frühen Neuzeit pädagogisch-didaktisch ausgerichtet war und einen Beitrag zur religiösen, sittlich-moralischen und sprachlich-rhetorischen Bildung von Kindern und Jugendlichen leistete.²⁵⁸ Heutzutage umfasst die Kinder- und Jugendliteratur

alle Gattungen und fast alle Genres, die auch in der Literatur für Erwachsene anzutreffen sind, angefangen vom Kleinkindbilderbuch für Kinder ab

²⁵⁰ Vgl. GANSEL 1999, S. 14 ff. sowie EWERS ⁴2005, S. 7 f.

²⁵¹ WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 29.

²⁵² EWERS ⁴2005, S. 7.

²⁵³ EWERS ⁴2005, S. 7.

²⁵⁴ Vgl. EWERS ⁴2005, S. 7 sowie GANSEL 1999, S. 13.

²⁵⁵ Vgl. GANSEL 1999, S. 13.

²⁵⁶ Vgl. WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 18.

²⁵⁷ Vgl. WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 23.

²⁵⁸ Vgl. WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 24.

2.3 Das Rolandslied in der Kinder- und Jugendliteratur

dem Alter von 10 bis 12 Monaten bis zu den für junge Erwachsene verfassten Romanen, die sich an die Altersgruppe der 16- bis 20-Jährigen richten.²⁵⁹

2.3.1.2 Die Kinder- und Jugendliteratur in der Literaturdidaktik

Die Entwicklungen seit den 1960er Jahren bis heute

Die Kinder- und Jugendliteratur hat im Zuge der gesellschaftspolitischen Umwälzungen der 1970er Jahre, die sich auch auf den Deutschunterricht und dessen Fachdidaktik auswirkten, seinen festen Platz im Deutschunterricht erhalten.²⁶⁰ Dennoch herrscht in der Fachdiskussion Unstimmigkeit darüber, ob man überhaupt von einer spezifischen Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur sprechen sollte, „denn [deren] Ziele und Methoden [...] im Unterricht sind nicht grundsätzlich andere als bei der Beschäftigung mit Erwachsenenliteratur.“²⁶¹ Die entscheidende Modifikation innerhalb der Literaturdidaktik stellt um 1970 die Erweiterung des Literaturbegriffs dar: Galt bis zu diesem Zeitpunkt insbesondere die Dichtung der deutschen Klassik und Romantik als geeignet und akzeptabel für den Literaturunterricht, „öffneten sich Literaturwissenschaft, -didaktik und Schule nun auch der Gegenwartsliteratur, der Trivilliteratur, den Gebrauchstexten, den Texten der auditiven und audiovisuellen Medien und der KJL [= Kinder- und Jugendliteratur; IBK].“²⁶² Eine zentrale Rolle, ja sogar „Pionierrolle“²⁶³, innerhalb dieser Reformdiskussion nimmt Anna KRÜGER mit ihrer Publikation *Kinder- und Jugendbücher als Klassenlektüre* von 1963 ein.²⁶⁴ KRÜGER (1973) spricht sich dafür aus, dass auch „Kinderliteratur von Rang“²⁶⁵ ihre Berechtigung zur Integration in den Literaturunterricht habe, da sie der Vermittlung von literarischer Bildung dienlich sei.²⁶⁶ Voraussetzung dafür sei eine eingehende „literarische Analyse“²⁶⁷, anhand derer man entscheiden könne, welchem Werk

²⁵⁹ KÜMMERLING-MEIBAUER 2012, S. 9.

²⁶⁰ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 943 f.

²⁶¹ SPINNER ²2012, S. 508.

²⁶² LANGE ⁴2005, S. 942.

²⁶³ PAEFGEN ²2006, S. 82.

²⁶⁴ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 943 sowie PAEFGEN ²2006, S. 82.

²⁶⁵ KRÜGER ³1973, S. 28.

²⁶⁶ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 943 sowie PAEFGEN ²2006, S. 82.

²⁶⁷ KRÜGER ³1973, S. 28.

der Kinder- und Jugendliteratur eine solche Fähigkeit zugesprochen werden kann.²⁶⁸ Ausgehend von dieser „literarischen“ Untersuchung sowie der praktischen Erprobung ausgewählter Werke der Kinder- und Jugendliteratur innerhalb des schulischen Literaturunterrichts forderte Anna KRÜGER einen „neuen erweiterten [Literaturkanon].“²⁶⁹ Dabei übertrug sie „das methodische Rüstzeug zur Analyse von literarischen Erzähltexten, das die zeitgenössische Germanistik bot, auf Kinderbücher“²⁷⁰ und postulierte somit „eine markante Gegenposition zum Kanondenken, das die Literaturdidaktik seit ihren Anfängen bestimmt hat.“²⁷¹

Während Anna KRÜGER ausgewählten Kinder- und Jugendbüchern den Status von „Sprachkunstwerken“²⁷² zuspricht, vertritt Rolf GEIßLER (1962) als einziger Literaturdidaktiker in seinem „viel beachtete[n]“²⁷³ Aufsatz *Für eine literarische Verfrühung* eine gänzliche konträre Position:²⁷⁴

Jugendlektüre ist und wird wohl auch immer mit der Tatsache der Konsumtion bestimmt sein. Das bedeutet in einer gewissen Überspitzung, dass die Begriffe Jugendliteratur und Dichtung sich eigentlich ausschließen.²⁷⁵

Daher spricht er die Empfehlung aus, den Schülern/innen „schwierige Bücher oder gar manchen ‚harten Brocken‘“²⁷⁶ als Unterrichtslektüre zu offerieren. In seinem mit Peter HASUBEK 1968 herausgegebenen Sammelband behandelt er ausschließlich für das 19. Jahrhundert geltende „Klassiker“, wie z. B. DEFOES *Robinson Crusoe* oder GRIMMELSHAUSENS *Simplicissimus*, die nach dem „Auswahlkriterium, Unterrichtslektüre müsse Jugendliche *und Erwachsene* gleichermaßen ansprechen“²⁷⁷, selektiert worden sind.

²⁶⁸ Vgl. PAEFGEN 2006, S. 82.

²⁶⁹ PAEFGEN 2006, S. 82.

²⁷⁰ WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 234.

²⁷¹ WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 234. Zu KRÜGERS „Gegenkanon“ (LYPP 1996, S. 186) zählen u. a. Astrid LINDGRENS *Karlsson vom Dach*, Carlo COLODIS *Pinocchio's Abenteuer*, Mark TWAINS *Tom Sawyers Abenteuer*, Erich KÄSTNERS *Emil und die Detektive* sowie Kurt HELDS *Rote Zora* (vgl. PAEFGEN 2006, S. 82).

²⁷² KRÜGER 1973, S. 28.

²⁷³ WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 234.

²⁷⁴ Vgl. PAEFGEN 2006, S. 84.

²⁷⁵ GEIßLER 1962, S. 796.

²⁷⁶ GEIßLER 1962, S. 796.

²⁷⁷ PAEFGEN 2006, S. 84 (Hervorhebung im Original).

Weniger aus literarästhetischen Gründen – wie es bei KRÜGER (1973) und GEIßLER (1962) der Fall ist – als aus rezeptionsbezogenen spricht sich der Literaturdidaktiker Malte DAHRENDORF (1980) als Befürworter für den Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht aus.²⁷⁸ Ein entscheidendes Kriterium für ihre Verwendung in der Schule sei DAHRENDORF zufolge die „Zielgruppennähe“²⁷⁹, die insofern gegeben sei, als dass sich Kinder- und Jugendbücher dezidiert an den Bedürfnissen, Interessen und Erfahrungen ihrer Rezipienten orientierten.²⁸⁰ Durch die Leser- und damit Schülerorientierung des Literaturunterrichts versucht DAHRENDORF, die Kanondebatte in Deutschland überflüssig zu machen, „weil nicht mehr die Werke [...], sondern die Leser [befragt werden]“²⁸¹ sollen. Darüber hinaus gelingt es DAHRENDORF,

die beiden wichtigsten Diskussionsstränge der 1970er Jahre [zu verbinden], nämlich die Zielsetzung des eher kognitiv ausgerichteten kritischen Lesens und die entschulte Form der Leseförderung, die an die (auch trivialen) Lesebedürfnisse der Heranwachsenden anknüpft.²⁸²

Während sich Anna KRÜGER der „Didaktik der Leseerzieher“²⁸³ zurechnen lässt, die Ende der 60er bis Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts wirkte und deren Ziele der Einbezug der Lesewirklichkeit von Schülern/innen in den Unterricht sowie die Förderung von literarischer Mündigkeit waren, zählt Malte DAHRENDORF zu den Vertretern der „ideologiekritischen Literaturdidaktik“²⁸⁴ seit etwa 1970.²⁸⁵ DAHRENDORFS Intention ist es, dass Schüler/innen Kinder- und Jugendbücher als soziopolitische Produkte wahrnehmen und interpretieren, um „auf dieser Basis die aufklärungs- und emanzipationsorientierten Erziehungsziele des Literaturunterrichts zu stärken.“²⁸⁶ Zum Ende der 1970er Jahre hin kristallisierte sich in Anlehnung an u. a. Wolfgang ISERS und Harald WEINRICHS Rezeptionstheorien die sogenannte „rezeptionsorientierte Literaturdidak-

²⁷⁸ Vgl. PAEFGEN 2006, S. 85 sowie WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 235.

²⁷⁹ DAHRENDORF 1980, S. 273.

²⁸⁰ Vgl. DAHRENDORF 1980, S. 279; PAEFGEN 2006, S. 85 und WEINKAUFF/von GLASENAPP 2010, S. 235.

²⁸¹ PAEFGEN 2006, S. 86.

²⁸² SPINNER 2012, S. 511.

²⁸³ LANGE 2005, S. 944.

²⁸⁴ LANGE 2005, S. 945.

²⁸⁵ Vgl. LANGE 2005, S. 944 f.

²⁸⁶ PAEFGEN 2006, S. 86.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

tik“²⁸⁷ heraus.²⁸⁸ Im Zentrum stehen hierbei der rezipierende Leser mit seinen diversen Interpretationsansätzen sowie die Interaktion zwischen Text und Leser.²⁸⁹ Auch von diesem didaktischen Ansatz wurde Malte DAHRENDORF beeinflusst, der sich dezidiert für eine Rezipienten- und somit Schülerorientierung ausspricht. Eine Literaturdidaktik, die die Interessen der Schüler/innen ernst nimmt, muss schließlich die Integration von Kinder- und Jugendbüchern in den Schulunterricht befürworten, denn diese „bieten sich wegen ihres Adressatenbezugs als sinnvolles Lese- und Interpretationsmaterial unmittelbar an.“²⁹⁰

Aus der „rezeptionsorientierten Literaturdidaktik“ leitet sich u. a. der am Ende der 70er Jahre und Anfang der 80er Jahre sich entwickelnde handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht ab. Dieser Terminus wurde durch Gerhard HAAS mit seinem 1984 erschienenen Band *Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht in der Sekundarstufe I* geprägt.²⁹¹

Haas versteht seine Konzeption als Gegenmodell zu einem Unterricht, der sich überwiegend auf das lehrergeleitete Unterrichtsgespräch stützt und durch das ‚vorprogrammierte Darüberredenmüssen‘ die Leselust zerstöre.²⁹²

Die Schüler/innen bringen sich vielmehr aktiv in den „Verstehensprozess durch Handlung und Produktion“²⁹³ ein, indem sie z. B. den vorliegenden Text um- oder zu Ende schreiben, ihn in ein anderes Medium transferieren oder szenisch darstellen, sie Tagebucheinträge, Briefe oder Träume von Figuren verfassen.²⁹⁴ Der handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht, der mittlerweile fest in der Schulpraxis verankert ist, löst schließlich den bislang vorherrschenden analytisch-reflexiv ausgerichteten Literaturunterricht ab. Die fachdidaktische Forschung, die

²⁸⁷ LANGE ⁴2005, S. 945.

²⁸⁸ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 945.

²⁸⁹ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 945.

²⁹⁰ LANGE ⁴2005, S. 946.

²⁹¹ Vgl. SPINNER ²2012, S. 512.

²⁹² SPINNER ²2012, S. 512.

²⁹³ LANGE ⁴2005, S. 946.

²⁹⁴ Vgl. SPINNER ⁴2005, S. 986 ff.

die zahlreichen Vorzüge dieses Literaturunterrichts erkannte, hält mittlerweile vielfältige Unterrichtsvorschläge und Modelle bereit.²⁹⁵ Für die Literaturdidaktik der 90er Jahre kristallisieren sich laut Kaspar SPINNER (1993) vier Schwerpunktdiskussionen heraus, von denen sich folgende Perspektiven für einen „subjekt- und textorientierten [Literaturunterricht]“²⁹⁶ ableiten lassen:

1. Durch Einbeziehung von Rezeptions- und Mentalitätsgeschichte wird die Beschränkung auf die Textanalyse mit ihrer Form-Inhalt-Analyse und dem Herausarbeiten einer Autorenintention überwunden.
2. Im produktionsorientierten Ansatz wird das Mitschaffen des Schülers als eines aktiven Rezipienten in den Vordergrund gerückt.
3. Poststrukturalistische Literaturtheorie und postmoderne Bewußtseinslage lösen die Vorstellung von einem einheitlichen Sinn im Text auf. Die Arbeit an Widersprüchen, Ambiguitäten und intertextuellen Bezügen tritt an die Stelle der traditionellen Interpretation.
4. Das Gespräch über literarische Texte wird nicht mehr nur als Mittel zur Texterschließung, sondern als eigenes Ziel gefaßt und im Hinblick auf Deformation durch die institutionellen Bedingungen von Schule und in seinem Bildungswert analysiert.²⁹⁷

Darüber hinaus wird die Literaturdidaktik der Kinder- und Jugendbücher seit Ende der 80er und Beginn der 90er Jahre von zwei grundlegenden Kontroversen bestimmt. Dabei handelt es sich zum einen um die HAAS-HURRELMANN-Debatte und zum anderen um die vorherrschende Frage, ob man von einer spezifischen Literaturdidaktik für Kinder- und Jugendbücher oder von einer einheitlichen Literaturdidaktik, welche die Kinder- und Jugendliteratur miteinschließt, ausgehen sollte.²⁹⁸ Die HAAS-HURRELMANN-Kontroverse nahm ihren Ausgangspunkt von dem von Gerhard HAAS in der Zeitschrift *Praxis Deutsch* veröffentlichten Aufsatz *Das Elend der didaktisch ausgebeuteten Kinder- und Jugendliteratur* von 1988.²⁹⁹ Dieser Artikel war als Provokation zu interpretieren, „in dem er [= Gerhard HAAS; IBK] sich über die Verschulung der K[inder- und Jugendliteratur] im Unterricht beklagte, und der eine heftige Kontroverse auslöste, die

²⁹⁵ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 946.

²⁹⁶ SPINNER 1993, S. 23.

²⁹⁷ SPINNER 1993, S. 24.

²⁹⁸ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 951 ff.

²⁹⁹ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 951 f.

sich über mehrere Hefte dieser Zeitschrift [...] hinzog.“³⁰⁰ Mit ihrem Aufsatz *Wider die neue Eindimensionalität* (1988) nahm vor allem Bettina HURRELMANN eine deutliche Gegenposition zu Gerhard HAAS ein. Während HAAS (1988) postuliert, dass „Kinder- und Jugendliteratur nicht nur Inhalte transportiert, sondern *zuerst* ein künstlerisches Gebilde ist“³⁰¹, gibt HURRELMANN (1988) zu bedenken: „Wenn die Kinderliteratur nach der Diktatur der Erziehungsinhalte nun unter die ästhetische Autonomie gestellt wird – so wechseln wir eine Ideologie durch die andere aus“.³⁰² HAAS zufolge verkomme die Kinder- und Jugendliteratur, die in der Didaktik und der Forschung nur für pädagogische Zwecke instrumentalisiert werde, bei ihrem Einsatz in der Schule zu einer „nützlichen Literatur“³⁰³, ohne dass ihr ästhetischer Gehalt berücksichtigt werde.³⁰⁴ HURRELMANN hingegen weist darauf hin, dass der Kinder- und Jugendliteratur allein wegen ihrer geschichtlichen Entwicklung eine erzieherische Funktion bereits inhärent sei und „in den letzten Jahren der literarische Anspruch und die ästhetische Qualität der K[inder- und Jugendliteratur] deutlich höher geworden [seien]“.³⁰⁵ Demnach seien Kinder- und Jugendbuchautoren/innen „auf das Schreckbild der didaktischen Zweckliteratur nicht angewiesen“.³⁰⁶

Die HAAS-HURRELMANN-Debatte bildet darüber hinaus einen wesentlichen Bestandteil der zweiten Kontroverse, die der Frage nach einer einheitlichen Literaturdidaktik aller Literaturen oder einer spezifischen für die Kinder- und Jugendliteratur nachgeht. Eine eigenständige Literaturdidaktik wird dabei insbesondere von Malte DAHRENDORF befürwortet, die entsprechenden Gegenpositionen nehmen u. a. Karl-Heinz KLIEWER sowie Valentin MERKELBACH ein. Diskutiert werden die konträren Ansichten vor allem im Sammelband *Kinderliteratur im Unterricht* (1998), der von Karin RICHTER und Bettina HURRELMANN herausgegeben wurde, sowie im Heft *Kinder- und Jugendliteratur* (1989) der Zeitschrift *Praxis Deutsch*. Die HAAS-HURRELMANN-Kontroverse spielt hierbei insofern eine zentrale

³⁰⁰ LANGE ⁴2005, S. 952.

³⁰¹ HAAS 1988, S. 4 (Hervorhebung im Original).

³⁰² HURRELMANN 1988, S. 2.

³⁰³ HAAS 1988, S. 4.

³⁰⁴ Vgl. HAAS 1988, S. 4.

³⁰⁵ LANGE ⁴2005, S. 953.

³⁰⁶ HURRELMANN 1988, S. 3.

Rolle, als dass Argumente von Bettina HURRELMANN von den Befürwortern einer eigenständigen Literaturdidaktik herangezogen werden. HURRELMANN spricht sich zwar nicht dezidiert für getrennte Literaturdidaktiken aus, doch vertritt sie die Meinung, dass man bei der Kinder- und Jugendliteratur sowie der Erwachsenenliteratur aufgrund des adressatenbedingten, qualitativen Unterschieds von zwei Literaturen sprechen sollte.³⁰⁷ Nach Abwägung der Pro- und Contra-Argumente einer eigenständigen Literaturdidaktik der Kinder- und Jugendliteratur lässt es sich allerdings nicht leugnen, dass eine einheitliche Didaktik für alle Literaturen allein wegen der nun vorherrschenden Auffassung eines weiten Literaturbegriffes und der simultanen Behandlung von Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur im Unterricht zu präferieren ist.³⁰⁸

Aktuelle Konzepte im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur

Innerhalb der Deutschdidaktik haben sich laut Ulf ABRAHAM und Matthis KEPSE (2006) derzeit vier Konzepte im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur herauskristallisiert, die sich mit Tatjana JESCH (2010) um drei weitere ergänzen lassen.³⁰⁹ Als erste Hauptströmung nennen sowohl ABRAHAM/KEPSE (2006) als auch JESCH (2010) das Prinzip der Leseförderung, welches als Reaktion auf die „neuen multimedialen Herausforderungen“³¹⁰ zu verstehen ist. Dabei soll ein umfassendes Angebot an diversen Genres und Themen die Motivation und das Interesse der rezipierenden Schüler/innen wecken und erhalten.³¹¹ Hierfür wird verstärkt ein „subjekt- [...] [und nicht] gegenstandsorientierter Zugang zu Texten, z. B. durch Schreibaufträge und szenische Verfahren“³¹², geschaffen. Hauptvertreter dieses Konzepts stellen Hannelore DAUBERT, Bettina HURRELMANN und Malte DAHRENDORF dar.³¹³

³⁰⁷ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 951 f.

³⁰⁸ Vgl. LANGE ⁴2005, S. 957 f. Zu einer detaillierten Auflistung der unterschiedlichen Positionen bzgl. einer eigenständigen Literaturdidaktik für Kinder- und Jugendliteratur vgl. LANGE ⁴2005, S. 954 ff.

³⁰⁹ Vgl. ABRAHAM/KEPSE ³2006, S. 129 sowie JESCH ⁴2010, S. 239 ff.

³¹⁰ JESCH ⁴2010, S. 239.

³¹¹ Vgl. ABRAHAM/KEPSE ³2006, S. 129.

³¹² ABRAHAM/KEPSE ³2006, S. 129.

³¹³ Vgl. ABRAHAM/KEPSE ³2006, S. 129.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

Als zweites führen ABRAHAM/KEPSEK (2006) Konzepte an, die „literarisches Lernen und Vorstellungsbildung im Medium der Literatur als *fächerübergreifende Herausforderung* verstehen“. ³¹⁴ Im Zentrum stehen hierbei die „Anschließbarkeit der Kinder- und Jugendmedien an Ziele und Inhalte auch der Sachfächer“ ³¹⁵ sowie der „[beiläufige] Erwerb von Weltwissen, z. B. Wissen um interkulturelle Zusammenhänge“. ³¹⁶ Als Repräsentanten des fächerübergreifenden Konzepts verweisen ABRAHAM/KEPSEK (2006) stellvertretend auf die Publikationen von KNOBLOCH/DAHRENDORF (1999), RÖSCH (2000) sowie ABRAHAM/LAUNER (2002). ³¹⁷

Carsten GANSEL, Gerhard HAAS, Wolfgang MENZEL sowie Kaspar SPINNER gelten als Vertreter einer weiteren Hauptströmung, die den ästhetischen Gehalt von Kinder- und Jugendliteratur hervorheben sowie „Interpretieren als Handeln einüben und strukturelle Einsichten vermitteln wollen“. ³¹⁸ Dabei versuchen sie, „eine Balance zwischen handlungs- und produktionsorientierten und analytischen Verfahren“ ³¹⁹ aufrechtzuerhalten.

Das Konzept der Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund geht von der Prämisse aus, dass „Literatur [...] nicht an das Medium Buch gebunden, und Literatur [...] auch kein Medium [ist], sondern lediglich eine Formmöglichkeit eines oder mehrerer Medien.“ ³²⁰ Demnach werden im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur zahlreiche alte Medien wie Buch, Film oder Hörspiel sowie neuere Medien wie Computer, CD-ROM und Internet in den Unterricht integriert, so dass sich Schüler/innen Texte unter Zuhilfenahme unterschiedlichster Sinnesebenen, d. h. „lesend, hörend, sehend oder navigierend“ ³²¹, aneignen können. ³²² Als Vertreter dieser Strömung sind Andrea BERTSCHI-KAUFMANN, Dieter MATTHIAS, Gudrun SCHULZ sowie Karin RICHTER zu nennen. ³²³

³¹⁴ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³¹⁵ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³¹⁶ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³¹⁷ Vgl. ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³¹⁸ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³¹⁹ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129.

³²⁰ JOSTING/MAIWALD 2007, S. 7.

³²¹ JOSTING/MAIWALD 2007, S. 7.

³²² Vgl. JOSTING/MAIWALD 2007, S. 7.

³²³ Vgl. ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 129. Außerdem sei auf den 2007 erschienenen Sammelband *Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund. Grundlagen, Beispiele und Ansätze für*

JESCH (2010) erläutert neben der Leseförderung drei weitere aktuelle Tendenzen, die prägend für die Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur sind: die Problemorientierung, die literarische Bildung sowie die Handlungs- und Produktionsorientierung.³²⁴ Letztere wurde bereits im Kapitel 2.3.1.2.1 der vorliegenden Arbeit behandelt. Die Didaktik der Problemorientierung reiht sich in die Tradition des ‚Kritischen Lesens‘ ein, wenngleich sie „die Anwendung und Vermittlung diffizilerer textanalytischer Verfahren [...] als der K[inder- und Jugendliteratur] unangemessen vermeidet.“³²⁵ Neben der Leseförderung zielt sie insbesondere auf eine Sensibilisierung für und Reflektion über gesellschaftliche Konfliktlagen ab. Als einer der Hauptvertreter der problemorientierten Kinder- und Jugendliteraturdidaktik gilt Malte DAHRENDORF.³²⁶

Demgegenüber steht das Konzept der Literarischen Bildung, welches insbesondere von Kathrin WALDT, Maria LYPP und Hans-Heino EWERS vertreten wird und der Betrachtung von Textstrukturen sehr viel Bedeutung beimisst.³²⁷ Laut Kathrin WALDT (2003) stellt das Literarische Lernen eine „notwendige Ergänzung und Weiterführung der ‚Leseförderung‘“³²⁸ in der Grundschule dar. Im Gegensatz zur Leseförderung, welche „affektgeleitetes, unreflektiertes Lesen [zulässt]“³²⁹, „will literarisches Lernen ein distanzierendes und formorientiertes Lesen fördern, das die spezifische ästhetische Sprachstruktur und -gestaltung thematisiert“.³³⁰ Mittels „einfacher“ literarischer Texte, wie z. B. Kinderreime, können sich Maria LYPP zufolge Leseanfänger mit der „Bedeutung erzeugende[n] künstlerische[n] Regelmäßigkeit und Rhythmisierung poetischer Sprache“³³¹ vertraut machen. Dies erleichtert die spätere Auseinandersetzung mit den komplexen, weniger leicht zu analysierenden Textstrukturen der Kinder- und Erwachsenenliteratur.³³² Darüber hinaus wird der vor den 90ern des 20.

den Deutschunterricht, der von Petra JOSTING und Klaus MAIWALD herausgegeben wurde, hingewiesen.

³²⁴ JESCH ⁴2010, S. 239 ff.

³²⁵ JESCH ⁴2010, S. 240.

³²⁶ Vgl. JESCH ⁴2010, S. 240.

³²⁷ Vgl. JESCH ⁴2010, S. 240 sowie WEINKAUFF/GLASENAPP 2010, S. 240.

³²⁸ WEINKAUFF/GLASENAPP 2010, S. 240.

³²⁹ WEINKAUFF/GLASENAPP 2010, S. 240.

³³⁰ WALDT 2003, S. 107.

³³¹ JESCH ⁴2010, S. 240.

³³² Vgl. JESCH ⁴2010, S. 240.

Jahrhunderts verpönte Literaturkanon, allerdings in „erweiterter, weniger elitärer und modernisierter Form“³³³, als grundlegende Voraussetzung dafür angesehen, Literaturkenntnisse von Schüler/innen zu fördern, um somit auch intertextuelle Verweise erkennen zu können.³³⁴

Funktionen der Kinder- und Jugendliteratur im Literaturunterricht

Laut Ulf ABRAHAM und Matthis KEPSEK (2006), die hier auf einen Beitrag von Cornelia ROSEBROCK (1997) Bezug nehmen, erfüllt die Kinder- und Jugendliteratur in der Schule drei grundlegende Funktionen:

1. eine *thematische*: Ein Text präsentiert ein Thema und konstituiert damit einen Unterrichtsgegenstand.
2. eine *literarische* bzw. *medienästhetisch bildende*: Ein Text schafft, erweitert, korrigiert mitgebrachte Vorstellungen des Mediums (als Literatur, Film usw.) bzw. Wahrnehmungsgewohnheiten in Bezug auf ihre Lektüre, Verständnismöglichkeiten für Form, Stil usw.
3. eine *lesefördernde*: Ein Text erlaubt eine Beziehung zwischen Lebenswelt und Literatur, Alltagserfahrung (der Heranwachsenden) und literarischer Vorstellungsbildung zu schaffen, er bietet daher die Möglichkeit einer positiven Lektüreerfahrung und baut Lesemotivation auf/aus.³³⁵

Gemäß der These „Lesen lernt man durch Lesen“³³⁶ von Richard BAMBERGER (2000) betont auch Kaspar SPINNER (2012) die Leseförderung als zentrales Ziel der Kinder- und Jugendliteratur, die „Schülerinnen und Schülern eine positive Einstellung zum Lesen zu vermitteln“³³⁷ mag. Darüber hinaus fördert sie durch die Thematisierung von Entwicklungsaufgaben, die es als Schüler/innen speziell im Kindes- bzw. Jugendalter zu bewältigen gilt – wie z. B. das Erlangen von Selbstständigkeit oder die Emanzipation von elterlicher Fürsorge – die Identitätsentwicklung sowie „die Auseinandersetzung mit Moral und ethischen Grundsätzen.“³³⁸ Zu dieser moralischen (Weiter-)Entwicklung zählt insbesondere die Förderung von Empathiefähigkeit und Fremdverstehen.³³⁹ Durch das Hinein-

³³³ JESCH ⁴2010, S. 241.

³³⁴ Vgl. JESCH ⁴2010, S. 241.

³³⁵ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 128; vgl. ROSEBROCK (1997), S. 11 ff.

³³⁶ BAMBERGER 2000, S. 294.

³³⁷ SPINNER ²2012, S. 513.

³³⁸ SPINNER ²2012, S. 513.

³³⁹ Vgl. SPINNER ²2012, S. 514.

versetzen in literarische Figuren sowie das Transparentmachen von deren Gedanken, Gefühlen oder Wertvorstellungen, schafft die Kinder- und Jugendliteratur ebenso wie die Erwachsenenliteratur Identifikations- bzw. Abgrenzungsanlässe und steigert gleichzeitig das Einfühlungsvermögen der Rezipienten/innen.³⁴⁰

Als weitere bei ROSEBROCK (1997) nicht aufgeführte Funktionen der Kinder- und Jugendliteratur im Literaturunterricht nennt SPINNER (2012) die Förderung des Fiktionsbewusstseins, des Erkennens von Intertextualität, des Erwerbs von Weltwissen sowie der Medienkompetenz.³⁴¹ Letzteres gelingt vor allen Dingen dann, wenn Kinder- und Jugendbücher im Medienverbund unterrichtet werden.³⁴² Während sich alle hier bereits genannten Zielsetzungen des Literaturunterrichts bei der Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur mit derjenigen von allen Literaturen überschneiden, ja zum Teil identisch sind³⁴³, bezieht sich die sogenannte Brückenfunktion allein auf das an Kinder und Jugendliche adressierte Medium. Demnach knüpft man durch die Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht zum einen an die private (Freizeit-)Lektüre von Schülern/innen an und zum anderen bereitet man sie auf die Lektüre der vermeintlich komplexeren und daher anspruchsvolleren Erwachsenenliteratur vor.³⁴⁴ Diese These bezieht sich unmittelbar auf eine der Hauptfunktionen der Behandlung von Kinder- und Jugendbüchern im Literaturunterricht: die Leseförderung bzw. das Wecken von Lesefreude. Sofern Schüler/innen an altersadäquater Literatur Gefallen finden, kann man auch davon ausgehen, dass sie der Erwachsenenlektüre gegenüber positiv eingestellt sind bzw. bleiben.

³⁴⁰ Vgl. SPINNER 2012, S. 514.

³⁴¹ Vgl. SPINNER 2012, S. 514 f.

³⁴² Zur Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund vgl. JOSTING/MAIWALD 2007.

³⁴³ Vgl. hierzu die Zielsetzungen des Literaturunterrichts bei SPINNER 2010, S. 168 ff.:

„Förderung der Freude am Lesen“, „Texterschließungskompetenz“, „Literarische Bildung“, „Förderung von Imagination und Kreativität“, „Identitätsfindung und Fremdverstehen“ sowie „Auseinandersetzung mit anthropologischen Grundfragen“.

³⁴⁴ Vgl. LANGE 2005, S. 951.

2.3.1.3 Mittelalterliches in der Kinder- und Jugendliteratur – ein Forschungsüberblick

Seit der letzten Dekade dieses Jahrhunderts lässt sich innerhalb der Forschungsliteratur eine intensive Auseinandersetzung mit der Rezeption mittelalterlicher Themen und Stoffe innerhalb der Kinder- und Jugendliteratur beobachten. Dies kann als Reflex auf den derzeitigen Mittelalter-Boom im Kinder- und Jugendbuch interpretiert werden, denn in diesem Genre erfreut sich Mittelalterliches mehr denn je großer Beliebtheit. Auch die zahlreichen Neuerscheinungen lassen auf eine große Nachfrage seitens der jungen Rezipienten/innen schließen.³⁴⁵ Als Ausgangspunkt für die spätere Analyse der Kinder- und Jugendbuchadaptionen des *Rolandslies* sollen im Folgenden die aktuellsten Publikationen, die sich mit dem Untersuchungsgegenstand der Mittelalterrezeption in der Kinder- und Jugendliteratur auseinandersetzen, vorgestellt werden.

Britta ROLFES widmet sich in ihrer 2005 publizierten Monographie *Helden(bilder) im Wandel. Die Nibelungenhelden in neueren Adaptionen der Kinder- und Jugendliteratur* – wie der Titel bereits ankündigt – speziell den Helden des um 1200 erschienenen *Nibelungenliedes* und somit gleichzeitig einem „Themenkomplex [...], der bisher in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem *Nibelungenlied* auffallend wenig Berücksichtigung gefunden hat.“³⁴⁶ Ihre Intention ist es, den „Wandel, dem die Helden in der Rezeptionsgeschichte von seiner Wiederentdeckung an bis heute unterworfen sind, exemplarisch zu ergründen.“³⁴⁷ Dabei interpretiert ROLFES (2005) Heldenbilder als „Zeitbilder“³⁴⁸, die einer kontinuierlichen Veränderung unterliegen. Anhand dreier moderner Nibelungenliedbearbeitungen für Kinder und Jugendliche³⁴⁹ untersucht sie schließlich, inwieweit Klischees und Stigmatisierungen, die seit der Mitte des 18.

³⁴⁵ Vgl. BENNEWITZ/SCHINDLER 2012, S. 9.

³⁴⁶ ROLFES 2005, S. 1.

³⁴⁷ ROLFES 2005, S. 1.

³⁴⁸ ROLFES 2005, S. 5.

³⁴⁹ Britta ROLFES (2005) wählt als Textkorpus Auguste LECHNERS *Die Nibelungen* (1951), Franz FÜHMANNs *Das Nibelungenlied* (1971) sowie Michael KÖHLMEIERS *Die Nibelungen. Neu erzählt* (1999) aus.

Jahrhunderts bis 1945 aufgebaut wurden, weitertradiert bzw. unterbrochen wurden.

Ylva SCHWINGHAMMER setzt sich in ihrer 2010 veröffentlichten Diplomarbeit *Rittergeschichten für die Klein(st)en. Die Welt des Mittelalters im aktuellen deutschsprachigen Kinderbuch* mit insgesamt 78 Büchern von 66 Autoren auseinander, die als intendierte Kinderliteratur charakterisierbar sind und ein empfohlenes Lesealter von 0 bis 11 Jahren aufweisen.³⁵⁰ Den Ausgangspunkt ihrer Studie bildet eine Fragebogenerhebung an fünf steirischen Schulen, wobei 165 Mädchen und Jungen im Alter von 10 und 11 Jahren zu ihrem Leseverhalten und ihren Leseinteressen allgemein sowie zu ihren Leseerfahrungen und ihrem Wissensstand bezüglich des Mittelalters befragt wurden.³⁵¹ Vor der eigentlichen Analyse ihrer ausgewählten, nach der Jahrhundertwende erschienenen Kinderbücher teilt SCHWINGHAMMER (2010) ihr Textkorpus inhaltlich und formal in folgende Gattungen und (Sub-)Genres ein: historische Romane und Erzählungen, historische Krimis, Ratekrimis und Mitmachgeschichten, Zeitreisegeschichten, geschlechterbezogene Bücher, Rittergeschichten und fantastische Geschichten.³⁵² Die Mittelalterkinderbücher selbst werden anhand zahlreicher Untersuchungsschwerpunkte umfassend analysiert: Sie reichen von Figurenkonstellationen, männlichen und weiblichen Rollenbildern, Personen- und Ortsnamen, Herrschafts- und Gesellschaftsstrukturen bis hin zu fantastischen Wesen, Anachronismen und der Darstellung von Religion.³⁵³ Zuletzt fragt SCHWINGHAMMER nach der Verwert- und Anwendbarkeit von Kinderbüchern mit Mittelalterbezug in der Schule.³⁵⁴

Während SCHWINGHAMMERS Fokus auf der Mittelalterrezeption innerhalb des modernen deutschsprachigen Kinderbuches liegt, befasst sich Melanie ROSSI (2010) in ihrer Dissertation *Das Mittelalter in Romanen für Jugendliche. Historische Jugendliteratur und Identitätsbildung* ausschließlich

³⁵⁰ SCHWINGHAMMER 2010, S. 19 ff.

³⁵¹ Vgl. SCHWINGHAMMER 2010, S. 230 ff.

³⁵² Vgl. SCHWINGHAMMER 2010, S. 42 ff.

³⁵³ Vgl. SCHWINGHAMMER 2010, S. 79-181.

³⁵⁴ Vgl. SCHWINGHAMMER 2010, S. 181 ff.

mit Jugendliteratur, die mittelalterliche Themen und Stoffe wiederaufnimmt.³⁵⁵ In ihrer Studie geht ROSSI der Frage nach,

inwieweit die Lektüre von Texten mit historischen Themen Bestandteil nicht nur der Lesesozialisation, sondern auch der (historisch-)kulturellen Sozialisation Jugendlicher sein kann und somit auch, inwieweit Lektüre einen Beitrag zur Entwicklung historischen Bewusstseins leistet.³⁵⁶

Dabei postuliert ROSSI als Ausgangsprämisse, dass historische Jugendromane durch „Alteritäts- und Fremdheitserfahrung[en]“³⁵⁷, die durch die weit in der Vergangenheit liegende Epoche hervorgerufen werden, ihren jugendlichen Rezipienten/innen Hilfestellung bei der Herausbildung der eigenen Identität bieten können.³⁵⁸ Das Textkorpus, welches ROSSI zum Nachweis ihrer Thesen analysiert, setzt sich aus Jugendromanen zusammen, „in deren Zentrum fiktive Begebenheiten stehen, die sich im Mittelalter ereignet haben könnten“³⁵⁹ und sich zeitlich auf das 8. bis 15. Jahrhundert sowie räumlich auf Mitteleuropa eingrenzen lassen.³⁶⁰ Eine Ausnahme hinsichtlich der räumlichen Eingrenzung ihres Textkorpus stellen diejenigen Romane dar, die die Kreuzzüge thematisieren.³⁶¹ Diese Romane sollen jedoch aufgrund ihrer großen Präsenz innerhalb jugendliterarischer Veröffentlichungen sowie ihrer zentralen wirtschaftlichen und politischen Bedeutung ab dem 11. Jahrhundert ebenfalls zur komparatistischen Untersuchung herangezogen werden.³⁶² In ihrer vergleichenden Analyse der Jugendromane wählt ROSSI zwei Schwerpunkte aus: Zunächst betrachtet sie die Romanfiguren als Individuen und anschließend in ihrem sozialen Gefüge. Im ersten Teil ihrer Untersuchung setzt sie sich mit den Figuren- und Geschlechterkonzeptionen sowie mit

³⁵⁵ An dieser Stelle sei auch auf die noch unveröffentlichte Dissertation von Sarah BÖHLAU (Otto-Friedrich-Universität Bamberg) verwiesen, die sich mit dem Mittelalterbild in moderner deutschsprachiger Jugend-Fantasy-Literatur auseinandersetzt.

³⁵⁶ ROSSI 2010, S. 15.

³⁵⁷ ROSSI 2010, S. 15.

³⁵⁸ Vgl. ROSSI 2010, S. 15.

³⁵⁹ ROSSI 2010, S. 17.

³⁶⁰ Vgl. ROSSI 2010, S. 17.

³⁶¹ An dieser Stelle sei auf Melanie ROSSIs Aufsatz *Kinder- und Jugendbücher über die Kreuzzüge. Globalisierung im Mittelalter?* hingewiesen, der 2011 im von Jörg KNOBLOCH herausgegebenen Sammelband *Kinder- und Jugendliteratur in einer globalisierten Welt. Chancen und Risiken* erschienen ist.

³⁶² Vgl. ROSSI 2010, S. 17.

„überdauernde[n] allgemeinmenschliche[n] Motiven“³⁶³, wie z. B. Liebe, Tod oder Gewalt, auseinander.³⁶⁴ Im zweiten Komplex stehen menschliche Lebensräume, Außenseiterfiguren sowie „[g]eistliche Macht und kirchliche Herrschaft“³⁶⁵ im Vordergrund.³⁶⁶ Genau wie SCHWINGHAMMER (2010) diskutiert ROSSI abschließend die Integration historischer Jugendromane in den Schulunterricht, die

[a]us Sicht der Didaktik und der Pädagogik [...] infolge der überwiegend korrekt einbezogenen historischen Hintergründe die Möglichkeit [eröffnen], mit dem Wissen um Tatsachen auch eine weiter führende Neugier auf die Vergangenheit zu wecken.³⁶⁷

2012 untersucht Iris MENDE in ihrer Dissertation *Vermitteltes Mittelalter? Schulische und außerschulische Potentiale moderner Mittelalterrezeption* deutsch- und englischsprachige Adaptionen des Artusstoffes für Kinder und Jugendliche. Als Rezeptionstexte zieht sie aus dem 20. Jahrhundert Marion Zimmer BRADLEYS *Die Nebel von Avalon* und aus dem 21. Jahrhundert Kevin CROSSLEY-HOLLANDS dreiteilige Artus-Saga, Peter SCHWINDTS vierbändige Gwydion-Reihe sowie Wolfgang und Heike HOHLBEINS Trilogie *Die Legende von Camelot* heran. Laut MENDE (2012) kann

Kinder- und Jugendliteratur mit Mittelalterbezug [...] über das Potential verfügen, die Kommunikation im schulischen und außerschulischen Bereich zu verbessern. Sie kann ein Bindeglied zwischen dem unbestreitbar vorhandenen privaten Interesse am Mittelalter und einer schulischen Heranführung an mittelalterliche Texte darstellen und gleichzeitig im außerschulischen Bereich wirken, wenn die unterrichtliche Beschäftigung mit den Texten bei den Schülerinnen und Schülern zum Aufbau von Wissen und Kompetenzen führt, die auch für weitere Privatlektüre relevant sind.³⁶⁸

Auf dieses Potential sowie auf deren Darstellung von Mittelalterlichem hin sollen die von MENDE ausgewählten Rezeptionstexte analysiert werden.³⁶⁹ Dabei untersucht MENDE jeweils in einem vorangestellten Kapitel,

³⁶³ ROSSI 2010, S. 113.

³⁶⁴ Vgl. ROSSI 2010, S. 71 ff.

³⁶⁵ ROSSI 2010, S. 241.

³⁶⁶ Vgl. ROSSI 2010, S. 241.

³⁶⁷ ROSSI 2010, S. 289.

³⁶⁸ MENDE 2012b, S. 11.

³⁶⁹ Vgl. MENDE 2012b, S. 11, 94.

welches sie mit „Vorurteile“ betitelt, über welches Vorwissen die Rezipienten/innen vor der Lektüre der Artustexte potentiell verfügen.³⁷⁰ Im Anschluss daran werden anhand der vorherrschenden Themen der einzelnen Werke die unterschiedlichen Varianten der Artusstoffrezeption näher beleuchtet.³⁷¹ Als Grundlage hierfür dient MENDE die Erläuterung der Geschichte des Artusstoffes in der zunächst mündlichen und schließlich schriftlichen Tradition.³⁷² Eine zusammenfassende Darstellung ihrer Ergebnisse zur Rezeption des Artusstoffes in der Kinder- und Jugendliteratur findet sich außerdem in dem von Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI 2012 herausgegebenen Sammelband *Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarische Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur* in der Rubrik *Vermittlungen: Zugriffe der Jugendliteratur und Didaktik*.³⁷³ In ihrem Aufsatz *„Der König, der war, und der König, der sein wird‘. Die Artus-Rezeption in der Kinder- und Jugendliteratur* fokussiert sich MENDE auf die bereits in ihrer Dissertation behandelten Rezeptionstexte von Kevin CROSSLEY-HOLLAND, Wolfgang und Heike HOHLBEIN sowie Peter SCHWINDT. Als neue Romane zieht sie die genuin englischsprachigen Texte *Ich, Morgan le Fay* (2001) und *Mordred, Sohn des Artus* (2002) von Nancy SPRINGER heran. Erneut weist sie in ihrer Abhandlung auf die „Gefahr einer [...] naiven Rezeption“³⁷⁴ bei der Lektüre der vorgestellten Rezeptionstexte hin. Mit Ausnahme von CROSSLEY-HOLLANDS Artustrilogie sowie SPRINGERS Roman *Ich, Morgan le Fay* vermitteln diese vor allen Dingen moderne Themen, die lediglich in eine klischeebehaftete, pseudomittelalterliche Kulisse eingebettet sind.³⁷⁵ Gerade junge Rezipienten/innen, die „über einen geringeren literarischen Erfahrungsschatz als erwachsene Leser verfügen“³⁷⁶, benötigen demnach eine Lektüeranleitung, die beispielsweise im Deutschunterricht geleistet werden kann.³⁷⁷ Hier können die Voraussetzungen für die Vermittlung eines „qualitativ

³⁷⁰ Vgl. MENDE 2012b, S. 94.

³⁷¹ Vgl. MENDE 2012b, S. 94.

³⁷² Vgl. MENDE 2012b, S. 94 ff.

³⁷³ Vgl. HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012, S. 411-425.

³⁷⁴ MENDE 2012a, S. 424.

³⁷⁵ Vgl. MENDE 2012a, S. 423 f.

³⁷⁶ MENDE 2012a, S. 424.

³⁷⁷ Vgl. MENDE 2012a, S. 424.

adäquate[n], d. h. auch wissenschaftlich vertretbare[n] Bild[es] vergangener Epochen und ihrer Literatur“³⁷⁸ geschaffen werden.

In dem schon genannten Sammelband veröffentlichte neben Iris MENDE auch Sebastian SCHMIDELER (2012) seinen Aufsatz mit dem Titel ‚*Geöffneten Ritter-Platz‘ (1702) zum postmodernen Jugendroman. Ritterdarstellungen aus vier Jahrhunderten Kinder- und Jugendliteratur*. SCHMIDELERS Intention ist es,

erstmalig anhand eines kinder- und jugendliterarischen Quellenkorpus eine überblicksartige Dokumentation des Umgangs mit Ritterbildern in der populären Kultur des 18. bis 21. Jahrhunderts zu erschließen.³⁷⁹

Dabei führt ihn seine literaturgeschichtliche Reise ausgehend von den wissenschaftspropädeutisch-geprägten Ritterbildern des 18. Jahrhunderts über das „märchenhaft-[mythische] Bild des Rittertums“³⁸⁰ im 19. Jahrhundert, die Inszenierungen von Ritterschaft während des nationalsozialistischen Regimes sowie zu Zeiten der DDR bis hin zu neueren Darstellungen des 20. und 21. Jahrhunderts.³⁸¹ Nach seiner Analyse gelangt SCHMIDELER zu dem Schluss,

dass das Thema Ritter, Rittertum und Ritterlichkeit in der geschichtserzählenden Kinder- und Jugendliteratur nach 1945 sowohl in gattungs- als auch rezeptionshistorischer Perspektive eine enorme Konjunktur zu verzeichnen hat.³⁸²

Ob in (Bilder-)Sachbuch, Jugendroman, Kinderbuch oder *Fantasy*-Literatur, die Präsenz der Ritterthematik sei laut SCHMIDELER „in den letzten Jahren ungebrochen“.³⁸³

Der von Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER 2012 herausgegebene Sammelband *Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Tagung Bamberg 2010* soll der derzeit vorherrschenden Diskrepanz zwischen dem ungebrochenen Interesse von Kindern und Jugendlichen an mittelalterlichen Themen und Stoffen auf der einen Seite und der mangelnden

³⁷⁸ MENDE 2012a, S. 424.

³⁷⁹ SCHMIDELER 2012, S. 383.

³⁸⁰ SCHMIDELER 2012, S. 388.

³⁸¹ Vgl. SCHMIDELER 2012, S. 388 ff.

³⁸² SCHMIDELER 2012, S. 406.

³⁸³ SCHMIDELER 2012, S. 406.

Nutzung dieses Potenzials im Schulunterricht auf der anderen Seite entgegenwirken.³⁸⁴ Daher bemühen sich die Autoren/innen dieses Bandes, die sich aus mediävistischen Fachwissenschaftlern/innen, Didaktikern/innen sowie Lehrern/innen zusammensetzen,

neben dem Versuch einer ‚Bestandsaufnahme‘ des einschlägigen Textkorpus unter anderem Fragen nach den dort vermittelten Bildern vom Mittelalter oder von Mittelalterlichem, den Möglichkeiten literarästhetischer Bewertung, der nationalen (Un-)Vergleichbarkeiten und auch nach den Folgerungen für den (Deutsch-)Unterricht (in unterschiedlichen Altersstufen) zu stellen, um so weitere Debatten und Gespräche anzustoßen.³⁸⁵

Der umfangreiche Tagungsband hält dabei neben „Beiträge[n] von wissenschaftspolitischen Überlegungen über literaturwissenschaftliche Analysen der Mittelalter-Rezeption in Kinder- und Jugendbüchern“³⁸⁶ zahlreiche Einzelstudien zu aktuellen Kinder- und Jugendmedien sowie konkrete Unterrichtskonzepte und -projekte bereit.³⁸⁷ Von besonderem Interesse für die vorliegende Studie sind die Beiträge von Ina KARG, Ulf ABRAHAM und Kristina BISMARCK, Ylva SCHWINGHAMMER sowie Jana JÜRGS.

Am Schluss dieses Überblicks soll nun speziell ein Blick auf jene Forschungsliteratur geworfen werden, die sich ausschließlich mit der Adaption des *Rolandlieds* in der Kinder- und Jugendliteratur befasst. Hierbei fällt jedoch auf, dass zu dem in dieser Arbeit ausgewählten Textkorpus lediglich drei Beiträge verfasst worden sind, die sich allesamt „nur“ mit Auguste LECHNERS *Rolandsage* (1972) auseinandersetzen. Das mag vor allem daran liegen, dass Auguste LECHNER zu einer der prominentesten Autoren/innen zählt, die sich der Aufbereitung alter Stoffe verschrieben haben. Schließlich kommt man im Bereich der Mittelalterrezeption im Kinder- und Jugendbuch aufgrund ihres umfassenden Œuvres zu mittelalterlichen Stoffen und Texten nicht umhin, sich mit der „Erfolgsautorin“³⁸⁸ Auguste LECHNER zu beschäftigen.

³⁸⁴ Vgl. BENNEWITZ/SCHINDLER 2012, S. 9.

³⁸⁵ BENNEWITZ/SCHINDLER 2012, S. 9.

³⁸⁶ BENNEWITZ/SCHINDLER 2012, S. 10.

³⁸⁷ Vgl. BENNEWITZ/SCHINDLER 2012, S. 10.

³⁸⁸ SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 181.

Antonie SCHREIER-HORNUNG wählt in ihrem 1988 erschienenen Aufsatz *Mittelalter für die Jugend: Auguste Lechners Nacherzählungen von Nibelungenlied, Rolandslied und Kudrun* drei Rezeptionstexte aus, anhand derer sie die Inszenierung von Gewalt und Religion, männliche und weibliche Rollenbilder sowie allgemein das von LECHNER postulierte Menschen- bzw. Mittelalterbild im Kontext ihres Entstehungszeitraums analysiert. Insgesamt betrachtet fällt SCHREIER-HORNUNGS Urteil über die untersuchten Jugendbücher negativ aus, wenn sie zu dem Schluss gelangt:

[Ich] sehe [...] mich bei Lechner und der Lechner-Rezeption mit höchsten Erziehungsansprüchen konfrontiert, die mich erschrecken, da die Werthaltungen, die dahinter stehen, so überhaupt nicht reflektiert zu werden scheinen, da zudem Erziehungsziele perpetuiert werden, die einer Erziehung zur Mündigkeit im Weg stehen. Was den mittelalterlichen Stoffen an Ballast übergestülpt wird, verhindert einen klaren Blick und blockiert die notwendige Offenheit für eine historisch kritische, distanzierte, zu selbständiger Denkleistung anregende Auseinandersetzung.³⁸⁹

Sigrid LICHTENBERGER (1990) setzt sich in ihrer kurzen Abhandlung *Das Menschenbild der Sage im Werke Auguste Lechners* mit dem Gesamtwerk der Autorin auseinander, welches sich allerdings entgegen der Auffassung von LICHTENBERGER nicht aus drei, sondern streng genommen aus vier Sagentypen zusammensetzt: den Dolomitensagen, den antiken und germanischen Sagen sowie denjenigen aus der Karlsepiek, also den romanischen Sagen. Zu Letzteren zählt neben den *Heymonskindern* auch das *Rolandslied*.³⁹⁰ Aufgrund ihres Streifzuges durch LECHNERS Gesamtwerk geht LICHTENBERGER nur an einer Stelle explizit auf den Protagonisten Roland ein, welchen sie als „passive[n] Held[en]“³⁹¹ bezeichnet, „der eigene Wünsche und Gedanken dem größeren Ganzen unterordnete.“³⁹² Demnach unterwirft sich Roland einerseits seinem kaiserlichen Onkel, in dessen Auftrag er gegen die muslimischen Heiden in Spanien kämpft, und andererseits seinem christlichen Glauben, für welchen er als Märtyrer stirbt.³⁹³ LICHTENBERGERS Feststellung, Roland würde „durch Verrat

³⁸⁹ SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 194.

³⁹⁰ Vgl. LICHTENBERGER 1990, S. 12.

³⁹¹ LICHTENBERGER 1990, S. 17.

³⁹² LICHTENBERGER 1990, S. 17.

³⁹³ Vgl. LICHTENBERGER 1990, S. 17.

das Martyrium eines christlichen Ritters erleide[n] und damit als Unschuldiger trotz aller Verdächtigungen [sterben]³⁹⁴, ist allerdings unzutreffend, denn wie das Kapitel 3.2.3.3 der vorliegenden Arbeit aufzeigen wird, vermeidet LECHNER eine Inszenierung ihrer Rolandsfigur als Märtyrer bzw. Heiliger.

Eine deutlich differenziertere Analyse von LECHNERS *Rolandslied* bietet Teresa CORDES (*„Ez ist nicht allez golt, daz dâ glîzet.“ Ein Vergleich zwischen dem „Rolandslied“ des Pfaffen Konrad und Auguste Lechners Nacherzählung*, 2013), da sie sich ausschließlich dem Vergleich der mittelalterlichen Vorlage mit der neuzeitlichen Rezeption durch Auguste LECHNER widmet. CORDES (2013) geht in ihrer Abhandlung zunächst auf die widersprüchlichen Forschungsmeinungen zu LECHNERS Gesamtwerk ein und konstatiert dabei, dass „Lechners Jugendliteratur besonders in jüngster Zeit in die Kritik geraten“³⁹⁵ sei. In der mediävistischen Forschung wurde vor allem diskutiert, ob LECHNERS Werke heute noch von Jugendlichen rezipiert werden sollten bzw. ob diese als Lektüre für den Deutschunterricht nach wie vor geeignet seien.³⁹⁶ An dieser Stelle weist CORDES auf ein entscheidendes Argument von Cora DIETL (2009) hin, die dafür plädiert, LECHNERS Texte „selbst bereits als historische Jugendliteratur“³⁹⁷ zu sehen. CORDES geht weiterhin mit DIETL (2009) konform, wenn diese LECHNERS Texte als Produkte ihrer Zeit, in diesem Fall der Nachkriegszeit, interpretiert.³⁹⁸ „Schwarz-Weiß-Malereien und eine Negativdarstellung des Gegners“³⁹⁹ seien dabei in der Kinder- und Jugendliteratur nach 1945 nichts Ungewöhnliches. Nach diesem kurzen Einblick in die diversen Forschungsmeinungen geht CORDES in ihrer komparatistischen Analyse von mittelalterlicher Vorlage und neuzeitlicher Bearbeitung für Jugendliche durch LECHNER zunächst auf weitere historische Quellen ein, welche die Autorin neben dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad nach eigenen Aussagen verwendete.⁴⁰⁰ Anschließend rückt CORDES den Fokus auf den Beginn und das Ende der beiden *Rolandslied*-Versionen sowie auf

³⁹⁴ LICHTENBERGER 1990, S. 17.

³⁹⁵ CORDES 2013, S. 117 f.

³⁹⁶ Vgl. CORDES 2013, S. 117.

³⁹⁷ DIETL 2009, S. 163.

³⁹⁸ Vgl. DIETL 2009, S. 163.

³⁹⁹ DIETL 2009, S. 163.

⁴⁰⁰ CORDES 2013, S. 119 f.

eine nähere Betrachtung von Geneluns Verrat.⁴⁰¹ Insgesamt fällt ihre Analyse von LECHNERS Rolandsage deutlich positiver als jene von SCHREIER-HORNUNG (1988) aus. Insbesondere LECHNERS Schluss berge – entgegen der Auffassung von SCHREIER-HORNUNG – das Potential, Jugendliche zur Reflexion „über religiöse Konflikte und eigene Glaubensfragen [zu] bewegen.“⁴⁰² Des Weiteren vertritt CORDES die Ansicht, dass sich die *Rolandslied*-Adaption von LECHNER aufgrund der Aktualität des Themas, des religiösen Konflikts zwischen Christentum und Islam, sowie aufgrund der „Anregung zur selbständigen Denktätigkeit“⁴⁰³ als Schullektüre, ggf. sogar für den fächerübergreifenden Unterricht, eignet.⁴⁰⁴ Eine Integration von LECHNERS Rolandsage könne jedoch nur gelingen, wenn diese als „historische Jugendlektüre“⁴⁰⁵ verstanden und der mittelalterliche Originaltext zum Vergleich herangezogen werde.⁴⁰⁶

2.3.2 Das Textkorpus für den komparatistischen Vergleich ausgewählter Rezeptionstexte des *Rolandslieds*

2.3.2.1 Tabellarischer Überblick über die Rezeptionstexte

Als Textgrundlage für die komparatistische Analyse von Rezeptionstexten der mittelalterlichen Rolandsage werden Nacherzählungen der Kinder- und Jugendliteratur herangezogen, die in deutscher Sprache verfasst wurden und nach 1968 erschienen sind. Verglichen werden sollen diese im Hinblick auf die Heldenkonzeption des Protagonisten mit dem mittelhochdeutschen *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, der anonym überlieferten altfranzösischen *Chanson de Roland* sowie weiteren in den ausgewählten Kinder- und Jugendbüchern genannten mittelalterlichen Quellen. Um einen besseren Überblick über die ausgewählten Rezeptionstexte zu gewährleisten, sollen diese nachstehend in chronologischer Reihenfolge nach ihrem Erscheinungsdatum aufgelistet werden.

⁴⁰¹ Vgl. CORDES 2013, S. 119 ff.

⁴⁰² CORDES 2013, S. 125.

⁴⁰³ CORDES 2013, S. 125.

⁴⁰⁴ Vgl. CORDES 2013, S. 125.

⁴⁰⁵ CORDES 2013, S. 125.

⁴⁰⁶ Vgl. CORDES 2013, S. 125.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

Titel	Autor	Jahr	Verlag
<i>Die Rolandsage</i>	Heinz Görz	1968	Leopold Stocker Verlag
<i>Die Rolandsage</i>	Inge Dreecken & Walter Schneider	1970	Südwest Verlag München
<i>Die Rolandsage</i>	Auguste Lechner	1972	Tyrolia
<i>Roland und Oliver</i>	Hans Baumann	1973	Arena-Verlag
<i>Die Rolandsage</i>	Martin Beheim-Schwarzbach	1973	Verlag Carl Ueberreuter
<i>Roland</i>	R. W. Pinson	1980	Gondrom
<i>Die Sage von Roland</i>	Johannes Carstensen	1992 (1969)	Diogenes Verlag
<i>Das Rolandslied. Das große Epos der Franzosen für junge Leser erzählt</i>	Christel Gersch	1988	Der Kinderbuchverlag Berlin
<i>Das Rolandslied</i>	Dimiter Inkiow	1993	Franz Schneider Verlag
<i>Roland</i>	Edmund Mudrak	2005 (1969)	Ensslin im Arena Verlag
<i>Das Rolandslied</i>	Katharina Neuschaefer	2011	Ellermann Verlag
<i>Roland</i>	Erich Ackermann	2012	Anaconda Verlag
<i>Roland</i>	Hans Friedrich Blunck	2013 (1938)	gondolino

Tabelle 3: Rezeptionstexte der Rolandsage nach 1968

2.3.2.2 Die mittelalterlichen Quellen

Als zentrale mittelalterliche Quelle soll das *Rolandslied* (1170/85) des Pfaffen Konrad fungieren, da es die erste erhaltene deutschsprachige Verschriftlichung der Rolandsage darstellt.⁴⁰⁷ Außerdem soll die anonym überlieferte *Chanson de Roland* (um 1100) als Vergleichstext für die komparatistische Analyse der Rezeptionstexte herangezogen werden, denn hierbei handelt es sich wiederum um die Hauptquelle der mittelhochdeutschen Bearbeitung des Pfaffen Konrad, wenngleich – darauf wurde bereits im Kapitel 2.2.1 hingewiesen – „keine der erhaltenen Versionen (7

⁴⁰⁷ Vgl. die tabellarische Auflistung deutschsprachiger *Chanson de geste*-Bearbeitungen von BASTERT (2010, S. 77) sowie von HENNINGS (2008b, S. 90).

Hss., 3 Frgm.e) [...] als direkte Vorlage in Frage [kommt].“⁴⁰⁸ Darüber hinaus sollen auch diejenigen mittelalterlichen Quellen Berücksichtigung finden, die von den Autoren/innen der Nacherzählungen selbst genannt werden, sofern diese Neuerkenntnisse für den Vergleich liefern. Auguste LECHNER nennt im Anhang ihrer *Rolandsage* neben dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad und der *Chanson de Roland* Strickers *Karl* (um 1220) sowie für die Episoden aus Rolands Kindheit und Jugendzeit das altfranzösische Gedicht *Les Enfances Roland* und *Girart de Vienne* (um 1180) von Bertrand de BAR-SUR-AUBE. (vgl. AL, S. 202)⁴⁰⁹ Dabei lässt sich

[u]nter dem Begriff der ‚Enfances Roland‘ [...] allerdings kein einzelnes Epos fassen, denn Rolands Jugendgeschichte spiegelt sich in zahlreichen verschiedenen altfranzösischen und italienischen Liedern wider.⁴¹⁰

Insofern lassen sich nur Vermutungen darüber anstellen, welche Quellen LECHNER neben *Girart de Vienne* tatsächlich für die Schilderung der Kinder- und Jugendzeit Rolands herangezogen hat.⁴¹¹ Da es sich bei Strickers *Karl* um eine Rezeption des deutschsprachigen *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad handelt⁴¹², soll dieses Werk nur dann als Vergleichsgrundlage herangezogen werden, wenn gravierende Unterschiede in der Heldenkonzeption des Strickers und des Pfaffen Konrad festzustellen sind. Auch die altfranzösische *Chanson de geste Girart de Vienne* kann vernachlässigt werden, da in dieser komparatistischen Studie der Inhalt des *Rolandslieds* im Vordergrund stehen soll und nicht die Kinder- und Jugendzeitschilderungen, wie sie lediglich bei PINSON, LECHNER und BLUNCK zu finden sind. Für den Sammelband von Hans BAUMANN wurden – wie aus dem „Quellenhinweis“ (HB, S. 124) hervorgeht – „vor allem die klassischen Quellen herangezogen“ (HB, S. 124) sowie speziell für seine *Rolandslied*-Version die Übersetzung der altfranzösischen *Chanson de Roland* von Hans-Wilhelm KLEIN (1963) (vgl. HB, S. 124). Christel GERSCH verwendet für ihre Nacherzählung ebenfalls die altfranzösische *Chanson de Roland*,

⁴⁰⁸ NELLMANN 21985, S. 122.

⁴⁰⁹ Für die ausgewählten Rezeptionstexte werden als Sigle jeweils die Anfangsbuchstaben des Vor- und Nachnamens des Autors bzw. der Autorin verwendet; vgl. Siglenverzeichnis.

⁴¹⁰ CORDES 2013, S. 119.

⁴¹¹ Vgl. CORDES 2013, S. 119. CORDES (2013, S. 119) weist außerdem daraufhin, dass sich einige Parallelen zu LECHNERS Schilderung von Rolands Kindheit „beispielsweise zu dem auf einer altfranzösischen Quelle beruhenden Lied ‚Berta e Milone‘ [ergeben]“.

⁴¹² WEBER 2010, S. 7.

deren deutschsprachige Übersetzungen von Wilhelm HERTZ (1861) und Rudolf BESTHORN (1972) sowie historische Quellen als Vorlage (vgl. CG, S. 4). Letztere werden jedoch – ähnlich wie bei BAUMANN – nicht weiter charakterisiert. Edmund MUDRAK hingegen bezieht sich auf die mittelhochdeutsche Bearbeitung des Pfaffen Konrad. Alle anderen Autoren, bis auf Erich ACKERMANN, der eine neuzeitliche Vorlage in seinem Quellenverzeichnis anführt, nennen keinerlei Quellen für ihre Nacherzählungen. Insofern gilt es innerhalb des komparatistischen Vergleichs zu entscheiden, an welcher mittelalterlichen Vorlage, der altfranzösischen oder der mittelhochdeutschen, sich die Rezeptionstexte orientieren – jedoch stets vor dem Hintergrund, dass Nacherzählungen von einer Vielzahl von gehörten oder gelesenen Quellen beeinflusst sein können und demnach vielmehr als eine Rezeption der Rezeption(en) einzustufen sind.⁴¹³

2.3.2.3 Begründung der Korpuswahl

Für die Auswahl des Textkorpus sind vier Kriterien bestimmend: die Sprache, die Rezeptionsform, das Zielpublikum sowie die Datierung. So handelt es sich bei allen in der Tabelle aufgeführten Bearbeitungen der Rolandsage um Texte, die in deutscher Sprache verfasst wurden und somit keine Übersetzung aus einer Fremdsprache darstellen. Demnach wurde beispielsweise die Retextualisierung des mittelalterlichen *Rolandslieds* von Vladimír HULPACH et al., die 1970 im Sammelband *Von goldenen Zeiten ... Europäische Heldensagen* erschienen ist, nicht berücksichtigt, da es sich hierbei um eine Übersetzung aus dem Tschechischen handelt.

Ein weiteres Charakteristikum neben der Sprache bildet die Rezeptionsform: Alle ausgewählten Texte stellen Nacherzählungen des Rolandstoffes dar und gehören – wie bereits in Kapitel 2.1.4 der vorliegenden Arbeit nachgewiesen wurde – der produktiven Mittelalterrezeption an. Dabei sei jedoch darauf hingewiesen, dass

[moderne] Nacherzähler mittelalterlicher Texte selten von einem Einzeltext ausgehen, sondern anhand weiterer Texte, zumeist ebenfalls mittelalterlicher Werke, ein harmonisierendes Gesamtbild eines Stoffes zu erschaffen beabsichtigen.⁴¹⁴

⁴¹³ Vgl. KÜHNEL 1989, S. 456; BENNEWITZ 1991, S. 95 sowie MIEDEMA 2013, S. 112.

⁴¹⁴ MIEDEMA 2013, S. 112.

Dies ist auch bei den Autoren/innen des hier ausgewählten Textkorpus der Fall, wie das Kapitel 2.3.2.2 aufzeigen konnte. Neben mittelalterlichen Quellen berufen sich diese auch auf Übersetzungen oder andere neuzeitliche Nacherzählungen des Rolandstoffes. Wenn an dieser Stelle von Nacherzählungen gesprochen wird, impliziert dies auch, dass es sich allesamt um epische Texte handelt, die sich unmittelbar auf den Inhalt des mittelalterlichen *Rolandslieds* und nicht auf verwandte Sagenkreise beziehen, wie z. B. Wilhelm RULANDS *Rheinisches Sagenbuch* von 1896.⁴¹⁵ Außerdem wird der mittelalterliche Sagenstoff nicht nur als bloße Rahmenhandlung aufgegriffen, wie es beispielsweise bei Iny LORENTZ' 2009 erschienenem historischen Roman *Die Rose von Asturien* der Fall ist, sondern er stellt die Haupthandlung dar. Während es sich bei den Retextualisierungen von GÖRZ (1968), DREECKEN und SCHNEIDER (1970), BAUMANN (1973), BEHEIM-SCHWARZBACH (1973), PINSON (1980), INKIOW (1993), CARSTENSEN (1996), MUDRAK (2005), NEUSCHAEFER (2011), ACKERMANN (2012) und BLUNCK (2013) um kürzere Erzähltexte handelt, die innerhalb eines Sammelbandes mit weiteren mittelalterlichen und zum Teil auch antiken Nacherzählungen integriert sind, stellen LECHNERS *Rolandsage* (1972) und GERSCHS *Das Rolandslied. Das große Epos der Franzosen für junge Leser erzählt* (1988) selbstständige Erzählungen dar. Aufgrund der epischen Breite von LECHNERS *Rolandsage* lässt sich ihr Jugendbuch auch als Roman bzw. romanhafte Nacherzählung charakterisieren. Des Weiteren heben sich die Erzählungen von LECHNER, PINSON und BLUNCK insofern von den anderen ab, als sie neben dem Inhalt des mittelalterlichen *Rolandslieds* Episoden aus Rolands Kindheit und Jugend schildern.

Die dreizehn ausgewählten Retextualisierungen lassen sich außerdem der intendierten⁴¹⁶ bzw. intentionalen⁴¹⁷ Kinder- und Jugendliteratur, d. h. der „*Gesamtheit der für Kinder und Jugendliche als geeignet empfundenen Literatur*“⁴¹⁸, zuordnen. Die *Rolandsage* zählt zu denjenigen „Wer-

⁴¹⁵ Wilhelm RULAND integriert in sein *Rheinisches Sagenbuch* von 1896 die Sage um die am Rhein gelegene Burg Rolandseck sowie die tragisch endende Liebe zwischen Hildegund und Roland.

⁴¹⁶ Vgl. EWERS ²2012, S. 4.

⁴¹⁷ Vgl. GANSEL 1999, S. 8.

⁴¹⁸ GANSEL 1999, S. 8 (Hervorhebung im Original); vgl. außerdem EWERS ²2012, S. 4 sowie ROSSI 2010, S. 21.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

ke[n] der National- und Weltliteratur [...], die ursprünglich Kinder nicht als Adressaten hatten“⁴¹⁹, jedoch nachträglich durch Institutionen wie Schulen, Kirchen oder Verleger als Kinder- bzw. Jugendliteratur eingestuft wurden.⁴²⁰ Demnach handelt es sich bei den genannten Rezeptionstexten allesamt um adressatengerechte Aufbereitungen des mittelalterlichen Rolandstoffes. GROSSE und RAUTENBERG (1989) listen in ihrer Bibliographie zur Mittelalterrezeption seit der Mitte des 18. Jahrhunderts die Nacherzählungen von BLUNCK (1938/2013), GÖRZ (1968), MUDRAK (1969/2005), CARSTENSEN (1969/1992), DREECKEN und SCHNEIDER (1970), LECHNER (1972), BAUMANN (1973), BEHEIM-SCHWARZBACH (1973) sowie PINSON (1980) unter den „Bearbeitungen für die Jugend“⁴²¹ auf.⁴²² Die Rezeptionstexte von GERSCH (1988), INKIOW (1993) und NEUSCHAEFER (2011), die bei GROSSE und RAUTENBERG (1989) nicht verzeichnet sind, wurden in Kinder- und Jugendbuchverlagen publiziert.⁴²³ Darüber hinaus kündigt GERSCH (1988) bereits durch ihren Untertitel (*Das große Epos der Franzosen für junge Leser erzählt*) an, dass ihr Werk an „einen jungen Leserkreis“⁴²⁴ adressiert ist. ACKERMANNs (2012) Rolanderzählung, die im Sammelband „Sagen des Mittelalters“ im Anaconda-Verlag erschienen ist, enthält im Gegensatz zu allen anderen Nacherzählungen keinerlei Aussagen darüber, für welches Zielpublikum sie bestimmt ist. Auch handelt es sich bei Anaconda nicht um einen dezidierten Kinder- und Jugendbuchverlag. Allerdings hat ACKERMANN (2012) für seine Sagensammlung diejenige von Gustav A. RITTER (1904) als Vorlage herangezogen (vgl. EA, S. 317). Dessen *Deutsche Sagen* wiederum wurden – wie der Untertitel verrät – nach den Gebrüdern GRIMM, Karl SIMROCK, Gustav SCHWAB, Ludwig BECHSTEIN und W. O. von HORN erzählt. Da es sich hierbei u. a. auch um Kinder- und Jugendbuchautoren handelt, lässt sich demnach

⁴¹⁹ GANSEL 1999, S. 8.

⁴²⁰ Vgl. GANSEL 1999, S. 8 f. Vgl. auch ROLFES (2005, S. 8), die darauf hinweist, dass „[e]rst durch verschiedene pädagogische und bildungspolitische Bestrebungen um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert [...] auch die Kinder und Jugendlichen als Adressaten für mythologische Stoffe in den Mittelpunkt [rücken]“.

⁴²¹ GROSSE/RAUTENBERG 1989, S. 109.

⁴²² Vgl. GROSSE/RAUTENBERG 1989, S. 111.

⁴²³ Zu den Verlagen vgl. die tabellarische Auflistung unter 2.3.2.1.

⁴²⁴ Vgl. hierzu den Klappentext bei Christel GERSCHs Nacherzählung.

auch ACKERMANNs (2012) *Rolandslied*-Version als intendierte Kinder- und Jugendliteratur charakterisieren.

Als zeitliche Grenze für die neuzeitlichen Rezeptionstexte des *Rolandslieds* wurde das Jahr 1968 angesetzt, d. h. es wurden diejenigen Nacherzählungen ausgewählt, die seit 1968 erschienen sind. Eine Ausnahme bildet hier lediglich der Sagenband von BLUNCK (2013), dessen *Rolandslied*-Version bereits 1938 erstmals veröffentlicht wurde.⁴²⁵ Gerade wegen ihrer neu erworbenen Aktualität soll sie aber dennoch für die komparatistische Studie herangezogen werden. 1968 bildet insofern einen idealen Ausgangspunkt, als dass sich Ende der 60er bzw. zu Beginn der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts ein Paradigmenwechsel in der Kinder- und Jugendliteratur der BRD und DDR vollzieht, wodurch diese „in Quantität und Qualität völlig neue Maßstäbe [setzt]“.⁴²⁶ Die Wurzeln dieser neuen Kinder- und Jugendliteratur, die sich um 1970 herausbildet, liegen in den aus den Studentenrevolten von 1968 hervorgehenden gesellschaftlichen Veränderungen und der daraus resultierenden gewandelten Kindheitsvorstellung begründet.⁴²⁷

Die Betonung der Andersartigkeit von Kindern in der modernen Kinderliteratur vor 1970 wird jetzt als eine Zwangsinfantilisierung empfunden, die nicht zuletzt auf eine Entmündigung der Kinder hinauslaufe.⁴²⁸

Daher lässt sich sowohl in der BRD als auch in der DDR ab den 1970er Jahren eine deutliche Annäherung der Kinder- und Jugendliteratur an die Erwachsenenliteratur beobachten.⁴²⁹ In der BRD „[gelten] Kinder [...] nun nicht mehr als andere Wesen, die in einer eigenen Welt [leben] und vom modernen, heillosen und problematischen Leben der Erwachsenen getrennt werden [können]“.⁴³⁰ Demzufolge ist die sogenannte emanzipatorische oder problemorientierte Kinder- und Jugendliteratur der BRD insbesondere von „Aufklärung und Enttabuisierung“⁴³¹ gekennzeichnet.⁴³²

⁴²⁵ Vgl. GROSSE/RAUTENBERG 1989, S. 110.

⁴²⁶ WILD 2002, S. 329; vgl. außerdem ROSSI 2010, S. 17; RICHTER 2012, S. 66; WEINMANN 2012, S. 30; GANSEL 2010, S. 100, 104.

⁴²⁷ Vgl. STEINZ/WEINMANN 2005, S. 120 f.

⁴²⁸ EWERS 1996, S. 873.

⁴²⁹ Vgl. WEINMANN 2012, S. 30; GANSEL 2010, S. 101.

⁴³⁰ WEINMANN 2012, S. 30.

⁴³¹ WEINMANN 2012, S. 33.

⁴³² Vgl. WEINMANN 2012, S. 31; GANSEL 2010, S. 104.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

In der Kinder- und Jugendliteratur der DDR kristallisieren sich ab den 1970er Jahren „zwei unterschiedliche Leserrollen“⁴³³ heraus:

Der kindliche Leser wird ermutigt, sich zu seinen Wünschen und Besonderheiten zu bekennen und diese auch gegen Widerstände zu behaupten. Der erwachsene Leser wird gleichsam dazu aufgefordert, soziale Beziehungen so zu gestalten, dass unverstelltes, glückliches Kindsein möglich wird.⁴³⁴

Obleich „am Gesellschaftsbezug und dem ‚Zukunftsversprechen DDR‘“⁴³⁵ prinzipiell festgehalten wird, wird doch die Diskrepanz zwischen Einzelnem und Gesellschaft innerhalb der Kinder- und Jugendliteratur nach 1970 immer deutlicher.⁴³⁶

Die kindlichen/jugendlichen Protagonisten reiben sich an gesellschaftlichen Instanzen (Schule, Betrieb, gesellschaftlichen Organisationen) bzw. ihren Trägern (Erwachsene, Funktionäre), ihre inneren Konflikte werden dargestellt.⁴³⁷

Das Aufdecken von Defiziten und die Beleuchtung innerer Konflikte führt schließlich zu einer „Neu- bzw. Wiederentdeckung der Potentiale phantastischen Erzählens [...], dem Neuerzählen antiker Mythen und klassischer Stoffe der Weltliteratur [...]“⁴³⁸ Die Kinder- und Jugendbuchverlage der DDR publizieren seit Ende der 60er bzw. Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts eine „einmalige Reihe“⁴³⁹ an Neu- und Nacherzählungen antiker und mittelalterlicher Stoffe:

‚Einmalig‘ ist das Vorhaben deshalb zu nennen, weil es eine nicht dagewesene und auch noch nicht wieder erreichte Vielfalt und Tiefe der Rezeption von Mythen-, Sagen- und epischen Stoffen für Kinder und Jugendliche ermöglichte.⁴⁴⁰

⁴³³ RICHTER 2012, S. 66.

⁴³⁴ RICHTER 2012, S. 66.

⁴³⁵ GANSEL 2010, S. 100.

⁴³⁶ Vgl. GANSEL 2010, S. 101.

⁴³⁷ GANSEL 2010, S. 101.

⁴³⁸ GANSEL 2010, S. 101; vgl. auch RICHTER 2012, S. 76 sowie WARNECKE 1995, S. 185.

⁴³⁹ WARNECKE 1995, S. 185.

⁴⁴⁰ WARNECKE 1995, S. 185.

2.4 Literarische Heldenkonzeption

2.4.1 Zum aktuellen Forschungsstand: Voruntersuchungen zum Heldenbild der mittelalterlichen Rolandsfigur

Wenngleich – wie BUBENZER und GEBERT (2011) richtig konstatieren –

[d]as *Rolandslied* des Klerikers Konrad [...] sich für eine Erkundung heroischer Kriegerkultur im Mittelalter besonders an[bietet], weil es das Heldenkonzept prototypisch für die christliche Ritterkultur des 12. Jahrhunderts entfaltet,⁴⁴¹

hat die mediävistische Forschungsliteratur auf diesen Sachverhalt bislang kaum reagiert. Eine ausführliche Studie, die sich dezidiert mit der Heldenkonzeption der mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen am Beispiel der Rolandsfigur auseinandersetzt, liegt bis dato nicht vor. Lediglich in Aufsätzen sowie eingebettet in größere Abhandlungen finden sich „Annäherungen“ an das in den mittelalterlichen Werken vermittelte Heldenbild. So postuliert Ulrich MÜLLER (1996) in einer mit Werner WUNDERLICH verfassten und umfassend angelegten Studie (*Herrscher, Helden, Heilige*, 1996), in der die Analyse der Rolandsfigur angesichts der zahlreichen „Mythen-Figuren“⁴⁴², die innerhalb des Bandes thematisiert werden, nur kurz ausfällt, dass diese in „[z]wei Grundtypen“⁴⁴³ in Erscheinung trete: Zum einen verkörpere Roland in der altfranzösischen *Chanson de Roland* den „treueste[n] Kämpfer für die ‚douce France‘ und seinen Kaiser, der schließlich das Opfer einer für große Helden typischen Selbstüberschätzung [...] wird“.⁴⁴⁴ Zum anderen stelle er in der mittelhochdeutschen Bearbeitung des Pfaffen Konrad oder auch im sogenannten *Pseudo-Turpin* den

vorbildliche[n] ‚Miles Christianus‘ [dar], der nach zahllosen Siegen gegen die ‚heidnischen‘ Gegner schließlich im Kampf gegen die Feinde der Christenheit einen heldischen Märtyrer-Tod stirbt und auf diese Weise – nach damaliger Ansicht – zum Heiligen wird.⁴⁴⁵

⁴⁴¹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁴² MÜLLER/WUNDERLICH 1996, S. XIV.

⁴⁴³ MÜLLER 1996, S. 309.

⁴⁴⁴ MÜLLER 1996, S. 309.

⁴⁴⁵ MÜLLER 1996, S. 309.

Daniel BUBENZER und Bent GEBERT (2011) charakterisieren die Rolandsfigur des Pfaffen Konrad als „Kriegerheld“⁴⁴⁶, der nicht als „individualisierter Einzelkämpfer“⁴⁴⁷, sondern in einem „Heldenkollektiv von Gottesstreitern“⁴⁴⁸ kämpft. Als Legitimierung für sein heroisches Handeln fungiert die religiös motivierte Kreuzzugsideologie des 12. Jahrhunderts, „die Krieg als gewaltsame Mission von Andersgläubigen“⁴⁴⁹ rechtfertigt. Rolands „Kampfkraft“⁴⁵⁰ beruht auf dessen „heroische[r] Emotionalität“⁴⁵¹ bzw. seinem „Heldenzorn“.⁴⁵² Eine auf diese drei Prämissen aufbauende, weiterführende Analyse der Heldenkonzeption erfolgt – abgesehen von einem Vergleich mit dem Online-Rollenspiel *World of Warcraft* – auch hier nicht. Erst Heike SAHM (2014) setzt sich in der mit Franziska KÜENZLEN und Anna MÜHLHERR herausgegebenen Monographie *Themenorientierte Literaturdidaktik: Helden im Mittelalter* detaillierter mit der heroischen Rolandsfigur des Pfaffen Konrad auseinander. Zunächst erläutert SAHM die Notwendigkeit und besondere Beschaffenheit einer für einen kriegerischen Helden bestimmten Waffe, in diesem Fall das unzerstörbare und unbesiegbare Schwert Durndart.⁴⁵³ Genauso wie BUBENZER und GEBERT kommt sie daraufhin zu dem Schluss, dass Roland nicht als einzelner Kämpfer agiert, sondern in ein Kollektiv von Gottesstreitern, allen voran die zwölf Paladine des Kaisers, eingebunden ist.⁴⁵⁴ Auch interpretiert sie Rolands Emotionalität, welche von Trauer in Wut übergeht, als Auslöser für den Kampf gegen die Sarazenen.⁴⁵⁵ Analog zu MÜLLER (1996) sowie BUBENZER und GEBERT (2011) behandelt sie eine weitere Dimension der dem *Rolandslied* inhärenten Heldenkonzeption: „die Heiligung des Helden“.⁴⁵⁶ Laut SAHM werden in der mittelhochdeutschen Bearbeitung des Pfaffen Konrad „die Figurenkonzeptionen des

⁴⁴⁶ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁴⁷ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁴⁸ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁴⁹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁵⁰ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁵¹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁵² BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁴⁵³ SAHM 2014, S. 56 ff.

⁴⁵⁴ SAHM 2014, S. 58 ff.

⁴⁵⁵ SAHM 2014, S. 63 ff.

⁴⁵⁶ SAHM 2014, S. 67.

Helden und des Heiligen zusammengeführt.“⁴⁵⁷ Dabei schafft die „religiöse Überblendung“⁴⁵⁸ der Rolandsfigur wiederum die Voraussetzung für deren Instrumentalisierung im Dienste der Kirche.⁴⁵⁹

Aus diesen hier vorgestellten Publikationen, die sich explizit mit der Heldenkonzeption der mittelalterlichen Rolandsfigur auseinandersetzen, lassen sich bereits alle drei Kategorien ableiten, die erstmals in dem Beitrag *Rolandslied reloaded – Ein europäischer Held im Deutschunterricht* von Isabell BRÄHLER-KÖRNER und Detlef GOLLER (2014) postuliert wurden und die für meine spätere Analyse der heroischen Rolandsfigur bestimmend sein werden.⁴⁶⁰ Es handelt sich hierbei um die heroisch-kämpferische, die ständisch-feudale und die religiöse Dimension. Zentrale Impulse für diese Kategorienbildung lieferte außerdem Ines HENSLERS Studie *Ritter und Sarrazin. Zur Beziehung von Fremd und Eigen in der hochmittelalterlichen Tradition der ‚Chansons de geste‘* (2006), wengleich diese einem anderen Forschungsschwerpunkt gewidmet ist: „Im Mittelpunkt [ihrer] Arbeit steht die Frage nach dem Spielraum in der Darstellung der *Sarrazins* und nach den Ursachen und Funktionen der Variationen im Umfeld“⁴⁶¹ ausgewählter Dichtungen des 12. und 13. Jahrhunderts.⁴⁶² Als theoretische Grundlage dient ihr dabei eine Analyse des ‚Fremden‘ und des ‚Eigenen‘, wobei das ‚Fremde‘ durch die „Sarrazins“⁴⁶³ und das ‚Eigene‘ durch die „christlichen Ritter“⁴⁶⁴ verkörpert wird. Die „Konstruktion des ‚Eigenen“⁴⁶⁵ beschreibt HENSLER innerhalb ihres ausgewählten Textkorpus mit Hilfe von vier Dimensionen, der kriegerischen, ständischen, religiösen und höfischen. Diese wurden als Vorlage für die Analysekategorien der hier vorliegenden Arbeit herangezogen und im Hinblick

⁴⁵⁷ SAHM 2014, S. 67.

⁴⁵⁸ SAHM 2014, S. 67.

⁴⁵⁹ Vgl. SAHM 2014, S. 67 f.

⁴⁶⁰ Vgl. BRÄHLER-KÖRNER/GOLLER 2014.

⁴⁶¹ HENSLER 2006, S. 1 f.

⁴⁶² Als Korpus wählt Ines HENSLER (2006) folgende Texte aus: *Chanson de Roland*, *Pseudo-Turpin*, *Das Rolandslied* des Pfaffen Konrad, *Gormont et Isembart*, *Chanson de Guillaume*, *Couronnement de Louis*, *Aliscans*, *Chevalerie Vivien*, Wolframs von Eschenbach *Willehalm* sowie Ulrichs von Türheim *Rennewart*.

⁴⁶³ HENSLER 2006, S. 59.

⁴⁶⁴ HENSLER 2006, S. 59.

⁴⁶⁵ HENSLER 2006, S. 95.

auf die Behandlung einer Einzelfigur leicht modifiziert. Die höfische Dimension beispielsweise kann bei einer Analyse des *Rolandslies* außer Acht gelassen werden, da sich diese innerhalb des Textes nicht entfaltet bzw. im Gegensatz zu späteren Texten eine negative Konnotation erfährt und allein den Heiden zugewiesen wird.⁴⁶⁶ In Abgrenzung zu HENSLER wird daher auf eine Bezeichnung Rolands als Ritter verzichtet, um eine Gleichsetzung mit dem „höfischen Ritter“, wie er sich in der höfischen Epik des Mittelalters herausbildet, zu vermeiden. Auch Volker MERTENS' bereits 1996 postulierte Thesen können zur Bestätigung der in der vorliegenden Arbeit in Anlehnung an HENSLER (2006) formulierten Analysekategorien herangezogen werden, wenn dieser von einer „Kongruenz von religiöser und adliger Identität“⁴⁶⁷ im *Rolandslies* spricht, die sich in der „Gewaltmission“⁴⁶⁸ offenbart. Demnach „[erscheinen] Machterhalt und Machtausdehnung des Frankenkönigs [Karls des Großen] und Ausbreitung des Christentums [...] als identisch.“⁴⁶⁹

2.4.2 Zur Begriffsgeschichte von *helid*, *helt* und ‚Held‘

Der Held bzw. die heroische Figur – Termini, die im Folgenden synonym verwendet werden – kann mit Ralf von den HOFF et al. (2013) definiert werden als

reale oder fiktive, lebende oder tote menschliche Person, die als Held, *hero*, *héros* usw. benannt und/oder präsentiert wird und der heroische Eigenschaften zugeschrieben werden, und zwar insbesondere agonale, außeralltägliche, oftmals transgressive eigene Leistungen.⁴⁷⁰

Von einem Helden bzw. einer Heldin wird in „unterschiedlichen, auch künstlerischen Medien berichtet“⁴⁷¹, er bzw. sie verfügt über eine „charismatische Wirkung und [...] wird vor allem von einer Gemeinschaft ‚gefolgshaftlich‘ verehrt.“⁴⁷² Diese Begriffsbestimmung stellt eine der

⁴⁶⁶ Vgl. HENSLER 2006, S. 108 und vgl. Rl, V. 3477 f.

⁴⁶⁷ MERTENS 1996, S. 81.

⁴⁶⁸ MERTENS 1996, S. 81.

⁴⁶⁹ MERTENS 1996, S. 78.

⁴⁷⁰ von den HOFF 2013, S. 8.

⁴⁷¹ von den HOFF 2013, S. 8.

⁴⁷² von den HOFF 2013, S. 8.

theoretischen Ausgangsprämissen für den 2012 eingerichteten Sonderforschungsbereich der Deutschen Forschungsgemeinschaft *Helden – Heroisierungen – Heroismen. Transformationen und Konjunkturen von der Antike bis zur Moderne* der Universität Freiburg sowie der Hochschule für Musik in Karlsruhe dar, die sich auch für dieses Forschungsvorhaben als sehr dienlich erweist. Des Weiteren postulieren von den HOFF et al. (2013), dass die heroische Figur „manche grundlegende körperliche und emotionale Eigenschaft, aber auch Handlungs- und Leidensfähigkeit mit ihren Verehrern/innen [teilt].“⁴⁷³ Zu diesen Charakteristika lassen sich „weitere, eher akzidentielle ‚Merkmale‘“ addieren, die „nur partiell und in wechselnden Kombinationen auftreten“, wie z. B. Ruhm, Tod oder Selbstaufgabe.⁴⁷⁴ Daher klassifizieren von den HOFF et al. in Anlehnung an Ludwig WITTGENSTEIN (1953/2011) das Heroische als „ein Netz von ‚Familienähnlichkeiten‘“.⁴⁷⁵ Indem man WITTGENSTEINS Konzept der Familienähnlichkeiten auf die heroische Figur überträgt, lässt sich konstatieren, dass es keine dezidierten Merkmale für Helden/innen gibt, die wiederum für alle Helden/innen zutreffend sind. Das Heroische lässt sich taxonomisch nicht klassifizieren oder wie Eckhard SCHINKEL (2010) festhält: „‚Held‘ ist ein kulturgeschichtlich konnotierter Begriff ohne analytisch definierte Trennschärfe.“⁴⁷⁶ Fragt man dennoch nach „Universalien des Helden [...], die ihm über die Zeiten und Systeme hinweg so etwas wie Identität verleihen“⁴⁷⁷, lässt sich mit Christian SCHNEIDER (2010) seine „Übermenschlichkeit“⁴⁷⁸ als solche bestimmen: „Der Held hebt sich von der Masse ab, weil er Dinge vollbringt, die das Handlungsvermögen ‚des Normalmenschen‘ übersteigen.“⁴⁷⁹

Die ursprüngliche Bedeutung des Terminus ‚Held‘ offenbart sich anhand dessen erstmaliger Verwendung innerhalb der frühmittelalterli-

⁴⁷³ von den HOFF et al. 2013, S. 8.

⁴⁷⁴ Vgl. von den HOFF et al. 2013, S. 8.

⁴⁷⁵ von den HOFF et al. 2013, S. 8 sowie vgl. WITTGENSTEIN 2011, S. 33 ff.

⁴⁷⁶ SCHINKEL 2010, S. 9.

⁴⁷⁷ SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁴⁷⁸ SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁴⁷⁹ SCHNEIDER 2010, S. 20.

chen Literatur im altsächsischen *Heliand* (um 830) sowie im althochdeutschen *Hildebrandslied* (um 840).⁴⁸⁰ So werden mit der althochdeutschen Form *helid* im *Heliand* Krieger beim Feiern in der Festhalle sowie im *Hildebrandslied* gerüstete Krieger im Kampf beschrieben.⁴⁸¹ Dabei handelt es sich bei ‚Held‘ also zunächst um einen Terminus der Dichtersprache, der erst viele Jahrhunderte später in sozialen oder politischen Zusammenhängen verwendet oder auch instrumentalisiert wird.⁴⁸² Für den durch Nebensilbenabschwächung und Auslautverhärtung von *helid* zu *helt* gewandelten Terminus werden im digitalisierten *Mittelhochdeutschen Handwörterbuch* von Matthias LEXER (1872-1878/2011) drei Bedeutungen angeführt: Held im Allgemeinen, Held als Anrede für einen Mann sowie „*der deckende, schützende*“.⁴⁸³ Letztere Begriffsdimension ist mit einem Fragezeichen versehen und gilt als nicht gesichert.⁴⁸⁴ Friedrich KLUGES *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* (2011) führt ‚Held‘ auf das althochdeutsche *helid* bzw. mittelhochdeutsche *helt* zurück und nennt als sprachgeschichtliche Bedeutungen „Held, Kämpfer, freier Mann“.⁴⁸⁵ Beate HENNIG (2001) übersetzt *helt* in ihrem *Kleinen Mittelhochdeutschen Wörterbuch* mit den neuhochdeutschen Lexemen ‚Held‘ und ‚Krieger‘.⁴⁸⁶ Gerade für die alt- und mittelhochdeutsche Form des Begriffs ‚Held‘ gilt, dass die semantische Bedeutung vor allem im kriegerisch-kämpferischen Bereich angesiedelt ist. In der Epik des 12. Jahrhunderts treten als Synonyme neben *helt* die mittelhochdeutschen Termini *degen*, *wigant* sowie *recke*, die mit ‚Krieger‘ oder ‚Kämpfer‘ ins Neuhochdeutsche zu übertragen sind.⁴⁸⁷ Vermutlich in Abgrenzung zu den „Kriegern aus der heroii-

⁴⁸⁰ Vgl. *Heliand* (zitiert nach der Ausgabe von KÖNE 1855), u. a. V. 2813 (*helithos an hallu*), V. 4706 (*helith an helsit*), V. 7109 (*Thuo sprac im en helith angegin*) sowie *Hildebrandslied* (zitiert nach der Ausgabe von BRAUNE et al. ¹⁶1979), V. 6 (*helidos, ubar hringa*). KÜENZLEN et al. (2014, S. 18) weisen außerdem darauf hin, dass dieser Begriff „in ähnlichen Formeln in der altenglischen und altnordischen Stabreimdichtung“ auftaucht.

⁴⁸¹ Vgl. *Heliand*, V. 2813; *Hildebrandslied*, V. 6.

⁴⁸² Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁸³ *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch* von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚helt‘ (Hervorhebung im Original); vgl. zu den phonologischen Veränderungen PAUL 2007, S. 19.

⁴⁸⁴ Vgl. *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch* von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚helt‘.

⁴⁸⁵ *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* ²⁵2011, S. 408; Stichwort: ‚Held‘.

⁴⁸⁶ *Kleines Mittelhochdeutsches Wörterbuch* ⁴2001, S. 151; Stichwort: ‚helt‘.

⁴⁸⁷ Vgl. *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch* von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚degen‘, ‚wigant‘ und ‚recke‘; HENSLER 2006, S. 96 sowie KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

schen Vorzeit“⁴⁸⁸ wird in der höfischen Epik um 1200, wie z. B. im *Parzival*, *Lancelot* oder *Iwein*, der Terminus *helt* durch das mittelhochdeutsche *rîter* ersetzt.⁴⁸⁹ Als „wertfreier Terminus für die literarische Hauptfigur“⁴⁹⁰ dient ‚Held‘ bzw. ‚Heldin‘ ab dem 17. Jahrhundert.⁴⁹¹ Seit dem 19. Jahrhundert lässt sich in Deutschland ein „erneute[s] Anknüpfen an die überholte Bedeutung eines Kriegers aus der Vorzeit“⁴⁹² konstatieren, das im direkten Zusammenhang mit dem ehemaligen Kaiserreich dieses Jahrhunderts sowie der Suche nach der eigenen Nationalität steht, die es „dem politisch und kulturell als überlegen angesehenen Frankreich [...] entgegenzusetzen“⁴⁹³ galt. Dabei diene die germanische Heldendichtung als literarischer und kultureller Fundus, um als Ausgleich für das Fehlen der nationalen Einheit eine eigene nationale Identität zu konstruieren.⁴⁹⁴ Seit der Epoche der Romantik schließlich werden die „Krieger der Heldendichtung“⁴⁹⁵ zu „Leitbilder[n] für die Jugend“⁴⁹⁶ stilisiert und die germanische Heldenepik als Erziehungshilfe deklariert.⁴⁹⁷ Die Vorstellung vom heldenhaften Krieger wird – insbesondere durch den Ersten und Zweiten Weltkrieg – bis ins 20. Jahrhundert hinein in Deutschland aufrechterhalten. KÜENZLEN et al. (2014) folgern aus dieser Erkenntnis:

Wenn wir also diesen Heldenbegriff des 19. und 20. Jahrhunderts an eine Wertidee binden wollten, dann wäre diese die Idee, dass ein Held für die Nation handelt, sie verteidigt und dabei den Tod in Kauf nimmt.⁴⁹⁸

Entgegen der „Komplexitätssteigerung in modernen Gesellschaften“⁴⁹⁹ lässt sich seit dem 19. Jahrhundert jedoch auch „eine Tendenz zur allmählichen Verengung des Heldenbegriffs [...] beobachten“⁵⁰⁰, wobei sich diese Verengung speziell auf die Charakteristika der heroischen Figur bezieht: Ausschlaggebend für den Helden bzw. die Heldin der Neuzeit ist

⁴⁸⁸ KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁸⁹ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁹⁰ FUCHS 1997, S. 12.

⁴⁹¹ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁹² KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁹³ KÜENZLEN et al. 2014, S. 18.

⁴⁹⁴ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 18 f.

⁴⁹⁵ KÜENZLEN et al. 2014, S. 19.

⁴⁹⁶ KÜENZLEN et al. 2014, S. 19.

⁴⁹⁷ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 19 f.

⁴⁹⁸ KÜENZLEN et al. 2014, S. 20.

⁴⁹⁹ KÜENZLEN et al. 2014, S. 16.

⁵⁰⁰ KÜENZLEN et al. 2014, S. 16.

dessen/deren Vorbildlichkeit, die sich vor allem in der Übereinstimmung seines/ihres „Erfolgswillen[s] mit den Prinzipien eines gemeinschaftlich für gut befundenen Handelns“⁵⁰¹ offenbart. Dabei genügt in der heutigen Zeit die Demonstration von Nächstenliebe, sozialem Engagement, Altruismus oder Zivilcourage, um als Held/in betitelt zu werden.⁵⁰² Gerade im Bereich des alltäglichen Lebens hat dies eine inflationäre Verwendung des Begriffs ‚Held‘ bzw. ‚Heldin‘ zur Folge, deren Voraussetzung die Demokratisierung sowie die „soziale Egalisierung des Heldentums“⁵⁰³ bildet. Ganz nach der Devise ‚jeder kann heute Held sein‘ werden „Helden [...] vom hohen Sockel heruntergeholt und in unsere unmittelbare Nähe gerückt“.⁵⁰⁴ So können Nachbarn oder Familienmitglieder ebenso zu Helden/innen avancieren wie es im heroischen Zeitalter nur Ausnahmefiguren wie Äneas, Siegfried oder El Cid bestimmt war. Sicherlich sind Dimension und Ausmaß der Verehrung von ‚Alltagshelden/innen‘ nicht dieselben: Genauso schnell, wie jemand heute als Held/in gefeiert wird, genauso schnell gerät er bzw. sie auch meist wieder in Vergessenheit. Es handelt sich hierbei also vielmehr um ein fließendes Konzept, welches insbesondere in Werbekampagnen, die „gekonnt [...] auf die Inversion des Heldenhaften und des Alltäglichen [aufmerksam machen]“⁵⁰⁵, großen Anklang findet. So betonen KÜENZLEN et al. (2014), dass die „Omnipräsenz der Helden“⁵⁰⁶ vor allem durch die Medien und deren „Neuigkeits- und Sensationshunger“⁵⁰⁷ gefördert wird.⁵⁰⁸ Außerdem wird das Konzept der Alltagshelden/innen derzeit auch durch Initiativen verbreitet, die zu Widerständigkeit und Zivilcourage als demokratische Werte aufrufen.⁵⁰⁹ Mit MEYER (2010) lässt sich

⁵⁰¹ KÜENZLEN et al. 2014, S. 16.

⁵⁰² Vgl. MEYER 2010, S. 33, 35.

⁵⁰³ MEYER 2010, S. 34.

⁵⁰⁴ MEYER 2010, S. 34.

⁵⁰⁵ MEYER 2010, S. 38.

⁵⁰⁶ KÜENZLEN et al. 2014, S. 17.

⁵⁰⁷ KÜENZLEN et al. 2014, S. 17.

⁵⁰⁸ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 17 sowie SCHINKEL (2010, S. 8), wenn er konstatiert, dass „Helden heute [...] vor allem ein Phänomen der Medien“ seien.

⁵⁰⁹ Vgl. KÜENZLEN et al. 2014, S. 16 f. Als Initiativen werden hier der Verein *Gesicht zeigen für ein weltoffenes Deutschland e. V.* (seit 2000), das *Projekt Zivilcourage* (seit 2009), das Kursangebot *Yes, you can* (Trier, seit 2010) sowie das von einem amerikanischen Psychologen initiierte *Heroic Imagination Project* (seit 2010) genannt.

schließlich für das neue Verständnis des/r modernen Helden/in festhalten, dass sich Heldenhaftes und Alltägliches nicht ausschließen, sondern sich diese beiden Konzepte aufeinander zubewegen:

Nähe und Distanz, Sich-Entziehen und Sich-Einbringen, Coolness und Nächstenliebe, Außergewöhnlichkeit und Alltäglichkeit sind gleichermaßen Teil des heroischen Wesens und konstituieren die innere Zerrissenheit des Helden. Ihre Gleichzeitigkeit gelingt durch seine Medialität.⁵¹⁰

Wenn MEYER außerdem davon spricht, dass „[d]as heutige Bild des Helden [...] das Ergebnis eines Strukturwandels [ist]“⁵¹¹, deutet sie bereits an, dass Heldenbilder – zu diesem Schluss gelangt auch ROLFES (2005) – als „Zeitbilder“⁵¹² zu interpretieren sind, die einer kontinuierlichen Veränderung unterliegen.⁵¹³ Dabei wird ihr Wandel durch die „ihnen zugrundeliegenden Werte- und Normsystem[e]“⁵¹⁴ begründet, so dass Heldenbilder auch als „epochen- und kulturspezifisch“⁵¹⁵ charakterisiert werden können. Somit ist nicht nur das Konzept der Alltagshelden/innen ein flüchtiges, sondern das Heroische selbst ist durch seine „begrenzte Geltungsdauer ‚auf Zeit‘ und Geschichtlichkeit [...] [ein] disponible[s] fluide[s] Schema.“⁵¹⁶ Während sich beispielsweise in Akademiker- und Intellektuellenkreisen, in denen „längst eine anti-heroische Haltung“⁵¹⁷ favorisiert wird, von einer Ent- oder De-Heroisierung sprechen lässt, erlebt die Alltags- und Populärkultur hingegen eine wahre Re-Heroisierung.⁵¹⁸ Film und Fernsehen, Computerspiele oder Informationsmedien sind überflutet mit „so benannten Helden und ihren medialen Ästhetisierungen“.⁵¹⁹ Wenn man, ausgehend von den Entwicklungen im 20. und 21. Jahrhundert, wiederum nach Universalien des Heroischen fragt, hat SCHNEIDERS oben genannte These von der „Übermenschlichkeit“⁵²⁰ des/r Helden/in

⁵¹⁰ MEYER 2010, S. 38 f.

⁵¹¹ MEYER 2010, S. 38.

⁵¹² ROLFES 2005, S. 5.

⁵¹³ Vgl. ROLFES 2005, S. 5.

⁵¹⁴ MEYER 2010, S. 29.

⁵¹⁵ MEYER 2010, S. 29.

⁵¹⁶ SCHINKEL 2010, S. 9.

⁵¹⁷ MEYER 2010, S. 28.

⁵¹⁸ Vgl. MEYER 2010, S. 28.

⁵¹⁹ MEYER 2010, S. 28.

⁵²⁰ SCHNEIDER 2010, S. 20.

als universalem und zeitunabhängigem Charakteristikum nur noch bedingt Gültigkeit.⁵²¹ So kann man mit MEYER (2010) zu dem Schluss gelangen, dass

[d]er Held [...] zu einem Helden durch seine Wahrnehmung [wird], welche sich zusammensetzt aus seiner Geschichte und denjenigen, die die Geschichte in Texten und Bildern erzählt bekommen. Was also die unterschiedlichen Merkmale des Besonderen und des Alltäglichen verbindet, ist der Glanz in den Augen der Heldenverehrer. Helden brauchen Narrative und sie brauchen Verehrer.⁵²²

2.4.3 Heldenepik als Heldenverehrung

„Ohne Erzählung kein Held“⁵²³: Zu diesem Schluss gelangt SCHNEIDER (2010), nachdem er konstatiert, dass

[z]ur Geburt des Helden [...] immer wenigstens drei Dinge [gehörten]: der Handelnde und seine – außergewöhnliche – Tat, ein Zeuge, der darüber berichtet, und ein Publikum, das dem Bericht, das der Erzählung lauscht.⁵²⁴

Helden/innen sind demnach nicht per se vorhanden oder entstehen aus sich selbst heraus⁵²⁵, sondern „durch [einen] Akt der Zuschreibung“.⁵²⁶ Wenngleich also Helden/innen durch ihre Exzeptionalität aus der Gesellschaft heraustreten und als Ausnahmefiguren gelten, so bedürfen sie dennoch der sozialen Eingebundenheit, um den Status als Held/in zugesprochen zu bekommen:

Viele historische Persönlichkeiten, die durch ihre Taten über ihre Zeitgenossen hinausragten, haben daher einen Platz in der anfangs mündlich, später schriftlich überlieferten Heldendichtung gefunden. Aufgrund ihres Auftretens haben sie sich der Bewunderung ihrer Zeitgenossen erfreut und sind von diesen verehrt worden.⁵²⁷

⁵²¹ Vgl. SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁵²² MEYER 2010, S. 39.

⁵²³ SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁵²⁴ SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁵²⁵ Vgl. SCHNEIDER 2010, S. 20.

⁵²⁶ SCHNEIDER 2010, S. 19.

⁵²⁷ VOORWINDEN 2007, S. 178.

Die Heldensage bzw. -dichtung⁵²⁸ ist laut Otto HÖFLER (1962) und Norbert VOORWINDEN (2007) demnach primär als Zeugnis bzw. Produkt der Heldenverehrung zu interpretieren:⁵²⁹ „[J]e eindrucksvoller und einprägsamer diese Dichtungen sind, desto fester ist ein Held im Bewußtsein seines Volkes verankert.“⁵³⁰ Demgemäß definiert SCHULZ (2011) die Heldenepik auch als „mündlich konzipierte und mündlich überlieferte Geschichtsdichtung, die zentrale Inhalte des ‚kollektiven Gedächtnisses‘ bewahrt“⁵³¹, die erst später verschriftet bzw. verschriftlicht werden.⁵³² Die stoffliche Grundlage der Heldenepik bildet das sogenannte Heldenzeitalter bzw. *heroic age* einer jeden Gesellschaft, welches sich erst retrospektiv in der Vorstellung der Nachwelt manifestiert.⁵³³ So gelten als autochthone „Heldenstoffe“ in Frankreich die zur *matière de France* gehörigen *Chansons de geste*, die vor allem die kriegerischen Auseinandersetzungen mit den Sarazenen zum Inhalt haben⁵³⁴,

in Spanien beziehen sich die Heldenlieder auf die Reconquista [...], altnordische Sagas erzählen von der Landnahme in Island; im deutschsprachigen Bereich geht es um die Wirren der Völkerwanderungszeit, aus denen besonders der Untergang der Burgunden [...] heraussticht – und die Figur Dietrichs von Bern.⁵³⁵

Für das hier zu behandelnde *Rolandslied* des Pfaffen Konrad wurde bereits in Kapitel 2.2.1 erläutert, dass es sich um eine deutschsprachige Adaption der französischen *Chanson de geste La Chanson de Roland* handelt und somit um eine der wenigen hochmittelalterlichen deutschsprachigen Bearbeitungen aus dem Bereich der französischen Heldenepik.⁵³⁶ Dass die

⁵²⁸ Vgl. WEDDIGE ⁶2006, S. 211: „*Heldensage* meint das stoffliche Substrat von Formen der Literatur (und bildenden Kunst), die Taten von Helden zum Gegenstand haben. Unter *Heldendichtung* wird – mit Andreas Heusler – der Teil von Heldensage verstanden, der in einer einmaligen künstlerischen Formung durch einen Dichter Gestalt bekommen hat.“ (Hervorhebung im Original)

⁵²⁹ Vgl. HÖFLER 1962, S. 62 sowie VOORWINDEN 2007, S. 178.

⁵³⁰ VOORWINDEN 2007, S. 178 f.

⁵³¹ SCHULZ 2011, S. 186.

⁵³² Vgl. SCHULZ 2011, S. 186: Unter „verschriftet“ versteht SCHULZ „in der Schrift lediglich aufgezeichnet“, während „verschriftlicht“ „schriftsprachlich (re-)konzipiert werden, die spezifischen Mittel des Mediums ‚Schrift‘ nutzend“ meint.

⁵³³ Vgl. SCHULZ 2011, S. 186 sowie WEDDIGE ⁶2006, S. 213.

⁵³⁴ Vgl. SCHULZ 2011, S. 186.

⁵³⁵ SCHULZ 2011, S. 186.

⁵³⁶ Vgl. BASTERT 2010, S. 74, 78 sowie HENNINGS 2008b, S. 2, 90.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

französische Heldenepik (ähnlich wie die germanische) als „Geschichtsdichtung“⁵³⁷ zu charakterisieren ist, wird u. a. anhand der diversen Übersetzungsmöglichkeiten des sich vom lateinischen *gesta* ableitenden altfranzösischen Terminus *geste* mit ‚Taten, Ereignisse und Geschichte‘ deutlich.⁵³⁸ Die Gattungsbezeichnung *Chanson de geste* betont somit gleichermaßen den inhaltlichen Fokus auf die Taten eines Helden sowie die Orientierung – wie zuverlässig auch immer diese sein mag, schließlich handelt es sich primär um ein fiktives Werk – an historischen Fakten. Dabei definiert Hilkert WEDDIGE (2006) den Held der Heldensage bzw. -dichtung als

hervorragende[n] Mann, der sich einer Herausforderung, in welcher es um Leben und Tod geht, gestellt, und der dabei außergewöhnliche Kraft, Standfestigkeit und bewundernswerten Mut bewiesen hat. [...] Der Held muß keineswegs immer siegreich sein, aber freiwillig unterwirft er sich keiner stärkeren Macht – ein geschlagener Held überlebt nicht. [...] Ein Held, der im Tode seine persönliche Ehre – und die seiner Gemeinschaft – gewahrt hat, lebt fort im Gedächtnis, gewinnt Ruhm bei den anderen.⁵³⁹

⁵³⁷ SCHULZ 2011, S. 186.

⁵³⁸ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 2. Vgl. außerdem Müller ³2009, S. 19: „**Heldenepik** gilt dem Mittelalter als **historische Überlieferung**“ (Hervorhebung im Original).

⁵³⁹ WEDDIGE ⁶2006, S. 213.

2.5 Mittelalterliche Texte im Deutschunterricht

2.5.1 „Überall ist Mittelalter“ – warum nicht in der Schule? Ein Überblick über die aktuelle Forschungslage

Horst FUHRMANNs (1996) vielzitiertes Titel und gleichzeitiges Postulat „Überall ist Mittelalter“⁵⁴⁰ hat bis heute durchaus seine Berechtigung, wenn man bedenkt, dass nicht ganz zwei Dekaden nach der Erstveröffentlichung seiner Abhandlung die mittelalterliche Epoche nichts an ihrer Aktualität und Omnipräsenz eingebüßt hat – ganz im Gegenteil. So demonstrieren „Filme, Comics, Computerspiele und Ausstellungen [...] die ungebrochene Beliebtheit mittelalterlicher Themen“⁵⁴¹ in unserer heutigen, (post-)modernen Zeit – insbesondere bei den jungen Rezipienten/innen, auf die das Mittelalter eine faszinierende Wirkung hat.⁵⁴² Auch Katharina ZEPPEZAUER (2011) spricht von einer Blütezeit, die das Mittelalter derzeit in der Populärkultur erfährt: Diese sei „ein nicht mehr zu leugnendes Faktum [...], das auch nicht vor Hörsälen und Fachpublikum Halt macht.“⁵⁴³ Welch weites Feld die Mittelalterrezeption repräsentiert, demonstrieren die beiden aktuellen Sammelbände *Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarischer Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur* (2012) sowie *Alles heldenhaft, grausam und schmutzig? Mittelalterrezeption in der Populärkultur* (2011).⁵⁴⁴ Dieser von Christian ROHR (2011) herausgegebene Band führt die deutliche Präsenz von Mittelalterlichem in Belletristik, Film, neuen Medien, Gesellschaftsspielen oder bei sogenannten Mittelalterfesten vor Augen, während Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI (2012) in ihren *Rezeptionskulturen* Aufsätze zur ausschließlich literarischen Mittelalterrezeption von der Frühen Neuzeit bis heute bündeln. Dabei reagieren HERWEG und KEPPLER-TASAKI in ihrer Rubrik *Vermittlungen: Zugriffe der Jugendliteratur und Didaktik* auf die große „Kluft zwischen Schülerinteressen und Schulpraxis“⁵⁴⁵ oder, anders ausgedrückt, auf das Paradoxon, dass das Mittelalter überall vertre-

⁵⁴⁰ FUHRMANN 1996, Buchtitel.

⁵⁴¹ MIEDEMA et al. 2013, S. 7.

⁵⁴² Vgl. MIEDEMA et al. 2013, S. 7 sowie HINTERHOLZER 2007, S. 34.

⁵⁴³ ZEPPEZAUER 2011, S. 13.

⁵⁴⁴ Vgl. HERWEG/KEPPLER-TASAKI 2012 sowie ROHR 2011.

⁵⁴⁵ MIEDEMA et al. 2013, S. 8.

ten sei⁵⁴⁶, eine „[verbindliche] Verankerung mittelalterlicher Literatur in den curricularen Vorgaben der einzelnen Bundesländer und innerhalb der fachdidaktischen Ausbildung“⁵⁴⁷ in Deutschland jedoch fehle.⁵⁴⁸

Warum sollten jedoch die Begeisterung und das Interesse von Schülern/innen für mittelalterliche Themen im Schul- bzw. Deutschunterricht ungenutzt bleiben, gerade wenn man sich bewusst macht, dass eine positive Einstellung zum Lernstoff eine der Grundvoraussetzungen für ein lernförderliches Klima und effizientes Unterrichten repräsentiert? Während „die konkrete Umsetzung im Unterricht [...] immer noch ein Desiderat dar[stellt]“⁵⁴⁹, hat die aktuelle fachdidaktisch-mediävistische Forschungsliteratur diesen Sachverhalt erkannt und reagiert entsprechend mit theoretischen Entwürfen und Überlegungen zu einer Literaturdidaktik mittelalterlicher Texte sowie mit konkreten Stundenkonzeptionen für den (Deutsch-)Unterricht. Einschlägige Werke der Sekundärliteratur, die seit der Jahrhundertwende verstärkt um eine (Re-)Integration mittelalterlicher Themen und Stoffe bemüht sind, seien an dieser Stelle nun überblicksartig vorgestellt. Der Schwerpunkt soll dabei auf Publikationen liegen, die nach 2008 erschienen sind: Der Forschungsstand, ausgehend von den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts bis 2007, wurde bereits ausführlich von Jörn BRÜGGEMANN (2008) in seiner Monographie *Literarizität und Geschichte als literaturdidaktisches Problem. Eine Studie am Beispiel des Mittelalters* aufgearbeitet und erläutert.⁵⁵⁰

⁵⁴⁶ Vgl. FUHRMANN 1996, Buchtitel.

⁵⁴⁷ MIEDEMA et al. 2013, S. 7.

⁵⁴⁸ Ähnliche Bemühungen verfolgte bereits der 1998 herausgegebene Band *Mittelalterrezeption* in der Zeitschrift *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, dessen erstes Kapitel „[m]ittelalterliche Literatur im Unterricht“ (S. 3) behandelt, bevor er auf die Rezeption in anderen Medien und Diskursen eingeht. Schon hier reklamierten die Herausgeber des Bandes in ihrer Einführung: „So selbstverständlich aber der alltägliche Umgang mit dem Mittelalter heute scheint, so umstritten bleibt diese Epoche mit ihrer Kultur in Lehr- und Studienplänen“ (BACHORSKI/KASTEN 1998, S. 5).

⁵⁴⁹ MIEDEMA et al. 2013, S. 7.

⁵⁵⁰ BRÜGGEMANN 2008, S. 27 ff. An dieser Stelle sei außerdem auf die Bibliographien von Friedrich JAHNSHOFF (2001) im Themenheft *Mittelalter* der Zeitschrift *Informationen zur Deutschdidaktik* des Projekts *mittelneu* der Universität Duisburg/Essen sowie auf diejenige in der Monographie *Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht* (2013, hg. v. Nine MIEDEMA und Andrea SIEBER, S. 223 ff.) hingewiesen.

Noch 1998 kritisierte Ina KARG in ihrer Monographie *... und waz si guoter lère wernt ...* 'Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik. Versuch einer Kooperation, welche im Themenheft *Mittelalterliche Texte* (2011) der Zeitschrift *Praxis Deutsch* als „Pionierstudie zu den Möglichkeiten eines anspruchsvollen Deutschunterrichts mithilfe mittelalterlicher Texte“⁵⁵¹ ausgewiesen wird, folgende Situation:

Die neuere Literaturdidaktik zeigt kein Interesse an mittelalterlichen Texten, Vorschläge für die Behandlung im Unterricht nehmen von didaktischen Konzepten, die anhand von anderem Material entwickelt wurden, nichts wahr, die Hochschulmediävistik blickt wenig auf die Didaktik und gar nicht auf die Schule, und umgekehrt ist das Verhältnis kaum entspannter.⁵⁵²

Seit der Jahrhundertwende und spätestens seit der Einführung der nationalen Bildungsstandards 2003 lässt sich jedoch von einer Wende im Hinblick auf die Kooperation zwischen Fachwissenschaft, -didaktik und Schule sowie einer zunehmenden Wiederaufnahme mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht sprechen.⁵⁵³ Die im Zuge der gesellschaftspolitischen Umwälzungen der 60er und 70er Jahre „erfolgende Abkehr der Schulen von Texten der mittelalterlichen Literatur“⁵⁵⁴ scheint überwunden; von deren ideologischer Instrumentalisierung durch das NS-

⁵⁵¹ MIEDEMA 2011b, S. 62.

⁵⁵² KARG 1998, S. 16.

⁵⁵³ Vgl. HEISER 2013, S. 21 f. Erste Bemühungen um eine „Annäherung von germanistischer Mediävistik und Deutschunterricht“ (JANOTA 1989, S. 4) – das sollte hier nicht aus dem Blick verloren werden – bestehen allerdings bereits seit den 70er und 80er Jahre des 20. Jahrhunderts, wenngleich zu diesem Zeitpunkt noch unklar ist, wie eine derartige Approximation gestaltet werden kann. Auch HINTERHOLZER (2007, S. 33) merkt diesbezüglich an, dass „seit den 80er Jahren [...] wieder ein verstärktes Interesse am Mittelalter samt seiner Literatur, Kultur und Geschichte [herrscht].“ Dabei „kann man Umberto Ecos Mittelalterroman *Der Name der Rose* von 1980 [...] als belletristischen und die große Stauferausstellung 1977 als fachbezogenen Startschuss sehen“ (HINTERHOLZER 2007, S. 33). Als „Wegbereiter“ für eine zunehmende Integration mittelalterlicher Literatur in der Schule können folgende Publikationen genannt werden, die noch vor der Jahrhundertwende erschienen sind: die zweibändige, von Helmut BRACKERT, Hannelore CHRIST und Horst HOLZSCHUH herausgegebene Monographie *Literatur in der Schule. Mittelalterliche Texte im Unterricht* (1973 bzw. 1976), das Themenheft *Mediävistik* (1989) und *Mittelalter im Literaturunterricht* (1992) der Zeitschrift *Der Deutschunterricht*, Uwe STAMERS *Stundenblätter. Literatur des Mittelalters. Ein Epochenaufriss* (1980), Dieter JÄGERS *Praxis der schulischen Altgermanistik* (1989), Günther BÄRNTHALERS *Literatur des Mittelalters im Deutschunterricht: Lyrik* (1989), Christoph HÖNIGS *Texte und Materialien zur älteren deutschen Dichtung* (1992) sowie Ina KARGs *... und waz si guoter lère wernt' ... Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik. Versuch einer Kooperation* (1998).

⁵⁵⁴ HEISER 2013, S. 22.

Regime hat man sich nach umfangreichen Analysen und einschlägigen Studien längst distanziert.⁵⁵⁵ So besteht für Fachdidaktiker/innen und Mediävisten/innen heute kein Zweifel daran, „dass der Einbezug von mittelalterlichen Originaltexten den Erwerb wesentlicher in den Bildungsstandards geforderter Kompetenzen in besonderer Weise fördert.“⁵⁵⁶ Ein verstärktes Bemühen um eine (Re-)Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht ist daher die logische Konsequenz. So betonen bereits vor der verbindlichen Implementierung der nationalen Bildungsstandards die Publikationen von Werner WINTERSTEINER (2001) sowie von Claudia BRINKER-VON DER HEYDE und Ingrid KASTEN (2003) ihre interkulturelle Ausrichtung bei der Vermittlung mittelalterlicher Texte im Deutschunterricht. Als Herausgeber des Themenheftes *Mittelalter* der Zeitschrift *Informationen zur Deutschdidaktik* stuft WINTERSTEINER (2001) in seinen einleitenden Worten dieses „als Fortsetzung [des] Gesamtprojekts der ‚interkulturellen‘ Neuorientierung der Deutschdidaktik“⁵⁵⁷ ein. Schließlich sei „das Mittelalter [...] eine Begegnung mit dem ‚Anderen‘ in der eigenen Kultur.“⁵⁵⁸ Auch das 2003 von Claudia BRINKER-VON DER HEYDE und Ingrid KASTEN herausgegebene Themenheft *Erziehung und Bildung im Mittelalter* der Zeitschrift *Der Deutschunterricht* versteht sich als Beitrag zum Erwerb von interkultureller Kompetenz, denn „[d]ie Vorschläge zur Umsetzung im Unterricht sind darauf angelegt, aktuelle, den Schülern und Schülerinnen weitgehend vertraute Muster mit denjenigen einer fremden Vergangenheit zu konfrontieren“.⁵⁵⁹ Somit decken beide Themenhefte die in den Bildungsstandards für das Fach Deutsch geforderte Vermittlung von interkultureller Kompetenz ab⁵⁶⁰, „die sich im verständigen und souveränen Umgang mit dem kulturell Anderen zeigt“⁵⁶¹ und anhand von „Texten und Sprachformen, die durch historische Distanz bestimmt sind“⁵⁶², erlernt werden kann.

⁵⁵⁵ Vgl. HEISER 2013, S. 22 sowie KARG 1998, S. 20 ff.

⁵⁵⁶ MIEDEMA et al. 2013, S. 10.

⁵⁵⁷ WINTERSTEINER 2001, S. 6.

⁵⁵⁸ WINTERSTEINER 2001, S. 5.

⁵⁵⁹ BRINKER-VON DER HEYDE/KASTEN 2003, S. 4.

⁵⁶⁰ Vgl. u. a. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) 2012, S. 13.

⁵⁶¹ KMK 2012, S. 13.

⁵⁶² KMK 2012, S. 13.

2006 veröffentlichten Edith FEISTNER, Ina KARG und Christiane THIM-MABREY eine grundlegende Studie mit dem Titel *Mittelalter-Germanistik in Schule und Universität*, deren Kernstück „eine Umfrage zu Vorstellungen vom Mittelalter und Erwartungen von der Mittelalter-Forschung bei Gymnasiasten, Germanistik-Studierenden und ausgebildeten Germanisten“⁵⁶³ bildet. Dabei geht aus der Befragung der Schüler/innen hervor, dass diese die Beschäftigung mit dem Mittelalter nicht nur als interessant (ja: 25,5 %, teilweise: 63,1 %, nein: 11,4 %), sondern vor allem auch als relevant (ja: 47,4 %, teilweise: 46,7 %, nein: 5,9 %) beurteilen.⁵⁶⁴ Als primären Bereich, in dem sie eine Auseinandersetzung mit dem Mittelalter als notwendig erachten, nennen die Schüler/innen außerdem mit 71,4 % die Institution Schule.⁵⁶⁵ Hinzu kommt die positive Grundeinstellung der Schüler/innen gegenüber mittelalterlichen Themen im Unterricht⁵⁶⁶, die keinesfalls ungenutzt bleiben sollte. Daher fordern die Herausgeberinnen der Studie einen „nachhaltigen, dynamischen Informations- und Reflexionsaustausch zwischen Universität und Schule“⁵⁶⁷, der das Leistungspotenzial der mediävistischen Germanistik endlich zu nutzen weiß.⁵⁶⁸

Einen solchen Austausch oder Brückenschlag zwischen Fachwissenschaften, -didaktiken und Schule strebt insbesondere die von Wernfried HOFMEISTER 2007 begründete Reihe *Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit* an, deren erster Band sogleich ein wichtiges Postulat vertritt: „Alte HeldInnen braucht die Schule“.⁵⁶⁹ Im Eröffnungsband der Reihe zeigt Markus HINTERHOLZER (2007) anhand konkreter Unterrichtsentwürfe auf, wie „gehirn-gerechter Mittelalterunterricht“⁵⁷⁰ mit dem Ni-

⁵⁶³ FEISTNER et al. 2006, S. 9.

⁵⁶⁴ Vgl. FEISTNER et al. 2006, S. 25 ff.

⁵⁶⁵ Vgl. FEISTNER et al. 2006, S. 27, 29. Dem gegenüber stehen folgende Bewertungen: Universität: 35,7 %, Fortbildung: 48,7 % und Alltag: 11,0 %.

⁵⁶⁶ Vgl. FEISTNER et al. 2006, S. 49, 51: *Freue mich, weil ich mich für das Mittelalter interessiere*: 18,0 %; *Freue mich, etwas Neues kennen zu lernen*: 16,7 %; *Lasse mich überraschen*: 42,5 %; *Wenn es sein muss. Interessant nur Gegenwart*: 12,7 %; *Sonstiges*: 10,1 %.

⁵⁶⁷ FEISTNER et al. 2006, S. 60.

⁵⁶⁸ Vgl. FEISTNER et al. 2006, S. 58 ff.

⁵⁶⁹ HINTERHOLZER 2007.

⁵⁷⁰ HINTERHOLZER 2007, S. 17 f.: Gehirn-gerechtes Lernen definiert HINTERHOLZER als „ein Lernen, das dem menschlichen Gehirn entspricht und die verschiedenen Facetten

belungenlied und dem *Herrn der Ringe* gelingen kann. Im vierten Band setzt sich Ylva SCHWINGHAMMER (2010) nach einer ausführlichen Analyse von aktuellen, das Mittelalter rezipierenden, deutschsprachigen Kinderbüchern mit der Förderung von Lesekompetenz durch die Integration von „Mittelalter-Kinderbüchern“ in den Schulunterricht auseinander.⁵⁷¹ Um eine Verknüpfung von Kinder- und Jugendliteratur, Mittelalter und Schule sind darüber hinaus die nicht in dieser Reihe erschienenen Publikationen von Melanie ROSSI (*Das Mittelalter in Romanen für Jugendliche*, 2010), Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER (*Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch*, 2012) sowie Nine MIEDEMA (*Wieder- und Nacherzählen mittelalterlicher Texte*, 2013) bemüht. Der siebte Band der Reihe *Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit* präsentiert die Ergebnisse einer Befragung von 250 Lehrern/innen und 390 Lehramtsstudierenden in den Jahren 2010 und 2011, deren „Ziel [...] in erster Linie eine Bestandsaufnahme der Behandlung des Mittelalters im muttersprachlichen Deutschunterricht“⁵⁷² ist. Was allerdings die Befragungsergebnisse angeht, gelangt Katharina MÜNSTERMANN (2014) in ihrer Rezension zu SCHWINGHAMMERS Studie zu einem vernichtenden Urteil:

Leider liegen die Ergebnisse, zu denen Schwinghammer für den Deutschunterricht in Deutschland kommt, so weit jenseits der deutschen Unterrichtsrealität, dass jedem, der über eigene Erfahrung in diesem Bereich verfügt, klar sein dürfte, dass hier etwas nicht stimmen kann. [...] Entsprechen [Schwinghammers] Ergebnisse trotz oder gerade wegen des Fehlens mittelalterlicher Texte in den Lehrplänen der meisten deutschen Bundesländer den tatsächlichen Umständen, wäre vergleichsweise unverständlich, weshalb die Fachwissenschaft hierzulande zum Teil das nahezu vollständige Verschwinden des Mittelalters aus dem Deutschunterricht beklagt.⁵⁷³

MÜNSTERMANN schlussfolgert, dass die befragten Probanden/innen keine repräsentative Stichprobe gebildet haben können.⁵⁷⁴ SCHWINGHAMMERS

bzw. Hintergründe sowohl der Informationsaufnahme als auch der Informationsvermittlung beachtet und diese nicht [...] ignoriert. Gehirn-gerechtes Lernen zeichnet sich außerdem dadurch aus, dass es Lernen nicht als simples Auffüllen leerer ‚Speicherplätze‘ betrachtet, sondern den komplexen und vielschichtigen Bedingungen des Lernens Rechnung trägt.“

⁵⁷¹ Vgl. SCHWINGHAMMER 2010, S. 181 ff.

⁵⁷² SCHWINGHAMMER 2013, S. 17.

⁵⁷³ MÜNSTERMANN 2014.

⁵⁷⁴ Vgl. MÜNSTERMANN 2014.

„Versuch, [die Realität] so gut wie möglich abzubilden“⁵⁷⁵, müsste daher – wenn man sich den Argumenten von MÜNSTERMANN anschließt – als misslungen beurteilt werden. Auch der neunte Band der Reihe (2015) ist der Kooperation zwischen Universität und Schule gewidmet und liefert insofern einen wesentlichen Forschungsbeitrag, als dass er zum einen „[a]ktuelle didaktische Konzepte und Reflexionen zur Vermittlung deutschsprachiger Texte“⁵⁷⁶ beinhaltet und zum anderen drei universitäre Projekte, den *Arbeitskoffer zu den Steierischen Literaturpfaden des Mittelalters* (Graz)⁵⁷⁷, *Mittelalter macht Schule* (MimaSch, Bamberg)⁵⁷⁸ sowie *Alte Literatur im Erlebnisraum neu ästhetisiert* (ALIENA, Salzburg)⁵⁷⁹, vorstellt. Diese drei Projekte sowie das hier nicht aufgeführte Internetportal *mittelneu*⁵⁸⁰ der Universität Duisburg/Essen stellen in der mediävistischen Forschung und Lehre eine noch recht neue Entwicklung dar. Durch einen verstärkten Praxisbezug versuchen sie, die Schüler/innen direkt zu erreichen, die häufig nur dann in den Genuss mediävistischer Themen und Stoffe gelangen, wenn sie eine engagierte und mittelalterbegeisterte Lehrkraft zur Seite haben.⁵⁸¹ Eine zunehmende Verankerung mittelalterlicher Texte in der Schulpraxis, die nach ausführlicher Sichtung der Forschungsliteratur nach wie vor das Hauptdesiderat bildet, fördern und erleichtern außerdem die nunmehr zahlreich erschienenen Unterrichtsentwürfe, Stundenskizzen sowie Kopiervorlagen zum Mittelalter im Allgemeinen und zu ausgewählten mittelhochdeutschen Texten im Besonderen. Als einige wenige Beispiele seien hier die Unterrichtsmodelle von Jürgen MÖLLER (*Mittelalter*, 2007) und Anette SOSNA (*Das ‚Nibelungenlied‘*, 2010), die Stationsläufe zu *Till Eulenspiegel und das Leben im Mittelalter* von Yvonne HARICH und Detlef GOLLER (2014), das Themenheft *Mittelalterliche Texte* der Zeitschrift *Praxis Deutsch* (2011) sowie

⁵⁷⁵ SCHWINGHAMMER 2013, S. 19.

⁵⁷⁶ HOFMEISTER/SCHWINGHAMMER 2015.

⁵⁷⁷ Vgl. HOFMEISTER/SCHWINGHAMMER 2015, S. 9 ff.

⁵⁷⁸ Vgl. HOFMEISTER/SCHWINGHAMMER 2015, S. 175 ff.

⁵⁷⁹ Vgl. HOFMEISTER/SCHWINGHAMMER 2015, S. 193 ff.

⁵⁸⁰ Das Internetportal *mittelneu* ist zurzeit unter dem Link: <<https://www.uni-due.de/mittelneu/>> nicht abrufbar (28.10.2018). Eine Projektvorstellung beinhaltet u. a. der von Dieter WROBEL und Stefan TOMASEK herausgegebene Sammelband *Texte der Vormoderne im Deutschunterricht. Schnittstellen und Modelle* (2013, S. 171 ff.).

⁵⁸¹ Vgl. KLEIN 2013, S. 17.

der erste und zweite Band der Reihe *MimaSch* mit den Titeln *Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule* (2015) und *Neidharts tanzwütige Mütter und Töchter: Materialien für die Sekundarstufe II* (2017) genannt. Für die eher theoretische, fachwissenschaftliche und -didaktische Auseinandersetzung mit der Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht sind nach wie vor die Sammelbände von Dieter WROBEL und Stefan TOMASEK (*Texte der Vormoderne: Schnittstellen und Modelle*, 2013) sowie Nine MIEDEMA und Andrea SIEBER (*Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht*, 2013) maßgebend sowie aus literaturdidaktischer Perspektive die Monographien von Jörn BRÜGGEMANN (*Literarizität und Geschichte als literaturdidaktisches Problem. Eine Studie am Beispiel des Mittelalters*, 2008) und Thomas MÖBIUS (*Grundlegungen einer symmedial-textnahen Didaktik älterer deutscher Literatur*, 2010). Insbesondere letztere leisten nach Ina KARG (1998) einen entscheidenden Beitrag zur Etablierung einer eigenen Literaturdidaktik für mittelalterliche Texte. Ergänzen lassen sich diese durch den 2017 erschienenen und thematisch vielseitig angelegten Sammelband *Helden in der Schule. Akten der Tagung Kloster Banz 2014* der Bamberger Reihe *MimaSch*, welcher konkrete Unterrichtsentwürfe und Anregungen für den Einsatz mittelalterlicher Texte im schulischen und universitären Bereich sowie „[allgemeine] Überlegungen zur Rentabilität mittelalterlicher Literatur in der Schule“⁵⁸² liefert.

2.5.2 Mittelalterliche Texte in Deutschlands Lehr- und Bildungsplänen (Stand 2016)

2.5.2.1 Die Lehr- und Bildungspläne der deutschen Bundesländer

Eine Bestandsaufnahme, in welcher Klassen- bzw. Sekundarstufe die deutsche Literatur des Mittelalters in allen deutschen Bundesländern unterrichtet wird, d. h. welchen Stellenwert mittelalterliche Texte derzeit im Deutschunterricht unterschiedlicher Schulformen einnehmen, hat zuletzt Dorothea KLEIN (2013) in ihrem Aufsatz *Texte der Vormoderne*.

⁵⁸² GOLLER et al. 2017, S. 10.

Anmerkungen aus der fachwissenschaftlichen Perspektive geleistet.⁵⁸³ Die Ergebnisse bezüglich der gymnasialen Lehr- und Bildungspläne sollen an dieser Stelle zur besseren Übersicht tabellarisch zusammengefasst und ergänzt werden, bevor im Anschluss daran nochmals gesondert auf den bayerischen Lehrplan eingegangen wird. Schließlich wurden die im Kapitel 4 dieser Arbeit noch vorzustellenden Unterrichtseinheiten allesamt an bayerischen Gymnasien durchgeführt und erprobt.

Bundesland	Klassen-/Sekundarstufe	
Baden-Württemberg	keine explizite Erwähnung in den Lehr- und Bildungsplänen , aber im Lektüreverzeichnis für das allgemein bildende und berufliche Gymnasium	
Bayern	Sekundarstufe I: 7. und 8. Klasse ⁵⁸⁴	
Berlin		Sekundarstufe II
Brandenburg		Sekundarstufe II
Bremen	keine Berücksichtigung in den Lehr- und Bildungsplänen	
Hamburg	Sekundarstufe I	
Hessen		Sekundarstufe II
Mecklenburg-Vorpommern	Sekundarstufe I	
Niedersachsen		Sekundarstufe II
Nordrhein-Westfalen	keine Berücksichtigung in den Lehr- und Bildungsplänen	
Rheinland-Pfalz		Sekundarstufe II
Saarland	Sekundarstufe I: 7. und 8. Klasse	Sekundarstufe II
Sachsen	Sekundarstufe I: 7. und 9. Klasse	Sekundarstufe II: 11. Klasse sowie Leistungskurs 11/12
Sachsen-Anhalt	Sekundarstufe I: 5. und 6. Klasse	Sekundarstufe II
Schleswig-Holstein		Sekundarstufe II
Thüringen		Sekundarstufe II

Tabelle 4: Berücksichtigung des Mittelalters im Gymnasialunterricht

⁵⁸³ Vgl. KLEIN 2013, S. 13 ff. Georg BEHÜTUNS' Aufsatz *Mittelalter in Deutsch-Lehrplänen der Bundesländer. (Rest-)Bestände und eine Überraschung* von 1998 kann an dieser Stelle vernachlässigt werden, da er aufgrund seines Erscheinungsdatums die aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen noch nicht berücksichtigt.

⁵⁸⁴ Klassenstufen werden nur dann angegeben, wenn sie explizit in den Bildungsplänen genannt werden.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

Der hier abgedruckten Tabelle lässt sich entnehmen, dass 13 von 16 Bundesländer die mittelalterliche Sprache und Literatur innerhalb ihrer gymnasialen Lehr- und Bildungspläne berücksichtigen. Laut Iris MENDE (2013) gilt es daher, die „Besorgnis über das mögliche Verschwinden der mittelalterlichen Literatur aus dem Deutschunterricht“⁵⁸⁵ zu relativieren, denn „zumindest in curricularen Vorgaben und Unterrichtswerken für das Gymnasium [nehme sie] dauerhaft ihren Platz“⁵⁸⁶ ein. Dies bedeutet für die unterrichtliche Praxis jedoch nicht, dass mittelalterliche Texte verbindlich in den Deutschunterricht integriert werden müssen:

Was von den mediävistischen Vorgaben oder auch nur Optionen der Lehrpläne umgesetzt wird, dürfte weitgehend von den Interessenschwerpunkten des einzelnen Lehrers abhängen.⁵⁸⁷

Außerdem wird – wie MIEDEMA (2013) konstatiert – häufig außer Acht gelassen, dass sich durch die Etablierung der Bildungsstandards und der damit verbundenen Kompetenzorientierung der Lehrpläne sowie der Entkanonisierung der Deutschlektüren „die Möglichkeiten, (auch) mittelhochdeutsche Werke in den Unterricht einzubeziehen, eher verbessert als verschlechtert haben“.⁵⁸⁸ So lässt sich mit Angela MIELKE (2011) aus dem „inhaltlichen Liberalismus“⁵⁸⁹ der neuen, kompetenzorientierten Lehrpläne folgern: „Vieles erscheint möglich, verbindlich ist nichts“.⁵⁹⁰ Der Einsatz mittelalterlicher Literatur im Deutschunterricht muss darüber hinaus für die Bundesländer Hessen und Mecklenburg-Vorpommern stark relativiert werden: Der hessische Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch schlägt für die Analyse von „Beziehungen zwischen Mann und Frau“⁵⁹¹ in der Kursstufe lediglich die Behandlung von „Liebeslyrik vom Mittelalter bis zu Neuzeit“⁵⁹² vor. Mecklenburg-Vorpommern empfiehlt in seinem Rahmenplan Deutsch für die Jahrgangsstufen sieben bis neun als „mögliche Inhalte“⁵⁹³ die „literarische[n] Epochen von

⁵⁸⁵ MENDE 2013, S. 77.

⁵⁸⁶ MENDE 2013, S. 77.

⁵⁸⁷ KLEIN 2013, S. 17.

⁵⁸⁸ MIEDEMA 2011a, S. 11.

⁵⁸⁹ MIELKE 2011, S. 135.

⁵⁹⁰ MIELKE 2011, S. 135.

⁵⁹¹ Hessisches Kultusministerium 2010, S. 62.

⁵⁹² Hessisches Kultusministerium 2010, S. 62.

⁵⁹³ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern 2011, S. 21.

althochdeutscher Literatur bis Vormärz“⁵⁹⁴, d. h. die „mögliche“ Vermittlung epochalen Überblickswissens und keine dezidierte Auseinandersetzung mit mittelalterlicher Literatur oder Sprache.

Insgesamt betrachtet lässt sich aus der Analyse aller aktuellen Lehr- und Bildungspläne folgern, dass das Mittelalter im Vergleich zu anderen Epochen einen deutlich geringeren Stellenwert im Deutschunterricht einnimmt und „seltener zur Behandlung vorgegeben oder zumindest empfohlen wird“.⁵⁹⁵ Durch die Outputorientierung und fehlende verbindliche Festlegung von zu behandelnden Themen und Stoffe sind es – wie MIEDEMA (2013) bedauert – „gerade historische Themen[, die] ins Abseits zu geraten [drohen]“.⁵⁹⁶ Dabei gibt sie zu bedenken, dass „[d]ie Entwicklung einer stärkeren Orientierung an den im Unterricht zu vermittelnden Kompetenzen nicht als Verlustgeschichte, sondern auch als Lernchance zu begreifen“⁵⁹⁷ sei. Das „Umdenken“⁵⁹⁸, welches MIEDEMA (2013) einfordert, hat bereits in Ansätzen stattgefunden, was an einer „Ausweitung des Angebots an Lehrmaterialien“⁵⁹⁹ deutlich wird.⁶⁰⁰ Die größte Herausforderung stellt nach wie vor die Implementierung mittelalterlicher Texte innerhalb der unterrichtlichen Praxis dar, wobei hier bereits universitäre Projekte wie *mittelneu* und *MimaSch*, die auf eine Kooperation zwischen Fachwissenschaften und Schule hin ausgelegt sind, einen entscheidenden Beitrag leisten.

2.5.2.2 Der bayerische Lehrplan

Während nahezu alle deutschen Bundesländer eine Auseinandersetzung mit mittelalterlichen Texten in der Sekundarstufe II intendieren, sieht der bayerische Deutschlehrplan für das achtjährige Gymnasium eine Behandlung in der siebten Jahrgangstufe mit der Begründung vor, „hier an

⁵⁹⁴ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern 2011, S. 21.

⁵⁹⁵ MENDE 2013, S. 77.

⁵⁹⁶ MIEDEMA et al. 2013, S. 8.

⁵⁹⁷ MIEDEMA et al. 2013, S. 8.

⁵⁹⁸ MIEDEMA et al. 2013, S. 8.

⁵⁹⁹ HEISER 2013, S. 8.

⁶⁰⁰ Das Projekt *mittelneu* der Universität Duisburg/Essen ist zurzeit (28.10.2018) offline.

das in diesem Lesealter vorhandene Interesse an den Stoffen des mittelalterlichen Epos anzuknüpfen“.⁶⁰¹ Der bayerische Lehrplan sieht in mittelalterlichen Texten und deren Jugendbuchbearbeitungen das Potential, einen Beitrag zur Leseförderung von Schülern/innen zu leisten, wenn es heißt: „Die Beschäftigung mit Literatur verschiedener Zeiten und Kulturkreise festigt die Lesekompetenz und Lesebereitschaft der Schüler.“⁶⁰² Als Lektürevorschläge für die siebte Klasse werden für die „Literatur des Mittelalters“⁶⁰³ Franz FÜHMANNs *Nibelungenlied* sowie Auguste LECHNERS Jugendbücher *König Artus*, *Die Nibelungen* sowie *Parzival* vorgeschlagen.⁶⁰⁴ Für die „Literatur zum Mittelalter“⁶⁰⁵ werden *Die Welt des König Artus* sowie *Im Schatten des Kreuzes* von Kevin CROSSLEY-HOLLAND, *Die Ritter* von Georges DUBY, *Der Ritter* von Max KRUSE, *Der schwarze Mönch* sowie *Der Safranmord* von Harald PARIGGER, *Das Vermächtnis des alten Pilgers* von Rainer M. SCHRÖDER, *Das Jahr der Verschwörer* von Ulrike SCHWEIKERT und *Unterwegs nach Bigorra* sowie *Unter Gauklern* von Arnulf ZITELMANN empfohlen.⁶⁰⁶ Darüber hinaus spricht sich der bayerische Deutschlehrplan unter den näheren Erläuterungen zu der Phrase „Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters“⁶⁰⁷ auch für die „Beschäftigung mit Primärtexten“⁶⁰⁸ aus, denen der Vorrang gegenüber der „Vermittlung abstrakten Epochenwissens“⁶⁰⁹ zu gewährleisten ist. Die Kenntnisse von mittelalterlichen Stoffen werden als Grundwissen für die siebte Klasse deklariert, welches auch durch fächerübergreifendes Unterrichten

⁶⁰¹ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶⁰² ISB 2004k, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen.*

⁶⁰³ ISB 2004l, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 7.*

⁶⁰⁴ Vgl. ISB 2004l, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 7.*

⁶⁰⁵ ISB 2004l, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 7.*

⁶⁰⁶ Vgl. ISB 2004l, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 7.*

⁶⁰⁷ ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶⁰⁸ ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶⁰⁹ ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

erworben werden kann.⁶¹⁰ Hierfür schlägt der Deutschlehrplan als „fächerverknüpfende[s] und fächerübergreifende[s] Unterrichtsvorhaben“⁶¹¹ eine Zeitreise ins Mittelalter vor. Außerdem wird unter dem Link „Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters“ empfohlen „– als historische Basis – geeignete Verbindungen zum Geschichtsunterricht herzustellen.“⁶¹² Überdies sieht das Grundwissen für die siebte Jahrgangsstufe vor, ältere und neuere Texte einander gegenüberzustellen, weshalb bei der Behandlung von mittelalterlicher Literatur eine „themenorientierte Herangehensweise“⁶¹³ nahegelegt wird.⁶¹⁴ Eine „vertiefende Behandlung“⁶¹⁵ mittelalterlicher Themen und Stoffe in der achten Jahrgangsstufe, in welcher diese im ehemals neunjährigen Gymnasium unterrichtet wurden, bleibt für die Deutschlehrer/innen zumindest fakultativ.⁶¹⁶ Um in Anschluss an die anderen deutschen Bundesländer auch in der gymnasialen Oberstufe mittelalterliche Texte zum Unterrichtsgegenstand machen zu können, würden sich Dorothea KLEIN (2013) zufolge die obligatorischen W-Seminare in der elften und zwölften Klasse anbieten.⁶¹⁷ Der Vergleich der Lehr- und Bildungspläne aller Bundesländer zeigt, dass Bayern neben Rheinland-Pfalz die Inhalte sowie den Umgang mit mittelalterlicher Literatur am ausführlichsten erläutert.⁶¹⁸ Daraus lässt sich unmittelbar auch der höhere Stellenwert ableiten, den mittelalterliche Themen und Stoffe in diesen beiden Bundesländern einnehmen.⁶¹⁹

⁶¹⁰ Vgl. ISB 2004j, 7 *Deutsch* sowie ISBm 2004, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶¹¹ Vgl. ISB 2004n, *Fächerverknüpfende und fächerübergreifende Unterrichtsvorgaben Jahrgangsstufe 7.*

⁶¹² ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶¹³ ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶¹⁴ Vgl. ISB 2004j, 7 *Deutsch.*

⁶¹⁵ ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶¹⁶ Vgl. ISB 2004m, D 7.4 *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertrautwerden mit Stoffen des Mittelalters.*

⁶¹⁷ Vgl. KLEIN 2013, S. 14.

⁶¹⁸ Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz 1998.

⁶¹⁹ Einen massiven Einschnitt stellen daher die Erläuterungen des neuen, ab Schuljahr 2017/18 schrittweise in Kraft tretenden, bayerischen LehrplanPLUS für das neunjährige Gymnasium dar, wenn das Mittelalter seinen Platz im Deutschfachlehrplan der siebten

2.5.3 Vom Nutzen mittelalterlicher Texte im Deutschunterricht

2.5.3.1 Mittelalterliche Texte im Allgemeinen

Angesichts der verbindlichen Einführung der nationalen Bildungsstandards in Deutschland im Jahr 2003 bedarf es grundsätzlich keiner Rechtfertigung mehr, weshalb mittelalterliche Texte in den Deutschunterricht integriert werden sollten. Durch den Perspektivenwechsel von Input- zu Outputorientierung und der damit einhergehenden Ausrichtung des Deutschunterrichts auf den Erwerb von Kompetenzen

werden verbindlich festgelegt lediglich bestimmte Fähigkeiten und Arbeitstechniken, die Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsch erwerben sollen. An welchen Texten und Inhalten diese zu üben sind, ist dagegen weitgehend der Entscheidung der einzelnen Lehrkraft oder auch einem Beschluss der jeweiligen Fachkonferenz bei der Entwicklung eines schuleigenen Curriculums anheimgestellt.⁶²⁰

Dies ermöglicht zwar durchaus eine fakultative Verwendung und Schwerpunktsetzung auf mittelalterliche Literatur, der eine „grundsätzliche Unterrichtswürdigkeit“⁶²¹ zugesprochen wird, doch gestaltet sich die Unterrichtspraxis gänzlich anders: Nach wie vor verfügen mittelalterliche Themen und Stoffe über einen derart geringen Stellenwert, dass „eine tatsächliche praktische Auseinandersetzung im Unterricht schließlich aus

Klasse nur noch zwischen zwei Klammern findet: „Die Schülerinnen und Schüler [...] erleben Literatur als Erfahrungsraum und Möglichkeit zur Begegnung mit anderen Zeiten, Gesellschaften, Kulturen (**insbesondere Mittelalter**) und Milieus und verwenden literarische Texte zur Überprüfung eigener Haltungen und Urteile“ (ISB 2018d, *Fachlehrpläne. Deutsch 7. 2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen*). Hier zeichnet sich demnach eine deutliche Akzentverschiebung hinsichtlich der Bedeutsamkeit des Einsatzes mittelalterlicher Texte im Deutschunterricht ab, die allerdings überwiegend in der Konzeption des neuen Lehrplans begründet liegt, deren Primat die Outputorientierung, d. h. also das Aufstellen und Formulieren von zu erreichenden Kompetenzen, darstellt und nicht das Festlegen konkreter Lerninhalte. Dieser Perspektivwechsel ermöglicht der Lehrkraft sicherlich deutlich mehr Freiheiten bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte und -gegenstände, zugleich schwingt hier aber auch die Gefahr mit, das eingeklammerte „insbesondere Mittelalter“ (ISB 2018d, *Fachlehrpläne. Deutsch 7. 2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen*) überlesen zu können. Insofern lässt sich für den gymnasialen LehrplanPLUS folgern, dass im Hinblick auf die Behandlung mittelalterlicher Themen und Stoffe weit weniger Verbindlichkeit vorliegt, als dies im Vorhergehenden der Fall war bzw. derzeit noch ist.

⁶²⁰ HEISER 2013, S. 22 f.

⁶²¹ HEISER 2013, S. 23.

pragmatischen Gründen entfällt.“⁶²² Insofern scheint es an dieser Stelle unverzichtbar, den Nutzen, ja wenn nicht sogar Mehrwert, aufzuzeigen, den mittelalterliche Texte für den Deutschunterricht haben können.

Im Gegensatz zu den anderen literaturgeschichtlichen Epochen schließt gerade das Mittelalter durch seine Omnipräsenz in der Populärkultur (vgl. Kapitel 2.5.1) an die Lebenswelt der Schüler/innen an, die „das Mittelalter als Faszinationsraum erleben“. ⁶²³ Diese „Faszination kann und soll durchaus als Basis für den Schulunterricht genutzt werden“⁶²⁴, denn sie garantiert nicht nur eine hohe Schülermotivation, sondern kann sich auch positiv auf die Lesemotivation, insbesondere von Schülern, auswirken. ⁶²⁵ Schließlich „lesen [Jungen] weniger und schlechter, wie PISA ermittelt“⁶²⁶, während ihnen Mädchen im Lesen überlegen sind und insgesamt bessere Deutschnoten erzielen. ⁶²⁷ Die Ursachen für die schwächere Lesekompetenz – zu diesem Schluss gelangt das Projekt *boys & books. Empfehlungen zur Leseförderung von Jungen* der Universität zu Köln – liegen darin, dass Jungen „in ihrer Freizeit weniger lesen als Mädchen, dass ihre Lesemotivation geringer ausgeprägt ist und dass sie in der Schule selten Lesestoffe angeboten bekommen, die sie interessieren.“⁶²⁸ Umso wichtiger ist es, im Deutschunterricht Lektüren zu offerieren, die vor allen Dingen auch für Jungen ansprechend sind. Eine positive Leseerfahrung – gerade in der Grundschule und im Sekundarbereich I – kann bei Jungen, die sich in diesem Alter per se für Ritter, Burgen und Schlachten begeistern können, durch den Einsatz mittelalterlicher Texte erzielt werden. Dadurch könnte ein wesentlicher Beitrag dazu geleistet werden, dem sogenannten ‚Leseknick‘, der sich bei Jungen im Alter von acht bis zwölf Jahren ereignet, entgegenzuwirken. ⁶²⁹ Auch das universitäre Projekt *boys & books* schlägt zwar als Lektüreempfehlungen für Jungen keine mittelalterlichen Original- oder Rezeptionstexte vor, aber unter der Rubrik „Fantastischer Realismus“ Kinder- bzw. Jugendbücher, die sich mit der

⁶²² HEISER 2013, S. 23.

⁶²³ MIEDEMA 2011a, S. 8; vgl. außerdem HINTERHOLZER 2007, S. 34.

⁶²⁴ HINTERHOLZER 2007, S. 34.

⁶²⁵ Vgl. MIEDEMA 2011a, S. 8.

⁶²⁶ PREUSS-LAUSITZ 2008, S. 125.

⁶²⁷ Vgl. DIEFENBACH 2008, S. 101.

⁶²⁸ GARBE 2014b, *Über uns. Konzeption. Warum boys & books?*

⁶²⁹ Vgl. GARBE 2014b, *Über uns. Konzeption. Warum boys & books?*

Epoche des Mittelalters auseinandersetzen. Dazu zählen der Zeitreisero-
man *Tor zu 1000 Welten. Die Falle des schwarzen Ritters* von Christian
LOEFFELBEIN sowie einige Ausgaben der Reihe *Der kleine Ritter Trenk* von
Kirsten BOIE.⁶³⁰

Einen weiteren großen Vorteil bei der Behandlung mittelalterlicher Ori-
ginaltexte im Unterricht stellt die Tatsache dar, dass alle Schüler/innen
sich auf dem gleichen Wissensstand befinden: In der Regel liegen keiner-
lei Vorkenntnisse bei den Schülern/innen über die mittelhochdeutsche
Sprache vor. Dies kann vor allem für leistungsschwächere Schüler/innen,
die sich generell weniger am Unterrichtsgeschehen beteiligen, eine
Chance sein, sich motiviert in den Literatur- bzw. Sprachunterricht ein-
zubringen. Denn in punkto Vorwissen stehen sie den Leistungsstärkeren
in nichts nach. Dabei hat die Behandlung des Mittelhochdeutschen durch
seine gleichzeitige Fremd- und Vertrautheit generell einen hohen Auffor-
derungscharakter für die Schüler/innen: Einerseits wirkt es verständlich,
andererseits verrätselt. Diese Tatsache sollte man sich als Lehrkraft zu-
nutze machen, um bei den Schülern/innen die Neugierde auf mittelalter-
liche Texte zu wecken.

Der Einbezug der Originalsprache in den Literaturunterricht stellt außer-
dem eine Form des integrativen Lernens dar, da hier unterschiedliche
Lernbereiche miteinander verknüpft werden.⁶³¹ Bereits Johannes JANOTA
gelangte 1998 in seinem Aufsatz *Germanistische Mediävistik. Von den
Schwierigkeiten und der Faszination eines Neubeginns* zu dem Schluss, dass
die Mittelaltergermanistik „der institutionelle Ort [sei], an dem die
Sprach- und Literaturgeschichte unabdingbar aufeinander verwiesen
sind“.⁶³² Diese Verbindung schafft schließlich

⁶³⁰ Vgl. GARBE 2014a, *Buchempfehlungen. Genres. Fantastische Kinderliteratur*. An dieser
Stelle sei nochmals auf die Kinderbuchreihe *Nur für Jungs* des Fischerverlags hingewiesen,
die als Erstlesebücher für die zweite und dritte Klasse konzipiert sind. Diese Reihe behan-
delt neben modernen Actionhelden wie Batman oder Superman auch die mittelalterlichen
bzw. frühneuzeitlichen Helden Artus und Robin Hood.

⁶³¹ Vgl. MIEDEMA 2011a, S. 8.

⁶³² JANOTA 1998, S. 10.

2.5 Mittelalterliche Texte im Deutschunterricht

optimale Voraussetzungen für einen integrativen Deutschunterricht, der die Bereiche ‚Umgang mit Texten und Medien‘ sowie Sprachreflexion notwendigerweise und sinnvoll miteinander verklammert und ggf. auch Perspektiven für fächerübergreifenden Unterricht eröffnet.⁶³³

Das fächerübergreifende Unterrichten bildet neben der Struktur- und Lernorientierung die dritte Teilkonzeption des integrativen Lernens.⁶³⁴ Dabei bietet sich speziell bei der Behandlung mittelalterlicher Texte im Deutschunterricht die Kooperation mit geisteswissenschaftlichen (Geschichte, Philosophie/Ethik, Religion) oder musischen (Kunst, Musik) Fächern sowie mit dem Fremdsprachenunterricht (Englisch, Französisch, Latein) an.

Mit Hilfe mittelalterlicher Texte – und hierzu können de facto keine Texte anderer literaturgeschichtlicher Epochen herangezogen werden – können die „Anfänge der deutschen Sprache, Literatur und Kultur erarbeit[e]t“⁶³⁵ werden, deren Ausgangspunkt das Mittelalter bildet.⁶³⁶ So wäre das Deutsche ohne die Karolingische Reform (8./9. Jahrhundert) nicht schrift- und ohne die Stauferzeit (12./13. Jahrhundert) nicht literaturfähig geworden.⁶³⁷ „[E]s gibt keine sinnvolle Begründung dafür, diese Zeitspanne aus dem Literaturunterricht zu streichen“.⁶³⁸ Die Epoche des Mittelalters ist wesentlicher Bestandteil der deutschen Literaturgeschichte: Alle folgenden Epochen bauen auf derjenigen des Mittelalters auf.⁶³⁹ Eine Aufklärung der Schüler/innen über den Ursprung und Wandel ihrer eigenen Sprache – und diese sollte im Deutschunterricht durchaus geleistet werden – kann schließlich nur mittels einer Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht gelingen, an denen ältere Sprachstufen wie das Alt- und Mittelhochdeutsche aufgezeigt werden können.

Die Beschäftigung mit mittelalterlichen Texten im Deutschunterricht bietet – wie BRÜCKNER et al. 2012 konstatieren – außerdem die Möglichkeit,

⁶³³ BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶³⁴ Vgl. BEISBART/MARENBACH ²2006, S. 246. Strukturorientierung meint hierbei lernbereichsübergreifendes Unterrichten, Lernorientierung steht für situiertes Lernen.

⁶³⁵ MIEDEMA 2011a, S. 9.

⁶³⁶ Vgl. BRÜCKNER et al. 2012, S. 91.

⁶³⁷ Vgl. BRÜCKNER et al. 2012, S. 91 f.

⁶³⁸ MIEDEMA 2011a, S. 9.

⁶³⁹ Vgl. MIEDEMA 2011a, S. 9.

„ein maximales Spannungsverhältnis von Similarität und Alterität [zu] generier[en]“.⁶⁴⁰ Dieses Oszillieren zwischen Fremd- und Vertrautheit äußert sich darin, dass auf der einen Seite (Pseudo-)Mittelalterliches in der Lebenswelt der Schüler/innen, z. B. in Filmen, Spielen oder Comics, omnipräsent und daher vertraut ist, auf der anderen Seite „weisen die Sprachstufen Alt- und Mittelhochdeutsch, obwohl sie noch als Deutsch erkennbar sind, eine maximale Fremdheit auf.“⁶⁴¹ Darüber hinaus wird den Schülern/innen schließlich bei der Behandlung der mittelalterlichen Texte deutlich, dass nicht nur deren Sprache, sondern auch deren Inhalte einen größeren Fremdheitsgrad aufweisen als zunächst angenommen.⁶⁴² Dabei können die Schüler/innen unter Anleitung der Lehrkraft lernen, „[moderne] Klischeebilder und die mittelalterliche Wirklichkeit zu trennen, die gleichzeitige Similarität [...] und Alterität [...] des Mittelalters zu erfassen“⁶⁴³, die sich beispielsweise auch in den religiösen, sozialen und ökonomischen Strukturen äußert. Hierbei können Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur heutigen Lebenswelt der Schüler/innen herausgearbeitet werden. Dabei

[relativiert] [d]ie Entdeckung des Fremden im Eigenen [...] die Selbstverständlichkeit, mit der das Eigene als die Norm akzeptiert wird, und ermutigt zu Toleranz; und dies, ohne dass dabei andere gegenwärtige Kulturen diffamiert würden.⁶⁴⁴

Aus dem zeitlichen Abstand mittelalterlicher Texte ergibt sich auch ein persönlicher, der es den Schülern/innen ermöglicht, sich aus ihrer eigenen Standortgebundenheit herauszulösen, um über diese und „die Wandelbarkeit von Wert- und Moralvorstellungen“⁶⁴⁵ zu reflektieren.⁶⁴⁶ Insofern können mittelalterliche Texte im Deutschunterricht einen wesentlichen Beitrag zum Interkulturellen Lernen und zur Toleranzerziehung

⁶⁴⁰ BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶⁴¹ BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶⁴² Vgl. BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶⁴³ MIEDEMA 2011a, S. 9. Auch HINTERHOLZER (2007, S. 35) kommt zu dem Schluss, dass „viele der für kommerzielle Zwecke präsentierten Mittelalterbilder [...] einer Reflexion und Begutachtung [bedürfen]. Das Interesse am Mittelalter ist heute nicht mehr rein historisch, das Mittelalter dient mittlerweile mehr denn je als ‚narrativer Resonanzraum‘. Die historische Wirklichkeit erscheint in vielen ‚Wiederbelebungsversuchen‘ meist grob verzerrt und vereinfacht, althergebrachte Vorurteile werden weiter zementiert.“

⁶⁴⁴ MIEDEMA 2011a, S. 9; vgl. außerdem BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶⁴⁵ MÖLLER 2007, S. 10.

⁶⁴⁶ Vgl. HINTERHOLZER 2007, S. 42 sowie MÖLLER 2007, S. 10.

von Schülern/innen leisten. Durch die Aufarbeitung von verzerrten und verfälschenden Mittelalterbildern anhand entsprechender Auszüge aus mittelalterlichen Originalwerken können die Schüler/innen außerdem zu dem Schluss gelangen, „dass Texte nur im Kontext verstanden werden können“.⁶⁴⁷

Auch im Hinblick auf den Umgang mit unterschiedlichen Medien können ältere Texte gegenüber neueren den Vorteil bieten, dass sie aufgrund ihrer längeren Rezeptionsgeschichte in zahlreichen Repräsentationsformen, wie z. B. als Film, Comic, Oper oder Nacherzählung, zur Verfügung stehen. Die Schüler/innen erhalten dadurch nicht nur die Möglichkeit, „Weltliteratur im Wandel“⁶⁴⁸, sondern zugleich auch im Medienverbund kennenzulernen, wie es derzeit auch für die Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht empfohlen wird.⁶⁴⁹ Außerdem weisen mittelalterliche Texte innerhalb Europas unterschiedliche Stofftraditionen auf, so dass den Schülern/innen das „Wissen um eine gesamt-europäische Literatur- und Kulturtradition“⁶⁵⁰ vermittelt werden kann.

2.5.3.2 Das *Rolandslied*

Da das *Rolandslied* im Zentrum aller Unterrichtseinheiten steht, die im Rahmen dieser Promotionsarbeit entstanden sind und schließlich im vierten Kapitel vorgestellt werden, soll an dieser Stelle nochmals gesondert darauf eingegangen werden, inwiefern die Behandlung dieses Textes den Literatur- bzw. den Deutschunterricht im Allgemeinen bereichern kann. Eine solche Begründung scheint auch insofern von Nöten zu sein, als das *Rolandslied* zu den „im Deutschunterricht bisher weniger übliche[n] Texte[n]“⁶⁵¹ zählt. Wie das Kapitel 2.5.4 der vorliegenden Arbeit zeigen wird, existieren bislang nur drei ausgearbeitete Unterrichtskonzepte für unterschiedliche Klassenstufen, die mit den aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen konform gehen. Alle im vorherigen Kapitel genannten Argumente, die für eine Integration mittelalterlicher Texte in

⁶⁴⁷ BRÜCKNER et al. 2012, S. 92.

⁶⁴⁸ MIEDEMA 2011a, S. 10.

⁶⁴⁹ Vgl. Kapitel 2.3.1.2.2 der vorliegenden Arbeit.

⁶⁵⁰ HINTERHOLZER 2007, S. 41.

⁶⁵¹ MIEDEMA 2011a, S. 11.

den Deutschunterricht sprechen, treffen natürlich ebenso auf das *Rolandslied* zu. Um Wiederholungen zu vermeiden, sollen sie in den folgenden Ausführungen nicht mehr aufgeführt werden.

Aufgrund des Umfangs und der Komplexität des Textes ist das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad nicht zur Lektüre als Ganzschrift zu empfehlen, der Stoff sollte über (eigene) Nacherzählungen und Auszüge aus dem Originaltext vermittelt werden. Dabei überzeugt der Stoff vor allen Dingen durch seine Aktualität: Im Zentrum des *Rolandslieds* steht der Glaubenskampf zwischen Andersgläubigen, wie er spätestens seit den Selbstmordattentaten von 9/11 mehr denn je in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt ist. Auch die derzeitigen Nachrichten werden dominiert von Berichterstattungen über religiösen Fanatismus, Terrororganisationen und kriegerische Auseinandersetzungen zwischen Andersgläubigen. Als „prominentestes“ Beispiel einer dschihadistisch-salafistischen Terrororganisation darf aktuell der seit 2003 im Irak und in Syrien aktive sogenannte „Islamische Staat“ (IS) gelten. Der Stoff des *Rolandslieds* konfrontiert die Schüler/innen, die in Deutschland in der überwiegenden Mehrzahl Christen darstellen, mit ihrer eigenen kriegerischen Glaubensgeschichte: Christliche Krieger des damaligen Frankenreichs kämpften im 8. und 9. Jahrhundert unter Karl dem Großen gegen muslimische Mauren in Spanien. Sie führten gemäß ihrer fanatischen Kreuzzugsideologie im Auftrag Gottes einen heiligen Krieg gegen Anders- bzw. Nichtgläubige, welche als Heiden betitelt wurden. Mit dieser brisanten Thematik kann die Behandlung des *Rolandslieds* im Deutschunterricht wesentlich zur Toleranzerziehung und Ausbildung von interkultureller Kompetenz beitragen, indem der Umgang mit unterschiedlichen Konfessionen beleuchtet und kritisch hinterfragt wird. Der Vorteil des *Rolandslieds* liegt dabei darin, dass dies anhand der eigenen Religion und Kultur möglich ist und somit keine andere Kultur als Exempel herangezogen werden muss, wie es (leider) häufig beim Interkulturellen Lernen der Fall ist. Diese Herangehensweise vermeidet von Anfang an mögliche Stigmatisierungen und Klischeebildungen. Des Weiteren erlaubt die Aktualität der Thematik die Gegenüberstellung von mittelalterlichen und aktuellen Glaubenskämpfen unterschiedlicher Religionen und zugleich die Ableitung möglicher Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Das nötige Wissen

über andere (Welt-)Religionen kann dabei von den Schülern/innen fächerübergreifend im Religionsunterricht erworben werden.

Ein fächerübergreifendes Unterrichten bietet sich außerdem mit dem Französischunterricht an, schließlich bildet die französischsprachige *Chanson de Roland*, die älteste und bekannteste *Chanson de geste*, die Vorlage für das mittelhochdeutsche *Rolandslied* des Pfaffen Konrad. In Frankreich ist die *Chanson de Roland* ein zentrales Literatur- und Kulturgut, welches um 1900 zum Nationalepos stilisiert wurde. Es liegt in zahlreichen französischsprachigen Nacherzählungen und Adaptionen sowie in unterschiedlicher medialer Aufbereitung, z. B. als Film oder Comic, vor. Diese Fülle an Rezeptionstexten ermöglicht schließlich eine problemlose Integration in den Französischunterricht. Auf Auszüge aus dem altfranzösischen Originaltext sollte dabei keinesfalls verzichtet werden, denn die Schüler/innen können so einen Einblick in die französische Sprachgeschichte erhalten, deren Behandlung in der Unterrichtspraxis normalerweise nicht vorgesehen ist.

Die Auseinandersetzung mit dem Stoff des *Rolandslieds* im Deutschunterricht kann darüber hinaus eine Brücke zum Geschichtsunterricht schlagen, in welchem man sich mit dem Frankenherrscher Karl dem Großen auseinandersetzt. Durch seine Expansionspolitik, sein „Durchsetzen der herrscherlichen Zentralgewalt“⁶⁵² sowie durch „die imperiale Geltung seines Kaisertums gegenüber der Kirche“⁶⁵³ galt er für das deutsche und französische Königtum als Herrscheridol.⁶⁵⁴ Sein Herrschaftsgebiet umfasste mit 1,2 Millionen Quadratkilometern nahezu ganz Westeuropa⁶⁵⁵, weshalb er „heute vielerorts als der Urvater eines geeinten europäischen Kontinents verehrt“⁶⁵⁶ wird. Auch seine Bemühungen um ein neues, verbessertes Bildungswesen können mit SPIEWOK (1996) als „außerordentlich folgenreich“⁶⁵⁷ beschrieben werden. Umso interessanter kann es – ausgehend von den historischen Fakten – sein, den voreuropäischen Imperator als literarische Figur im *Rolandslied* näher zu beleuchten. Denn

⁶⁵² SPIEWOK 1996b, S. 2.

⁶⁵³ SPIEWOK 1996b, S. 2.

⁶⁵⁴ Vgl. SPIEWOK 1996b, S. 1 f.

⁶⁵⁵ Vgl. SPIEWOK 1996b, S. 2, 4.

⁶⁵⁶ LASCHET 2006, S. 455.

⁶⁵⁷ SPIEWOK 1996b, S. 10.

das Heldenepos lädt insbesondere dazu ein, Unterschiede zwischen Fiktion und Historie aufzudecken: So habe laut Heinz-Günther STOBBE (2010) das „Schaubild eines vorbildlich gottergebenen, im Kampf für die Kirche ergrauten christlichen Kaisers“⁶⁵⁸, welches im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad gezeichnet wird, „[m]it der historischen Wirklichkeit der Spanienexpedition des jungen Frankenkönigs, der Persönlichkeit des Kaisers und seinem durchaus zweifelhaften kirchlichen Ruf [...] herzlich wenig gemein.“⁶⁵⁹ Dass es sich beim *Rolandslied* um ein fiktives Werk handelt, dessen Handlung sich lediglich an historische Begebenheiten anlehnt, wird besonders an der Schlacht von Ronceval deutlich: Während im literarischen Werk christliche Franken gegen eine Überzahl von muslimischen Mauren kämpfen, waren es den historischen Fakten zufolge (christliche) Basken, die das fränkische Heer 778 n. Chr. in Ronceval überfielen.⁶⁶⁰ Dieser massive Eingriff in die tatsächlichen Begebenheiten der Schlacht entlarvt das *Rolandslied* als Textzeugnis der Kreuzzugsideologie des 12. Jahrhunderts. Die Schüler/innen können demnach durch die Auseinandersetzung mit dem *Rolandslied* zu der Einsicht gelangen, dass letztlich jedes Werk in seinem entstehungsgeschichtlichen Kontext betrachtet und als solches interpretiert werden muss. Darüber hinaus bietet sich das *Rolandslied* bestens an, um Vergleiche mit einem modernem Genre, dem historischen Roman, zu ziehen. Dieser verknüpft – ähnlich wie der mittelalterliche Text – fiktive und historische Begebenheiten miteinander. Da gerade die Epoche des Mittelalters eine wahre Fundgrube für historische Romane darstellt, können in diesem Zusammenhang auch verzerrte bzw. verfälschte Mittelalterbilder aufgearbeitet werden.

Die Integration des *Rolandslieds* in den Deutschunterricht bietet auch eine Möglichkeit, der Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland von 2008 bezüglich der „Europabildung in der Schule“⁶⁶¹ nachzukommen. Diese sieht

die Aufgabe [der Schule darin], die Annäherung der europäischen Völker und Staaten und die Neuordnung ihrer Beziehungen bewusst zu machen. Sie soll dazu beitragen, dass in der heranwachsenden Generation ein Bewusstsein

⁶⁵⁸ STOBBE 2010, S. 220.

⁶⁵⁹ STOBBE 2010, S. 219 f.

⁶⁶⁰ Vgl. STOBBE 2010, S. 217 sowie MUNZEL-EVERLING 2005, S. 12.

⁶⁶¹ KMK 2008, S. 1.

2.5 Mittelalterliche Texte im Deutschunterricht

europäischer Zusammengehörigkeit entsteht und Verständnis dafür entwickelt wird, dass in vielen Bereichen unseres Lebens europäische Bezüge wirksam sind und europäische Entscheidungen verlangt werden.⁶⁶²

(Vor-)Europäische Beziehungen, die bereits in der Epoche des Mittelalters wirksam waren, lassen sich zum einen anhand der Stoff- und Rezeptionsgeschichte des *Rolandslieds* verdeutlichen und zum anderen anhand der spätestens seit dem 14. Jahrhundert einsetzenden Rolandverehrung, die sich vor allem in freistehenden Holz- oder Steinfiguren manifestiert.⁶⁶³ Zahlreiche dieser Rolandstatuen sind bis heute in Europa als ehemaliges Symbol „städtischer Freiheit und städtischen Selbstbewußtseins“⁶⁶⁴ sowie des Kaiserrechts und des kaiserlichen Schutzes erhalten geblieben.⁶⁶⁵ Eine sehr ausführliche Darstellung der europäischen Rolanddarstellungen und Rolandfiguren leistete zuletzt Dietlinde MUNZEL-EVERLING (2005). Auf ihrer Homepage <http://www.munzel-everling.de/rolande/> ist außerdem eine interaktive CD-ROM bestellbar, deren Einsatz im Unterricht sich als lohnend erweist. Die Rolandstatuen können schließlich von den Schülern/innen als europaverbindendes Element wahrgenommen werden, welches zwar heute nur noch partiell wirksam, aber durchaus sichtbar ist.

2.5.4 Bisherige Unterrichtskonzeptionen zur Vermittlung des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad im Deutschunterricht

Konkrete Unterrichtsentwürfe zum *Rolandslied* des Pfaffen Konrad stellen in der fachdidaktisch-mediävistischen Forschungsliteratur eine absolute Rarität dar. Bislang existieren nur drei ausgearbeitete Unterrichtskonzepte, die sich an die dritte und vierte⁶⁶⁶, die fünfte⁶⁶⁷ sowie die zehnte Klasse und Oberstufe⁶⁶⁸ richten. Darüber hinaus werden in Rüdiger BRANDTS erstmals 1982 herausgegebenem Band *Deutsche Literatur des*

⁶⁶² KMK 2008, S. 5.

⁶⁶³ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 37.

⁶⁶⁴ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 40.

⁶⁶⁵ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 40.

⁶⁶⁶ Vgl. BRÄHLER-KÖRNER et al. 2014, S. 73 ff.

⁶⁶⁷ Vgl. BRÄHLER-KÖRNER/GOLLER 2014, S. 61 ff.

⁶⁶⁸ Vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 52 ff.

Mittelalters, der für die Sekundarstufe konzipiert wurde und in der Reclam-Reihe *Texte und Materialien für den Unterricht* erschien, Auszüge aus dem Epilog des *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad zur Behandlung von mittelalterlicher „Literaturtheorie und Literaturpraxis“⁶⁶⁹ vorgeschlagen. Da dieser Materialband neben der Zusammenstellung von mittelhochdeutschen Textauszügen lediglich eine Übersetzung sowie einige wenige Personen-, Kontext- und Begriffserklärungen bereithält, kann hier jedoch nicht die Rede von einem Unterrichtskonzept sein. Schließlich liegt kein didaktischer Kommentar dazu vor, wie mit diesem Textauszug in der Sekundarstufe umzugehen sei.

Daniel BUBENZER und Bent GEBERT (2011) wählen für ihre Unterrichtssequenz, die für eine zehnte Klasse bzw. die Oberstufe konzipiert ist, neben dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad als mittelalterliche Textgrundlage ein modernes, neues Medium aus, das Online-Rollenspiel *World of Warcraft*.⁶⁷⁰ Denn diese beiden würden

– trotz aller offenkundigen medialen und ästhetischen Differenzen – ein ähnliches Heldenkonzept inszenieren: Kriegerkollektive bekämpfen einander und erringen schließlich den Sieg über machtvolle Endgegner.⁶⁷¹

Zentraler Gegenstand ihrer Unterrichtseinheit ist demnach die Analyse und Erschließung von „Gemeinsamkeiten und Unterschiede[n] des Heldenkonzepts“⁶⁷² in mittelalterlichem Text und modernem Medium, sprich der Vergleich von alten und neuen Heldenkonzeptionen, sowie die Frage nach der „Auratisierung von aktuellen Handlungsmustern mithilfe mittelalterlicher Bezüge.“⁶⁷³ Dabei sei das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad prädestiniert für die Erarbeitung mittelalterlicher heroischer Strukturen, da „es das Heldenkonzept prototypisch für die christliche Ritterkultur des 12. Jahrhunderts entfaltet.“⁶⁷⁴ Dieses heroische Konzept beruht laut BUBENZER und GEBERT (2011) auf drei Perspektiven: Die erste bildet das Auftreten der Helden als Kriegerkollektiv und nicht als „individualisierte

⁶⁶⁹ BRANDT 2008, S. 147.

⁶⁷⁰ Das Online-Rollenspiel *World of Warcraft* wurde erstmals 2004 veröffentlicht (vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53).

⁶⁷¹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁷² BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁷³ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁷⁴ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

Einzelkämpfer“⁶⁷⁵, die zweite die religiöse Legitimierung von heroischer Gewalt und die dritte das heroische Agieren als Folge von Emotionalität bzw. des Heldenzorns.⁶⁷⁶ Diese Dimensionen werden im Online-Rollenspiel *World of Warcraft* letztlich durch „Individualisierung“⁶⁷⁷, „ethnische Pluralisierung“⁶⁷⁸ und „Funktionsdifferenzierung“⁶⁷⁹ ersetzt, wenngleich versucht wird, diese modernen Züge unter einem mittelalterlich anmutenden Deckmantel zu verschleiern.⁶⁸⁰ Durch den Vergleich von mittelalterlichem und modernem Medium sollen laut BUBENZER und GEBERT (2011) die Schüler/innen schließlich

Zugänge zu grundlegenden Aspekten mittelalterlicher und aktueller Figurenzeichnung, Konflikttypik und Handlungsformen des Heroismus [gewinnen]. Heroismus wird als historisch und kulturell veränderliche Konstruktion begreifbar.

Der von BUBENZER und GEBERT (2011) ausgearbeitete Unterrichtsentwurf gliedert sich dabei in fünf Phasen. In der Einstiegssequenz gehen die Schüler/innen der Frage nach, „[w]ie viel Mittelalter [...] im modernen Online-Rollenspiel *World of Warcraft* [steckt]“. ⁶⁸¹ Um diese Frage beantworten zu können, wird den Schülern/innen unter dem Vorwand, sie sähen nun einen „typischen Mittelalterheldenfilm“⁶⁸², der erste Trailer des Rollenspiels vorgeführt. Im Anschluss daran werden die oben bereits genannten Perspektiven der dem *Rolandslied* inhärenten Heldenkonzeption denjenigen von *World of Warcraft* gegenübergestellt. Dazu werden als Medien ausgewählte mittelhochdeutsche Textauszüge (zum Teil mit Übersetzungen), ein Auszug aus der Heidelberger Handschrift P, internetfähige Computer zur Erstellung eines Avatarprofils, ein weiterer Trailer des Rollenspiels sowie auf YouTube disponible Videos von „Dungeon“-Gruppenkämpfen herangezogen.⁶⁸³ In der Abschluss- und Vertiefungsphase soll

⁶⁷⁵ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁷⁶ Vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁷⁷ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 55.

⁶⁷⁸ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 55.

⁶⁷⁹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 55.

⁶⁸⁰ Vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 55.

⁶⁸¹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 56 (Hervorhebung im Original).

⁶⁸² BUBENZER/GEBERT 2011, S. 56

⁶⁸³ Vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 56 f.

2. Methodisch-theoretische Fundierung

erneut die Einstiegsfrage aufgeworfen werden, so dass die Schüler/innen zu der Einsicht gelangen können, dass

in WoW [= *World of Warcraft*; IBK] nicht einfach eine mittelalterliche Heldenvorstellung reproduziert wird, sondern sich unter dem Gewand mittelalterlicher Symbolik moderne Züge der Gegenwart verbergen.⁶⁸⁴

Als weiterführende Überlegung dient die Frage, weshalb derartige „auratisierende Inszenierungen“⁶⁸⁵ in Computerspiel, Literatur oder Film rezipientenseitig auf so viel Interesse und Begeisterung treffen.

Einen Schwerpunkt auf Helden und Heldenkonzeptionen legen auch der von Isabell BRÄHLER-KÖRNER und Detlef GOLLER (2014) ausgearbeitete Unterrichtsentwurf für eine fünfte Klasse Gymnasium sowie die von Isabell BRÄHLER-KÖRNER et al. (2014) für eine dritte und vierte Jahrgangsstufe konzipierte Sequenz zum *Rolandslied*, welche im ersten Band der Reihe *MimaSch – Mittelalter macht Schule* unter dem Titel *Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule* publiziert wurde. Beide Unterrichtsentwürfe sollen exkursartig in den Kapiteln 4.2.1.2.2 und 4.2.6 der vorliegenden Arbeit vorgestellt werden.

⁶⁸⁴ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 57.

⁶⁸⁵ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 57.

3. Komparatistischer Vergleich ausgewählter *Rolandslied*-Nacherzählungen mit den mittelalterlichen Textvorlagen

3.1 Heldenkonzeptionen im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, in der anonymen *Chanson de Roland* sowie in Strickers *Karl*⁶⁸⁶

dô ladet er [= Karl] zwelf hêren,
die die wisesten wâren,
die sînes heres phlegeten.
vil tugentliche si lebeten.
si wâren guote cnechte,
des keiseres vorvechten.
ir van si gewanten
nie ze dehein werltlichen scanten.
sî wâren helde vil guot.

der keiser was mit in wol behuot.
sî wâren kiuske unde reine.
den lîp fuorten si veile
durch willen der sêle.
sîne gerten nîchtes mêre
wan durh got ersterben,
daz himelriche mit der
martire erwerben.
(Rl, V. 67 ff.)

Bereits die erste Charakterisierung der zwölf Paladine im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad führt dem/r Rezipienten/in unmittelbar vor Augen, dass sich deren Heldenentwürfe an drei Dimensionen festmachen lassen: der heroisch-kämpferischen, der ständisch-feudalen und der religiösen. So werden die zwölf engsten Vertrauten des Kaisers zum einen als *helde* und *vorvechten* betitelt, die Karls Heer anführen; zum anderen weist ihre Anrede mit *hêre*⁶⁸⁷ auf ihre adlige Abstammung hin sowie die Bezeichnung als *guote chnechte* auf die vasallitische Bindung zu ihrem Kaiser und schließlich sind die ihnen zugesprochenen Attribute *kiuske* und *reine* religiös konnotiert.⁶⁸⁸ Für die Heldenkonzeption der zwölf Paladine des Kaisers sind demnach „kriegerisches Heldentum, adelige Abstammung und religiöse Motivation“⁶⁸⁹ bestimmend. Ihre Beschreibung im obigen Zitat ist klimaktisch aufgebaut, so dass sich gleich zu Beginn des Textes

⁶⁸⁶ Die Inhalte dieses Kapitels wurden bereits in Ansätzen – allerdings nur für das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad – innerhalb des Beitrags ‚*Rolandslied*‘ *reloaded*. Ein europäischer Held im Deutschunterricht von Isabell BRÄHLER-KÖRNER und Detlef GOLLER (2014) erläutert.

⁶⁸⁷ Vgl. Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚hêre‘.

⁶⁸⁸ Vgl. auch HENSLER 2006, S. 95 f.

⁶⁸⁹ HENSLER 2006, S. 95.

andeutet, welche Hierarchie die einzelnen Komponenten des Heldenbildes einnehmen: Das ‚Hauptlebensziel‘ (*sine gerten nichtes mêre*) der zwölf *ûzerwerlten* (RI, V. 130) wird erst am Ende des Zitates genannt und besteht darin, für Gott bzw. ihren christlichen Glauben als Märtyrer zu sterben. Im Folgenden soll speziell das Heldenbild eines Paladins, nämlich des Protagonisten Roland, näher beleuchtet werden, wobei neben dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad vergleichend auch die anonym überlieferte *Chanson de Roland* und Strickers *Karl* herangezogen werden soll. Dabei dient dieses Kapitel (3.1) als Grundlage für die Analyse der ausgewählten neuzeitlichen Rezeptionstexte der Kinder- und Jugendliteratur (3.2).

3.1.1 Die heroisch-kämpferische Dimension

3.1.1.1 Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad

Mit der Aussage *dâ was der helt Ruolant* (RI, V. 109) wird der Protagonist des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad namentlich als erster der zwölf Paladine des Kaisers Karls des Großen in die deutschsprachige *Chanson de geste*-Adaption eingeführt. Wie das Kapitel 2.4.2 der vorliegenden Arbeit bereits aufzeigen konnte, wird der mittelhochdeutsche Terminus *helt* sowie synonym dazu *wîgant*, *degen* und *recke* für die Bezeichnung von Kriegern und Kämpfern herangezogen. Insofern offenbart sich die heroisch-kriegerische Dimension von Roland zunächst in dessen expliziter Bezeichnung als *helt*.

Bei Rolands erster namentlicher Erwähnung im Text wohnt dieser gemeinsam mit den anderen Paladinen Karls *rede* (RI, V. 107) über dessen geplanten heiligen Krieg gegen die Heiden bei (vgl. RI, V. 83 ff.). Dabei nimmt Roland unter den *ûzerwerlten zwelfe* (RI, V. 130) eine exponierte Rolle ein, da er als Neffe und somit direkter Verwandter des Kaisers als dessen *zesewe hant* (RI, V. 2974; vgl. V. 7517) fungiert. Insofern überrascht es nicht, dass Roland als erster der zwölf Paladine vorgestellt wird (vgl. RI, V. 109). Seine Sonderrolle wird auch in der einzigen illustrierten deutschsprachigen *Rolandsliedhandschrift P* aufgegriffen, in der Roland auf der Federzeichnung auf folio 5 verso als Schwerträger des Kaisers zu dessen

3. Komparatistischer Vergleich

rechter Seite dargestellt wird.⁶⁹⁰ Die Illustration selbst verfügt über kein direktes Äquivalent auf Textebene, wird jedoch von zwei Textstellen umrahmt, die sich mit der kriegerischen Konfrontation mit den in Spanien ansässigen Heiden auseinandersetzen. Dabei schildern die vorausgehenden Verse 299 bis 360 den Sieg über die Stadt Tortolose durch das fränkische Heer, wobei hier speziell Rolands furchteinflößende Wirkung auf die Heiden erläutert wird, die durch den lauten Schall seines Horns Olifant ausgelöst wird:

<i>dô nam der helt Ruolant sîn horn in sîne hant. er blies es mit vollen, daz dem got Apollen</i>	<i>unt Machmet, sînem gesellen, geswaich ir ellen. sich verwandelet ir stimme. ein vorchte wart dar inne. (RL, V. 305 ff.)</i>
---	--

Weitere Ausführungen über das kämpferische Agieren der anderen Paladine werden vom Autor ausgespart, so dass Roland aus dem Kriegerkollektiv deutlich hervortritt. Die auf die Illustration folgenden Verse fassen bezugnehmend auf die kriegerische Einnahme von Tortolose Karls Vorgehensweise im Kampf gegen die Heiden in Spanien zusammen:

*alsô wonete dô dâ
der keiser in Yspaniâ
vil harte gwaldeclîche
in allem dem rîche. (RL, V. 361 ff.)*

Durch Rolands Inszenierung als Schwerträger in der Heidelberger Handschrift P wird er schließlich zur personifizierten Exekutive des Kaisers, die mit kriegerischen Mitteln gegen die Heiden in Spanien vorgeht. Als „Hilfsmittel [...] von übernatürlicher Provenienz“⁶⁹¹ fungiert dabei Rolands Schwert Durndart, das ähnlich wie sein Horn Olifant von den gegnerischen Heiden gefürchtet wird (vgl. RL, V. 3313, 3318). Die außergewöhnliche Beschaffenheit seines Schwerts wird innerhalb des *Rolandslieds* ausführlich erläutert: Es ist einzigartig, unbesiegbar, unzerbrechlich und stärker als Stahl, Bein oder Horn (vgl. RL, V. 3301 ff.). Auch handelt es sich bei Durndart um ein göttliches Instrument, welches Karl für seinen Neffen Roland aus der Hand eines Engels empfangen hat, *ze beschirmen witewen unt waisen* (RL, V. 6868) und um gegen die Heiden in Spanien

⁶⁹⁰ Die Illustrationen der Heidelberger Handschrift P sind einsehbar unter dem Link: <<http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg112>> (28.10.2018).

⁶⁹¹ SAHM 2014, S. 56 f.

vorzugehen.⁶⁹² Im Schwertknauf befinden sich außerdem kostbare Reliquien von den vier Heiligen Peter, Blasius, Dionysius und Maria (vgl. Rl, V. 6874 ff.). Einen Hinweis darauf, dass Durndart speziell als Waffe gegen die Heiden eingesetzt werden soll, liefert außerdem Rolands Klage, als er in der Schlacht von Ronceval dem Sterben nahe ist und sein Schwert vernichten will:

*„lægestu in des meres grunt,
daz du dehainem christen man
niemer mêre würdest ze ban.
scol dich dehain haiden tragen,
daz will ich iemer gote clagen.“* (Rl, V. 6816 ff.)

Die zahlreichen Ansprachen Rolands an sein Schwert machen darüber hinaus deutlich, dass dieser über eine besondere Beziehung zu seiner Waffe verfügt (vgl. z. B. Rl, V. 6806 ff., 6824 ff.). SAHM (2014) spricht sogar von „einem partnerschaftlichen Verhältnis zueinander.“⁶⁹³ Als Team kämpfen sie mit dem Ziel der gewaltsamen Heidenvernichtung. Die zahlreichen Eroberungen und Kämpfe, die Roland dank seines Schwerts erringen konnte, zählt dieser kurz vor seinem Tod in der Schlacht von Ronceval als Rekapitulation einer „gemeinsame[n] Erfolgsgeschichte“⁶⁹⁴ auf (vgl. Rl, V. 6830 ff.).

Wenngleich die zwölf Paladine als Kriegerkollektiv auftreten, *die sich niene wollten gescaiden* (Rl, V. 226), sticht Roland dennoch als deren stellvertretender Anführer in Spanien sowie als bester Kämpfer in der Schlacht von Ronceval heraus.⁶⁹⁵ Aus allen Zweikämpfen, ob gegen Adalrot, Garpin, Zernubele, Grandon oder Jorfalir, geht er als Sieger hervor: *dâ muosen vor im vallen, / swaz der haiden er erraichte / an sînem umbeswaifte* (Rl, V. 6233 ff.). Dieser Erfolg ist nicht nur auf Rolands Kampfesstärke, sondern vor allen Dingen auch auf sein Schwert Durndart zurückzuführen. Denn im Gegensatz zu allen anderen Paladinen verfügt Roland über ein Schwert, das ihn unbesiegbar macht: *in swelh ende man ez bôt, / dâ was geraite der tôt* (Rl, V. 3305 f.). Dadurch dass Roland seinen Tod nicht im

⁶⁹² Vgl. Rl, V. 6884: *der [= Gott; IBK] gebôt mir dise hervart.*

⁶⁹³ SAHM 2014, S. 57.

⁶⁹⁴ SAHM 2014, S. 57.

⁶⁹⁵ Vgl. SAHM 2014, S. 59.

3. Komparatistischer Vergleich

Zweikampf mit einem heidnischen Krieger findet, sondern aufgrund seiner zahlreichen, in der Schlacht erworbenen Einzelverletzungen stirbt, wird die Vorstellung von Rolands Unbesiegbarkeit bis zuletzt aufrecht erhalten. Als Vorbild für die anderen fränkischen Krieger stellt sich Roland außerdem als erster in der Schlacht von Ronceval einem Heiden und tötet diesen (vgl. RL, V. 4057 ff.). Daraufhin wendet er sich mit den Worten an sein Heer: ‚*ez ist wol erhaben, sprach der helt Ruolant. / ,nû gedenket der swerte an der hant, / ir tiuren volcdegene*‘ (RL, V. 4077 ff.). Er fordert also seine Mitstreiter auf, es ihm gleich zu tun. Nach Rolands Kampf gegen Adalrot und Garpin sowie der Zerstörung heidnischer Tempel folgt schließlich eine Aneinanderreihung zahlreicher Zweikämpfe, aus denen die fränkischen Krieger stets als Sieger hervorgehen: So tötet beispielsweise Olivier Falsaron, Tortan ersticht Orte, Ilmar besiegt Marcelle, Turpin reißt Cursabile in Stücke usw. (vgl. RL, V. 4217 ff., 4287 ff., 4308 ff., 4371 ff.). Dabei scheinen die Namen der christlichen und heidnischen Kämpfer in dieser mehrere hundert Verse einnehmenden Schilderung von Zweikämpfen beliebig austauschbar zu sein. Sie werden als Typen inszeniert, die innerhalb eines Kriegerkollektivs agieren.⁶⁹⁶ Roland jedoch ragt als *primus inter pares* unter der fränkischen Nachhut hervor. Er fungiert als deren Anführer und Befehlshaber, bestimmt daher eine Verteidigungsstrategie und entscheidet allein über das Hornsignal, steht den bedeutendsten Gegnern wie Marsilie und dessen Sohn Jorfalir gegenüber, ersticht als erster in der Schlacht von Ronceval einen Heiden und stirbt als Letzter auf dem Schlachtfeld. Rolands „überragende Leistungen im Kampf“⁶⁹⁷ zeichnen ihn schließlich als Kriegsheld aus, sichern ihm Ruhm und Anerkennung bei den Franken und damit bereits unmittelbar nach seinem Tod nichts Geringeres als seine Heldenmemoria:

*die Karlinge gâben im lop unt ère.
si sprâchen alle bî ainem munde:
,sô wol der wîle unt der stunde,
daz Ruolant ie wurde geborn!*

*er ist uns ze trôste her kom.
er ist unser guoter voget.
er si iemer gêret unt gelobet!*
(RL, V. 5360 ff.)

⁶⁹⁶ Vgl. BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁹⁷ SEIDL/HAMMER 2010, S. XI.

3.1 Heldenkonzeptionen in mittelalterlichen Bearbeitungen

Rolands Tod selbst ist entsprechend dem eines Helden von zahlreichen Wunderzeichen umgeben: Auf ein *ertbibe* (Rl, V. 6927) folgen *doner unt himelzaichen* (Rl, V. 6928), Blitze und der plötzliche Einbruch der Nacht.

*si wolten alle wæne,
daz diu wîle wære,
daz diu werlt verenden sollte
unt got sîn gerichte haben wolte.* (Rl, V. 6946 ff.)

„[H]eroisches [bzw. kriegerisches] Handeln auf Seiten der Christen [bricht sich] als entfesselter Affekt Bahn“⁶⁹⁸, was jedoch nicht heißt, dass Roland wie ein „Berserker [...] lediglich aus Lust am Töten kämpf[t]“⁶⁹⁹, gleichwohl ihm sein Stiefvater bereits zu Beginn des Textes unterstellt, dass sein Blutdurst nicht zu stillen sei (vgl. Rl, V. 1129). Wie SAHM (2014) jüngst nachweisen konnte, „liefert [der Erzähler] im Regelfall für einen Wutausbruch Rolands auch einen konkreten Anlass.“⁷⁰⁰ Die Motive für Rolands Zorn liegen zum einen im Verrat der Heiden an seinem Kaiser und zum anderen in der Trauer über seine gefallenen Gefolgsleute begründet.⁷⁰¹ So wird z. B. Rolands Reaktion auf den sterbenden Olivier folgendermaßen beschrieben:

<i>von dem laide unt von dem grimme sô ercrachte Ruolant inne, daz er sich genaichte uf den satelbogen. [...] sîn herze was hart ergremet. [...]</i>	<i>in vil kurzen zîten sluog er vier hundert man. wa hôrt ir ie solich wunder gesagen? (Rl, V. 6442 ff.)</i>
--	--

Trauer, Schmerz und Zorn über erfahrenes Leid fungieren demnach bei Roland als emotionale Stimuli für kriegerisches Handeln. Eine Ausnahme bildet jedoch diejenige Textstelle, in der Roland und seine Gefolgsleute die Heiden erfolgreich zurückschlagen, also noch bevor sich das Blatt für die christlichen Krieger zum Negativen wendet. Hier wird die Motivation für Rolands Wut vom Erzähler nicht näher erläutert:

⁶⁹⁸ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁶⁹⁹ SAHM 2014, S. 63.

⁷⁰⁰ SAHM 2014, S. 63.

⁷⁰¹ Vgl. SAHM 2014, S. 64 f. sowie Rl, V. 6280 ff., 5343, 6434 ff.

3. Komparatistischer Vergleich

Ruolant was ergremt harte.
mit dem guoten Durndarte
gefrumte er manigen tōten man.
[...]
die tōten lāgen in allenthalben sîn

sam die hōhen berge.
daz bluot von manne verhe
fulte velt unde graben.
niemen nemachte den wec gehaben.
si wuoten in dem bluote unz an die knie.
(Rl, V. 4139 ff.)

Dieser Textausschnitt führt dem/r Rezipienten/in (aus heutiger Sicht!) eine „Schattenseite“ des kriegerischen Helden vor Augen: Roland wird als „gewalttätige[r] [Mensch] [inszeniert], der bereit ist, für eine vermeintlich ‚gute‘ Sache ebenso grausam [...] zu wüten wie jene feindlichen Mächte, die zu überwinden er sich zur Aufgabe gemacht hat.“⁷⁰² Zum Entstehungszeitpunkt des *Rolandslieds* ist diese Art der Gewaltausübung jedoch nicht unbedingt ein Schattenaspekt, sondern das Charakteristikum eines heroischen Kämpfers schlechthin. Brüchig wird an dieser Stelle lediglich Konrads Bemühen um eine Vereinbarung der Konzeptionen von ‚Held‘ und ‚Heiliger‘ in der Rolandsfigur.⁷⁰³

3.1.1.2 Die anonyme altfranzösische *Chanson de Roland*

Dass kriegerisches Treiben die Handlung der altfranzösischen *Chanson de Roland* beherrscht, wird nicht nur anhand der Tatsache deutlich, dass Kämpfe mehr als zwei Drittel des Gesamttextes einnehmen⁷⁰⁴, sondern auch anhand des gänzlich anders gewählten Einstiegs in die Erzählung: Während der Pfaffe Konrad in seinem *Rolandslied* die Heidenbekehrung Kaiser Karls und dessen Reifen *ze tugente* (Rl, V. 25) rühmt (vgl. Rl, V. 17 ff.), hebt der anonyme Autor der *Chanson de Roland* Karls Kriegserfolge in Spanien hervor und dies nicht unmittelbar als Ursache oder Folge der Verbreitung des Christentums:

Charles li reis, nostre emper[er]e magnes,
Set anz tuz plains ad estet en Espaigne:
Tresqu'en la mer cunquist la tere altaigne.

N'i ad castel ki devant lui remaigne;
Mur ne citet n'i est remés a fraindre,
Fors Sarraquce, ki est en une
muntaigne.

(ChR, V. 1 ff.)⁷⁰⁵

⁷⁰² Symbollexikon 2016; Stichwort: ‚Heros-Prinzip‘.

⁷⁰³ Vgl. hierzu das Kapitel 3.1.3.1.

⁷⁰⁴ Vgl. HENSLER 2006, S. 119.

⁷⁰⁵ Übersetzung (hier und im Folgenden nach der Ausgabe von Wolf STEINSIECK 1999):
„König Karl, unser großer Kaiser, / War sieben ganze Jahre in Spanien: / Bis hin zum

Kaiser Karls Paladine bzw. *pairs*, die ihn maßgeblich bei seinen Feldzügen unterstützen, werden mit den (u. a. auch) militärisch konnotierten Termini *baruns/barons*⁷⁰⁶, *vassals*, *chevaler*, *cumpaignun/cumpainz* sowie *guerre[ei]r* betitelt⁷⁰⁷ (ChR, V. 169/1863; 1694, 1857; 99; 1692/1693; 2066). Dabei handelt es sich bei den fränkischen *milites* um bewaffnete Krieger zu Pferd: So kämpfen beispielsweise Roland und Olivier *as chevals e as armes* (ChR, V. 1095).⁷⁰⁸ Diese Reiterkämpfer, die sich mit Schwert und/oder Lanze verteidigen, werden erstmals in der *Chanson de Roland* mit dem altfranzösischen Lexem *chevaler* (nfrz. *chevalier*) bezeichnet.⁷⁰⁹ Man kann also mit HENSLER (2006) davon ausgehen, dass *chevaler* zu diesem Zeitpunkt noch kein fest umrissener Terminus war und es daher zu prüfen gilt, welche Begriffsinhalte damit speziell in der *Chanson de Roland* transportiert werden.⁷¹⁰ Sich nach dem Gesetz eines Ritters oder, wie es im altfranzösischen Text heißt, *a lei de chevaler* (ChR, V. 752) zu verhalten, heißt im Falle des Protagonisten Roland, bereitwillig die Nachhut Kaiser Karls in Spanien anzuführen und dessen Truppen zu schützen und zu verteidigen, bewaffnet und zu Pferd zu kämpfen sowie *forz* (ChR, V. 1879)⁷¹¹ und *fiers* (ChR, V. 1879)⁷¹² in einer Schlacht zu agieren (vgl. ChR, V. 752 ff., 1878). Mit Jean FLORI (1975), der altfranzösische *Chansons de geste* aus dem 11. und 12. Jahrhundert auf ihr Vokabular hin analysiert⁷¹³, erfüllt der Terminus *chevaler* in der *Chanson de Roland* „trois sens principaux“:⁷¹⁴ 1. „un homme à cheval“⁷¹⁵; 2. „un homme revêtu d’un armement caractéristique qui le différencie des autres combattants“⁷¹⁶ und 3.

Meer eroberte er das hochmütige Land. / Keine Festung hielt ihm stand; / Keine Mauer und keine Stadt blieb zu bezwingen / Außer Saragossa, das auf einem Berg liegt.“

Die Sigle „ChR“ wird hier und im Folgenden für die Ausgabe des altfranzösischen *Rolandslieds* von Wolf STEINSIECK (1999) verwendet.

⁷⁰⁶ Vgl. zur Verwendung von *baruns/barons* im militärischen Kontext FLORI 1988 und 1998 sowie BEINHAEUER 1958.

⁷⁰⁷ So auch schon zusammenfassend bei HENSLER 2006, S. 96.

⁷⁰⁸ Übersetzung: „zu Pferd und in Waffen“.

⁷⁰⁹ Vgl. HENSLER 2006, S. 97.

⁷¹⁰ Vgl. HENSLER 2006, S. 97.

⁷¹¹ Übersetzung: „stark“.

⁷¹² Übersetzung: „unbeugsam“.

⁷¹³ Vgl. FLORI 1975, S. 213 f.

⁷¹⁴ FLORI 1975, S. 221.

⁷¹⁵ FLORI 1975, S. 221.

⁷¹⁶ FLORI 1975, S. 223. Rolands charakteristisches und besonderes Schwert ist – wie bereits für das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad näher erläutert – Durndart.

3. Komparatistischer Vergleich

„un guerrier professionnel“⁷¹⁷, der entsprechende physische (*forz, fiers*) und moralische („la vaillance, la hardiesse, la valeur militaire“⁷¹⁸) Qualitäten aufweist.⁷¹⁹

Darüber hinaus hat der Begriff *chevalier* in der *Chanson de Roland* auch eine „nuance vassalique“⁷²⁰, was dazu führt, dass *chevalier* und *vassal* zuweilen auch synonym gebraucht werden.⁷²¹ Als *vassal* des Kaisers liegt Rolands Hauptaufgabe im Kriegsdienst für seinen Lehnsherrn, insofern überrascht es nicht, dass Roland als besonders kampfeslustig inszeniert wird. Auf Marsilies Friedensangebot hin rät er seinem Kaiser:

« *Faites la guer[e] cum vos l'avez enprise:
En Sarrauce menez vostre ost banie ;
Metez le sege a tute vostre vie,
Si vengez cels que li fêls fist ocire !* » (ChR, V. 210 ff.)⁷²²

Außerdem gibt Ganelon dem Heidenkönig zu bedenken, dass Roland gewissermaßen als „Kriegstreiber“ für Kaiser Karl fungiert und Letzterer erst ruhen wird, wenn Roland tot ist (vgl. ChR, V. 557). Aus dieser Motivation heraus ergibt sich schließlich das Komplott gegen Roland, der genau wie im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad in seiner Funktion als *destre braz del cors* (ChR, V. 1195)⁷²³ des Kaisers zum Anführer der Nachhut bestimmt wird. Dabei versichert Roland seinem Oheim, dass er keine Verluste erfahren wird, [*q]ue as espees ne seit einz eslegiet* (ChR, V. 759).⁷²⁴ Der Protagonist – dies wird auch in der Diskussion mit Olivier um das Hornsignal deutlich – vertraut vollends auf seine kriegerischen Qualitäten sowie auf sein Schwert Durndart.⁷²⁵ Wie erfolgreich Roland im Kampf ist, bestätigen nicht nur seine siegreichen Zweikämpfe in der Schlacht von

⁷¹⁷ FLORI 1975, S. 227.

⁷¹⁸ FLORI 1975, S. 229.

⁷¹⁹ Vgl. FLORI 1975, S. 227 ff.

⁷²⁰ FLORI 1975, S. 235.

⁷²¹ Vgl. hierzu die näheren Ausführungen im Kapitel 3.1.2.2.

⁷²² Übersetzung: „Führt den Krieg, wie Ihr ihn begonnen habt, / Führt Euren Heerbann gegen Saragossa, / Belagert es, wenn es sein muß, Euer ganzes Leben lang, / Und rächt diejenigen, die der Verräter töten ließ.“

⁷²³ Übersetzung: „rechte[r] Arm“.

⁷²⁴ Übersetzung: „Um das nicht vorher mit Schwertern gekämpft worden wäre.“

⁷²⁵ Vgl. ChR, V. 1055: *Sempres ferrai de Durendal granz colps*. (Übersetzung: „Ich werde gleich mit Durendal gewaltig zuschlagen.“); V. 1065 f.: *Einz i ferrai de Durendal asez, / Ma bone espee que ai ceint al costet*. (Übersetzung: „Vielmehr werde ich mit Durendal gewaltig dreinschlagen, / Mit meinem guten Schwert, das ich an der Seite trage!“)

Ronceval, sondern auch seine zweimalige Aufzählung von Ländern, die er bereits für seinen Kaiser erobert hat (vgl. ChR, V. 198 ff. sowie 2322 ff.).

Rolands Tapferkeit (*proecce*) sei es laut Olivier jedoch auch geschuldet, dass Kaiser Karl und seine Truppen mit Hilfe des Hornsignals nicht rechtzeitig zur Verstärkung gerufen werden konnten.⁷²⁶ Im Gegensatz zum *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, in dem Roland mit seinem Vertrauen auf Gott für das Unterlassen des Hornsignals argumentiert, wird hier Kritik an Rolands vermeintlicher Fehlentscheidung, wenn nicht sogar Selbstüberschätzung, geübt. Diese Selbstüberschätzung ist aber neben den positiv konnotierten Eigenschaften wie Mut, Stärke oder Furchtlosigkeit ebenso charakteristisch für das heroische Prinzip, welches Roland in der *Chanson de Roland* verkörpert.⁷²⁷ Dieser kurze Moment der Kritik an Roland wird durch das Eingreifen des Erzbischofs Turpin recht schnell abgehandelt (vgl. ChR, V. 1737 ff.). Roland bläst schließlich das Horn, sodass Kaiser Karl sich an den Heiden rächen kann, riskiert dabei erneut sein Leben, da ihm die Schläfen zerspringen (vgl. ChR, V. 1761 ff.), und stirbt daraufhin den „Tod eines heroischen Kriegers“⁷²⁸ auf dem Schlachtfeld. Sein „Blick in Richtung der fliehenden Feinde gerichtet, soll dem nahenden Karl seinen siegreichen Tod [...] verkünden.“⁷²⁹

Entsprechend der mittelhochdeutschen Bearbeitung durch den Pfaffen Konrad begründet auch die *Chanson de Roland* die Kampfstärke der *Francis* mit „heroische[r] Emotionalität“.⁷³⁰ Als Adalrot, der Neffe Marsilies, Kaiser Karl, Roland und das Frankenreich beleidigt (vgl. ChR, V. 1190 ff.), reagiert Roland darauf mit großem Schmerz. Dieser *grant doel* (ChR, V. 1196) motiviert Roland und gibt ihm Kraft, gegen Adalrot anzutreten: *Sun cheval brochet, laiset curre a esforz, / Vait le ferir li quens quanque il pout*

⁷²⁶ Vgl. ChR, V. 1731: *Vostre proecce, Rollant, mar la ve[t]mes!* (Übersetzung: „Eure Tapferkeit, Roland, hat uns Unheil gebracht.“)

⁷²⁷ Vgl. Symbollexikon 2016; Stichwort: ‚Heros-Prinzip‘.

⁷²⁸ HENSLER 2006, S. 113.

⁷²⁹ HENSLER 2006, S. 113; vgl. ChR, V. 2360 ff.

⁷³⁰ BUBENZER/GEBERT, S. 53.

3. Komparatistischer Vergleich

(ChR, V. 1197 f.).⁷³¹ Auch die Trauer über die Verluste auf Seiten der Christen bildet für Roland eine Motivation zum Kampf:

*[L]i quens Rollant tint s'espee sanglente.
Ben ad oit que Franceis se dementent;
Si grant doel ad que par mi quiet fendre;
Dist al paien: « Deus tut mal te consente !
Tel as ocis que mult cher te quid vendre ! »
Sun cheval brochet, ki del [curre] cuntence.
(ChR, V. 1629 ff.)⁷³²*

Dabei ist Rolands Vorgehensweise im Kampf nicht minder grausam als in den Schilderungen im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad:

<i>Sun cheval brochet, si vait ferir Chernuble :</i>	<i>Enz en la sele, ki est a or batue,</i>
<i>L'elme li freint u li carbuncle luisent,</i>	<i>El cheval est l'espee aresteüe,</i>
<i>Trenchet le [chef] e la cheveleüre,</i>	<i>Trenchet l'eschine, hunc n'i out qui</i>
<i>Si li trenchat les oilz e la faiture,</i>	<i>[joi]nture,</i>
<i>Le blanc osberc, dunt la maile est menue,</i>	<i>Tut abat mort el pred sur l'erbe</i>
<i>E tut le cors tresqu'en la furcheüre.</i>	<i>druë.</i>

(ChR, V. 1325 ff.)⁷³³

Hierbei darf allerdings nicht außer Acht gelassen werden, dass diese „Texte in einer Zeit [entstanden sind], in der gewaltsame Auseinandersetzungen das Geschehen in Europa prägten“⁷³⁴ und in der grundsätzlich eine „positive‘ Einstellung der Menschen zur Gewalt“⁷³⁵ vorherrschte.

⁷³¹ Übersetzung: „Er gibt seinem Pferd die Sporen, läßt es voranstürmen, / Und der Graf schlägt auf ihn mit aller Macht ein.“ Ähnlich verhält es sich bei Olivier (vgl. ChR, V. 1222 ff.): Nachdem sich Falsaron negativ über das Frankenreich geäußert hat, empfindet Olivier *grant irur*, gibt seinem Pferd die Sporen und greift den Heiden schließlich an.

⁷³² Übersetzung: „Graf Roland hielt sein blutverschmiertes Schwert in der Hand. / Er hat das Klagen der Franken deutlich gehört; / Er glaubt, vor Schmerz mitteninne zu zerspringen. / Er sagte zu dem Heiden: ‚Gott schicke dir alles Übel! / Du hast jemanden getötet, den ich gedenke, dich teuer bezahlen zu lassen.‘ / Er gibt seinem Pferd die Sporen, das darauf brennt, loszupreschen.“ Vgl. außerdem ChR, V. 2056 ff. (Rolands Reaktion auf Oliviers Tod) sowie ChR, V. 1834 ff. (Karls Reaktion auf das Hornsignal Rolands).

⁷³³ Übersetzung: „[Er] [g]ibt seinem Pferd die Sporen und greift Chernuble an. / Er zerschlägt ihm den Helm, auf dem die Karfunkel leuchten, / Spaltet ihm den Schädel mitsamt dem Haar, / Fährt zwischen die Augen und durch das Gesicht, / Durch das schimmernde Panzerhemd mit den feinen Kettenringen / Und durch den ganzen Körper bis zwischen die Beine. / Das Schwert spaltet den Sattel, der mit Gold beschlagen ist, / Und blieb im Pferd stecken; / Er durchtrennt ihm das Rückgrat, ohne auf ein Knochengelenk zu achten. / Alle beide wirft er tot nieder in das dichte Gras der Wiese.“ Vgl. außerdem ChR, V. 1661 ff.

⁷³⁴ HENSLER 2006, S. 99.

⁷³⁵ HENSLER 2006, S. 100.

Rolands Gewaltausübung tut seinem Heldenstatus keinen Abbruch; im Gegenteil: Mit der Erzählerfigur der *Chanson de Roland* lässt sich für die heroisch-kämpferische Dimension der Heldenkonzeption resümieren: *Li quens Rollant fut noble guerre[e]r* (ChR, V. 2066).⁷³⁶

3.1.1.3 Strickers *Karl*

Strickers *Karl*, der „[i]m 13. Jahrhundert [...] offenkundig ein Bestseller [war]“⁷³⁷, wurde in der älteren Forschung schlichtweg als Neubearbeitung des *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad interpretiert⁷³⁸, die „nach dem Muster der höfischen Epik umgeformt [wurde].“⁷³⁹ Dafür gibt der Autor gewissermaßen selbst eine „Steilvorlage“, wenn es in seinem Prolog heißt:

*DIZ ist ein altez mære.
nû hat ez der Strichere
geniwet durch der werden gvnst.
di noch minnent höfesliche chvnst,
den sol hie mit gedienet sin.* (K, V. 115 ff.)

„Neuere Ansätze zum Nachweis einer Gesamtkonzeption“⁷⁴⁰ lassen sich etwa seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts nachverfolgen, wenngleich eine „befriedigende Gesamtdeutung des ‚Karl‘“ bislang nicht erfolgt ist.⁷⁴¹ Eine „Gesamtdeutung“ des Strickerschen *Karls* soll (und kann) nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit sein, die innerhalb dieses Kapitels sowie der Kapitel 3.1.2.3 und 3.1.3.3 Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu der im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad inhärenten Heldenkonzeption fokussiert. Dabei lässt sich in Strickers *Karl* eine grundlegende Akzentverschiebung gegenüber dem *Rolandslied* beobachten, die Bernd BASTERT (2003) treffend beschreibt:

Mit seinem Konzept einer Kompilierung verschiedener Texte bzw. Textsegmente der internationalen Karl-Literatur zu einer Art poetischen Vita, die das heiligmäßige Leben des Frankenkaisers von der Geburt bis zum Tod, oder besser: bis zum Sieg über den Tod, schildert, geht der Stricker über das Erzählprogramm des ‚Rolandslieds‘ hinaus, das lediglich eine,

⁷³⁶ Übersetzung: „Graf Roland war ein edler Krieger“.

⁷³⁷ HENNINGS 2008b, S. 111.

⁷³⁸ Vgl. GEITH et al. ²1995, Sp. 421.

⁷³⁹ GEITH et al. ²1995, Sp. 420.

⁷⁴⁰ GEITH et al. ²1995, Sp. 421.

⁷⁴¹ Vgl. GEITH et al. ²1995, Sp. 421 f.

3. Komparatistischer Vergleich

wenn auch wichtige, Episode aus dem Leben Karls des Großen fokussiert, und schafft etwas qualitativ Neues.⁷⁴²

Bei einer näheren Analyse der heroisch-kriegerischen Dimension der Heldenkonzeption fällt zunächst auf, dass Roland – genauso wie in Konrads *Rolandslied* – als erster der zwölf Paladine in die Erzählung eingeführt sowie als *helt* und *degen* in der Bedeutung ‚Krieger/Kämpfer‘ bezeichnet wird.⁷⁴³

*DO ladete Karl für sich
di zwelfe helde erlich, [...].
ich sage iv, wie sie hiezzen:
siner swester sv̄n Rōlant,
was z̄ dem besten bechant.* (K, V. 479 ff.)

Welch außerordentliche Rolle Roland als Krieger in Karls Heer zuteil wird, eröffnet sich jedoch anders als im *Rolandslied* bereits in der vom Stricker eingefügten Vorgeschichte über Karls Eltern und Jugendgeschichte. Ein von Gott gesandter Engel übergibt Karl das Schwert Durndart für seinen Neffen, von dem all seine *ere*⁷⁴⁴ abhängig sei und der ihm – so der Engel – alle genannten Länder erobern wird.⁷⁴⁵ Diese Aufführung der Länder erinnert an Rolands Todesszene im *Rolandslied* und der *Chanson de Roland*, in der der Protagonist, sein Schwert Durndart lobend, seine zahlreichen Eroberungen im Kriegsdienst für Karl den Großen aufzählt.⁷⁴⁶ Roland wird demnach noch vor Beginn der eigentlichen *Rolandslied*-Handlung, die beim Stricker ab Vers 605 einsetzt⁷⁴⁷, als erfolgreicher und herausragender Kriegerheld inszeniert. Da die Handlung bis nach der Schlacht von Ronceval mit dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad – von den quantitativen Unterschieden abgesehen⁷⁴⁸ – nahezu identisch ist⁷⁴⁹, ergeben sich für die heroisch-kämpferische Dimension der Heldenkonzeption keine gravierenden Veränderungen. Von Genelun als kampfes-

⁷⁴² BASTERT 2003, S. 97.

⁷⁴³ *helt*: z. B. K, V. 772, 3843; *degen*: z. B. K, V. 582, 1527, 1877, 2027.

⁷⁴⁴ K, V. 433: *an im stet elliv dīn ere*.

⁷⁴⁵ Vgl. K, V. 364 ff.; V. 427 f.: *swaz ich dir lande han genant, / div gewinnet dir elliv Rōlant*.

⁷⁴⁶ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 118. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass Roland kurz vor seinem Tod auch im Strickerschen *Karl* all seine Eroberungen aufzählt (vgl. K, V. 8027 ff.).

⁷⁴⁷ Vgl. HENNINGS 2008, S. 119 sowie GEITH et al. ²1995, Sp. 420.

⁷⁴⁸ Insgesamt weist der *Karl* gegenüber dem *Rolandslied* ca. 3100 mehr Verse auf.

⁷⁴⁹ Vgl. HENNINGS 2008b, S. 119.

lustig charakterisiert, ist Roland in jedem Zweikampf erfolgreich: *swen er iagte, der wart erritten / vnd wart ze tode versnitten* (K, V. 6611 f.).⁷⁵⁰ Sein von Gott empfangenes Schwert Durndart garantiert ihm nicht nur den Sieg über die Heiden, sondern verleiht ihm auch das nötige Selbstvertrauen, um gegen eine Übermacht von Nicht-Christen anzutreten.⁷⁵¹ Sein heldenhafter Tod als letzter Krieger auf dem Schlachtfeld wird von wunderbaren Begebenheiten umrahmt (vgl. K, V. 8111 ff.).

Eine Neuerung gegenüber Konrads *Rolandslied* stellt Rolands Ansprache an seine Mitstreiter vor der Schlacht von Ronceval dar, in der er erläutert, was es heißt, *ritter* zu sein:

<p><i>gedenchet daran, swer ritters namen ie gewan, des ritterschaft wirt nimmer gvt ane ritterlichen mv̄t er wirt der lantlihte spot. zim mv̄tet vnsere h̄erre got, daz er ritterliche tv̄.</i></p>	<p><i>swen er gehilfet dar zv̄, daz er ritterliche mach gelebn vnd will im ovch den lon gebn, den er ritterliche erwerben sol. got nimt den dienest niht f̄ir wol, den ein ritter getv̄t. ern habe ouch ritterlichen mv̄t.’</i> (K, V. 4815 ff.)</p>
--	--

Die einzigen konkreten Aussagen, die sich dem Textzitat zufolge über die Verwendung des Ritterbegriffs treffen lassen, bestehen darin, dass der *ritter* einer „ständische[n] Grundlage“⁷⁵² (*ritters namen*) bedarf, über eine spezielle Gesinnung verfügen soll (*ritterlichen mv̄t*) und auf ritterliche Art und Weise (*ritterliche*) den Lohn Gottes erwerben kann.⁷⁵³ Weitere Nennungen von *ritter* betreffen – wie BRANDT (1981) nachweisen konnte – einzelne oder Gruppen von Christen und/oder Heiden⁷⁵⁴, wobei „[d]ie Heiden [...] deutlich weniger als die Christen mit der Ritterterminologie bedacht [werden]“⁷⁵⁵ und wenn, dann mit einem neutralen Bedeutungsinhalt.⁷⁵⁶ Die Verwendung des Ritterbegriffs in Zusammenhang mit christlichen Kämpfen hingegen verdeutlicht, dass dieser

⁷⁵⁰ Vgl. K, V. 2350 ff. (Geneluns Äußerung über Roland) sowie V. 4887 ff. (Rolands siegreiche Zweikämpfe in der Schlacht von Ronceval).

⁷⁵¹ Vgl. K, V. 364 ff. sowie V. 4718: *got selbe will sin wnder / noch hivte lazzen werden schin / vnt Dvrndart die tvgent sin.’*

⁷⁵² BRANDT 1981, S. 88.

⁷⁵³ Vgl. BRANDT 1981, S. 87 f. sowie von der BURG 1974, 339 f.

⁷⁵⁴ Vgl. BRANDT 1981, S. 86.

⁷⁵⁵ BRANDT 1981, S. 87.

⁷⁵⁶ Vgl. BRANDT 1981, S. 87.

3. Komparatistischer Vergleich

nicht mehr nur als militärfachlicher Terminus verwendet wird[, sondern] [i]n völliger Konformität mit den Idealen seiner Zeit [...] eine positiv wertgeladene Terminologie [innehat], die aber [...] in das christliche Weltbild integrierbar ist und auch explizit integriert wird.⁷⁵⁷

Dies macht u. a. die Verwendung des Kompositums *gotes ritter* (K, V. 7776) deutlich, wodurch Strickers Ritterbegriff eine religiöse Bedeutungs-erweiterung erfährt.

In der mittelhochdeutschen Bearbeitung durch den Pfaffen Konrad wird der Terminus *rîter* nur viermal in seiner Bedeutung als ‚Reiterkämpfer‘ verwendet, darunter einmal auf den Protagonisten Roland bezogen, der als *aller rîter êre* (Rl, V. 5979) von seinen Mitstreitern gepriesen wird (vgl. Rl, V. 4490, 4776, 4964, 5979). Das entsprechende Adjektiv *rîterlich*, welches mit seinen fünf Nennungen ebenso selten benutzt wird, beschreibt lediglich die in der Schlacht von Ronceval praktizierte Kampfform mit Schwert oder Lanze (vgl. Rl, V. 4898, 4996, 5577, 8006, 8280). Der Begriff *riterschaft* wird zudem im pejorativen Sinn als Ausweis für die *hôchvart* (Rl, V. 288) der Heiden verwendet⁷⁵⁸ (vgl. Rl, V. 287). Demnach kann von einer höfischen Konnotation des Ritterbegriffs im *Rolandslied* keinesfalls ausgegangen werden.⁷⁵⁹ Hinzu kommt, dass anstelle des „moderneren“ Terminus *rîter* bzw. *ritter* die älteren Begrifflichkeiten wie *helt*, *degen* oder *wîgant* deutlich überwiegen.⁷⁶⁰ Diese erfahren dann – ähnlich wie in Strickers *Karl* – für die christlichen Frankenkrieger eine religiöse Überformung, die in Zusammensetzungen wie *gotes degene* (Rl, V. 3412, 3429, 5799), *gotes hel(e)de* (Rl, V. 3913, 7681) oder auch *gotes kemphen* (Rl, V. 4436) deutlich wird.⁷⁶¹

So stellt sich nun die Frage, ob der Stricker durch den Einsatz einer ‚moderneren‘, zeitgemäßen Bezeichnung tatsächlich „deutlicher als Konrad geistliche Ziele und ritterliche Tugenden miteinander [verbindet]“⁷⁶² und

⁷⁵⁷ BRANDT 1981, S. 87.

⁷⁵⁸ Außerdem wird *riterschaft* ein weiteres Mal mit der neutralen Bedeutung ‚Reiterschar/Anzahl der Ritter‘ verwendet (vgl. Rl, V. 5811); vgl. zu den Stichwörtern *rîterlich*, *riterschaft* sowie *ritter* die Mittelhochdeutsche Begriffsdatenbank (MHDBDB) der Universität Salzburg/Wien.

⁷⁵⁹ Vgl. BRANDT 1981, S. 85.

⁷⁶⁰ Vgl. BRANDT 1981, S. 85.

⁷⁶¹ Vgl. BRANDT 1981, S. 85.

⁷⁶² von der BURG 1974, S. 340.

im Bezug auf die Verwendung des Ritterbegriffs von einer Verweltlichung oder Höfisierung beim Stricker gesprochen werden kann. Hier komme ich mit BRANDT (1981), der sich in seiner Studie umfassend mit der Ritterterminologie in Strickers *Karl* auseinandergesetzt hat⁷⁶³, zu dem Schluss, dass „der ‚Ritter‘ im K[arl] [im Wesentlichen] nichts anderes als der ‚helt‘, ‚kneht‘, ‚degen‘ des [Rolandslieds] [ist]“. ⁷⁶⁴ Es sind keine Tendenzen erkennbar, die Strickers *ritter* entweder weltlicher oder religiöser erscheinen lassen, im Gegenteil: Trotz der Verwendung einer zeitentsprechenden Terminologie tritt der Stricker sogar „hinter den erreichten höfischen Standard“⁷⁶⁵ zurück. Der *ritter* des *Karl* eröffnet gegenüber dem *Rolandslied* letztlich keine neue (höfische) Bedeutungsdimension. Die Umformung des Textes durch den Stricker in Anlehnung an die höfische Epik manifestiert sich vor allem auf formaler Ebene, z. B. durch die „Herstellung reiner Reime, ebenmäßiger Verse und eines flüssigen Sprachstils“.⁷⁶⁶

3.1.2 Die ständische-feudale Dimension

3.1.2.1 Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad

Die Bewährung im Kampf und der daraus resultierende Erwerb von Krieger Ruhm zählen „zu den vorrangigen, wenn nicht wichtigsten Aufgaben von Adel und Herrschern im Mittelalter“.⁷⁶⁷ Im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad entstammen alle zwölf Paladine „der ober(st)en Gesellschaftsschicht“⁷⁶⁸, deren „Lebensaufgabe“⁷⁶⁹ die Ausbreitung des Christentums und die damit verbundene Bekämpfung der Nicht-Christen bildet.⁷⁷⁰ Ihre Bezeichnung als *zwelf hêrren* (Rl, V. 67), *fürsten* (Rl, V. 897) sowie *herzogen unde grâven* (Rl, V. 108) kann als direkter Hinweis auf ihre

⁷⁶³ Vgl. BRANDT 1981, S. 82 ff.

⁷⁶⁴ BRANDT 1981, S. 124.

⁷⁶⁵ BRANDT 1981, S. 124.

⁷⁶⁶ GEITH et al. ²1995, Sp. 420.

⁷⁶⁷ HENSLER 2006, S. 100. Vgl. auch SEIDL/HAMMER 2010, S. XI: „Nachahmenswert für die feudale Hegemonialgesellschaft sind zum einen überragende Leistungen im Kampf und Herrschaftssicherung, zum anderen Inszenierung und Repräsentation von Herrschaft.“

⁷⁶⁸ HENSLER 2006, S. 100.

⁷⁶⁹ HENSLER 2006, S. 105.

⁷⁷⁰ Vgl. Rl, V. 85 f.: *die haidenscaft zestœren, / die christenhait gemêren.*

3. Komparatistischer Vergleich

adelige Abstammung und ihre vasallitische Bindung zum Kaiser verstanden werden.⁷⁷¹ Dabei beruht der Lehnvertrag zwischen dem Kaiser als Lehnsherr und den Paladinen als Vasallen auf Gegenseitigkeit sowie *triuwe*: Ersterer „verpflichtet sich zu Schutz und Schirm, der Lehnsmann [...] zu Rat und Hilfe (*consilium et auxilium*).“⁷⁷² Die Hilfsverpflichtung der zwölf Paladine besteht im Kriegsdienst für ihren Kaiser. Außerdem werden sie bei wichtigen Entscheidungen zu Rate gezogen. Das prominenteste Beispiel im Text ist Karls Ratsversammlung anlässlich des vermeintlichen Friedensangebots des Heidenkönigs Marsilie. Hierfür lässt Karl seine Vasallen an den Hof holen:

*aïnes morgenes vruo
der keiser vorderôte dar zuo
biscove unde herzogen.
vile manic vürste ze hove kom.
der keiser in sînen wizzen*

*die fürsten vor ime hiez sizzen.
er sprach: ‚ôwole ir fürsten alle,
nû vernemet, wie iu dise rede gevalle.
der heilige geist gebe iu den muot,
daz ir daz beste dar ane getuot.‘
(RL, V. 891 ff.)*

Bereits in der Vorgeschichte des *Rolandslieds* werden die zwölf Paladine als treue Gefolgsmänner beschrieben, die im Kampf niemals Fahnenflucht begingen⁷⁷³ und ihrem Kaiser bis in den Tod dienten.⁷⁷⁴ Als erfolgreiche Kriegshelden können sie ihrem Lehnsherrn außerdem einen sicheren Schutz bieten: *der keiser was mit in wol behuot* (RL, V. 76).⁷⁷⁵ Eine Sonderrolle hinsichtlich der Beschützung des Kaisers nimmt der Protagonist Roland unter den zwölf Paladinen ein. Als Karl diesen als Anführer der fränkischen Nachhut in Spanien zurücklässt, sorgt er sich um seine Sicherheit: *ich ne weiz, wie ich ze lande scol komen. / wie scol ez umbe mîn houbet gestân?* (RL, V. 2976 f.). Ohne die Begleitung Rolands, der als sein Neffe und somit engster Vertrauter im Text seine *zesewe hant* (RL, V. 2974) darstellt, fühlt sich der Kaiser nur unzureichend auf seiner Heimreise in das Frankenreich geschützt. Auch erhält Roland als rechte Hand und Stellvertreter des Kaisers zweimal dessen Angebot, Spanien bzw. eine Hälfte Spaniens als Lehen zu empfangen. Sofern sich Marsilies Friedensangebot bewahrheitet, dieser zum Christentum konvertiert und sich Karl

⁷⁷¹ Vgl. HENSLER 2006, S. 96.

⁷⁷² WEDDIGE ⁶2006, S. 164.

⁷⁷³ Vgl. RL, V. 73 f.: *ir van si gewanten / nie ze dehein wertlichen scanten.*

⁷⁷⁴ Vgl. RL, V. 132: *sie dienten im alle unz an den tût.*

⁷⁷⁵ Vgl. auch V. 130 f.: *daz wâren die ûzerwerlten zwelfe, / die dem keisere nie geswichen ze neheiner nôt.* Vgl. außerdem STOBBE 2010, S. 223.

unterwirft, soll der spanische Heidenkönig nur die Hälfte Spaniens als Lehen erhalten, aber *Ruolande daz ander teil* (RI, V. 1510). Als Roland zum Befehlshaber über die in Spanien zurückbleibende Nachhut bestimmt wird, erteilt ihm Karl das Fahnenlehen über Spanien (vgl. RI, V. 3181 ff.). Dafür garantiert Roland seinem Oheim: *den van scol ich füeren, / hêrre, al nâch dînen êren* (RI, V. 3207 f.). Die herausragende Rolle, welche Roland als Gefolgsmann des Kaisers zuteil wird, offenbart sich außerdem in den im Text geschilderten Beratungsszenen. Stets ist es Roland, der als erster aller Paladine nach dem Frankenherrscher das Wort ergreift (vgl. RI, V. 146 ff., 911 ff.). Nach Karls Verkündung des von Gott legitimierten Kriegs gegen die *haidenschaft* (RI, V. 85) wendet sich Roland an die übrigen Vasallen und bekräftigt die zuvor getroffenen Aussagen des Kaisers (vgl. RI, V. 83 ff., 146 ff.). In der zweiten Ratsversammlung warnt er seinen Oheim davor, das Friedensangebot Marsilies anzunehmen, da dieser nur *durch liste* (RI, V. 912) gehandelt habe (vgl. RI, V. 911 ff.). Dass Roland auch als bester Krieger unter den Gefolgsmännern des Kaisers heraussticht, wurde bereits im Kapitel 3.1.1.1 ausführlich erläutert. In der Lobesrede auf sein Schwert macht Roland kurz vor seinem Tod deutlich, dass er seine Pflicht zum Kriegsdienst gegenüber seinem Kaiser bis zu seinem Lebensende eingehalten hat.⁷⁷⁶ Dabei zählt er die zahlreichen Länder auf, die er im Feudaldienst für seinen Oheim (*die betwanc ich mînem hêrren*; RI, V. 6838) erobert hat (vgl. RI, V. 6830 ff.). Wie hoch Rolands soziale Stellung am Hof des Kaisers tatsächlich ist, wird am Ende des Textes nochmals hervorgehoben, als Karl seiner Verlobten Alda als „Ersatz“ den eigenen Sohn (Ludwig) anbietet und ihr verspricht: *ich mache dich ze kûninginne / über al Karlinge* (RI, V. 8705 f.). Wenngleich Roland „nur“ Neffe des Kaisers ist, wird er von Karl dennoch als eigener Sohn angesehen.

Ein Verhältnis zwischen Lehnsherrn und Lehnsman ist im *Rolandslied* nicht nur charakteristisch für die Beziehung zwischen Kaiser Karl und Roland, sondern auch zwischen Gott und Roland, so dass man hier mit MERTENS (1997) von einer „Übertragung feudaler Rituale in die religiöse Sphäre“⁷⁷⁷ sprechen kann. Bereits zu Beginn des Textes betont Kaiser

⁷⁷⁶ Vgl. STOBBE 2010, S. 221: „Vor allem die Bereitschaft, das eigene Leben zu opfern, entspringt der aus der Gefolgschaftstreue erwachsenden Pflicht, die Ehre des Lehnsherrn zu wahren, zu verteidigen und zu mehren.“

⁷⁷⁷ MERTENS 1997, S. 80.

3. Komparatistischer Vergleich

Karl in seiner Ansprache, dass die Paladine *ein vil volleclîchez leben* (RI, V. 92) von Gott als Leihgabe (Lehen) erhalten hätten und dieser dafür ihren *dienest* (RI, V. 94) fordert (vgl. RI, V. 90 ff.). Dieser *dienest* besteht im Sinne der im *Rolandslied* vermittelten Kreuzzugsideologie im Kampf gegen die Nicht-Christen bzw. in diesem konkreten Fall gegen die spanischen Mauern. Eine Überformung der religiösen Dimension durch feudale Riten liegt besonders deutlich in Rolands Todesszene vor:

*,in sîne gnâde will ich ergeben,
swaz ich sîn von im hân,
want ich sîn niemen sô wol gan.'
den hantschuoch er abe zôch,
engegen dem himel er in bôt.
den nam der vrône bote von sîner hant.* (RI, V. 6886 ff.)

„Die Handschuh-Übergabe ist Zeichen der Anerkennung der Obrigkeit des Lehnsherrn – Roland gibt quasi an Gott sein Lehen, d. h. sein Leben, zurück.“⁷⁷⁸ Wie sich das Verhältnis zwischen dem Gottesstreiter Roland und seinem *adelhêrren* bzw. seiner christlichen Religion im Allgemeinen gestaltet, soll allerdings erst Gegenstand des Kapitels 3.1.3.1 sein, in der die religiöse Dimension des Heldenbildes im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad behandelt wird.

3.1.2.2 Die anonyme altfranzösische *Chanson de Roland*

Wie bereits HENSLER 2006 konstatierte, „[wird] [d]er Typus des adeligen Helden [...] besonders anschaulich von Roland in der *Chanson de Roland* verkörpert.“⁷⁷⁹ Als Adels- bzw. Gesellschaftstitel trägt dieser, sofern er innerhalb des Textes einzeln angesprochen oder genannt wird, den Titel *quens* (u. a. ChR, V. 175, 194, 1869, 2066, 2134) sowie bei der Anrede aller Paladine des Kaisers den Titel *baron* (u. a. ChR, V. 180, 252, 740). Eine derartige Bezeichnung weist genauso wie die Ansprache mit *zwelfhêrren* (RI, V. 67), *fürsten* (RI, V. 897) oder *herzogen unde grâven* (RI, V. 108) im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad auf die adlige Abstammung Rolands sowie der anderen Paladine hin.⁷⁸⁰ Das altfranzösische Lexem *quens* lässt sich

⁷⁷⁸ MERTENS 1997, S. 80.

⁷⁷⁹ HENSLER 2006, S. 102.

⁷⁸⁰ Vgl. HENSLER 2006, S. 96, 100.

3.1 Heldenkonzeptionen in mittelalterlichen Bearbeitungen

neufranzösisch mit *comte* übersetzen und leitet sich vom lateinischen *comes* mit der Bedeutung „Mitgänger, Begleiter, Gefolge, auch Inhaber eines Hof- oder Staatsamtes“⁷⁸¹ ab.⁷⁸² Als *quens* bzw. Graf gehört Roland der Magnatenschicht des Kaisers an. Dies verdeutlicht auch die Anrede der Paladine mit dem Terminus *baron*, welcher synonym zu *pares* bzw. *pairs* verwendet werden kann. Insofern handelt es sich bei Roland um einen

sozial herausgehobenen Angehörigen der Aristokratie, der in der Regel bes[ondere] Jurisdiktionsgewalt besitzt und in unmittelbarer lehnsrechtl[icher] (und oft auch persönl[icher] und verwandtschaftl[icher]) Beziehung zum F[ürsten] steht.⁷⁸³

Als einer der „Repräsentanten der Feudalgesellschaft“⁷⁸⁴ am Hof Karls des Großen hat Roland außerdem „mehrere Funktionen innerhalb der feudalen Hierarchie“⁷⁸⁵ inne: Er fungiert als *pairs/baron*, *seignur* und *vasal*.⁷⁸⁶ Wie im *Rolandlied* des Pfaffen Konrad ist Roland sowohl Lehnsmann (*hom*) als auch Lehnherr (*seignur*). Er zählt zu den Vasallen Karls des Großen und dient diesem als Berater und Krieger.⁷⁸⁷ Diese beiden Funktionen werden bereits zu Beginn des Textes deutlich, wenn Roland sich als Erster nach der Ansprache des Kaisers zu Wort meldet, sich für einen Krieg gegen König Marsilie ausspricht und in diesem Zusammenhang diejenigen Länder aufzählt, die er bislang für Karl den Großen erobern konnte:

*Jo vos cunquis e Noples e Commibles,
Pris ai Valterne e la tere de Pine,
E Balasgued e Tuele e Seßjilie.* (ChR, V. 198 ff.)⁷⁸⁸

⁷⁸¹ LexMA Online 1977-1999, Sp. 70-76; Stichwort: ‚comes‘.

⁷⁸² Vgl. Dictionnaire historique de l'ancien langage françois ou Glossaire de la langue françoise: depuis son origine jusqu'au siècle de Louis XIV (Online-Version) 1875-1882, S. 501; Stichwort: ‚quens‘.

⁷⁸³ LexMA Online 1977-1999, Sp. 1476 f.; Stichwort: ‚Baron (baro)‘.

⁷⁸⁴ HENSLER 2006, S. 102.

⁷⁸⁵ HENSLER 2006, S. 102.

⁷⁸⁶ Vgl. HENSLER 2006, S. 102.

⁷⁸⁷ Vgl. ChR, V. 197 ff. sowie ChR, V. 169: *Ses baruns mandet pur sun conseil fenir*; Übersetzung: „Er ruft seine Edlen herbei, um zu einem Ratschluß zu kommen“.

⁷⁸⁸ Übersetzung: „Ich eroberte Euch Noples und Commibles, / Valterne und das Land von Pine habe ich eingenommen, / Sowie Balasgued und Tuele und Sezilie.“

3. Komparatistischer Vergleich

Als Gegenleistung für ihren Dienst erhalten Roland und die anderen Vasallen des Kaisers dessen Schutz. Dies beteuert auch Erzbischof Turpin, nachdem er den heidnischen König Cursabile in der Schlacht von Ronceval getötet hat: *Carles, mi sire, nus est guarant tuz dis* (ChR, V. 1254).⁷⁸⁹ Rolands Nachhut wiederum besteht u. a. aus seinen eigenen Lehnsmännern, die bereitwillig mit ihm in Spanien zurückbleiben. So bestätigt beispielsweise der Graf Gautier, als die Krieger der Nachhut rekrutiert werden: « *Hom sui Rollant, jo ne li dei faillir* » (ChR, V. 801).⁷⁹⁰ Als es schließlich zum Kampf zwischen den Heiden und der fränkischen Nachhut kommt, [*d]ient Franceis*: « *Dehet ait ki s'en fuit ! / Ja pur murir ne vus en faldrat uns* » (ChR, V. 1047 f.).⁷⁹¹ Sie bestätigen also ihre Kampfbereitschaft und Treue gegenüber Roland und Karl bis in den Tod. „Ehre und Krieger Ruhm sowie Treue gegenüber Vasallen und Parentel motivieren [auch Roland] zum Kampf.“⁷⁹² Dies geht insbesondere aus Rolands Begründung des Umstands hervor, dass er mit seinem Horn Olifant nicht nach Verstärkung rufen will:

« *Li emperere, ki Franceis nos laisat,
Itels .XX. milie en mist a une part
Sun escientre n'en i out un cuard.
Pu sun seigneur deit hom susfrir
granz mals
E endurer e forz freiz e granz chalz,*

*Sin deit hom perdre del sanc e de la char.
Fier de [ta] lance e jo de Durendal,
Ma bone espee, que li reis me dunat.
Se jo i moert, dire poet ki l'avrat
[Iceste espee] fut a noble vassal. »
(ChR, V. 1114 ff.)⁷⁹³*

Ein Hilferuf nach militärischer Unterstützung durch Kaiser Karl und seine Truppe interpretiert Roland ganz im Gegensatz zu Olivier als Schande für sich, seine Familie und die *France dulce* (ChR, V. 1064).⁷⁹⁴ Als enger Verwandter, Lehnsmann, rechter Arm (*le destre vraz del cors*; ChR, V. 1195) und stellvertretender Heerführer des Kaisers hat Roland, verglichen mit den anderen Paladinen, eine besondere Beziehung zu Karl inne. Dies verpflichtet ihn auch in außerordentlichem Maße zur Treue gegenüber seinem Oheim und Kaiser. Karl selbst drückt seine enge Bindung zu Roland

⁷⁸⁹ Übersetzung: „Karl, mein Herr, beschützt uns immer.“

⁷⁹⁰ Übersetzung: „Ich bin Rolands Lehnsmann, ich darf ihn nicht im Stich lassen.“

⁷⁹¹ Übersetzung: „Da sagen die Franken: ‚Verflucht sei der, der flieht. / Selbst wenn wir sterben müssen, wird Euch nicht einer (von uns) im Stich lassen.‘“

⁷⁹² HENSLER 2006, S. 102.

⁷⁹³ Auch Erzbischof Turpin vertritt die Ansicht, man müsse bereitwillig für den Kaiser sein Leben (im Kampf) geben: *Pur nostre rei devum nu ben murir* (ChR, V. 1128).

⁷⁹⁴ Vgl. außerdem ChR, V. 1053 ff., 1062 ff., 1082 ff.

dadurch aus, dass er ihn – wie im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad auch – als Anführer der Nachhut in Spanien einsetzt und ihn nicht nur auf eine Stufe mit seinem eigenen Sohn Ludwig stellt, sondern ihn sogar als den Tapfersten all seiner Verwandten bezeichnet: « *Se jo ai parenz, n'en i ad nul si proz* » (ChR, V. 2905).⁷⁹⁵ Dabei „[ist] der ideale *vassal* [...] ein *chevalier*, der sich [...] als heroischer Krieger (*guerrero*) bewährt.“⁷⁹⁶ Wie ein solcher *chevalier* zu kämpfen hat, beweist Roland im Kampf gegen die Heiden:⁷⁹⁷

Tient Durendal, cume vassal i fiert.
Faldrun de Pui i ad par mi trenchet,
E .XXIII. de tuz les melz preizez :

Jamais n'iert home plus se voiellet venger.
Si cum li cerfs s'en vait devant les chiens,
Devant Rollant si s'en fuient paiens.
 (ChR, V. 1870 ff.; Hervorhebung IBK)⁷⁹⁸

Der Erzbischof Turpin beobachtet Roland und kommentiert seine Kampfweise wie folgt:

« *Asez le faites ben !*
Itel valor deit aver chevaler
Ki armes portet e en bon cheval set ;
En [la] bataille deit estre forz e fiers,

U autrement ne valt .IIII. deners ;
Einz deit monie estre en un de cez mustiers,
Si prierat tuz jurz por noz pecces. »
 (ChR, V. 1876 ff.; Hervorhebung IBK)⁷⁹⁹

Wie die beiden Zitate belegen, werden in der *Chanson de Roland* *chevalier* und *vassal* synonym verwendet. Es handelt sich hierbei um einen Krieger, der Waffen trägt und auf einem Pferd reitet sowie einem Lehnsherrn zum (Kriegs-)Dienst verpflichtet ist. Nachdem das Rittertum „[i]n seinen Anfängen im 10. und in der ersten Hälfte des 11. Jahrhunderts [...] von einer ungezügelter Wildheit“⁸⁰⁰ bestimmt war, wird dieses im Zuge der „Entwicklung der feudalen Beziehungen“⁸⁰¹ und dem damit verbundenen

⁷⁹⁵ Übersetzung: „Wenn ich auch Verwandte habe, so ist doch kein so trefflicher darunter.“ Vgl. ChR, V. 782 ff. (Übergabe des kaiserlichen Bogens an Roland) sowie 3713 ff. (Karls Sohn Ludwig als „Ersatz“ für Audes Verlobten Roland).

⁷⁹⁶ HENSLER 2006, S. 115.

⁷⁹⁷ Vgl. HENSLER 2006, S. 97.

⁷⁹⁸ Übersetzung: „Er hält Durendal in der Hand und schlägt zu nach Art eines echten Vassallen. / Faldrun du Puy hat er mittendurch gespalten / Und vierundzwanzig der von allen am meisten gerühmten: / Niemals wird es jemanden geben, den es mehr nach Rache dürstet. / So wie der Hirsch vor den Hunden flüchtet, / So fliehen die Heiden vor Roland.“

⁷⁹⁹ Übersetzung: „Das macht Ihr sehr gut. / Solch eine Tüchtigkeit muß ein Ritter besitzen, / Der Waffen trägt und ein gutes Pferd reitet. / In der Schlacht muß er stark und unbeugsam sein, / Sonst ist er keine vier Heller wert; / Dann sollte er eher Mönch in einem dieser Klöster sein / Und jeden Tag für unsere Sünden beten.“

⁸⁰⁰ GANSHOF ³1998, S. 137.

⁸⁰¹ GANSHOF ³1998, S. 137.

3. Komparatistischer Vergleich

reziproken Treueverhältnis positiv beeinflusst. Noch vor dem Ende des 11. Jahrhunderts formiert sich in Frankreich eine „Ritterethik [...] mit der Ehre als zentralem Gedanken, welcher außer Tapferkeit und Kampfesmut auch Verlässlichkeit, Ergebenheit und Opfersinn in sich begriff.“⁸⁰² Wenn also innerhalb des Textes ein Krieger für seine *chevalerie* gelobt wird, wie es bei Roland der Fall ist, bezieht sich dies auf das Einhalten und Ausüben dieser „ritterlichen Moral“.⁸⁰³

Verglichen mit dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad dominieren die zeitlich frühere *Chanson de Roland* ganz offensichtlich ständisch-feudale Themen bzw. Probleme:

Im Mittelpunkt des Epos steht das hochadelige Selbstverständnis der *barons*, einer Schicht von *potentes*, die *vasselage* im (Kriegs-)Dienst [...] an König und Gott als Ehrenzeichen der Aristokratie empfindet.⁸⁰⁴

Wie das Kapitel 3.1.3 zeigen wird, nimmt die religiöse Sphäre der Heldenkonzeption im altfranzösischen Text einen deutlich geringeren Stellenwert als in den mittelhochdeutschen Bearbeitungen ein, die zu Ungunsten der ständisch-feudalen Dimension die religiöse entschieden aufgewertet haben.

3.1.2.3 Strickers *Karl*

Bereits BRANDT (1981) konstatierte, dass nicht nur die im *Rolandslied* „agierenden Christen [...] alle Angehörige des gleichen Standes sind“⁸⁰⁵, sondern sich auch in Strickers *Karl* „das Personal der Kreuzzugshandlung [...] nur aus dem Adel [rekrutiert]“.⁸⁰⁶ Sie tragen – wie im *Rolandslied* auch – Adelstitel wie *[g]râven* (K, V. 1510), *herzogen* (K, V. 1510) und *fürsten* (K, V. 1511) und stehen in vasallitischer Verbindung zu ihrem Kaiser, dem insbesondere die zwölf Paladine *ze hv̄te vnt ze ratgeben* (K, V. 515) sowie zum Kriegsdienst verpflichtet sind. In jeder (militärischen) Notlage stehen sie ihrem Kaiser zur Seite: *die zwelfhelde gv̄te / geswichen dem keyser*

⁸⁰² GANSHOF ³1998, S. 137.

⁸⁰³ GANSHOF ³1998, S. 137.

⁸⁰⁴ HENSLER 2006, S. 118.

⁸⁰⁵ BRANDT 1981, S. 82.

⁸⁰⁶ BRANDT 1981, S. 83. Eine Ausnahme bilden laut BRANDT Kaufleute und ein Bauer, die im Zusammenhang mit Geneluns Flucht auftreten.

nie, / swi grozziv not in ane gie (K, V. 504 ff.). Entsprechend des Handlungsverlaufs des *Rolandslieds* erhält Roland auch im *Karl* das Fahnenlehen von seinem Oheim überreicht und wird somit nicht nur zu Karls Stellvertreter in Spanien, sondern auch zum militärischen Oberhaupt über die fränkische Nachhut (vgl. K, V. 3799 ff.). Dabei verspricht Roland bei der Übergabe des Fahnenlehens seinem Lehnsherrn und Kaiser *triuwe* bis in den Tod: *ich wil nach îwern êren / den vanen fyren vnz ich lebe* (K, V. 3914 f.). Alle wesentlichen Elemente einer Lehnsherr-Lehnsmann-Verbindung, wie sie bereits in der Bearbeitung durch den Pfaffen Konrad angelegt ist, finden sich demnach auch in Strickers *Karl* wieder. Um inhaltliche Redundanzen zu vermeiden, kann daher auf eine Analyse weiterer Textbeispiele verzichtet werden.

3.1.3 Die religiöse Dimension

3.1.3.1 Das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad

Das [Rolandslied] begründet heroische Gewalt mit einem eindeutigen Sinnrahmen – der Kreuzzugsideologie des 12. Jahrhunderts, die Krieg als gewaltsame Mission von Andersgläubigen legitimiert.⁸⁰⁷

Bereits in der Vorgeschichte wendet sich ein Engel als Gottesbote an Kaiser Karl und bestätigt diesem, dass seine Gebete erhört wurden: *daz liut wirdet bekêret* (Rl, V. 58). Daraufhin erläutert Karl seinen göttlichen Auftrag der Heidenbekehrung seinen Paladinen und Gefolgsmännern:

*der keiser in dô sagete,
daz er willen habete,
die haidenscaft zestæren,
die cristenhait gemêren.* (Rl, V. 83 ff.)

Als Belohnung für ihren (Kriegs-)Dienst für Gott stellt Karl ihnen die Aufnahme *in der marterære chône* (Rl, V. 104) in Aussicht, genauso wie Roland, der in seiner Ansprache ebenfalls „mit dem aus der Kreuzzugsbewegung vertrauten religiösen Lohngedanken [wirbt]“:⁸⁰⁸ Wer am Kriegszug gegen die Heiden teilnimmt, *dem lônnet got mit sînem rîche, / des mag er grôzen trôst hân* (Rl, V. 150 f.). Außerdem – und hier wird wieder einmal die

⁸⁰⁷ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁸⁰⁸ MERTENS 1997, S. 79.

3. Komparatistischer Vergleich

Überschneidung der religiösen und ständisch-feudalen Dimension deutlich – hat derjenige, der sich dem Feldzug anschließt, *iemer des kaiseres willen* (RI, V. 155). Jeglicher „Widerstand gegen Karl [erscheint auch] als Widerstand gegen Gott und somit als Folge und Ausdruck der Teufelsherrschaft.“⁸⁰⁹ Die Option, sich Karl bzw. Gott zu widersetzen, wird jedoch bereits zu Beginn des Textes ausgeschlossen, wenn es in der Vorstellung der Paladine heißt: *sine gerten nictes mêre / wan durh got ersterben, / daz himelriche mit der martire erwerben* (RI, V. 80 ff.). Die *zwelf hêrren* (RI, V. 67) des Kaisers sind also „nicht nur“ tapfere Krieger und adlige Vasallen, sondern stehen auch explizit im Dienst ihres christlichen Gottes.⁸¹⁰ Von Anfang an werden sie mit religiös besetzten Adjektiven wie *kiuske* (RI, V. 77) und *reine* (RI, V. 77) charakterisiert, später dann als *gotes degene* (RI, V. 3412, 3429, 5799), *gotes hel(e)de* (RI, V. 3913, 7681) oder auch *gotes kemp-hen* (RI, V. 4436) bezeichnet. Durch diese Charakterisierung

gibt er [= der Pfaffe Konrad; IBK] zu erkennen, dass ihm ein völlig neuer Typus ritterlicher Lebensweise vor Augen steht, nämlich der christliche Ordensritter. Solche Ritter kämpfen weder für weltlichen Ruhm noch für Besitz oder finanziellen Gewinn, sondern als ‚wahre Gottesstreiter‘ ausschließlich für Gott und ihr Seelenheil.⁸¹¹

Demnach hält Roland bei der Zerstörung heidnischer Tempel während der Schlacht von Ronceval auch seine Mitstreiter davon ab, sich an der Beute zu bereichern:

<i>,ich bite iuch, hêrren, alle samt durch den êwigen got, lât iu ditze golt rôr wesen unmmære</i>	<i>wider iuwerem schephære. ditze scæne gestaine, jâ ist ez unraine. lât ez durch den wâren gotes sun. (RI, V. 4196 ff.)</i>
--	--

Als *milites Christi*, die „heroisch für Gott kämpfen“⁸¹², vereinen die Paladine, allen voran Roland, sowohl die Konzeptionen des ‚Helden‘ als auch des ‚Heiligen‘ in sich.⁸¹³ Dabei lässt sich der ‚Heilige‘ charakterisieren als

⁸⁰⁹ STOBBE 2010, S. 219.

⁸¹⁰ Dabei kann die Zwölfzahl der kaiserlichen Paladine als Analogie zu „der Zahl der Apostel des Herrn und zugleich der Ordnung der zwölf Geschlechter des Gottesvolkes aus dem Alten Testament“ (GEPPERT 1956, S. 355) interpretiert werden.

⁸¹¹ STOBBE 2010, S. 223.

⁸¹² SEIDL 2009, S. 51.

⁸¹³ SEIDL 2009, S. 51.

3.1 Heldenkonzeptionen in mittelalterlichen Bearbeitungen

religiöse[r] [Ausnahmemensch], als ein mit außerordentlichen Kräften, Charismata und Tugenden (wie Demut und Gewaltverzicht) ausgestatteter Mensch, [der] aufgrund der Vorbildhaftigkeit seines Lebens, seiner Taten und z.T. auch seines Sterbens (*imitatio Christi*) eine besondere Verehrung [erfährt].⁸¹⁴

Der ‚Held‘ hingegen

zeichnet sich durch herausragende Herrschertugenden wie durch unablässige militärisch-ritterliche Erfolge aus und erfüllt so in besonderem Maße die Anforderungen und Geltungsansprüche eines mittelalterlichen Adelsethos, das sich durch Konkurrenz und gegenseitige Zusage von Ehre definiert.⁸¹⁵

Während die Kategorien Machterwerb und Statussicherung für den ‚Heiligen‘ irrelevant sind und er daher auf die Repräsentation weltlicher Merkmale sowie die Anwendung von Gewalt verzichtet, übt der ‚Held‘ Gewalt aus, um eben diese Dinge erwerben bzw. erhalten zu können.⁸¹⁶ „[D]em Dienst in der Welt [steht folglich] der Dienst an Gott, dem Willen nach Herrschaftssicherung derjenige nach Heilssicherung“⁸¹⁷ gegenüber. Im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad kommt es schließlich zu einer „Überblendung“⁸¹⁸ oder „Hybridisierung“⁸¹⁹ beider Modelle, des ‚Helden‘ und des ‚Heiligen‘, wie es für die Kreuzzugsideologie des 11. und 12. Jahrhunderts prototypisch ist.⁸²⁰ So „[erscheinen] Machterhalt und Machtausdehnung des Frankenkönigs und Ausbreitung des Christentums [...] als identisch.“⁸²¹ Dabei wird die „geistliche Überformung des feudalen Ritterideals“⁸²² durch eine grundlegende Veränderung innerhalb der christlichen Glaubenslehre begünstigt:

Hatte die Alte Kirche die Märtyrer als vorbildliche Glaubenszeugen verehrt, weil sie in der Nachfolge Christi darauf verzichteten, auf Verfolgung mit Gewalt zu reagieren und wegen dieses Gewaltverzichts ihren Tod auf sich nahmen, werden nun die Ritter als Märtyrer gepriesen, die auf dem Schlachtfeld ihr Leben opfern.⁸²³

⁸¹⁴ SEIDL/HAMMER 2010, S. X.

⁸¹⁵ SEIDL/HAMMER 2010, S. XI.

⁸¹⁶ Vgl. SEIDL/HAMMER 2010, S. XI.

⁸¹⁷ SEIDL 2009, S. 50.

⁸¹⁸ SEIDL/HAMMER 2010, S. XV.

⁸¹⁹ SEIDL/HAMMER 2010, S. XV.

⁸²⁰ Vgl. SEIDL/HAMMER 2010, S. XVI.

⁸²¹ MERTENS 1997, S. 78.

⁸²² STOBBE 2010, S. 223.

⁸²³ STOBBE 2010, S. 223.

3. Komparatistischer Vergleich

In einer Typologie der Märtyrer⁸²⁴ werden Roland und alle christlichen Krieger unter Kaiser Karl in der Bearbeitung des Pfaffen Konrad im Gegensatz zu passiven Märtyrern als aktive Märtyrer inszeniert. Während Erstere ihr Leben für eine religiöse Überzeugung opfern und nachträglich als Märtyrer klassifiziert werden, wie beispielsweise Perpetua oder Felicitas, die zu den ersten Märtyrerinnen des christlichen Glaubens zählen, begreifen sich die aktiven Märtyrer selbst als Handelnde und üben, wie im Falle der Kreuzritter, für ihren Glauben Gewalt aus.⁸²⁵ In seiner Ansprache an die fränkische Nachhut macht Roland diesen Standpunkt der aktiven Gewaltausübung gegen die heidnischen Mauren in Spanien deutlich:

*toufent sich die haiden,
swiez mîn hêrre bescaidet,
sône werdent si niemer von mir gelaidet.
wellent si an got gelouben,
sône scol si niemen rouben,*

*sunter friden unte vristen
sam unsere lieben ebencristen.
unte belibent si haiden,
ich gemache dâ vaigen.
(Rl, V. 3158 ff.)*

Die kaiserlichen Paladine, deren „Ende“ bereits in der Vorgeschichte des *Rolandslies* vorweggenommen wird (*an der martir si beliben*; Rl, V. 231), verstehen sich in ihrer Funktion als *militia Christi* allesamt als Nachfolger Christi. Zu dieser *imitatio Christi* werden sie nicht nur durch Kaiser Karl, sondern auch durch den Erzbischof Turpin aufgerufen, der als Geistlicher in besonderer Art und Weise den neuen Kriegertypus des kämpfenden Christen verkörpert. In seiner Ansprache fordert er die Franken auf, *daz heilige criuze* (Rl, V. 248) zu nehmen, wie es vor ihnen bereits Christus getan hat.⁸²⁶

*die sîne vil süeze lêre
hât er uns vor getragen.
wir sculn ime allez nâch varen,
lernen den selben ganc. (Rl, V. 254 ff.)*

⁸²⁴ Zur Begriffsdefinition vgl. WEIGEL 2007, S. 12: „Von griech. *martys* (Zeuge) abgeleitet, geht der christliche Märtyrer zurück auf seine Rolle als Zeuge der Passion Christi und deren Deutung als Sühneopfer. Der Märtyrer stellt sich in die Nachfolge dieses Urbildes eines ‚Opfers für‘, das er bezeugt.“

⁸²⁵ Vgl. WEIGEL 2007, S. 12 sowie Zentrum für Literatur- und Kulturforschung Berlin 2011: *ZfL in Bild und Ton. Radiointerview mit Sigrid Weigel zum Thema: Märtyrer und Bin Laden.*

⁸²⁶ Vgl. Rl, V. 253: *ez truoc selbe unser hêrre.*

Christus fungiert demnach als „Vorbild, das Nachfolger hervorbringt und auf diese Weise eine Genealogie von Märtyrern stiftet“.⁸²⁷ Hervorzuheben ist, dass es sich hier jedoch nicht um eine „Genealogie leiblicher Reproduktion“⁸²⁸ handelt, sondern um eine „Genealogie des Sterbens“.⁸²⁹ Roland selbst, der am Ende der Schlacht von Ronceval „als Märtyrer für die christliche Gemeinschaft“⁸³⁰ stirbt, erhält im Sinne der zeitgenössischen Kreuzzugspropaganda eine „Vorbildfunktion für den adligen Krieger des 12. und 13. Jahrhunderts, der motiviert werden soll, an den Kreuzzügen zur Befreiung und Verteidigung des Heiligen Grabes teilzunehmen.“⁸³¹ Sein „heroische[r] Märtyrertod“⁸³² wird dabei – wie SAHM (2014) richtig feststellt –

in Analogie zu den entsprechenden Passagen aus den Passionsberichten gestaltet: Als Roland stirbt, ereignen sich Erdbeben, Donner und Himmelserscheinungen, und die Sonne verfinstert sich.⁸³³

Es handelt sich hierbei also neben einer *imitatio Christi* auch um eine *imitatio passionis*⁸³⁴, bei der Roland sich in Anlehnung an das Martyrium Jesu „in Kreuzesgestalt auf den Boden legt“:⁸³⁵ *daz houbet er nider naicte, / die hende er uf spraitte* (Rl, V. 6916 f.). Für sein Sterben für Gott wird Roland unmittelbar die Verehrung aller Christen zuteil. So heißt es nach der symbolischen Lehensübergabe des Handschuhs an einen Engel: *des ist der helt*

⁸²⁷ WEIGEL 2007, S. 20.

⁸²⁸ WEIGEL 2007, S. 20.

⁸²⁹ WEIGEL 2007, S. 20.

⁸³⁰ SAHM 2014, S. 67.

⁸³¹ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 15; vgl. außerdem HENSLER 2006, S. 105 sowie SAHM 2014, S. 68: „Sein Heldentum soll als Exemplum für die christliche Gemeinschaft verstanden werden, weil er für deren Zielsetzung willig in den Tod geht.“ Das *Rolandslied* und nachfolgende Dichtungen, wie z. B. Strickers *Karl* oder die niederrheinische *Karlmeinet*-Kompilation, begünstigten damit auch Rolands Heiligenverehrung im Hoch- und Spätmittelalter, deren Zeugnisse die zahlreichen Rolanddarstellungen sind, in denen er als Glaubenskrieger an Kirchen in Frankreich, Deutschland und Italien oder auf Pilgerwegen in Spanien dargestellt wird (vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 27 f.). Auch der bereits 1404 aufgestellte Bremer Roland wird durch seine Gürtelschnalle mit einem lautenschlagenden Engel und stilisierten Rosen, die ihn umschließende Säule als Mantel des Glaubens sowie den gotischen Baldachin als Heiliger und christlicher Märtyrer stilisiert (vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 33, 86).

⁸³² SAHM 2014, S. 55.

⁸³³ SAHM 2014, S. 67; vgl. Rl, V. 6924 ff.

⁸³⁴ Vgl. SAHM 2014, S. 67.

⁸³⁵ SAHM 2014, S. 67.

3. Komparatistischer Vergleich

Ruolant / von aller der christenhait gêret, / alsô uns daz buoh lêret (RI, V. 6892 ff.).

Wie die vorangehenden Ausführungen zeigen konnten, gelingt es dem Pfaffen Konrad in seinem *Rolandslied*, die Konzepte des ‚Helden‘ und des ‚Heiligen‘ so miteinander zu verbinden, dass sie nicht in Konkurrenz zu einander treten, wie es beispielsweise in Wolframs von Eschenbach *Wilhelmalm* der Fall ist.⁸³⁶ Dazu bedarf es jedoch gegenüber der altfranzösischen Vorlage einiger inhaltlicher Eingriffe seitens des Autors, die vor dem Hintergrund, dass „[i]m christlichen Horizont [...] Zorn eine Todsünde und Vergeltung keine legitime Form der Herstellung von Recht [ist]“⁸³⁷, die gewaltsame Ausbreitung des Christentums als etwas Positives und Richtiges ausweisen. Der Pfaffe Konrad rechtfertigt daher gleich zu Beginn des Textes „den Krieg gegen die Muslime als reinen Notwehr- und Verteidigungskrieg, als Gerechten Krieg der Christen, die verpflichtet sind, ihren hart bedrängten Glaubensgenossen beizustehen.“⁸³⁸ In Karls Aufruf zum Feldzug gegen die spanischen Heiden heißt es:

<i>nû wil ich iu clagen,</i>	<i>diu gotes hûs si stœrent.</i>
<i>die heiden tuont uns grôzen scaden.</i>	<i>daz liut si hin fûerent</i>
<i>si rîtent in diu lant.</i>	<i>unt opherent si den apgoten.</i>
<i>si stiftent roub unde brant.</i>	(RI, V. 199 ff.)

Die Heiden, die im Gegensatz zu den in Demut lebenden Christen von *hôchwart* (RI, V. 288) und *übermuot* (RI, V. 289) bestimmt werden, werden als Kinder des Teufels bezeichnet, die *allesamt verlorn [sint]* (RI, V. 61). Der Pfaffe Konrad entwirft hier also „eine zweipolige Front von Gut und Böse“⁸³⁹, Recht und Unrecht. „Der Kampf gegen die *Sarrazins* kann in diesem Sinne auch allegorisch als Kampf gegen die Mächte des Bösen verstanden werden.“⁸⁴⁰ Über Sieg oder Niederlage entscheidet letztlich Gott, der „mehrfach mittels Wunder oder höherer Wesen in die Handlung [...] ein[greift]“.⁸⁴¹ So verhilft er – um nur ein Beispiel zu nennen – den fränkischen Kriegern in der Schlacht von Ronceval zu neuer Kraft und Stärke:

⁸³⁶ Vgl. SAHM 2014, S. 67.

⁸³⁷ SAHM 2014, S. 66.

⁸³⁸ STOBBE 2010, S. 224.

⁸³⁹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁸⁴⁰ HENSLER 2006, S. 107 f.

⁸⁴¹ HENSLER 2006, S. 107.

3.1 Heldenkonzeptionen in mittelalterlichen Bearbeitungen

wol trôste got sîniu kint.
von himel kom ain sîeze wint.
sich erjuncte aller ir lîp,

sam si wæren an der êrsten tazezît.
dô verstuonden si sich gnâden.
si sprâchen alle: ‚âmen.‘
(Rl, V. 5625 ff.)

Dass die fränkischen Christen letztlich einen „gerechten“ Krieg führen, der aufgrund des Beistands und der Hilfe Gottes nur siegreich für sie enden kann, führt Roland auch als Argument dafür an, dass er das Hornsignal verweigert. Er ist der Auffassung, dass *die haiden [...] vor gote vertaillet [sint]* (Rl, V. 3879) und *got [...] sîniu wunter hie erzaigen [wil]* (Rl, V. 3897). Darüber hinaus wird „die religiöse Kampfmotivation nicht nur sprachlich-inhaltlich, sondern auch durch kirchlich-kultische Gesten und Symbolhandlungen – wie Kniefall, Orantengestus und Sichbekreuzigen“⁸⁴² – begründet. Allen kriegerischen Handlungen der Franken gehen Gebete, Segnungen oder Anrufungen Gottes voraus.⁸⁴³ Die religiöse Überblendung der fränkischen Krieger, allen voran des Helden Roland, ermöglicht schließlich deren „Instrumentalisierung [...] für glaubens- oder staatspolitische Zwecke“⁸⁴⁴ und den Entwurf (und zum Teil auch die Bestätigung) eines neuen Kriegerideals, des *miles Christi*.

3.1.3.2 Die anonyme altfranzösische *Chanson de Roland*

Während der Pfaffe Konrad seine *Rolandslied*-Version mit einer ausführlichen Vorgeschichte einleitet, die der im 11. und 12. Jahrhundert vorherrschenden Kreuzzugsideologie entsprechend den Kampf gegen die Nicht-Christen begründet, geht der unbekannt Autor der *Chanson de Roland* hingegen ohne Umschweife *in medias res*: So habe König Karl sieben Jahre erfolgreich in Spanien gekämpft und außer der Stadt Saragossa das ganze Land erobern können (vgl. ChR, V. 1 ff.). Ein Vergleich beider Eingangspartien macht demnach bereits deutlich, dass der Pfaffe Konrad gegenüber seiner altfranzösischen Vorlage, die er angeblich wortgetreu ins Lateinische und dann ins Deutsche übertragen haben will (vgl. Rl, V. 9080 ff.), eine gravierende Akzentverschiebung vorgenommen hat:

⁸⁴² MERTENS 1997, S. 80.

⁸⁴³ Vgl. SAHM 2014, S. 67 sowie Rl, V. 243 ff., V. 3393 ff., V. 3899 ff.

⁸⁴⁴ SAHM 2014, S. 68.

3. Komparatistischer Vergleich

„Hauptursache der Erweiterungen ist die (in der ‚ChdR‘ zwar in Ansätzen vorhandene, aber nicht bestimmende) Kreuzzugsidee, die K[onrad] [...] zum ideologischen Fundament der Handlung gemacht hat.“⁸⁴⁵

In der *Chanson de Roland*, die „in erster Linie sozialständisch geprägt ist“⁸⁴⁶, wird Roland primär als „treueste[r] Kämpfer für die ‚douce France‘ und seinen Kaiser“⁸⁴⁷ inszeniert und nicht wie in der Bearbeitung des Pfaffen Konrad als vorbildlicher *miles Christi*. Insofern überrascht es nicht, dass bei der Vorstellung der Paladine des Kaisers keine religiös konnotierten Attribute zu deren Beschreibung herangezogen werden, sondern deren Adelstitel (*duc, quens*) sowie Adjektive, die ihre kämpferischen Kompetenzen (*proz*) hervorheben (vgl. ChR, V. 168 ff.). Karls *chevaler* werden nicht ausschließlich von ihrer Märtyrergesinnung dominiert, sondern hegen auch Interesse an weltlich-profanen Dingen:

*Sur palies blancs siedent cil cevaler,
As tables juent pur els esbaneier,
E as eschecs li plus saive e li veill,
E escremissent cil bacheler leger.* (ChR, V. 110 ff.)⁸⁴⁸

Im *Rolandslied* jedoch werden *tanz unde rîterscraft / unt ander manige hôchvart* (Rl, V. 287 f.) als Beweis für heidnischen *übermuot* (Rl, V. 289) gedeutet und somit auch nicht als christliche Verhaltensweise geduldet. Außerdem wird den christlichen Krieger in der Bearbeitung des Pfaffen Konrad untersagt, sich an heidnischer Kriegsbeute zu bereichern (vgl. Rl, V. 4196 ff.). Bei der Eroberung der Stadt Cortes heißt es jedoch in der *Chanson de Roland*: *Mult grant eschech en unt si chevaler, / D’or e d’argent e de guarnemenz chers* (ChR, V. 99 f.).⁸⁴⁹ Eine Homogenisierung der Konzepte des ‚Helden‘ und des ‚Heiligen‘, wie es im mittelhochdeutschen *Rolandslied* der Fall ist, findet demzufolge in der altfranzösischen *Chanson*

⁸⁴⁵ NELLMANN 21985, Sp. 124.

⁸⁴⁶ HENSLER 2006, S. 118.

⁸⁴⁷ MÜLLER 1996, S. 309.

⁸⁴⁸ Übersetzung: „Die Ritter sitzen auf weißen Seidendecken, / Und spielen Brettspiele, um sich zu vergnügen, / Die Klügsten und Ältesten spielen Schach / Und die gewandten jungen Männer fechten.“

⁸⁴⁹ Übersetzung: „Seine Ritter haben dabei eine sehr große Beute gemacht / An Gold und Silber und wertvoller Ausrüstung.“ Darüber hinaus motiviert Roland seine Krieger vor der Schlacht von Ronceval mit dem Versprechen auf *un eschec bel e gent* (ChR, V. 1167; Übersetzung: „eine schöne und reiche Beute“), während im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad Roland konträrer Meinung ist. Er hält seine Mitstreiter davon ab, bei der Zerstörung der heidnischen Tempel Beute zu machen (vgl. Rl, V. 4196 ff.).

de geste nicht statt. Zwar ist das Ritter- bzw. Heldenbild, welches in der *Chanson de Roland* entworfen wird, christlich überformt und das bipolare Weltbild, [*p*] *jai en unt tort e chrestiens unt dreit* (ChR, V. 1015)⁸⁵⁰, bereits angelegt, dennoch wird Roland primär als „klassischer“ Heros inszeniert, der – durchaus in Orientierung an christlichen Wertvorstellungen – aus Treue zu seinem Land, seinem Kaiser und seiner Familie um Ehre und Ruhm kämpft.⁸⁵¹ Der Feldzug gegen die spanischen Heiden erfährt in der *Chanson de Roland* keine Legitimation im Sinne einer Kreuzzugsideologie. Die fränkischen *chevaler* heften sich im Gegensatz zu den Gottesstreitern des *Rolandslieds* auch nicht das Kreuz an.⁸⁵² Das einzige, u. a. von Roland vor der Schlacht von Ronceval angeführte Argument lautet, dass die Christen im Recht seien und die Heiden im Unrecht.⁸⁵³ Dass es sich bei dem Krieg gegen die Heiden neben einer macht- und staatspolitisch, jedoch auch um eine religiös motivierte Auseinandersetzung handelt, wird zum einen während Rolands Todesszene deutlich, als der Rezipient über die göttliche Herkunft seines Schwerts Durndart aufgeklärt wird, und zum anderen im Epilog. Am Ende des Textes erhält Kaiser Karl vom heiligen Gabriel den Auftrag, König Vivien im Kampf gegen die Heiden militärisch zu unterstützen (vgl. ChR, V. 3994 ff.). Diese Aufforderung lässt durchaus den Rückschluss zu, dass auch der gegen die in Spanien ansässigen Heiden geführte Krieg im Auftrag Gottes ausgeführt wurde. Darüber hinaus erteilt der Erzbischof Turpin den christlichen *baruns* vor der Schlacht von Ronceval den Segen, spricht sie von ihren Sünden frei und erlegt ihnen den Heidenkampf als Buße auf: *Par penitence les cumandet a ferir* (ChR, V. 1138).⁸⁵⁴ Sollten sie im Krieg gegen die Nicht-Christen sterben, erläutert der Erzbischof außerdem, werden sie es als Märtyrer tun und sich somit ihren Platz im Paradies sichern: « *Se vos muerez, esterez seinz martirs, / Sieges avrez el greignor pareis* » (ChR, V.

⁸⁵⁰ Übersetzung: „Die Heiden sind im Unrecht und die Christen im Recht.“

⁸⁵¹ Vgl. HENSLER 2006, S. 102, 104.

⁸⁵² Vgl. HENSLER 2006, S. 131 f.

⁸⁵³ Vgl. ChR, V. 1210 ff.: « *Oí n'en perdrat France dulce sun los. / Ferez i, Francs, nostre est li premiers colps! / Nos avum dreit, mais cist glutun un tort.* » (Übersetzung: „Heute wird das liebliche Frankreich sein Ansehen nicht verlieren. / Schlagt drein, Franken, der erste Schlag ist unser. / Wir sind im Recht und dieses Gesindel im Unrecht.“); vgl. außerdem ChR, V. 3413.

⁸⁵⁴ Übersetzung: „Als Buße erlegt er ihnen auf dreinzuschlagen.“

3. Komparatistischer Vergleich

1134 f.).⁸⁵⁵ Die Darstellung der Schlacht von Ronceval ist dann allerdings in der *Chanson de Roland* vielmehr von der „Charakterisierung der Kämpfer und der dargestellten Kriegerethik“⁸⁵⁶ und weniger von der Demonstration des vorbildhaften Verhaltens der *milites Christi* geprägt, wie es im *Rolandslied* der Fall ist.⁸⁵⁷ Auch Rolands Tod ist nicht derjenige eines Heiligen, sondern eines Eroberers (*il fut mort cunquerant*; ChR, V. 2363)⁸⁵⁸, wengleich er natürlich – wie es der Erzbischof Turpin prophezeit hat – ins Paradies aufgenommen wird (vgl. ChR, V. 2396).

Insgesamt betrachtet nehmen die Kampfschilderungen in der *Chanson de Roland* deutlich mehr Raum als im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad ein, in dessen Version das Schlachtgeschehen häufig durch die Beschreibung religiöser Handlungen gestört wird.⁸⁵⁹ Die religiöse Dimension der Heldenkonzeption tritt demnach in der *Chanson de Roland* deutlich hinter der heroisch-kriegerischen und ständisch-feudalen zurück.

3.1.3.3 Strickers *Karl*

In Analogie zum *Rolandslied* des Pfaffen Konrad werden die zwölf Paladine in Strickers *Karl* gleich zu Beginn des Textes als gottergeben und fromm charakterisiert. Sie sind nicht nur darum bemüht, stets die Gebote Gottes einzuhalten, sondern auch dazu bereit, ihr Leben für Gott und ihren Glauben einzusetzen:

<i>swa si lip vnd leben</i>	<i>also sere hinze got,</i>
<i>dvrch got solden wagen,</i>	<i>daz si sime gebot</i>
<i>an allez ratfragen</i>	<i>dvrch niht entwichen wolten</i>
<i>waren si des vil bereit.</i>	<i>swelhe not si drvmbe dolten.</i>
<i>si cherten alle ir arbeit</i>	(K, V. 516 ff.)

Wie sich Rolands Dienst-Lohn-Verhältnis zu Gott gestaltet, offenbart sich bereits in der Vorgeschichte des *Karl*, d. h. noch bevor die eigentliche *Rolandslied*-Handlung (ab V. 605 ff.) einsetzt. Ein von Gott gesandter Engel

⁸⁵⁵ Übersetzung: „Wenn ihr sterbt, werdet Ihr heilige Märtyrer sein / Und einen Platz im höchsten Paradies einnehmen.“

⁸⁵⁶ HENSLER 2006, S. 134.

⁸⁵⁷ Vgl. HENSLER 2006, S. 133 f.

⁸⁵⁸ Übersetzung: „[er] sei als Eroberer gestorben“.

⁸⁵⁹ Vgl. NELLMANN 21985, Sp. 124 sowie HENSLER 2006, S. 133.

überreicht Kaiser Karl für seinen Neffen das Schwert Durndart und das Horn Olifant mit den Worten:

*d̄v̄ solt diz swert vnt diz horn
dinem neven Rvlande geben:
der sol daz ewige leben
verdienen an der hervart.* (K, V. 364 ff.)

Für seinen Kriegsdienst im Auftrag Gottes soll Roland demnach das ewige Leben erhalten. Dieser Kriegsdienst richtet sich in erster Linie gegen Nicht-Christen, gegen die Roland mit seinen göttlichen Waffen Durndart und Olifant vorgehen soll:

<i>swelch heiden mit dem swerte wirt wnt dern wirt nimmer gesvnt. als Rvlant blæset daz horn,</i>	<i>so wirt den heiden so zorn, daz si verliesent ir sin, zehant gesigestv̄ an in. (K, V. 374 ff.)</i>
---	---

Der Glaubenskampf gegen die spanischen Heiden stellt also auch im *Karl* einen von Gott legitimierten Auftrag dar. Der Engel, dem Karl als Stellvertreter Gottes erscheint, bestätigt dies: *d̄v̄ solt ovch ze Spanie varn. / got wil dich da mit eren. / d̄v̄ solt daz livt becheren.* (K, V. 356 ff.) In diesem Glaubenskrieg nimmt Roland – das macht die von Stricker hinzugefügte Engelserscheinung und die damit verbundene Übergabe von Durndart und Olifant deutlich – von Anfang an eine exponierte Rolle ein. Er fungiert genauso wie im *Rolandslied* auch als ausführende Kraft des Kaisers. Die im *Karl* propagierte Kreuzzugsideologie, die sich u. a. in der *imitatio Christi* sowie der Märtyrergesinnung der fränkischen *gotes dêgene* (K, V. 4093) manifestiert, stimmt dabei im Wesentlichen mit derjenigen im *Rolandslied* überein, sodass sich mit Udo von der BURG (1974) folgern lässt, „daß Stricker seine Sinn- und Zielgedanken für den Heidenkampf weitgehend Konrad verdankt.“⁸⁶⁰ Dabei interpretiert der Stricker entsprechend der „geistliche[n] Dichtung seines Zeitalters [...] Christi Leiden nicht passiv, sondern als aktiv-kämpferisch“.⁸⁶¹

⁸⁶⁰ von der BURG 1974, S. 317.

⁸⁶¹ von der BURG 1974, S. 317.

3.1.4 Zusammenfassung

Die heroisch-kämpferische, ständisch-feudale sowie religiöse Dimension sind bei einer Analyse der Heldenkonzeption des Protagonisten Roland weder in der anonym überlieferten *Chanson de Roland*, dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrads noch in Strickers *Karl* voneinander trennbar. Deutlichstes Symbol hierfür ist in allen drei behandelten mittelalterlichen Texten Rolands Schwert Durndart, das Kaiser Karl von einem Engel empfangen hat, um es an seinen Neffen weiterzugeben. Demnach ist Rolands Schwert eine göttliche Waffe, die er gemäß göttlichem Willen gegen die Heiden einsetzen darf und soll. Dadurch dass das Schwert nicht direkt an Roland, sondern zunächst an Kaiser Karl ausgehändigt wird, wird die ständisch-feudale mit der religiösen und der heroisch-kriegerischen Komponente des Heldenbegriffes verbunden. Sowohl Karl der Große als auch Gott fungieren für Roland als Lehnsherrn.

Wenngleich alle drei Dimensionen für die Heldenkonzeption bestimmend sind, so lassen sich dennoch Hierarchien oder Abstufungen hinsichtlich ihrer Bedeutung für die einzelnen Werke ausmachen. So kommt der religiösen Sphäre im *Rolandslied* und im *Karl* der höchste und der ständisch-feudalen der geringste Stellenwert zu. Dabei lässt sich die feudaladlige Komponente noch stärker als Relikt der altfranzösischen Textvorlage interpretieren, während die religiöse Dimension als Reflex der im 12. und 13. Jahrhundert vorherrschenden Kreuzzugsideologie zu verstehen ist. In der *Chanson de Roland* dominieren feudaladlige Themen wie Treue und Verrat sowie die Bestätigung der *barons* im Kampf die Handlung. Von einer Hybridisierung der Modelle des ‚Helden‘ und des ‚Heiligen‘ – wie es in den mittelhochdeutschen Bearbeitungen der Fall ist – kann im altfranzösischen Text nicht die Rede sein, obschon das Heldenbild religiös überformt ist.

3.2 Heldenkonzeptionen in ausgewählten *Rolandslied-* Nacherzählungen der Kinder- und Jugendliteratur

Bevor Jan-Dirk MÜLLER (2009) den Inhalt des *Nibelungenliedes* in seiner „Lektürehilfe“ für Studierende resümiert, hält er zunächst Folgendes fest:

Erzählen ist Sinn stiften. Wer den Inhalt des Nibelungenliedes nacherzählt, hat es immer schon interpretiert, stellt Zusammenhang her, wo ein Bruch vorzuliegen scheint, suggeriert kausale Abhängigkeiten, wo der Erzähler des Epos sie verweigert, und legt Deutungsperspektiven fest, wo das Epos alles offenlässt.⁸⁶²

Genauso verhält es sich mit den hier ausgewählten Kinder- und Jugendbüchern, die den Stoff des *Rolandslieds* adressatengerecht aufgearbeitet haben. Gemäß der produktiven Mittelalterrezeption, der sie sich allesamt zuordnen lassen, unterliegen sie einer Selektion und Umakzentuierung, die sich nicht nur im Plot, sondern besonders deutlich auch in der Figurenzeichnung offenbart. Aufgrund dessen soll im Folgenden untersucht werden, inwieweit die Autoren/innen innerhalb ihrer Nacherzählungen in die Heldenkonzeption des Protagonisten Rolands eingegriffen haben und diese modifiziert, simplifiziert oder umakzentuiert haben. Als Vergleichsgrundlage sollen hierbei die bereits im Kapitel 3.1 analysierten Heldenkonzeptionen der mittelalterlichen Texte herangezogen werden sowie die drei Dimensionen, die heroisch-kämpferische, die ständisch-feudale und die religiöse, die sich auch für die Untersuchung der neuzeitlichen Texte als sehr dienlich erweisen, als Analysekatoren beibehalten werden. Die eingehende Analyse der neuzeitlichen Retextualisierungen soll schließlich Aufschluss darüber geben, inwieweit sich die Bedeutungshierarchie der drei Sphären innerhalb der jeweiligen Heldenkonzeptionen verändert hat, an welche der drei behandelten mittelalterlichen Bearbeitungen sie sich bezüglich ihrer Heldenkonzeption mehr oder weniger orientieren und ob sich ggf. gemeinsame Unterschiede zwischen älteren und neueren Nacherzählungen ausmachen lassen. Den Kapiteln 3.2.1.1 bis 3.2.1.13 gehen außerdem – sofern recherchierbar – einige

⁸⁶² MÜLLER ³2009, S. 13.

grundlegende Informationen über Leben und Werk der jeweiligen Autoren/innen voraus.

3.2.1 Die heroische-kämpferische Dimension

3.2.1.1 Heinz Görz (1968)

Heinz GÖRZ' 27 Seiten umfassende Retextualisierung *Die Rolandsage*, die 1968 im Sammelband *Mein Sagenbuch* im Leopold Stocker Verlag unter der Rubrik „Heldensagen“ (HG, S. 6) erschienen ist⁸⁶³, führt den Protagonisten Roland als „jungen Helden“ (HG, S. 373) und „mutige[n] Kämpfer“ (HG, S. 373) ein, „dessen Ruhm weit über die Grenzen des Reiches verbreitet war“ (HG, S. 373). Von den gegnerischen Heiden wird er so sehr gefürchtet, dass bereits „sein Name [genügte], um sie in die Flucht zu schlagen“ (HG, S. 373) – ein Motiv, das bereits im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad zu finden ist.⁸⁶⁴ Entsprechend der mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen kann der Terminus ‚Held‘ auch in GÖRZ' Nacherzählung mit der heroisch-kämpferischen Dimension assoziiert werden. Dabei werden die neuhochdeutschen Begriffe „Kämpfer“ (HG, S. 373), „Streiter“ (HG, S. 373) und das antiquierte „Recken“ (HG, S. 385) als Synonyme für ‚Held‘ herangezogen. In seiner Eigenschaft als Held wird Roland als tapfer, furchtlos und unbesiegbar beschrieben: „[W]o er sein Schwert zog, da siegte er“ (HG, S. 373). Durendart⁸⁶⁵ bildet demnach auch in GÖRZ' Text eine Wunderwaffe, wenngleich seine Beschaffenheit

⁸⁶³ Über den Autor selbst konnten keinerlei Informationen im Zuge meiner Literatur- und Internetrecherche gewonnen werden. Lediglich aus dem Klappentext seines Sammelbandes *Mein Sagenbuch* geht hervor, dass er auch als Autor weiterer Kinder- und Jugendbücher fungierte, wie z. B. *Betthupferl I. Geschichten zur guten Nacht* und *Betthupferl II. Geschichten und Gedichte zur guten Nacht*.

⁸⁶⁴ Vgl. RL, V. 2941 ff.: *die haiden fürchtent in harte. / in disem mergarten / ne lebet nehain man / den vienten alsô vorchtsam. / swen in die haiden hærent nenne, / si fliehent, sam man si brenne.*

⁸⁶⁵ Da die Bezeichnungen für Eigen- und Ortsnamen sowie Rolands Schwert und Horn in den einzelnen Nacherzählungen nur geringfügig voneinander abweichen, wurde auf eine einheitliche Schreibweise verzichtet und stets diejenige des gerade zu behandelnden Textes herangezogen.

nicht näher charakterisiert wird. Jedoch offenbart Roland seinen Freunden, dass es „drei Dinge“ (HG, S. 374) gäbe, die ihm „Kraft und Selbstvertrauen“ (HG, S. 374) verleihen würden:

.Das erste ist mein Schwert Durendart, dessen Klinge aus unzerbrechlichem Stahl besteht. Als zweites besitze ich mein Horn Olifant. Wo sein Ton erklingt, glaubt man, ein Gewitter zu erleben. Das dritte und köstlichste Gut aber ist Auda, die Schwester meines Freundes Oliver.' (HG, S. 374)

Während die ersten beiden „Dinge“ Attribute eines Kriegers darstellen und somit die heroisch-kämpferische Dimension von Rolands Heldenbild unterstreichen, fällt die Erwähnung von Rolands Liebe zu Auda nicht nur aus der Reihe, sondern bildet gegenüber den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen, in denen die Beziehung zwischen dem Protagonisten und seiner Verlobten keinerlei Rolle spielt, durchaus ein Novum. Hätte sich GÖRZ an dieser Stelle an den *Rolandslied*-Versionen des Pfaffen Konrad bzw. des Strickers orientiert, hätte man als höchstes Gut, welches Roland „Kraft und Selbstvertrauen“ (HG, S. 374) garantiert, nicht die weltliche Liebe zu einer Frau, sondern die Liebe zu Gott erwarten dürfen; in Orientierung an der altfranzösischen *Chanson de Roland* die Liebe zu seinem Oheim bzw. zur *douce France*.⁸⁶⁶

Deutlich hervor tritt die heroisch-kämpferische Komponente von GÖRZ' Rolandsfigur in deren Reaktion auf das Friedensangebot Marsilies. Roland misstraut dem „Maurenkönig“ (HG, S. 381) und rät daher seinem Oheim: „Wir haben die Sarazenen gejagt und besiegt. Wir wären dumm, wenn wir diesen Siegen nicht die Krone aufsetzten und Saragossa erobern würden“ (HG, S. 380). Für Roland stellt demnach der Kampf die einzige Option dar, mit denen man den gegnerischen Sarazenen begegnen könne. Selbst als Kaiser Karl das Friedensangebot bereits akzeptiert hat und Roland mit Erzbischof Turpin, Oliver sowie einer „kleine[n] Schar tapferer Recken“ (HG, S. 385) in Spanien als Nachhut zurückbleibt, ist er jederzeit auf eine kriegerische Auseinandersetzung mit den spanischen Heiden gefasst:

⁸⁶⁶ Fraglich bleibt an dieser Stelle außerdem, welches Frauenbild GÖRZ' Nacherzählung inhärent ist, wenn er Auda als „Gut“ bezeichnet und somit zum Objekt degradiert. Da Auda für den weiteren Handlungsverlauf keine Rolle mehr spielt, kann dies allerdings nicht überprüft werden.

3. Komparatistischer Vergleich

„Ich traue dem Sarazenen nicht und rate, hier zwischen den hohen Bergen ein Lager aufzuschlagen. Sollten die Mauren voller Hinterlist sein und uns mit ihrer Übermacht angreifen, dann sind wir hier besser gedeckt als in der Ebene.“ (HG, S. 385)

Als die Sarazenen tatsächlich mit einer großen Übermacht im Tal von Ronceval angreifen, lehnt Roland – wie in den mittelalterlichen Vorlagen auch – das Blasen seines Horns Olifant ab. Seinem Freund Oliver gegenüber begründet er diese Entscheidung mit seinem Vertrauen in die Kampfkraft der Franken – ein Argument, welches Oliver sofort überzeugt und seine Zustimmung erfährt:

„Du hast recht“, sagte Oliver, „vor allem wollen wir einmal beweisen, daß wir Marsilie und seine Krieger nicht fürchten und daß ein Kämpfer Kaiser Karls es mit zehn maurischen Männern aufnimmt.“ (HG, S. 386)

Roland und alle zurückgebliebenen Franken der Nachhut wollen sich schließlich als furchtlose und mutige Kämpfer beweisen.⁸⁶⁷ Aus der ersten Schlacht gegen den „Vortrupp der großen feindlichen Streitmacht“ (HG, S. 387) gehen die Franken zunächst als Sieger hervor. Roland beweist sich im Kampf, indem er Adalrot, einen Neffen des Königs Marsilie, mit nur einem Schwerthieb tötet. Auch die anderen fränkischen Krieger zeichnen sich als erfolgreiche Kämpfer aus:

Vernichtend wirkten auch die Waffen der anderen Franken in den Reihen der Sarazenen, deren Schilde den wuchtigen Schlägen nicht widerstehen konnten, zerbrachen und ihre Träger den Schwertstreichen der Franken preisgaben. (HG, S. 387)

Als Marsilie „der kleinen heldischen Schar der Franken“ (HG, S. 389) mit neuen Kriegern begegnet, stürzen sich diese wiederum „todesmutig“ (HG, S. 389) in die Schlacht: „Viele fanden den Tod, aber ehe sie ihren letzten Atemzug machten, hatten sie – getreu ihrem Schwur – mindestens zehn ihrer Gegner getötet“ (HG, S. 389 f.). Da sich die Franken nach wie vor erfolgreich gegen die heidnische Übermacht zur Wehr setzen können, kommentiert der Erzähler: „Die Schlacht bei Ronceval ging als Heldenlied von Blut und Tod in die Weltgeschichte ein“ (HG, S. 390). Das

⁸⁶⁷ Vgl. HG, S. 386 f.: „Sie [= Franken; IBK] waren entschlossen, dem Feind einen bitteren Empfang zu bereiten, und ihm zu zeigen, daß ihnen seine Übermacht keine Furcht einflößte.“; vgl. außerdem HG, S. 387: „Dann stiegen sie [= Franken; IBK] auf ihre Rosse und ritten dem Feind mutig entgegen.“

Verdienst der Franken liegt demnach eindeutig in ihrer außerordentlichen Kampfkraft, die sie zu Kriegerhelden kürt und ihnen einen Platz in der Nachwelt einräumt. Als der „tapferste Held des Abendlandes“ (HG, S. 391) geht Roland im weiteren Verlauf der Schlacht von Ronceval stets als Sieger aus den Zweikämpfen hervor (vgl. HG, S. 391 f.). Seine Kampf-motivation wird dabei vor allem emotional mit Wut, Trauer und Rache begründet (HG, S. 392 f.). Wie ein Berserker stürzt er sich immer wieder in den mittlerweile aussichtslosen Kampf gegen die Sarazenen: „Mit wildem Schlachtruf sprengte Roland in den Haufen der feindlichen Krieger, erschlug einige von ihnen und jagte die anderen in die Flucht“ (HG, S. 392). Analog zu den mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen stirbt Roland schließlich als letzter Krieger auf dem Kampfplatz, wobei hier mit Ausnahme der Adlersymbolik auf eine religiöse Umdeutung von Rolands Heldentod verzichtet wird (vgl. HG, S. 395).⁸⁶⁸ Auch der Schlusssatz von GÖRZ' Nacherzählung betont nochmals die heroisch-kämpferische Dimension des Heldenbildes: „Vom Kampf der Helden im Tal von Ronceval aber wird ewig das Rolandslied künden“ (HG, S. 397).

3.2.1.2 Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)

Das Autorenpaar Inge DREECKEN und Walter SCHNEIDER veröffentlichte in den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts zahlreiche Sagenbände im Südwest Verlag München, darunter *Die schönsten Sagen des Abendlandes* (1970), *Die schönsten Volkssagen Europas* (1973), *Die schönsten Sagen des Morgenlandes* (1982), *Die schönsten Sagen aus der neuen Welt* (1983) sowie *Die schönsten Jagdsagen der Welt* (1987). Erstgenannter Sammelband enthält neben griechischen, römischen, germanischen, keltischen und finnischen Sagen auch eine Nacherzählung der Rolandsage, die dem Kapitel *Ehre und Minne. Rittersagen des Mittelalters* zugeordnet wird (ID & WS, S. 431). Diese Kapitelzuweisung scheint im Hinblick auf die Gattungszugehörigkeit der altfranzösischen *Chanson de Roland* zu den *Chansons de geste* bzw. des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* zu den deutschsprachigen Adaptionen französischer *Chanson de geste* eine unglückliche Wahl zu sein, suggerieren insbesondere die Termini *Minne* und *Rittersagen* eine

⁸⁶⁸ Vgl. zur Adlersymbolik das Kapitel 3.2.3.1.

3. Komparatistischer Vergleich

Einordnung der Rolandsage in die höfische Literatur des Mittelalters. Lediglich der Begriff *Ehre* trifft thematisch auf das *Rolandslied* zu, da es diese in der kriegerischen Auseinandersetzung mit den feindlichen Sarazenen zu beweisen gilt. DREECKENS und SCHNEIDERS *Rolandslied*-Adaption für Jugendliche umfasst lediglich sechs Textseiten sowie eine Illustration des Protagonisten Roland in der Schlacht von Ronceval.

Auf eine Vorstellung aller Paladine, wie es in den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen der Fall ist, wird in DREECKENS und SCHNEIDERS Nacherzählung verzichtet. Roland wird erstmals anlässlich der Schlacht von Tortosa erwähnt und dabei als Kriegerheld mit seinen zwei charakteristischen Attributen vorgestellt:

Empört drang der Kaiser gegen Tortosa vor und griff die Stadt an. Vor allem Roland, der Sohn von Rolands Schwester, zeichnete sich dabei aus. Trotz seiner Jugend hatte er sich bereits wiederholt als tapferer Soldat und umsichtiger Feldherr bewährt. Ihn vor allem hatte der Kaiser in sein Herz geschlossen.

Roland führte ein Schwert, Durndart, das von besonderer Schärfe war und ihn nie im Stich ließ. Außerdem besaß er eine silberne Kriegstrompete, Olifant, die einen so gewaltigen Ton ausstieß, daß sich Angst und Schrecken unter den Feinden verbreiteten. (ID & WS, S. 346)

Die bei DREECKEN und SCHNEIDER angelegte heroisch-kämpferische Dimension von Rolands Heldenkonzeption offenbart sich außerdem, als Kaiser Karl ihn und weitere seiner Gefolgsmänner wegen Marsilies Friedensangebot zu Rate zieht. Mit dem Ausruf „Ich bin für Krieg!“ (ID & WS, S. 347) empfiehlt er seinem Oheim, weiterhin gewaltsam gegen die Sarazenen vorzugehen, denn dadurch würden sich ihrer aller „Ruhm und Ehre“ (ID & WS, S. 347) mehren. Die von Karl einberufene Ratsversammlung spaltet sich dabei in zwei Lager: Während sich die älteren und somit erfahreneren Paladine für einen Friedensschluss aussprechen, „blieben nur Roland und Oliver, die dem Krieg das Wort redeten“ (ID & WS, S. 347). Demnach werden Roland und Oliver als junge, kriegslustige Franken inszeniert. Nach Überprüfung und Annahme von Marsilies Friedensangebot bestimmt Kaiser Karl die beiden jungen Streiter sowie den Erzbischof Turpin schließlich auch als „Kommandeure der Besatzungstruppe“ (ID & WS, S. 351), die vorerst in Spanien zurückbleibt (vgl. ID & WS, S. 351). Im Gegensatz zu den mittelalterlichen Texten führt Roland die fränkische Nachhut also nicht alleine als Stellvertreter

des Kaisers an. Auch sticht der Protagonist im Verlauf des ersten Kampfes der Schlacht von Ronceval nicht als bester Krieger hervor. Er wird in auffälliger Parallele zu Erzbischof Turpin und Oliver gezeichnet, die zu dritt als kämpfendes Kollektiv auftreten. So „zogen [Erzbischof Turpin, Roland und Oliver] ihre Schwerter“ (ID & WS, S. 351) und siegen scheinbar zeitgleich in ihren Zweikämpfen: „Adalrot [starb] unter Rolands Schwert Durndart [...], [...] der tapfere Falsaron durch Olivers Lanze [...], der unerschrockene Reiterführer Corsablis [unterlag] dem Hieb des Erzbischofs“ (ID & WS, S. 351). Erst als Roland mit Hilfe seines Schwerts Durndart als Sieger aus dem Gefecht mit dem Heidenkönig Marsilie hervorgeht, wird er als der „tapferste Kämpfer des Abendlandes“ (ID & WS, S. 351) charakterisiert. Auch als Kaiser Karl ihn tot auf dem Schlachtfeld auffindet, heißt es erneut im Text, er sei der „tapferste seiner Fürsten“ (ID & WS, S. 351) gewesen. Als solcher wird er innerhalb der Retextualisierung von DREECKEN und SCHNEIDER allerdings nicht inszeniert. Dies spiegelt sich auch in der Schilderung von Rolands Todesszene wider, die eine extreme Raffung erfährt und nicht unbedingt derjenigen eines Helden entspricht: Weder setzt er sich entkräftet und dem Tode nah noch gegen einen Heiden zur Wehr, noch wird erzählt, wie Roland versucht, sein Schwert Durndart an einem Felsen zu zersplittern. Rolands Scheiden aus der Welt ist nicht von Wundern begleitet, sondern lediglich von einem lautem Ausruf: „Ein Schrei zerriß die Luft, Rolands Todesschrei“ (ID & WS, S. 352).

Als Motivation für Rolands kriegerisches Handeln stehen neben dem Erwerb von Ruhm und Ehre nicht etwa religiöse Überzeugungen im Vordergrund, sondern emotionale Beweggründe. Bereits beim ersten Aufeinandertreffen von Sarazenen und Franken kommentiert die Erzählfigur: „Wütend verbissen sich die Kämpfer ineinander“ (ID & WS, S. 351). In beiden Lagern resultiert aus Wut und Trauer über den Verlust von Gefolgsleuten oder Verbündeten der Wunsch nach Rache am Gegner. Nach Adalrots Tod „schäumte [Marsilie] vor Wut. Er schrie Rache für seinen Neffen Adalrot, den er zärtlich liebte“ (ID & WS, S. 351). Die gleiche Reaktion ist bei Roland zu beobachten, als dessen Freund Oliver fällt: „Der Schmerz in Rolands Brust war übermächtig. ‚Rache für Oliver!‘, schrie er wie von Sinnen und trieb die Feinde vor sich her“ (ID & WS, S. 352). Auf

3. Komparatistischer Vergleich

beiden Seiten manifestiert sich kriegerisches Treiben als „entfesselter Affekt“.⁸⁶⁹ Scheinbar blind vor Wut und Rachedgedanken attackieren sich Christen und Heiden gegenseitig. Trotz des typisch heroisch-kriegerischen Handelns der Franken (sowie der Sarazenen) verzichten DREECKEN und SCHNEIDER jedoch auf deren explizite Bezeichnung als Helden. Die Franken werden als „Männer“ (ID & WS, S. 351), „Kämpfer“ (ID & WS, S. 351) oder „Fürsten“ (ID & WS, S. 351) betitelt. Letztlich lassen sich nur Vermutungen darüber anstellen, weshalb der Terminus ‚Held‘ innerhalb der Nacherzählung vermieden wird. Es könnte allerdings durchaus mit der anfangs erwähnten Einordnung des *Rolandslieds* als Rittersage zu tun haben.

3.2.1.3 Auguste Lechner (1972)

Der preisgekrönten österreichischen Jugendbuchautorin Auguste LECHNER (1905-2000) gelang ihr „literarische[r] Durchbruch“⁸⁷⁰ mit ihrer *Nibelungenlied*-Nacherzählung von 1951. Die studierte Philologin (Germanistik, Geschichte), die 1927 den Verlagsdirektor des Innsbrucker Tyrolia-Verlags, Dr. Hermann Lechner, heiratete, wandte sich nach einer längeren Schreibpause während der NS-Zeit mit ihren *Nibelungen* (1951) gänzlich dem Jugendbuch zu und „avancierte bereits kurz [darauf] [...] zu einer der gefragtesten Jugendbuchautorinnen ihrer Zeit.“⁸⁷¹ Ihre Beweggründe für die Hinwendung zum Jugendbuch erläutert LECHNER in ihrer Autobiographie von 1965 wie folgt:

Als ich wieder begann, hatte ich mich dem Jugendbuch verschrieben: denn in der Zeit nach dem Kriege war die Flut von Schmutz und Schund, mit der unsere Jugend überschwemmt wurde, zu einer beängstigenden Höhe angestiegen, und es schein mir wichtiger als alles andere, dem eine saubere, ethisch und literarisch wertvolle Jugendliteratur entgegenzusetzen.⁸⁷²

LECHNERS Hauptschaffenszeit lässt sich auf die Jahre 1951 bis 1988 datieren, in der sie antike, mittelalterliche und regionale Sagen (z. B. *Dolomiten sagen*) altersgerecht aufbereitete.⁸⁷³ Ihren wohl größten Erfolg feierte

⁸⁶⁹ BUBENZER/GEBERT 2011, S. 53.

⁸⁷⁰ ROLFES 2005, S. 54.

⁸⁷¹ CORDES 2013, S. 116; vgl. auch ROLFES 2005, S. 53.

⁸⁷² LECHNER 1965, S. 53.

⁸⁷³ Vgl. CORDES 2013, S. 116.

sie mit ihrem *Parzival* (ursprünglich *Licht auf Monsalvat*, 1956), für den sie den Österreichischen Staatspreis für Literatur erhielt.⁸⁷⁴ Die Bandbreite ihrer Rezeption mittelalterlicher Stoffe ist groß und reicht von König Artus über Iwein, Herzog Ernst, Dietrich von Bern, Gudrun sowie Roland.⁸⁷⁵ LECHNERS Jugendbücher erschienen seit den 1970er Jahren neben dem Innsbrucker Tyrolia-Verlag auch als „Lizenzausgaben im Arena-Verlag, einem der größten Kinder- und Jugendbuchverlage Deutschlands.“⁸⁷⁶ Dabei lässt sich ihr Erfolg u. a. an den Verkaufszahlen ihrer Gesamtauflage messen, die seit 1951 bis 2011 in beiden Verlagen über 1,8 Millionen beträgt.⁸⁷⁷ Es mag daher nicht verwundern, dass sie 1985 für ihr Gesamtwerk mit dem Professorentitel geehrt wurde.⁸⁷⁸

Auguste LECHNERS romanhafte Nacherzählung *Die Rolandsage* geht weit über den Stoff des mittelalterlichen *Rolandslieds* bzw. der *Chanson de Roland* hinaus, denn sie bildet eine Lebensgeschichte des Protagonisten Roland, begonnen bei dessen Geburt bis hin zu seinem Tod. Die eigentliche *Rolandslied*-Handlung setzt erst ab dem fünften von fünfzehn Kapiteln ein. Laut Aussagen der Autorin orientieren sich dabei die ersten fünf Kapitel an den „altfranzösischen Gedichten ‚Les Enfances Roland‘ und ‚Girart de Vienne‘“ (AL, S. 202). André MOISAN (1991) weist jedoch darauf hin, dass

[à] la différence de celle de Guillaume, Vivien et autres héros, la jeunesse de Roland ne se lit pas de façon suivie dans un poème des *Enfances*. Son apparition, avec une personnalité déjà affirmée, se situe à l'intérieur de plusieurs chansons.⁸⁷⁹

Teresa CORDES (2013) folgert daraus richtig, dass „aufgrund der Vielzahl der Quellen und der pauschalen Angabe dieses Oberbegriffs [...] sich nur vermuten [lässt], welche dieser Quellen“⁸⁸⁰ die Autorin tatsächlich benutzt hat. Da der Fokus dieser Analyse nicht auf den Kindheits- und Jugendzeitdarstellungen des Protagonisten liegt, kann an dieser Stelle die

⁸⁷⁴ Vgl. ROLFES 2005, S. 54.

⁸⁷⁵ Vgl. LICHTENBERGER 1990, S. 16 f.

⁸⁷⁶ FEISTNER 2013, S. 20.

⁸⁷⁷ Vgl. FEISTNER 2013, S. 20.

⁸⁷⁸ Vgl. ROLFES 2005, S. 54.

⁸⁷⁹ MOISAN 1991, S. 545.

⁸⁸⁰ CORDES 2013, S. 119.

3. Komparatistischer Vergleich

Quellenfrage jedoch vernachlässigt werden. Wie sich die drei Dimensionen der Heldenkonzeption bereits in der Vorgeschichte LECHNERS entfalten, soll aber dennoch im jeweils entsprechenden Kapitel kurz erläutert werden.

In LECHNERS Vorgeschichte geht Roland aus einer Mesalliance zwischen Berchta, der Schwester des Königs Karl, sowie einem Ritter namens Milon hervor, der „weder Burg noch Land besaß“ (AL, S. 6). Mit seinen geflüchteten Eltern wächst er fern von Karls Hof im Wald auf. Dennoch beteuert Berchta bei seiner Geburt vorausschauend:

„Und wenn er auch in einer Hütte geboren ist, so ist er doch der Neffe des Königs. Einmal wird er an Karls Hof leben, und sein Leben wird sehr ruhmvoll sein.“ (AL, S. 12)

Darüber hinaus prophezeit sie ihrem Sohn, dass er ein „berühmter Ritter“ (AL, S. 14) am Kaiserhof sein wird und sein Oheim ihn wie einen eigenen Sohn lieben wird (vgl. AL, S. 14). Nach Milons Tod bei einem Arbeitsunfall als Baumfäller kehren Roland und seine Mutter schließlich an Karls Hof zurück, wo Roland eine standesgemäße Erziehung erhält:

Und als er siebzehn Jahre alt war und einen nach dem andern im Zweikampf besiegte, meinten sie [= die Lehrer; IBK] achselzuckend, sie könnten ihn nun nicht mehr lehren und es sei wohl an der Zeit, ihm zum Ritter zu schlagen. (AL, S. 27)

Den Ritterschlag erhält Roland allerdings erst, als er sein erstes „richtiges“ Abenteuer erfolgreich besteht, nämlich den Kampf gegen einen Riesen.⁸⁸¹ Bereits hier beweist der Protagonist heldenhaften Mut, da er die Auseinandersetzung mit einem scheinbar überlegenen Feind nicht scheut. Außerdem kann der Sieg über den Riesen laut Turpin als Beweis dafür gelten, „daß er [= Roland; IBK] eines Tages ein tapferer Ritter sein wird“ (AL, S. 41). Den Protagonisten Roland zeichnen demnach heldentypische Charakteristika wie Tapferkeit und Mut bereits in seiner Kindheit bzw. Jugend aus. Auch seine Überlegenheit im Kampf und späteres Ansehen unter den Paladinen wird an dieser Stelle begründet. So beschreibt Herzog Naimés den zu diesem Zeitpunkt noch unbekanntem Sieger über den Riesen und somit indirekt Roland mit den Worten:

⁸⁸¹ Vgl. AL, S. 42: „So kam es, daß am Fest der Sommersonnwende Roland mit vielen anderen jungen Edelingen zum Ritter geschlagen wurde.“

3.2 Heldenkonzeptionen in Nacherzählungen

„Eines dünkt mich freilich gewiß: es muß ein starker und tapferer Mann gewesen sein. Und ich bin ganz und gar nicht sicher, daß es einem von uns gelungen wäre, den Unhold zu besiegen, jetzt, da ich ihn gesehen habe.“ (AL, S. 37)

Nach diesem erfolgreich bewältigten Abenteuer wird Rolands Neugierde für einen weiteren Kampfgegner geweckt (vgl. AL, S. 44 f.). Als Kaiser Karl gegen seinen Lehnsman Gerhart von Viane zur Fehde rüsten lässt, ist die Rede von einem „junge[n] Ritter“ (AL, S. 44) unter Gerharts Anhängern, dessen Schwert „selbst de[r] [stärkste] Gegner“ (AL, S. 44) nicht entkommen könne. Nachdem Roland von diesem Ritter gehört hatte, „versuchte er bei jedem Kampf, in die Nähe des Fremden zu kommen“ (AL, S. 45). Roland sucht also im Gegensatz zu den anderen Paladinen und Kämpfern im Gefolge des Kaisers die größte Herausforderung im Kampf und will sich somit auch dem stärksten Feind stellen. Ob bewusst oder unbewusst verfolgt er damit das Ziel, sich als bester fränkischer Streiter auszuzeichnen, als welcher er spätestens seit dem falschen Friedensangebot von Marsilio auch inszeniert wird. Als es schließlich zum Zweikampf mit diesem herausragenden Ritter kommt, der sich Roland als Olivier und Neffe von Gerhart von Viane vorstellt, beweist Ersterer vor allem, dass er ein fairer Gegner ist und gewisse Regeln im Kampf einhält. So unterbricht Roland den Zweikampf und lässt für Olivier ein neues Schwert holen, als dessen erstes durch einen „furchtbare[n] Hieb“ (AL, S. 47) Rolands zerstört wird (vgl. AL, S. 47). Roland will sich demnach nur in einem fairen und ehrlichen Kampf beweisen und nicht einen unbewaffneten Ritter besiegen.

Als die eigentliche *Rolandslied*-Handlung ab dem fünften Kapitel einsetzt, wird Roland insbesondere in seiner Rolle als Krieger und „Christenritter“ (AL, S. 120) präsentiert, der von den gegnerischen Sarazenen als „gefährlichster Feind“ (AL, S. 91) gefürchtet wird und über den sie sogar „Wunderdinge“ (AL, S. 91) erzählen. Auch Karl bezeichnet seinen Neffen als „Schrecken der Sarazenen“ (AL, S. 80). Rolands Überlegenheit im Kampf verdankt er – wie es im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad (RL, V. 3279 ff.) sowie in Strickers *Karl* (K, V. 3957 ff.) dargestellt wird⁸⁸² – neben seiner physischen Voraussetzungen seiner sehr wertvollen und mit zahlreichen

⁸⁸² In der *Chanson de Roland* wird ein Exkurs, in dem Rolands Rüstung beschrieben wird, ausgespart.

3. Komparatistischer Vergleich

Edelsteinen verzierten Rüstung. Der Helm, dessen Aufschrift „Mich verehrt keine Waffe“ (AL, S. 89) lautet, schützt Roland vor jedem feindlichen Angriff. Sein Schwert Durindart, dessen Herkunft unbekannt ist, macht ihn darüber hinaus unbesiegbar: „Es gab keine bessere Waffe. [...] Kein Sarazenenhelm, kein fünfschichtiger Schild und keine dreifache Brünne widerstand ihm“ (AL, S. 89).⁸⁸³ Außerdem schützt Roland sein Horn Olifant, mit dessen meilenweit hörbarem Schall er jederzeit militärische Hilfe bei einem Gefecht anfordern kann (vgl. AL, S. 88). Die Bedeutung seines Pferds Valiant weitet LECHNER gegenüber den mittelalterlichen Texten aus, in dem sie es personifiziert und zu einem wichtigen Helfer Rolands im Kampf macht:

Der Hengst Valiant war schön und stark und sehr klug. Er kannte genau die Witterung dieser fremden Pferde, auf denen die Feinde seines Herrn saßen. Er wußte auch jetzt, daß es Kampf geben würde. Als der Hügelkamm erreicht war, begann er mit kleinen Schritten vorwärtszugehen und wartete aufmerksam auf ein Zeichen, das ihm sagte, was er zu tun hatte. (AL, S. 98)

Aus LECHNERS Beschreibung von Rolands Rüstung geht auch hervor, dass dieser von den Franken in besonderer Weise verehrt wird, denn „[n]iemand schien dem Volke würdiger, die geheimnisvollen Dinge⁸⁸⁴ zu besitzen als der strahlende junge Neffe des Kaisers“ (AL, S. 90). Der Heidenkönig Marsilio bezeichnet ihn sogar als „Abgott der Franken“ (AL, S. 92) und suggeriert dadurch, dass Roland von seinem Volk wie ein Gott verehrt wird. Daher ist es auch Marsilios Strategie, zunächst Roland zu besiegen, „denn der Kaiser wird immer älter, und ohne diesen Neffen [...] wird er allmählich die Lust zu neuen Kriegen verlieren“ (AL, S. 92). Diese Kriegsstrategie geht jedoch während der Schlacht von Ronceval nicht auf: Aus jedem Zweikampf, ob gegen Marsilios Sohn Adelrot oder Marsilios Bruder Falsaron (vgl. AL, S. 99, 101), geht Roland – genauso wie es in den mittelalterlichen Texten geschildert wird – stets als Sieger hervor. Ein einzelner Sarazene ist nicht in der Lage, Roland in irgendeiner Form zu schaden, vor allem da ihm sein Helm und Schwert den nötigen Schutz geben. Der Protagonist stirbt nach dem Erzbischof Turpin als letzter Krieger auf dem Schlachtfeld von Ronceval aufgrund seiner starken Erschöpfung und

⁸⁸³ Diese Funktion erfüllt Rolands Schwert nicht nur im *Rolandslied* und im *Karl*, sondern auch in der *Chanson de Roland*.

⁸⁸⁴ Gemeint sind hier Durindart und Olifant.

der zahlreichen einzelnen Verletzungen, die er während des Gefechts gegen die sarazenische Übermacht davongetragen hat (vgl. AL, S. 115 ff.). Somit hält auch LECHNER bis zum Schluss die Illusion aufrecht, dass Roland unbesiegbar sei. Dabei sieht er es als seine Pflicht seinem Oheim gegenüber an, sowie weil „es sich [so] für Ritter geziemt“ (AL, S. 111), bis zum Ende zu kämpfen (vgl. AL, S. 111).

Um ihren Protagonisten als positive Identifikationsfigur für ihr Zielpublikum zu gestalten, nimmt LECHNER gegenüber den mittelalterlichen Werken trotz aller genannten Übereinstimmungen eine deutliche Umakzentuierung von Rolands Heldenkonzeption vor; insbesondere was dessen Agieren in der Schlacht von Ronceval, also die heroisch-kämpferische Dimension, angeht. Zum einen geht die Autorin wie innerhalb ihrer *Nibelungen*-Adaption „mit Kampfschilderungen an sich sehr sparsam um“⁸⁸⁵ und zum anderen mildert sie die Brutalität und Grausamkeit, mit der diese in den mittelalterlichen Versionen beschrieben werden. Darüber hinaus ist LECHNER darum bemüht – wie SCHREIER-HORNUNG (1988) bereits für ihre *Nibelungen* feststellen konnte –, „Reaktionen und Gefühle der Beteiligten ausführlicher darzulegen.“⁸⁸⁶ So werden Rolands Emotionen nach dem für ihn siegreichen Zweikampf gegen Adelrot folgendermaßen von der Autorin beschrieben: „Etwas wie Traurigkeit wollte ihn überkommen, als er zu dem Toten hinuntersah, er war ein tapferer Feind gewesen, und er hatte ritterlich gekämpft, obgleich er ein Heide war“ (AL, S. 99). Auch als Roland seinen Lehnsmann Walther noch lebend erblickt, äußert er: „[I]ch hätte es nicht ertragen, wenn du auch noch gestorben wärest!“ (AL, S. 108). Daraufhin „[legt ihm] Olivier [...] mitleidig die Hand auf die Schulter“ (AL, S. 108). Als auf der Seite des fränkischen Heeres große Verluste zu verzeichnen sind, hält Roland sogar kurz inne und reflektiert über sein Handeln:

Was hatte er getan? Und was hätte er tun sollen? Er ließ seine Augen, die von Staub und Schweiß brannten, noch einmal über das Tal schweifen. Er konnte und wollte es nicht glauben, daß von allen Gefährten nur diese kleine Schar übriggeblieben war! (AL, S. 106 f.)

⁸⁸⁵ SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 185.

⁸⁸⁶ SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 185.

3. Komparatistischer Vergleich

Diese Gefühlsbekundungen und Reflexionsprozesse sind verglichen mit den mittelalterlichen Texten ein absolutes Novum. So herrscht bei LECHNER durchaus das von SCHREIER-HORNUNG (1988) treffend, aber beinahe schon ironisch formulierte Credo vor: „Je menschlicher, desto lieber.“⁸⁸⁷

Dennoch ergibt sich für LECHNER, die um eine durchweg positive Figurengestaltung bei ihren Jugendbuchhelden bemüht ist⁸⁸⁸, bei ihrem Protagonisten Roland ein zentrales Problem: Durch seine ausbleibende Antwort bzw. Verteidigung auf Oliviers Vorwurf hin, er bräuchte das Olifant nun nicht mehr zu blasen, da es zu spät sei (vgl. AL, S. 108), macht er indirekt ein Schuldeingeständnis, denn „[e]s gab nichts, was er darauf erwidern konnte“ (AL, S. 108). Somit stirbt Roland nicht „als Unschuldiger“⁸⁸⁹, wie es LICHTENBERGER (1990) in ihrer Abhandlung über LECHNERS Menschenbild postuliert. Auch erhält der/die jugendliche Rezipient/in keinen Aufschluss darüber, dass Roland „das Martyrium eines christlichen Ritters erleidet.“⁸⁹⁰ Rolands Todesszene wird gegenüber den mittelalterlichen Bearbeitungen unspektakulär und verhältnismäßig kurz beschrieben, ebenso wie Karls Reaktion auf den Verlust seines Neffen, den er doch angeblich wie einen eigenen Sohn liebte (vgl. AL, S. 123, 30). Darüber hinaus verlieren Rolands (reparierter) Olifant und Durindart, die nach dessen Tod durch Karl an einen anderen fränkischen Krieger weitergegeben werden, an Exklusivität und bilden somit keine Alleinstellungsmerkmale für den Protagonisten mehr (vgl. AL, S. 151).

3.2.1.4 Hans Baumann (1973)

Hans BAUMANN (1914-1988) wirkte während der NS-Zeit als Lyriker und Komponist sowie nach 1945 als Übersetzer und preisgekrönter Kinder- und Jugendbuchautor. Besondere Bekanntheit erlangte der Autor durch seine historischen Jugendromane wie *Der Sohn des Columbus* (1951), *Ich zog mit Hannibal* (1960), *Löwentor und Labyrinth* (1966), *Der große Alexanderzug* (1967) sowie *Flügel für Ikaros* (1978). Seit den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts widmete sich BAUMANN außerdem den

⁸⁸⁷ SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 185.

⁸⁸⁸ Vgl. FEISTNER 2013, S. 33.

⁸⁸⁹ LICHTENBERGER 1990, S. 17.

⁸⁹⁰ LICHTENBERGER 1990, S. 17.

Bearbeitungen klassischer Sagen und Legenden für Kinder und Jugendliche. Hierbei entstanden u. a. die beiden Sagenbände *Das geraubte Feuer. Sagen aus aller Welt* (1972) und *Entscheidung im Labyrinth. Europäische Sagen* (1973) im Arena-Verlag. Letztgenannter Band beinhaltet ausgewählte Sagen der Antike und des Mittelalters, welche thematisch nach den Volksstämmen der Griechen, Römer, Kelten und Germanen untergliedert sind (vgl. HB, S. 5 f.). Den Germanen ordnet BAUMANN dabei seine *Rolandslied-Nacherzählung* mit dem Titel *Roland und Oliver* zu (vgl. HB, S. 6). Diese Einordnung verwundert, vor allem wenn man in Betracht zieht, dass der Autor neben den „klassischen Quellen“ (HB, S. 124)⁸⁹¹ ausgerechnet die Übersetzung des altfranzösischen *Rolandslieds* von H. W. KLEIN (1963) für seine Retextualisierung herangezogen hat, die in der Reihe *Klassische Texte des romanischen Mittelalters* erschienen ist. Wenn gleich es sich bei den im *Rolandslied* agierenden fränkischen Kriegerern um Germanen handelt, suggeriert BAUMANNs Einordnung, dass der Rolandstoff Bestandteil der germanischen und nicht der französischen bzw. romanischen Heldendichtung ist.

Eine eingehende Analyse der in BAUMANNs Nacherzählung inhärenten Heldenkonzeption offenbart, dass der Protagonist Roland in Übereinstimmung mit den mittelalterlichen Quellen als Held in seiner ursprünglichen Bedeutung als ‚Krieger‘ bzw. ‚Kämpfer‘ in Szene gesetzt wird, obgleich der Autor auf alle drei genannten Termini für die Bezeichnung der Hauptfigur verzichtet. Roland zählt zu den „zwölf Großen“ (HB, S. 116) des Kaisers und wird bei deren Aufzählung im Text prominent an erster Stelle genannt (vgl. HB, S. 116). Von seinem Stiefvater Ganelon wird Roland als „Heißsporn“ (HB, S. 117), d. h. als „hitziger, draufgängerischer Mensch“⁸⁹², charakterisiert, der im Gegensatz zum kriegsmüden Kaiser Karl auf keine kämpferische Auseinandersetzung verzichten würde (vgl. HB, S. 117). Daher rät der Verräter Ganelon dem Heidenkönig Marsilie: „[S]olange Roland lebt, wird es keinen Frieden in Spanien geben. Ihn mußst du aus der Welt schaffen“ (HB, S. 117). Rolands unbeirrbarere Bereitschaft zum Kampf zeigt sich insbesondere anhand seiner Argumentati-

⁸⁹¹ Was BAUMANN unter „klassischen Quellen“ versteht, bleibt allerdings für den/die Rezipienten/in offen.

⁸⁹² Duden online 2018; Stichwort: ‚Heißsporn‘.

3. Komparatistischer Vergleich

onsführung bei der Unterlassung des Hornsignals. Roland ist der Ansicht, er gäbe ein „schlechtes Beispiel“ (HB, S. 118) ab, würde er Kaiser Karl um Verstärkung bitten. Er hat vollstes Vertrauen in sein Schwert Durendal und somit in seine eigene Kampfesstärke, die es ihn auch mit einer Übermacht an heidnischen Kriegern aufnehmen lässt. Daher verkündet Roland selbstbewusst: „Mein Schwert wird mit den Sarazenen reden, mehr braucht es nicht“ (HB, S. 119). Roland will bei den anderen Franken nicht als „Feigling“ (HB, S. 119) gelten, der sich aus Mangel an Mut und Tapferkeit den gegnerischen Sarazenen nicht stellt.⁸⁹³ Als Oliver ihn nochmals vor der großen Übermacht der Heiden warnt, lässt sich Roland nach wie vor nicht verunsichern. Er ist siegessicher und überzeugt davon, dass ihr aller „[Ruhm] um so größer [sein] wird“ (HB, S. 119), wenn sie sich einem ihnen zahlenmäßig überlegenen Heer stellen. Nachdem Rolands Entscheidung gefallen ist, das Horn nicht zu blasen, motiviert er als Anführer der Nachhut seine Mitstreiter: „Ihr tapferen Franken! Viele Tausend Rüstungen rücken heran, viele Tausend herrliche Schwerter und Helme. Eine unerhörte Beute wird uns zufallen“ (HB, S. 119). Vergleicht man das Wortgefecht zwischen Roland und Oliver mit den entsprechenden Versen des altfranzösischen Textes wird deutlich, dass BAUMANN sich hier – zum Teil wortwörtlich – an Rolands „Beweisführung“ anlehnt: Dabei sprächen gegen einen Hilferuf das Widerfahren von Schande bzw. Tadel (*blasme*; vgl. ChR, V. 1063, 1076, 1091) sowie der Verlust seines Ansehens unter den Franken, sein unbesiegbares Schwert Durndart und seine Kampfbereitschaft bis in den Tod (vgl. ChR, V. 1053 f., 1062 ff., 1065 ff., 1079, 1091). Genauso wie in der *Chanson de Roland* stehen sich auch in BAUMANNs Nacherzählung zwei Positionen gegenüber: *Rollant est proz e Oliver est sage* (ChR, V. 1093).⁸⁹⁴ Ein entscheidendes Motiv für Rolands Weigerung, das Horn zu blasen, lässt BAUMANN verglichen mit dem altfranzösischen Text jedoch außer Acht, nämlich seine Gefolgschaftstreue zu Kaiser Karl. In der *Chanson de Roland* heißt es:

⁸⁹³ Vgl. ChR, V. 1113 ff.: *Li emperere, ki Franseis nos laisat, / Itels .XX. milie en mist a une part / Sun escientre n'en i out un cuard.* (Übersetzung: „Der Kaiser, der uns die Franken zurückließ, / Hat zweitausend solcher (Männer) ausgesucht, / Daß es seines Wissens nicht einen Feigling darunter gab.“)

⁸⁹⁴ Übersetzung: „Roland ist tapfer und Olivier ist klug.“

3.2 Heldenkonzeptionen in Nacherzählungen

*Pur un seignur deit hom susfrir granz mals
E endurer e forz freiz e granz chalz,
Sin deit hom perdre del sanc e de la char.* (ChR, V. 1117 ff.)⁸⁹⁵

Roland kämpft im Dienst seines Kaisers, als dessen *vassal* (ChR, V. 1123) er sich selbst bezeichnet. Dabei verteidigt sich Roland mit seinem Schwert Durndart, das er von Kaiser Karl erhalten hat (vgl. ChR, V. 1121). Insofern fungiert Roland als dessen „verlängerter (Schwert-)Arm“ in Spanien. Auch das vom Erzbischof Turpin eingebrachte Argument, *[s]e vos murez, esterez seinz martirs* (ChR, V. 1134)⁸⁹⁶, sowie dessen Segnung der Franken vor der Schlacht werden bei BAUMANN ausgespart. Der Protagonist Roland wird demnach in BAUMANN'S Nacherzählung – das sei an dieser Stelle bereits vorweggenommen – vereinfacht als Krieger dargestellt, d. h. seine Heldenkonzeption wird um die ständisch-feudale und religiöse Dimension reduziert. BAUMANN'S Rolandsfigur bestimmen allein weltimmanente Ziele wie das Erlangen von Ruhm und Ehre, Machtsicherung und -erweiterung sowie der Erwerb von finanziellem Reichtum. Genauso wie im altfranzösischen Text stellt er der Nachhut beim Kampf gegen die Sarazenen eine reiche Beute in Aussicht.⁸⁹⁷

In der Schlacht selbst wird Roland von seinen Emotionen beherrscht: Als er von Marsilies Neffen Aelroth über Ganelons Verrat informiert wird, „fühlte er [= Roland; IBK] eine Flamme in seiner Brust. Er trieb sein Pferd zu rasendem Lauf an“ (HB, S. 119). Daraufhin tötet er den Heiden Aelroth auf brutale Weise: „Rolands Speer durchstieß ihm den Schild, den Panzer, die Brust und das Rückgrat. Mit dem Speer riß ihm Roland das Leben aus dem Leib“ (HB, S. 119). Ein weiterer Antrieb stellt Rolands Trauer über die bereits in der Schlacht von Ronceval gestorbenen Franken dar, die ihn dazu bewegt, „sich mit seinem Schwert von neuem in dem Kampf [zu stürzen]“ (HB, S. 121).

Eine völlige Abweichung von der altfranzösischen Vorlage bildet die Schilderung von Rolands Todesszene, welche bei BAUMANN von über

⁸⁹⁵ Übersetzung: „Für seinen Herrn muß der Lehnsmann große Leiden erdulden / Und strenge Kälte und große Hitze ertragen, / Der Lehnsmann muß (für ihn) sein Blut vergießen und seine Haut lassen.“

⁸⁹⁶ Übersetzung: „Wenn ihr sterbt, werdet ihr heilige Märtyrer sein.“

⁸⁹⁷ Vgl. HB, S. 119 sowie ChR, V. 1167: *Encoi avrum un eschec bel e gent.*

3. Komparatistischer Vergleich

hundert Versen in der *Chanson de Roland* auf nur drei Sätze reduziert wird:

Der Tod löschte seine Gedanken aus und hielt Rolands Herz an. Schwert und Horn fielen Roland aus den Händen. Dann sank er selbst zu Boden und blieb neben Olifant und Durendal liegen. (HB, S. 122)

Dies entspricht keinesfalls der Beschreibung eines Heldentodes, wie es sowohl in der altfranzösischen als auch den mittelhochdeutschen *Rolandslied*-Bearbeitungen der Fall ist. Roland kommt außerdem keine singuläre Rolle zu: Nicht nur, dass die Schilderung seiner Todesszene sich nicht im Wesentlichen von denen der anderen Franken unterscheidet, Kaiser Karl gedenkt Roland, Oliver und Turpin, „denen [er] am nächsten stand“ (HB, S. 122), gleichermaßen: „Er ließ ihre Körper in Hirschfelle einschlagen, ihre Herzen in Brokat. Sie sollten ihn nach Aachen begleiten“ (HB, S. 122).

3.2.1.5 Martin Beheim-Schwarzbach (1973)

Der deutsch-britische Erzähler, Essayist und Übersetzer Martin BEHEIM-SCHWARZBACH (1900-1985) wurde bereits mit Anfang zwanzig schriftstellerisch aktiv. 1924 wurde sein erster Gedichtband sowie die Erzählung *Kreuzigung* veröffentlicht.⁸⁹⁸ Auf dieses Debüt „folgten [weitere] Novellen und Erzählungen, Romane [...], Gedichte, Nacherzählungen, Lebensbilder [...] und Essays.“⁸⁹⁹ Im Laufe seiner schriftstellerischen Karriere war BEHEIM-SCHWARZBACH Mitglied der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung (Darmstadt), der Freien Akademie der Künste (Hamburg) sowie der Anthroposophischen Gesellschaft (Dornach). Darüber hinaus wurde ihm 1964 als Erster der Alexander-Zinn-Literaturpreis vom Hamburger Senat verliehen.⁹⁰⁰ Aus seinem umfangreichen Werk stechen besonders der Roman *Die Michaelskinder* (1930), *Die Geschichten der Bibel* (1952), seine Übersetzung von Margaret MITCHELLS Bestseller *Vom Winde verweht* (1937), seine Christian-Morgenstern-Biographie (1964) sowie „sein wohl bekanntestes Buch“⁹⁰¹ *Knaurs Schachbuch. Ein Jahrhundert*

⁸⁹⁸ Vgl. STOCKMAR o. J., *Martin Beheim-Schwarzbach*.

⁸⁹⁹ STOCKMAR o. J., *Martin Beheim-Schwarzbach*.

⁹⁰⁰ Vgl. STOCKMAR o. J., *Martin Beheim-Schwarzbach*.

⁹⁰¹ STOCKMAR o. J., *Martin Beheim-Schwarzbach*.

Schach in Meisterpartien (1953) hervor.⁹⁰² Darüber hinaus heißt es in der Neuauflage seines Bandes *Die schönsten Rittersagen* (2005) im omnibus-Verlag in München, dass BEHEIM-SCHWARZBACH „auch durch seine Bearbeitungen von Sagenstoffen für Kinder und Jugendliche bekannt [wurde].“⁹⁰³ Diese ausgerechnet um die Rolandsage gekürzte Neuauflage beruht auf dem 1973 publizierten Sagenband *Rittersagen*, der im Verlag Carl Ueberreuter erschienen ist und mittelalterliche Heldenfiguren wie z. B. Parzival, Tristan, Herzog Ernst oder König Artus ins Zentrum stellt.

BEHEIM-SCHWARZBACHS *Rolandslied*-Nacherzählung, die nur in der Ausgabe von 1973 integriert ist, inszeniert den Protagonisten Roland als „jungen, ungestümen“ (MBS, S. 179) Krieger, der genauso wie in den drei mittelalterlichen Bearbeitungen als erster Paladin des Kaisers in den Text eingeführt wird:

Und am gleichen Tag befahl er [= Karl; IBK] seine Paladine zu sich, die tapfersten der Ritter die ihm dienten, und sie kamen vollzählig: allen voran die noch jungen Helden Roland und Oliver, die Grafen Walther und Otto, Ritter Ganelon, der für seine Listigkeit berühmt war, und viele andere der Adligen aus dem Frankenland, Burgund, von Rhein und der Donau, auch der kampflustige Erzbischof Turpin war dabei. (MBS, S. 177)⁹⁰⁴

In auffälliger Parallele zu GÖRZ' Nacherzählung führt BEHEIM-SCHWARZBACH „drei kostbare Schätze“ (MBS, S. 177) an, die dem Helden Roland zu eigen sind: Es handelt sich hierbei um „sein Schwert, das den Namen Durendart hatte, was soviel bedeutet wie: ‚unzerbrechlicher Stahl‘“ (MBS, S. 177), „das Horn Olifant, dessen Ton so meilenweit hindröhnte, daß man es wie Donner über ganze Länder hinweg vernahm“ (MBS, S. 177) und sein „kostbarstes Gut“ (MBS, S. 177), die Liebe zwischen ihm und der Schwester Olivers. So kämpft der Protagonist in der Schlacht von Ronceval nicht nur „für Christ und den Kaiser“ (MBS, S. 185), sondern auch für Olivers Schwester, „der [s]ein Herz gehört“ (MBS, S. 185). Im Gegensatz zu den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen tritt demnach

⁹⁰² Vgl. STOCKMAR o. J., *Martin Beheim-Schwarzbach*.

⁹⁰³ Vgl. BEHEIM-SCHWARZBACH 2005, S. 2. Beim omnibus-Verlag handelt es sich um einen Taschenbuchverlag für Kinder der Verlagsgruppe Random House, der allerdings nicht mehr existent ist.

⁹⁰⁴ Vgl. ChR, V. 104; Rl, V. 109; K, V. 487. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass BEHEIM-SCHWARZBACH im Gegensatz zu den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen Ganelon zu den zwölf Paladinen des Kaisers zählt.

3. Komparatistischer Vergleich

auch bei BEHEIM-SCHWARZBACHs Rolandsfigur ein neuer Kriegsmotivator, nämlich die Liebe zu einer Frau, hinzu.

Unter den zwölf engsten Vertrauten des Kaisers nimmt Roland in zweifacher Hinsicht eine Sonderrolle ein: Zum einen „[war] [k]einer von all diesen [...] dem Kaiser so ans Herz gewachsen wie sein Neffe Roland, der Sohn seiner Schwester“ (MBS, S. 177), und zum anderen verfügt er trotz seines jungen Alters bereits über viel Kampferfahrung und Ruhm (vgl. MBS, S. 177). Daher „flohen die Feinde, ehe daß sie sich zum Kampf stellten, so gefürchtet war er schon in jungen Jahren“ (MBS, S. 177). Auch der Klang seines Horn Olifants löst im Kampf um die Stadt Tortosa Angst und Verzweiflung bei den Heiden aus: „Das ist Olifant, Ritter Rolands Horn – da sind wir verloren!“ So ganz verzagt war er [= Masul; IBK] schon gleich“ (MBS, S. 178). Trotz Rolands mehrfach betonten „Waffenruhm[s]“ (MBS, S. 179) wird dieser nicht allein als Anführer über die in Spanien verbleibende fränkische Nachhut bestimmt, sondern Kaiser Karl erteilt den Befehl: „Roland **und** Oliver, das Freundespaar, soll diese Truppe anführen, dann ist Gewähr, daß nichts Unrechtes geschieht“ (MBS, S. 183; Hervorhebung IBK). Darüber hinaus spart BEHEIM-SCHWARZBACH die Übergabe des Fahnenlehens an Roland innerhalb seiner Nacherzählung aus. Verglichen mit den mittelalterlichen Texten erfährt Roland hinsichtlich seiner Funktion als Stellvertreter des Kaisers in Spanien demnach eine deutliche Schmälerung.

Rolands und Olivers Streit um das Blasen des Horns kurz vor dem Überfall der heidnischen Übermacht wird von BEHEIM-SCHWARZBACH auf einen kurzen Wortwechsel reduziert, in dem Roland seinen Freund und Waffengefährten mit folgenden Worten zum Kampf gegen die Sarazenen überzeugt:

„Olifant erhebt seine Stimme nur in der äußersten Not“, erwiderte er [= Roland; IBK]. „Wir werden kämpfen. Solange unsere Kraft ausreicht, ist auch der Sieg noch möglich. Hundert Sarazenen gegen einen von uns, so ist es recht. Erst das Schwert, dann das Horn!“ (MBS, S. 184)⁹⁰⁵

⁹⁰⁵ Die Gegenüberstellung von „[h]undert Sarazenen gegen einen von uns“ erinnert wiederum an GÖRZ' Nacherzählung, bei der „ein Kämpfer Kaiser Karls es mit zehn maurischen Männern aufnimmt“ (HG, S. 386).

Genauso wie in der altfranzösischen *Chanson de Roland* vertraut Roland gänzlich auf seine Kampfesstärke, sein Wunderschwert Durendart und seine bisherigen Erfolge im Krieg:

Denn noch nie hatte er in seiner Jugend erlebt, daß Niederlage oder Untergang nahe waren, und für anders als Sieg und Triumph war in seinem Herzen kein Raum. (MBS, S. 184)

In der Schlacht von Ronceval erweist sich Roland schließlich als der siegreiche Kämpfer, als der er bereits zuvor angekündigt wurde.⁹⁰⁶ Der erste Ansturm der Heiden kann mit Erfolg abgewehrt werden, da „[die fränkischen Helden] im Einzelkampf [...] die härter Gewappneten [waren] und an Körperkraft stärker“ (MBS, S. 185; vgl. S. 186). Das „[traurige] Ende [der] Schlacht“ (MBS, S. 188) und insbesondere Rolands Todesszene erfährt gegenüber den mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen jedoch eine deutliche Modifikation und Kürzung: Roland stirbt nicht als Märtyrer oder Heiliger, auch ist sein Tod nicht von wundersamen Ereignissen umgeben. Noch im Angesicht des Todes und trotz völliger Erschöpfung schlägt er mit seinem Schwert Durndart um sich, bevor er als letzter Kämpfer auf dem Schlachtfeld seinen in der Schlacht erworbenen Verletzungen erliegt. Seine letzten Worte sind nicht an Gott, sondern an seinen Kaiser und seine Verlobte gerichtet: „Er flüsterte vor sich hin: ‚Mein Kaiser – und du, mein Mädchen ...‘, dann starb er“ (MBS, S. 190).

3.2.1.6 R. W. Pinson (1980)

Über das Leben und Wirken von Roland W. PINSON lassen sich bedauerlicherweise keinerlei Informationen ermitteln. Seine Herausgebertätigkeit beim Gondrom-Verlag in Bindlach bei Bayreuth gibt jedoch Aufschluss darüber, mit welchem Genres er sich primär auseinandergesetzt hat. So sammelte PINSON u. a. Märchen (*Märchen aus Tausendundeiner Nacht*, 1979), Volkserzählungen (*Die Spinnstube*, 1980), Lieder und Kinderreime (*Ludwig Richter Hausschatz. Mit über 200 Märchen, Erzählungen, Gedichten, Liedern und Kinderreimen*, 1978; *Deutscher Kinderschatz: Schöne alte Kinderreime, Lieder, Märchen, Zungenbrecher und Rätsel*, 2003) sowie deutsche Sagen, Erzählungen und Schwänke aus dem Mittelalter (*Schwänke und Streiche. Schelmen- und Narrengeschichten des 13. bis 19.*

⁹⁰⁶ Vgl. MBS, S. 185 sowie 188 f.: Rolands Kampf gegen Adalrot und Jurfalu.

3. Komparatistischer Vergleich

Jahrhunderts, 1981; *Götter- und Heldensagen*, 1980). In dem 1980 publizierten und von R. W. PINSON herausgegebenen Band *Götter- und Heldensagen* wird die Retextualisierung des *Rolandslieds* dem karolingischen Sagenkreis zugeordnet (RWP, S. 7). Die eigentliche *Rolandslied*-Handlung setzt allerdings erst auf der fünften von insgesamt zwölf Seiten ein. Dabei gehen der *Rolandslied*-Nacherzählung Auszüge aus *Girart de Vienne* (um 1180) von Bertrand de BAR-SUR-AUBE voraus, in denen Roland und Olivier ihre Freundschaft begründen und Ersterer Oliviers Schwester Auda als Verlobte gewinnt (vgl. RWP, S. 616-620). Der weitere Handlungsverlauf – darauf lässt eine inhaltliche Analyse schließen – folgt im Großen und Ganzen der lateinischen *Historia Karoli Magni et Rotolandi* (12. Jh.), auch *Pseudo-Turpin* genannt, aus der zwar keine eigenständige mittelhochdeutsche Übersetzung hervorging, die jedoch u. a. durch das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad sowie dem dritten Teil der *Karlmeinet*-Kompilation im deutschsprachigen Raum rezipiert wurde.⁹⁰⁷ Darüber hinaus lassen sich durchaus auch inhaltliche Parallelen zur altfranzösischen *Chanson de Roland* erkennen. Informationen darüber, welche Quelle bzw. Quellen R. W. PINSON tatsächlich als Vorlage herangezogen hat, liefert der Sagenband allerdings nicht.

Bereits innerhalb der Vorgeschichte (vgl. oben) wird Roland als starker Krieger charakterisiert, „dem bislang kein Gegner widerstanden hatte“ (RWP, S. 617). Er wird als Held und Recke betitelt sowie mit dem Adjektiv „kühn“ bzw. „streitkühn“ beschrieben (vgl. RWP, S. 617-619). Roland ist dem Kämpfen alles andere als abgeneigt, insbesondere wenn sich dieses gegen die „Ungläubigen“ (RWP, S. 619) richtet. Als er von Boten erfährt, dass „der Mohrenkönig Eigoland aus Afrika [...] mit seinen schwarzen Scharen über das Hochgebirge gestiegen und in die Gascogne eingefallen [sei]“ (RWP, S. 619), kommentiert er dies mit den Worten: „Das ist eine gute Nachricht“ (RWP, S. 619). Im Kampf gegen Eigoland stellen Roland und die anderen Paladine schließlich ihren Mut und ihre Stärke unter Beweis, indem sie für ihren Kaiser einen Sieg erringen (vgl. RWP, S. 620). Dabei ragt Roland unter den fränkischen Kriegerern als bester Kämpfer hervor, da es ihm gelingt, den heidnischen Riesen Feracut zu besiegen (vgl.

⁹⁰⁷ Vgl. HONEMANN, S. 166, 170.

RWP, S. 621). Während der Schlacht von Ronceval hat Roland den Oberbefehl über das Heer der Nachhut inne und organisiert die Verteidigung (vgl. RWP, S. 622). Kaiser Karl um Verstärkung zu rufen, lehnt der Protagonist jedoch ab, denn er ist der Ansicht, dass die fränkischen Krieger „stark genug [seien], diese heidnischen Wichte in den Staub zu strecken“ (RWP, S. 623). Roland vertraut demnach auf seine eigene Kampfstärke und diejenige der anderen fränkischen Soldaten. In der Schlacht von Ronceval „zerhaut [sein Schwert Durindart] [...] Helme, Schilde und Schädel der Männer“ (RWP, S. 624). Dabei ist Roland in der Lage, „die tapfersten Kämpfer der Mohren“ (RWP, S. 624) zu besiegen und selbst im Angesicht des Todes „solchen Schrecken unter den Mohren [zu verbreiten], daß sie sich abermals zur Flucht wandten“ (RWP, S. 625). Da es Roland gelingt, die Heiden in die Flucht zu schlagen und der Warnruf seines Horns Orlifant von Kaiser Karl erreicht wird, so dass dieser sich an den Mohren rächen kann, kommentiert Karl Rolands Ableben am Ende von PINSONS Nacherzählung mit den Worten: „Roland ist als Sieger dorthin gegangen, wohin ihn unser aller Herr berufen hat“ (RWP, S. 626). Rolands Inszenierung als erfolgreicher und „kühne[r] Streiter“ (RWP, S. 624) erfährt demnach bis zum Ende des Textes keinerlei Abbruch.

3.2.1.7 Christel Gersch (1988)

Über die Verfasserin der Nacherzählung *Das Rolandslieds. Das große Epos für junge Leser erzählt*, die 1988 im Kinderbuchverlag Berlin publiziert wurde, sind nur wenige Informationen bekannt. Sie ist als literarische Übersetzerin von französischsprachigen Werken, insbesondere denjenigen von Guy de MAUPASSANT und VOLTAIRE,⁹⁰⁸ tätig. Ihre Übersetzungen wurden und werden im Aufbau Verlag Berlin publiziert, welcher 1945 mit der Intention gegründet wurde,

nach dem Zusammenbruch Nazideutschlands dem Land mit dem Engagement für jüdische Autoren und Exilschriftsteller und der Herausgabe von Klassikerausgaben geistige Orientierung [zu] geben.⁹⁰⁹

Zu Christel GERSCHS aktuellsten Übersetzungstexten zählen *Romain Rolland, Stefan Zweig. Von Welt zu Welt. Briefe einer Freundschaft* (2014),

⁹⁰⁸ Vgl. Kritikatur 2015, *Christel Gersch*.

⁹⁰⁹ Aufbau Verlag GmbH & Co. KG. 2018, *aufbau verlag*.

3. Komparatistischer Vergleich

Die *französischen Schwestern* von François VALLEJO (2012), *Mein bester Freund* von Léon WERTH (2012), *Vom Sinn des Lebens, der Liebe und dem Aufräumen von Schränken* von Fred VARGAS (2005) sowie zahlreiche Romane von Robert MERLE.⁹¹⁰ Dem Klappentext ihrer *Rolandslied*-Nacherzählung lässt sich entnehmen, dass Christel GERSCH die altfranzösische *Chanson de Roland* als Textvorlage verwendet und deren „[wichtige] Stabreim-Verse [...] in einer klaren Prosa nachgestaltet [hat]“ (CG, o. S.), um sie einem „jungen Leserkreis“ (CG, o. S.) zugänglich zu machen. Ihre Retextualisierung stellt nach LECHNERS mit 67 Seiten, darunter 16 ganzseitige Illustrationen, die zweitlängste der dreizehn ausgewählten Rezeptionstexte dar.

Der Beginn der Erzählung ist unmittelbar an die *Chanson de Roland* angelehnt und hebt die heroisch-kämpferische Dimension von Rolands Heldenkonzeption hervor, der im Gefolge des Frankenkaisers kämpft. Dabei sind die Kriegserfolge der Franken in Spanien so groß, dass „[d]a [...] keine Burgen, keine Städte [waren], die seine [= Karls; IBK] Ritter nicht brennt, gestürmt und geplündert hatten“ (CG, S. 5). Seine engsten Vertrauten, die zwölf Paladine, werden als „sehr [edle] Feldherrn und [die] stärksten Krieger seines Reichs, Meister der Waffen allesamt, ungeschlagen“ (CG, S. 8) charakterisiert. Roland wird wie im altfranzösischen Text auch als erster Paladin genannt und als „Karls junger Neffe, den er vor allen liebte“ (CG, S. 8), sowie als Oliviers „Waffenbruder“ (CG, S. 8) vorgestellt. Als Reaktion auf Marsilies Friedensangebot positioniert sich Roland sehr deutlich:

„Ich sage Euch, führt den Krieg zu Ende, wie Ihr ihn angefangen habt. [...] Marschier los mit dem Heerbann, belagert Saragossa, und sollte es das ganze Leben dauern.“ (CG, S. 11 f.)

Für Roland, der als Beweis seiner kämpferischen Fähigkeiten die im Dienst seines Kaisers bereits eroberten Länder aufzählt, stellt Krieg also die einzige Option dar, wie man den Heiden begegnen könne (vgl. CG, S. 11 f.). Demzufolge kommt auch Ganelon in seiner Unterredung mit den Heiden zu dem Schluss: „Wer ihn [= Roland; IBK] erschlagen könnte, der würde tiefen Frieden schaffen“ (CG, S. 18). So habe Roland, „der stärkste Krieger unterm Himmel“ (CG, S. 24), laut Ganelon großen Einfluss auf

⁹¹⁰ Vgl. Aufbau Verlag GmbH & Co. KG. 2018; *Stichwort: Christel Gersch*.

die Entscheidungen des Kaisers und genieße hohes Ansehen unter den fränkischen Kriegern, die „ihm immer Treue halten [werden]“ (CG, S. 19). Als Roland schließlich zum Anführer der fränkischen Nachhut bestimmt wird, bestätigt er seinem Kaiser mit nahezu identischen Worten wie in der altfranzösischen Quelle, dass ihm 20.000 Franken zur Verteidigung genügen würden, Karl den Heimweg beruhigt antreten könne und niemanden fürchten müsse, solange er am Leben sei (vgl. CG, S. 31; ChR, V. 787 ff.). Wie auch aus seiner Diskussion mit Olivier um das Hornsignal hervorgeht, vertraut Roland vollends auf seine Fähigkeiten als Krieger sowie auf sein Schwert Durindal: „Ich winsele nicht um Hilfe, da schwing ich lieber Durindal, mein starkes Schwert. Die Lumpen schlag ich alle!“ (CG, S. 38). Genauso wie in der *Chanson de Roland* ist Roland bereit, bis in den Tod zu kämpfen (vgl. CG, S. 39; ChR, V. 1091). Dass die Heiden eine deutliche Übermacht bilden, schreckt ihn dabei keinesfalls ab, sondern „treibt [ihn] [...] desto mehr zum Kampf“ (CG, S. 39; vgl. ChR, V. 1088). In einer Motivationsrede an seine Mitstreiter erläutert Roland schließlich, was es heißt, ein „wahrer Held“ zu sein. Dabei hebt er ausschließlich dessen heroisch-kämpferische Komponente hervor: „Rafft alle Kraft, und keiner fliehe, auf daß die Chronik melden kann, wir haben bis zuletzt gekämpft als wahre Helden!“ (CG, S. 49). In Übereinstimmung mit der Definition von WEDDIGE (2006) stellt sich demnach dieser Held „einer Herausforderung, in welcher es um Leben und Tod geht“⁹¹¹, und „unterwirft [...] sich [freiwillig] keiner stärkeren Macht.“⁹¹² Dadurch erwirbt er Ruhm und Ansehen bei seinen Zeitgenossen und bleibt sogar in der Nachwelt präsent, z. B. durch Chroniken. Dies bestätigt einmal mehr MEYERS (2010) These, dass Helden sowohl Narrative als auch Verehrer benötigen.⁹¹³ Wenngleich der tote Roland von seinem Oheim als „Held“⁹¹⁴ bezeichnet wird, erfährt Ersterer durch die starke inhaltliche Reduktion seiner Todesszene nicht in dem Maße wie in der *Chanson de Roland* eine „Rehabilitation“ als **positive** Heldenfigur. Zunächst hat die Autorin alle christlich-religiösen Elemente wie Rolands Bitte um die Vergebung seiner Sünden oder die symbolische Übergabe seines Hand-

⁹¹¹ WEDDIGE 2006, S. 213.

⁹¹² WEDDIGE 2006, S. 213.

⁹¹³ Vgl. MEYER 2010, S. 39.

⁹¹⁴ CG, S. 64: „Mein Roland, lebe wohl, du Held, du schöne Jugend!“

3. Komparatistischer Vergleich

schuhs an einen Engel getilgt (vgl. ChR, V. 2366 ff.). In GERSCHS Nacherzählung rühmt der Protagonist lediglich sein Schwert Durindal für die zahlreichen Siege, die er mit ihm erringen konnte (vgl. CG, S. 58). Sein Tod selbst wird vergleichsweise nüchtern durch die Erzählerfigur kommentiert: „Als Roland sieht, die Waffe bleibt, er kann sie nicht zerstören, wälzt er sich drüber und deckt sie zu mit seinem Leib“ (CG, S. 59). Dadurch bleibt dem/r Rezipienten/in Oliviers kurz vor Rolands Tod geübte Kritik im Hinterkopf. Dieser klagt Roland an: „Besonnen handeln heißt nicht feige sein. Die Franken sind durch Euren Leichtsinn hingestorben“ (CG, S. 51). Selbst als der Konflikt zwischen den beiden Waffenbrüdern beigelegt ist, erfolgt erneut eine Kritik an Roland in Form eines Erzählerkommentars: „Tot liegen so viele Franken, und tot durch seine Schuld“ (CG, S. 55). Die Rolandsfigur erfährt demnach durch die inhaltliche Kürzung der Todesszene und die zuvor getroffene Kritik eine deutlich negativere Darstellung als im altfranzösischen Ausgangstext. Dabei wird GERSCHS Interpretation der *Chanson de Roland* bereits im Klappentext der Nacherzählung angekündigt, wenn diese als „Heldenlied von Rolands Treue und selbstverschuldetem Untergang“ (CG, o. S.) charakterisiert wird.

3.2.1.8 Johannes Carstensen (1992/1969)

Johannes CARSTENSEN (1906-1992), dessen vollständiger Name Richard Diedrich Johannes CARSTENSEN lautet, war nach seiner Promotion an der Universität Tübingen als Schriftsteller und Pädagoge tätig.⁹¹⁵ Zu seinen Werken zählen Anekdotensammlungen, Essays, Übersetzungen, Biographien, Jugendbücher sowie Romane.⁹¹⁶ Außerdem wirkte er als Nacherzähler mittelalterlicher und antiker Sagen: So erschienen 1969 seine *Rittersagen des Abendlandes* sowie 1983 *Römische Sagen, den Quellen nacherzählt*.⁹¹⁷ CARSTENSENS *Rittersagen des Abendlandes* (1969) wurden 1992 mit dem Titel *Das große Sagenbuch. Die schönsten Götter-, Helden- und Rittersagen gesammelt und neu erzählt von Johannes Carstensen* bei Diogenes neu

⁹¹⁵ Vgl. Deutsches Literatur-Lexikon 2013, Sp. 134; Stichwort: ‚Carstensen, Richard (Diedrich Johannes)‘.

⁹¹⁶ Vgl. Deutsches Literatur-Lexikon 2013, Sp. 134; Stichwort: ‚Carstensen, Richard (Diedrich Johannes)‘.

⁹¹⁷ ECKERT/MÜLDER 1987, S. 48.

verlegt sowie um zahlreiche antike und deutsche Sagen ergänzt.⁹¹⁸ Den Sagen aus Frankreich wird innerhalb des Sammelbandes seine Nacherzählung des *Rolandslieds* mit dem Titel *Die Sage von Roland* zugeordnet.

Entsprechend der allen mittelalterlichen Texten inhärenten, heroisch-kriegerischen Komponente der Heldenkonzeption wird der Protagonist auch bei CARSTENSEN als Kriegsheld inszeniert, der „mit seinem guten Schwert Durandart Wunder der Tapferkeit [vollführt]“ (JC, S. 307). Er wird mit den kriegerisch konnotierten Termini „Recke“ (JC, S. 304, 313), „Held“ (JC, S. 308, 312, 313) sowie „Waffenbruder“ (JC, S. 312) betitelt und zählt neben Oliver und Graf Turpin zu den „stärksten“ (JC, S. 301) unter allen Paladinen. Auffällig ist jedoch, dass Roland weder bei der Ratsversammlung des Kaisers noch durch Ganelon während seiner Verhandlungen mit Marsilias als kampfeslustig charakterisiert wird (vgl. ChR, V. 196 ff., 381 ff., 544 ff.; Rl, V. 2264 ff.; K, V. 2310 ff.). Roland lehnt den „Vertrag mit dem Heidenkönig“ (JC, S. 302) weder aus religiös motivierten Gründen (vgl. Rl, V. 911 ff.) noch wegen seines Interesses an einem Krieg gegen die Heiden ab (vgl. ChR, V. 196 ff.), sondern schlicht und einfach, weil er Verrat wittert (vgl. JC, S. 302). Mit Turpin, Oliver sowie „einer auserlesenen Schar“ (JC, S. 303) an Kriegern bleibt Roland jedoch als Nachhut in Spanien zurück, um „darüber zu wachen, daß die Mauren Wort [halten]“ (JC, S. 303). Der Argumentationsführung der *Chanson de Roland* folgend schlägt Roland dabei das Angebot des Kaisers aus, die Hälfte seines Heers als Nachhut zu behalten: „Ich benötige nicht mehr als zwanzigtausend Mannen unter der Führung der Paladine, dann habt ihr niemanden zu fürchten, solange ich lebe“ (JC, S. 303; vgl. ChR, V. 783 ff.). Auch in der Diskussion um das Hornsignal mit Oliver, die hier nur auf einen kurzen Wortwechsel reduziert wird, argumentiert Roland wie im altfranzösischen Originaltext (vgl. ChR, V. 1053 ff.). Demnach will er das Horn nicht blasen, um nicht als Feigling zu gelten und seinen Ruhm nicht zu gefährden (vgl. JC, S. 305). In „volle[m] Vertrauen auf sein gutes Schwert Durandart“ (JC, S. 305) entgegnet er seinem Waffenfreund Oliver: „Solang wir unverwundet sind und kämpfen können, muß das

⁹¹⁸ Vgl. JC, S. 5 f. Die *Rittersagen des Abendlandes* (1969) erschienen allerdings unter dem Namen Richard CARSTENSEN. Dies ließ zunächst vermuten, es könne sich auch um zwei verschiedene Autoren handeln. Eine Gegenüberstellung der 1969 und 1992 publizierten Sagen ergab jedoch eine deutliche inhaltliche Übereinstimmung.

3. Komparatistischer Vergleich

Horn schweigen“ (JC, S. 305). Im Gegensatz zur *Chanson de Roland*, in der Oliver seinen konträren Standpunkt weiterhin behauptet, lenkt Oliver in der Nacherzählung von CARSTENSEN ein und bezeichnet seinen Vorschlag, das Horn zu blasen, als „unbedachte Äußerung“ (JC, S. 305; vgl. ChR, V. 1170 ff.). An Rolands Entscheidung wird demnach keinerlei Kritik geäußert, selbst dann nicht, als Roland kurz vor Ende der Schlacht von Ronceval beschließt, das Horn doch noch zu blasen.⁹¹⁹ Der Protagonist erscheint folglich in einem deutlich positiveren Licht, als es in der *Chanson de Roland* der Fall ist.

In der Schlacht von Ronceval schließlich tritt Roland – genauso wie in allen analysierten mittelalterlichen Texten – als erfolgreicher Kriegerheld auf, der stets als Sieger aus seinen Zweikämpfen hervorgeht, denn „niemand konnte den furchtbaren Hieben seines Schwertes Durandart widerstehen“ (JC, S. 313). Roland und sein Schwert, dies betont die Erzählerfigur, entsprechen sich ganz und gar: „[W]ar Roland der beste und stärkste unter Kaiser Karls Paladinen, so war Durandart das beste und stärkste der Schwerter“ (JC, S. 315). Insofern hebt sich der Protagonist deutlich von den anderen Paladinen als *primus inter pares* ab. Selbst als Roland bereits „[s]terbensmüde“ (JC, S. 314) ist,

kann er sich mit letzter Kraft empor[raffen] und [...] mit dem Schwert so wuchtet wie er es in den Zeiten seiner stärksten Heldenkraft getan hatte, auf den Felsen ein[schlagen], um die Klinge zu zerschmettern. (JC, S. 315)

Roland besitzt demnach außerordentliche, wenn nicht sogar übernatürliche Kräfte, die ihn von all seinen Mitstreiter unterscheiden. Als letzter Krieger auf dem Schlachtfeld stirbt er wie in der altfranzösischen Textvorlage „das Haupt [...] nach Süden gewendet, wo er die Sarazenen wußte, um auch im Tod noch als Sieger feindwärts zu blicken“ (JC, S. 315).

⁹¹⁹ Vgl. JC, S. 309: „Roland wußte, daß es zu spät sei. ‚Und dennoch werde ich das Horn blasen‘, sagte er sich.“

3.2.1.9 Dimiter Inkiow (1993)

Der in Bulgarien geborene Dimiter INKIEW (1932-2006) siedelte 1965 nach Deutschland um, nachdem er aufgrund einer von ihm verfassten Komödie mit der damaligen bulgarischen Regierung in Konflikt geriet.⁹²⁰ Der studierte Theaterwissenschaftler INKIEW schrieb fortan in deutscher Sprache und konnte sich schnell als Kinderbuchautor in Deutschland etablieren: Er veröffentlichte mehr als 100 Bücher, die in 25 Sprachen übersetzt wurden, darunter z. B. die bekannte Reihe *Ich und meine Schwester Klara* (seit 1977).⁹²¹ Seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts wandte sich INKIEW „ebenso intensiv wie erfolgreich [...] der Bearbeitung und Neuerzählung klassischer Stoffe für Kinder“⁹²² zu. Den größten Erfolg brachten ihm seine Nacherzählungen über die griechische Mythologie ein, die auch als Hörbücher umgesetzt und über 550.000-mal verkauft wurden.⁹²³ Neben griechischen Sagen setzte sich INKIEW in seinem 1993 im Franz Schneider Verlag erschienenen Kinderbuch *Wie Siegfried den Drachen besiegte* auch mit europäischem Sagengut auseinander. Für die Länder Frankreich und Spanien wählte INKIEW eine Nacherzählung des *Rolandslies* aus, die die Erzählerfigur mit den Worten einleitet: „Die Geschichte von dem jungen Grafen Roland ist die bekannteste französische Sage“ (DI, S. 100).

Als handelnde Figur tritt Roland erstmals in der Erzählung auf, als er seinem Oheim davon abrät, Marsilis' Friedensangebot Glauben zu schenken, und sich für einen weiteren Feldzug gegen Saragossa ausspricht (vgl. DI, S. 104). Im Anschluss daran wird aus der Perspektive von Rolands Stiefvater Ganelun ein negatives Bild des Protagonisten gezeichnet. Ganelun wirft seinem Stiefsohn vor: „Der junge Graf Roland will Krieg, damit er als Held dasteht! [...] Er nimmt den Tod von Tausenden Menschen in Kauf!“ (DI, S. 105). Während seiner Verhandlung mit Marsilis bezeichnet er Roland außerdem als „süchtig nach Kriegeruhm“ (DI, S. 106) und bereit, „bis zum Sieg [zu] kämpfen“ (DI, S. 106). Da religiös-christliche

⁹²⁰ Vgl. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co.KG 2018, *Dimiter Inkiow* sowie Aktive Musik Verlagsgesellschaft mbH 2018, *Dimiter Inkiow*.

⁹²¹ Vgl. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co.KG 2018, *Dimiter Inkiow* sowie Aktive Musik Verlagsgesellschaft mbH 2018, *Dimiter Inkiow*.

⁹²² Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co.KG 2018, *Dimiter Inkiow*.

⁹²³ Vgl. Aktive Musik Verlagsgesellschaft mbH 2018, *Dimiter Inkiow*.

3. Komparatistischer Vergleich

und somit positiv konnotierte Adjektive bei der Figurenzeichnung des Protagonisten ausgespart bleiben, entsteht bei den Rezipienten/innen der Eindruck, es handle sich bei Roland um einen jungen, unbedachten, kampfeslustigen Krieger. Dies wird durch Rolands fast schon trotzig wirkende Reaktion auf den vermeintlichen Friedensschluss mit Marsilis bestätigt: „Ich will aber kämpfen“, rief Roland, „bis zum Sieg“ (DI, S. 108).

In dem Moment, als Roland zum Anführer der Nachhut bestimmt wird, weist INKIOWs Nacherzählung deutliche Abweichungen von den mittelalterlichen Texten auf. Zunächst versichert Roland seinem Oheim, dass er sein Horn Olifant benutzen werde, sobald er und seine Mitstreiter in Not geraten sollten (vgl. DI, S. 108). Dies macht die Diskussion zwischen Roland und Oliver, der bei INKIOW erst gar nicht als handelnde Figur auftaucht, über das Hornsignal überflüssig. Darüber hinaus verstopft Ganelun Rolands Horn mit Bienenwachs, so dass dieser das Hornsignal gar nicht bzw. nur unter erschwerten Bedingungen geben kann (vgl. DI, S. 108 f.). Dieses Erzählelement fehlt in allen drei mittelalterlichen Vergleichstexten. Die Beschreibung der Schlacht von Ronceval reduziert INKIOW darüber hinaus auf zwei Sätze: „Eine schreckliche Schlacht begann. Tausende von Menschen mußten sterben“ (DI, S. 110). Der Autor räumt seinem Protagonisten demnach nicht die Möglichkeit ein, sich als siegreicher Held im Kampf gegen die Heiden zu profilieren. Nachdem nur noch Roland und Turpin zu den Überlebenden der fränkischen Nachhut zählen, bläst Ersterer auf den Rat des Erzbischofs hin in sein vom Bienenwachs befreites Horn, Kaiser Karl und sein Heer kehren um und Roland stirbt schließlich auf seinem Schwert und Horn liegend auf dem Schlachtfeld (vgl. DI, S. 112 f.). Als Kaiser Karl im Tal von Ronceval den toten Roland antrifft, wird dies folgendermaßen im Text kommentiert: „Der Held hielt die Hände zum Gebet gefaltet, unter seinem Körper versteckt das Schwert und das Horn“ (DI, S. 114). Demzufolge überschneiden sich bei Rolands Todesszene zwei Dimensionen seiner Heldenkonzeption, die heroisch-kämpferische, die mit der Bezeichnung als „Held“ angedeutet wird, sowie die religiöse, die symbolisch durch die gefalteten Hände ausgedrückt wird.

3.2.1.10 Edmund Mudrak (2005/1969)

Edmund MUDRAK (1894-1965) studierte Germanistik, Orientalistik und Vorgeschichte in seiner Geburtsstadt Wien „und beschäftigte sich frühzeitig besonders mit Erzählforschung und vergleichender Religionswissenschaft.“⁹²⁴ Aus seiner intensiven Auseinandersetzung mit der indogermanischen Heldensage ging seine Dissertation über die Wielandsage hervor.⁹²⁵ MUDRAK war viele Jahre als Beamter im Kulturamt der Stadt Wien als Leiter des Referats für Volkskundeforschung tätig,⁹²⁶

um unabhängig von Lehrmeinungen seine Forschungsergebnisse vertreten zu können, die aus der seltenen Verbindung von germanistischen Kenntnissen mit vergleichender Religionsgeschichte und Orientalistik erwachsen.⁹²⁷

Während der NS-Zeit nahm MUDRAK den Posten als „Reichsstellenleiter für germanische Volkskunde im Amte Volkskunde und Feiergestaltung der Dienststelle Rosenberg“⁹²⁸, als „Lektor der Parteiamtlichen Prüfungskommission zum Schutze des NS-Schrifttums“⁹²⁹ sowie des „Hauptamtes Schrifttumspflege der Dienststelle Rosenberg“⁹³⁰ und als Gutachter für die „Reichswaltung des NS-Lehrerbundes“⁹³¹ ein. Außerdem war er Mitglied der Wiener mythologischen Schule, die sich auf die Theorien des deutschen Indologen Leopold Alexander von SCHROEDER stützte.⁹³² 1943 wurde MUDRAK auf eine Professur am Lehrstuhl für Volkskunde an der Reichsuniversität Posen berufen, die der nationalsozialistischen Ideologie nahestand. Nach dem Zweiten Weltkrieg wirkte er an „Höheren Schulen Wiens und als Konsulent der Altkatholischen Kirche Österreichs für volkskundliche und religionsgeschichtliche Fragen.“⁹³³ Als seine Hauptwerke gelten die Abhandlungen *Die deutsche Heldensage* und *Die*

⁹²⁴ HAIDING 1970, S. 155.

⁹²⁵ Vgl. HAIDING 1970, S. 155.

⁹²⁶ Vgl. HAIDING 1970, S. 155 sowie Völkisches Handbuch Südosteuropa. Onlinelexikon völkisch-deutsches Südosteuropa 2010; Stichwort: ‚Mudrak Edmund (1894-1965)‘.

⁹²⁷ HAIDING 1970, S. 155.

⁹²⁸ BOCKHORN 1994, S. 565.

⁹²⁹ BOCKHORN 1994, S. 565.

⁹³⁰ BOCKHORN 1994, S. 565.

⁹³¹ BOCKHORN 1994, S. 565.

⁹³² Vgl. LIXFELD 1994, S. 158.

⁹³³ HAIDING 1970, S. 155; vgl. außerdem Völkisches Handbuch Südosteuropa. Onlinelexikon völkisch-deutsches Südosteuropa 2010; Stichwort: ‚Mudrak Edmund (1894-1965)‘.

3. Komparatistischer Vergleich

nordische Heldensage, welche er nach dem Zweiten Weltkrieg in einem bis heute unveröffentlichten Manuskript zusammenfasste.⁹³⁴ Edmund MUDRAKS *Rolandslied*-Nacherzählung erschien 2005 im Sammelband *Die spannendsten Rittersagen* im Ensslin Verlag (Arena) als Neuauflage von 1969. Einem sich unmittelbar an die Retextualisierung anschließenden Nachwort lässt sich entnehmen, dass für diese das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad als Vorlage fungierte (vgl. EM, S. 88). Dabei stellt MUDRAKS Nacherzählung mit ihren über 40 Seiten die umfangreichste nach denjenigen von Auguste LECHNER und Christel GERSCH dar.

Die zwölf Paladine des Kaisers werden gleich zu Beginn des Textes als „Helden [vorgestellt], die sich oft im Kampf bewährt hatten und als christliche Ritter ein vorbildliches Leben führten“ (EM, S. 46). Die heroisch-kämpferische Dimension der Heldenkonzeption wird demnach wie im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad auch als erstes bei der Charakterisierung der Paladine angesprochen, wenngleich als „höchster Wunsch“ (EM, S. 46) das Sterben für Gott und der Eintritt ins Paradies als Märtyrer genannt werden (vgl. EM, S. 46 sowie Rl, V. 67 ff.). Dabei wird der Terminus ‚Held‘ wie beim Pfaffen Konrad in seiner Bedeutung ‚Krieger/Kämpfer‘ verwendet. Als herausragende Personen unter den zwölf Paladinen werden Roland, Olivier und der Erzbischof Turpin vorgestellt (vgl. EM, S. 46). Sie bilden die „vornehmsten Helden“ (EM, S. 80) in Kaiser Karls Heer. Genauso wie im *Rolandslied* wird Roland als vorbildlicher Kämpfer inszeniert, der sich durch sein Wunderschwert und -horn von den anderen Kriegern abhebt, sich durch seine erfolgreichen Zweikämpfe in der Schlacht von Ronceval auszeichnet und einen heldenhaften Tod stirbt. Tatsächlich ergeben sich bei einer näheren Analyse für die heroisch-kämpferische Sphäre der Heldenkonzeption in MUDRAKS Text keinerlei Unterschiede zum *Rolandslied* des Pfaffen Konrad – bis auf die Verwendung des Ritterbegriffs für die fränkischen Soldaten, allerdings ohne jegliche höfische Konnotation (vgl. EM, S. 46, 61).

⁹³⁴ Vgl. HAIDING 1970, S. 155.

3.2.1.11 Katharina Neuschaefer (2011)

Katharina NEUSCHAEFER ordnet ihre *Rolandslied*-Bearbeitung für Kinder in ihrem Sammelband *Die schönsten Sagen aus aller Welt* (2011) den europäischen Sagen und hierbei wiederum den Ländern Frankreich und Spanien zu (vgl. KN, S. 5). Bei NEUSCHAEFERS Text handelt es sich um die kürzeste aller ausgewählten Nacherzählungen. Sie umfasst lediglich vier Seiten. Auf der Homepage des ellermann-Verlags, in dem NEUSCHAEFERS Sagenband 2011 erschienen ist, heißt es über die Autorin: „Ihre große Leidenschaft ist die Welt des Fantastischen, der Mythologie, der Sagen und Märchen.“⁹³⁵ Nach ihrem Studium der Musikwissenschaft und Germanistik in Bamberg verfasste sie zahlreiche Hörspiele und Geschichten für Kinder, darunter *Die nordischen Sagen* (2012), *Die Artus-Sage. Was geschah auf Camelot?* (2011) sowie *Die Artus-Sage. Die Ritter der Tafelrunde* (2012). Ihr Werk wurde bereits mehrfach prämiert, u. a. mit dem internationalen Kinderhörspielpreis *Prix de Aequo 2010*. Katharina NEUSCHAEFER ist darüber hinaus als Moderatorin, Journalistin und Regisseurin für den Bayerischen Rundfunk tätig.⁹³⁶

NEUSCHAEFERS Rolandsfigur wird gleich zu Beginn des Textes als kämpfender Held eingeführt, der unter den anderen Gefolgsmännern des Kaisers hervorsticht:

Die Ritter des Kaisers kämpften wie die Löwen, allen voran sein Neffe und Paladin Roland. Roland war ein starker Held, groß und anmutig. Er fürchtete weder Gefahr noch Tod, denn er besaß das beste aller Schwerter, ‚Durandart‘, was so viel heißt wie ‚unzerbrechlicher Stahl‘. (KN, S. 170)

In Kongruenz mit den mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen schöpft Roland seine Kampfesstärke aus seinem unzerstörbaren Schwert Durandart, dessen Herkunft in NEUSCHAEFERS Text allerdings nicht weiter erläutert wird und somit keine religiöse Konnotation wie in der altfranzösischen und den mittelhochdeutschen Bearbeitungen erhält. Als weiteres Alleinstellungsmerkmal Rolands wird dessen Horn Olifant genannt, das „selbst in größter Entfernung noch wie Donnergrollen zu hören war“ (KN, S. 170). Dass Roland ganz und gar nach dem heroischen Prinzip handelt, wird zum einen anhand seiner Reaktion auf das Friedensangebot

⁹³⁵ Dressler Verlag GmbH o. J., *Neuschaefer, Katharina*.

⁹³⁶ Vgl. Dressler Verlag GmbH o. J., *Neuschaefer, Katharina* sowie KN, S. 2.

3. Komparatistischer Vergleich

Marsilias deutlich und zum anderen durch sein Verhalten in der Schlacht von Ronceval. Roland wird als kampfeslustiger Krieger inszeniert, der den Heiden misstraut und daher an der Eroberung Spaniens festhalten will: „Lass uns den Triumph des fränkischen Heeres besiegeln und die Stadt Saragossa stürmen“ (KN, S. 171). Eine friedvolle Lösung – das belegt der weitere Verlauf der Diskussion zwischen Roland, Kaiser Karl und Ganelon – ist für den Protagonisten nicht akzeptabel (vgl. KN, S. 171). Als sich Karl gegen Rolands und für Ganelons Rat entscheidet, verlässt Roland „wütend das Zelt des Kaisers“ (KN, S. 171).

Beim Überfall der fränkischen Nachhut im Tal von Ronceval durch die gegnerischen Heiden beschließt Roland als dessen Anführer, sein Horn Olifant nicht zu blasen. Als kriegerischer Held will er sich der „Herausforderung, in welcher es um Leben und Tod geht“⁹³⁷ stellen: „Solange wir leben, werden wir kämpfen“, schrie er und zog sein Schwert Durandart“ (KN, S. 172). Die heroisch-kämpferische Dimension der Heldenkonzeption offenbart sich darüber hinaus auch in der Bezeichnung der gefallenen Franken als „die edelsten Helden“ (KN, S. 173). Genauso wie Roland zeichnen sich die anderen fränkischen Krieger durch ihre Leistung und ihr bereitwilliges Sterben im Kampf als Helden aus. In NEUSCHAEFERS Text stirbt denn Roland auch als Held in seiner Bedeutung als herausragender Krieger und nicht etwa wie in den mittelalterlichen Versionen des Pfaffen Konrad und des Strickers als Kriegerheld **und** Märtyrer bzw. Heiliger: „So legte sich der Held zum Sterben auf Durandart, um es mit seinem Körper zu verbergen, richtete den Blick nach Saragossa und verschied“ (KN, S. 173). Die Todesszene lehnt sich demnach vielmehr der altfranzösischen *Chanson de Roland* an, in der Roland, den Blick auf das Land seiner Feinde gerichtet, als Eroberer stirbt. Dabei tilgt NEUSCHAEFER jedoch jegliche religiös-christlichen Elemente, die in der *Chanson de geste* zumindest rudimentär vorhanden sind.

3.2.1.12 Erich Ackermann (2012)

Über den Herausgeber Erich ACKERMANN lassen sich bis auf die Tatsache, dass er sich auf das Sammeln und Veröffentlichen von Sagen und Märchen aus den unterschiedlichsten Ländern und Zeiten spezialisiert hat,

⁹³⁷ WEDDIGE ⁶2006, S. 213.

keinerlei Informationen ermitteln.⁹³⁸ Seine *Rolandslied*-Nacherzählung ist nach eigenen Angaben dem Sammelband *Deutsche Sagen* von Gustav A. RITTER (1904) entnommen.⁹³⁹ Bei einer ersten Lektüre kann man jedoch durchaus zu dem Schluss gelangen, dass diese nicht den Titel *Roland*, sondern *Karl der Große* tragen sollte. Bereits die ersten beiden Seiten lassen Karl deutlich als Protagonisten der Erzählung hervortreten, während Roland zwar als „Liebling“ (EA, S. 118) des Kaisers vorgestellt wird, aber außer in der Schlacht von Ronceval nicht wesentlich in Aktion tritt. Als „Schwestersohn des Kaisers“ (EA, S. 118) nimmt Roland unter den Paladinen zwar eine Sonderrolle ein, doch wird dies innerhalb der nur acht Seiten umfassenden Retextualisierung nicht in dem Maße deutlich, wie es in den mittelalterlichen Textvorlagen der Fall ist. Als erster Paladin wird beispielsweise nicht Roland, sondern der Erzbischof Turpin „als vornehmster Rat“ (EA, S. 118) des Kaisers in die Erzählung eingeführt (vgl. EA, S. 118). Die Vorstellung Rolands verweist unmittelbar auf die heroisch-kämpferische Sphäre seiner Heldenkonzeption. Roland zeigt sich begeistert, als er von Kaiser Karls Kriegsplänen gegen die spanischen Mauren erfährt:

Jubelnd hatten die Paladine zugestimmt, am lautesten Roland, der Schwestersohn des Kaisers und sein Liebling, ein weit und breit gefürchteter junger Held, dessen Schwert Durndart noch in jedem Kampf gesiegt, und dessen Horn Olifant einen Ton hatte, den man meilenweit hören konnte. (EA, S. 118)

Darüber hinaus werden für die fränkischen Krieger neben der Bezeichnung als „Helden“ (EA, S. 121) auch die Synonyme „Kämpen“ (EA, S. 120) und „Streiter“ (EA, S. 121) verwendet. Als den anderen fränkischen Soldaten überlegener Kämpfer wird Roland entgegen der mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen allerdings nicht beschrieben. Die in Spanien zurückgelassene Nachhut, für die Roland auch nicht als Anführer bestimmt wird, tritt als Kriegerkollektiv auf. Keiner der zahlreichen Zweikämpfe, aus denen Roland in den mittelalterlichen Texten stets als Sieger hervorgeht, findet in ACKERMANNs Nacherzählung Erwähnung. Roland

⁹³⁸ Vgl. die bei Anaconda veröffentlichten Sammelbände *Die Märchen des Mittelalters* (2009), *Isländische Märchen und Sagen* (2011), *Sagen der Römer* (2013), *Der nordische Märchen- und Sagenschatz* (2014) u. v. m.

⁹³⁹ Vgl. EA, S. 317. Auch über den deutschen Herausgeber Gustav A. RITTER lassen sich keinerlei Lebensdaten ermitteln.

stirbt als einer der vielen fränkischen Kriegerhelden auf dem Schlachtfeld von Ronceval an der Übermacht des heidnischen Heeres, gegen die laut Erzählerkommentar selbst „die bewundernswerteste Tapferkeit“ (EA, S. 121) nichts ausrichten könnte (vgl. EA, S. 121). Sein Heldentod wird dabei sehr lyrisch umschrieben: „[M]it dem erlöschenden Blick auf die treue Klinge entflohen seine Heldenseele“ (EA, S. 123).

3.2.1.13 Hans Friedrich Blunck (2013/1938)

Der Schriftsteller, promovierte Jurist und Regierungsrat Hans Friedrich BLUNCK (1888-1961) legte 1928 seine Tätigkeit als Beamter nieder – er war Syndikus der Universität Hamburg – und lebte fortan als freier Schriftsteller und Landwirt auf seinem Anwesen in Möllenhoff bei Grebin/Ostholstein.⁹⁴⁰ Sein besonderes Interesse galt „norddeutsch-völkischen Sujets, die ihm früh eine Spannweite vom Sagen- und Märchendichter bis zum Apologeten rechtsnationaler Politik erlaub[t]en.“⁹⁴¹ Während der NS-Zeit war BLUNCK ein anerkannter Dichter, der in Empfehlungslisten aufgenommen wurde und Publikationsfreiheit genoss.⁹⁴² Von 1933 bis 1935 hatte er sogar das Präsidialamt der Reichsschrifttumskammer inne.⁹⁴³ „Völkisch-nationale Vorstellungen wurden Leitmotive zahlreicher Romane und Erzählungen aus Vorgeschichte und Geschichte“⁹⁴⁴, die nach 1933 zum Teil als Schullektüre eingesetzt wurden.⁹⁴⁵ Besonderen Bekanntheitsgrad erfuhren BLUNCKs Neubearbeitung der *Sagen des klassischen Altertums* von Gustav SCHWAB sowie der Sammelband *Deutsche Heldensagen* (1938), dessen Bekanntheit und Aktualität anhand des hier

⁹⁴⁰ Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘ sowie BRAUN o. J., *Blunck, Hans Friedrich*.

⁹⁴¹ BRAUN o. J., *Blunck, Hans Friedrich*.

⁹⁴² Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

⁹⁴³ Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

⁹⁴⁴ Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

⁹⁴⁵ Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

zu behandelnden Bandes *Die schönsten deutschen Heldensagen* (2013) deutlich wird.⁹⁴⁶ Als Sammler von Märchen und Sagen setzte sich BLUNCK in seinen letzten Lebensjahren vor allem mit der Aufbereitung von Volks- und Heimatsagen für die Jugend sowie eigenen Märchendichtungen auseinander, zu denen u. a. die *Neuen Märchen* (1951), die *Elbsagen* (1958), *Donausagen* (1959) und *Alpensagen* (1961) zählen.⁹⁴⁷

Die 2013 erschienene Neuauflage von BLUNCKs *Die schönsten deutschen Heldensagen* setzt sich aus insgesamt fünf Nacherzählungen über den jungen Siegfried, Beowulf, Walther und Hildegund, Gudrun sowie Roland zusammen. BLUNCKs Rolandtext bildet dabei die einzige in einen Sammelband integrierte Retextualisierung des hier ausgewählten Textkorpus, die auch Rolands Kindheit **und** Jugendzeit berücksichtigt. Innerhalb dieser Kindheits- und Jugendschilderungen wird Roland bereits als erfolgreicher Krieger gezeichnet, von dem „[m]ancherlei Heldentaten erzählt“ (HFB, S. 64) werden und der seine meiste Zeit als Ritter Kaiser Karls mit „Fahrten und Kriegsdienste[n]“ (HFB, S. 64) verbringt. Zu Rolands „Heldentaten“ zählen der Kampf gegen einen Riesen, gegen König Almont, „den Stärksten der Sarazenen“ (HFB, S. 66), und gegen die Sachsen sowie seine Friedensverhandlungen zwischen Kaiser Karl und Graf Gerhard (vgl. HFB, S. 64-69). Nach dieser Aufzählung von Rolands Kriegserfolgen setzt die eigentliche *Rolandslied*-Handlung ein. In Anlehnung an das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad sowie an Strickers *Karl* stellt Roland während der Eroberung von Tortolosa die Wunderwirkung seines Horns Olifant unter Beweis:

[E]r ließ es so sehr erschallen, dass die Götzenbilder der Feinde von ihren Säulen fielen, dass die Fische aus dem Wasser sprangen und die Vögel auf viele Meilen im Umkreis erwachten und zu singen begannen. (HFB, S. 69; vgl. RL, V. 205 ff. sowie K, V. 772 ff.)

Diese wundersamen Begebenheiten lösen bei den heidnischen Gegnern schließlich Furcht und Schrecken aus (vgl. HFB, S. 69). Für den Heidenkönig Marsilias stellen „Rolands Taten“ (HFB, S. 90) in Tortolosa ebenfalls eine Bedrohung dar, so dass er mit seinen Anhängern beschließt,

⁹⁴⁶ Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

⁹⁴⁷ Vgl. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

3. Komparatistischer Vergleich

den Franken mit einer List zu begegnen. Auf das vermeintliche Friedensangebot Marsilias' reagiert Roland wie in allen mittelalterlichen Vergleichstexten als Erster:

„Gedenkt, Oheim, dass wir Saragossa doch bald in unseren Händen haben und alles gewinnen werden, was der König uns bietet. Warum sollen wir ihm trauen?“ (HFB, S. 72)

Roland spricht sich demzufolge für einen Krieg gegen die Sarazenen aus, wobei in Übereinstimmung mit der *Chanson de Roland*, aber im Gegensatz zum *Rolandslied* und zum *Karl* keine religiös motivierten Argumente herangezogen werden. Olifer, der Rolands Rat an Kaiser Karl bekräftigen will, äußert sich folgendermaßen: „Uns gelüftet nicht nach Schätzen und Taufen! [...] Wir wollen eine Pfalz erobern und die Sarazenen vertreiben!“ (HFB, S. 72). Durch diese Aussage wird nochmals unterstrichen, dass es Roland und Olifer um das Kämpfen per se, aber nicht um die Verbreitung des christlichen Glaubens geht. Als kriegs- und herrschsüchtig stellt Gamelon die zwölf Paladine des Kaisers auch in seiner Unterredung mit König Marsilias dar: „Ach, seine Paladine möchten die Welt noch einmal unter sich verteilen“ (HFB, S. 73). Für Marsilias steht daher fest, dass die „übermütigen Ratgeber“ (HFB, S. 73), wie er die Paladine bezeichnet, geschlagen werden müssen, um Frieden mit Kaiser Karl zu schließen (vgl. HFB, S. 73 f.).

Als die „Helden der Franken“ (HFB, S. 75) im Tal von Ronceval von einer Überzahl an Sarazenen überrascht werden, weigert sich Roland in seiner Funktion als Anführer der Nachhut, sein Horn zu blasen. Dabei führt er jedoch gänzlich andere Motive als in allen drei analysierten mittelalterlichen Texten an. So erwidert Roland auf Olifers Bitten hin, das Hornsignal zu geben, „dass es ungut wäre, des Kaisers Heer in diese Berge zurückzulocken“ (HFB, S. 75). Er will das kaiserliche Heer dieser Gefahr nicht aussetzen, sondern versuchen, „König Marsilias [zu] züchtigen“ (HFB, S. 75). Dies erweckt im Gegensatz zur Argumentationsführung in der *Chanson de Roland* den Eindruck, Roland würde besonnen handeln und nicht – wie er zuvor inszeniert wurde – allein auf einen Kampf mit den Sarazenen aus sein, wenngleich Olifer ihn später vorwirft: „Hättest du es [= das Hornsignal; IBK] früher getan! [...] Nun kann uns der Kaiser keine Hilfe mehr bringen und die Sarazenen würden es uns als Feigheit auslegen“

(HFB, S. 77). Roland nimmt zu diesen Vorwürfen keine Stellung, sondern bläst auf Rat des Erzbischofs Turpin hin in dem Moment sein Horn, als ein Sieg gegen die sarazenischen Feinde aussichtslos erscheint (vgl. HFB, S. 77). Dabei „[quoll] ihm das Blut aus dem Munde [...] und die Schläfenadern [...] zersprangen“ (HFB, S. 77). BLUNCK folgt hier dem altfranzösischen Text, in dem Roland durch das Blasen des Olifants ebenfalls sein Leben riskiert (vgl. ChR, V. 1761 ff.). Trotz dieser Verletzung und den zahlreichen Wunden, die Roland im Kampf gegen die Sarazenen erfahren hat, kämpft er – selbst als nur noch er und der Erzbischof Turpin am Leben sind – unbeirrt weiter: „Aus Wunden ohne Zahl blutete Roland, aber noch konnte er die Speere heimsenden, die die Feinde auf ihn warfen“ (HFB, S. 81). Erst als die Sarazenen durch das herannahende Heer des Frankenkaisers zurückweichen, ist Roland bereit, zu sterben:

Da legte Roland die Klinge unter sich, sodass er sie mit dem Körper bedeckte, zog den Handschuh ab, um dem Kaiser sein Lehen zurückzugeben, dachte an Frau Aida und starb. (HFB, S. 81)

Diese Todesszene birgt gegenüber den mittelalterlichen Texten zwei deutliche Modifikationen: Zunächst ist es nicht Kaiser Karl, dem Roland seinen Handschuh symbolisch überreicht, sondern Gott bzw. ein Engel und darüber hinaus wird Rolands Verlobte Aida in keiner der mittelalterlichen Bearbeitungen an dieser Stelle erwähnt.⁹⁴⁸ Religiöse Elemente, die hier durch weltliche (Treue gegenüber dem Lehnsman und Liebe zu einer Frau) ersetzt werden, fehlen demnach vollständig in BLUNCKS Version. Roland stirbt nicht als Heiliger oder Märtyrer, sondern als Kriegsheld; dies deutet sein unter ihm liegendes Schwert Durndart symbolisch an, das es selbst im Moment des Todes noch zu verteidigen gilt (vgl. HFB, S. 81). Seine Kriegserfolge und seine Aufopferung „für Kaiser Karl im Tal von Ronceval“ (HFB, S. 82) garantieren Roland den Ruhm der Nachwelt, in die er – wie der Erzähler kommentiert – als einer der „Helden unseres Volkes“ (HFB, S. 82) eingehen wird.

⁹⁴⁸ Zur Handschuhübergabe in den mittelalterlichen Werken vgl. ChR, V. 2389; RI, V. 6889 f. sowie K, V. 8073 ff.

3.2.2 Die ständisch-feudale Dimension

3.2.2.1 Heinz Görz (1968)

Innerhalb von Heinz GÖRZ' Nacherzählung wird nicht direkt auf Rolands adelige Herkunft mit entsprechenden Titeln oder Attributen verwiesen, sondern nur indirekt durch seine Bezeichnung als „Schwestersohn“ (HG, S. 373) des Kaisers. Als sein Oheim verkündet, militärisch gegen die Heiden vorzugehen, präsentiert er sich als „tapferer Streiter für die Kaiserkrone“ (HG, S. 373) und zieht bereitwillig in den Kampf. Kurz vor der Schlacht von Ronceval betont Roland, dass er und die „kleine Schar“ (HG, S. 385) der Nachhut „die Rechte des Kaisers zu wahren [haben], wenn Marsilie auf Verrat sinnen sollte“ (HG, S. 385). Indem sie sich und „die Rechte des Kaisers“ schließlich gegen die in Spanien ansässigen Heiden verteidigen, erweisen sie sich gegenüber Karl als treue Lehnmänner. Außerdem tritt Roland mit den anderen Paladinen als Berater des Kaisers auf, wobei sie unterschiedliche Möglichkeiten diskutieren, wie man auf Marsilies Friedensangebot reagieren könnte (vgl. HG, S. 380 f.). Eine Schilderung, wie Roland das Fahnenlehen durch Kaiser Karl empfängt, wird innerhalb dieser Nacherzählung allerdings ausgespart. Dadurch dass Kaiser Karl explizit keinen Befehlshaber über die Nachhut bestimmt, wird Roland gegenüber den restlichen Paladinen in dieser Hinsicht kein Sonderstatus zuteil. Wenngleich er in der Schlacht von Ronceval als scheinbar alleiniger Befehlshaber auftritt, suggeriert die Formulierung im Text, dass er sich dieses Amt theoretisch mit Erzbischof Turpin und Oliver teilen müsste.⁹⁴⁹ Die ständisch-feudale Dimension ist demnach bei GÖRZ' Rolandsfigur durchaus angelegt, nimmt aber einen sehr geringen Stellenwert ein.

3.2.2.2 Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)

Inge DREECKEN und Walter SCHNEIDER stellen ihren Protagonisten Roland als „Sohn von Karls Schwester“ (ID & WS, S. 346) vor, der sich in besonderem Maße bei der Eroberung von Tortosa als Krieger des Kaisers

⁹⁴⁹ Vgl. HG, S. 385: „Die Hauptmacht meines [= Karls; IBK] Heeres wird abziehen. Hierbleiben werden Erzbischof Turpin, Roland, Oliver und eine nicht zu kleine Schar tapferer Recken.“

auszeichnet. Wie im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad werden Roland und die anderen Paladine als „Herren“ (ID & WS, S. 347) bezeichnet, was in Anlehnung an die mittelalterliche Bedeutungsdimension des Lexems *hêrre* als Hinweis auf ihre adelige Abstammung verstanden werden kann.⁹⁵⁰ Außerdem wird Roland von Kaiser Karl als „der tapferste seiner Fürsten“ (ID & WS, S. 352) charakterisiert. Als Lehnsmann des Kaisers steht Roland seinem Oheim auch beratend zur Seite und spricht sich im Umgang mit Marsilies Friedensangebot für die Fortsetzung des Feldzuges gegen Spanien aus (vgl. ID & WS, S. 347). Seinen Kriegsdienst leistet er schließlich in der Schlacht von Ronceval als einer der „Kommandeure der Besatzungstruppe“ (ID & WS, S. 351) neben Erzbischof Turpin und Oliver. In auffälliger Parallele zu GÖRZ' Text wird Roland auch hier das Fahnenlehen nicht überreicht, und zwei weitere Paladine als Befehlshaber über die Nachhut genannt, was Rolands Handlungsspielraum verglichen mit den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen, in denen er als Stellvertreter des Kaisers in Spanien auftritt, deutlich reduziert.

3.2.2.3 Auguste Lechner (1972)

Der Protagonist Roland wird in LECHNERS romanhafter Nacherzählung trotz seines Aufwachsens in der „Wildnis“ von Anfang an in dem Bewusstsein erzogen, dass er der Neffe des Kaisers Karls des Großen ist. Bereits unmittelbar nach seiner Geburt beteuert seine Mutter Berchta:

„Und wenn er auch in einer Hütte geboren ist, so ist er doch der Neffe des Königs. Einmal wird er an Karls Hof leben, und sein Leben wird sehr ruhmvoll sein. Ich weiß es!“ (AL, S. 12)

Roland ist stolz auf seine Zugehörigkeit zur kaiserlichen Familie und ist sich bereits mit fünf Jahren sicher, dass er, sobald er älter ist, „an den Hof des Kaisers gehen und ein berühmter Ritter werden“ (AL, S. 16) wird, denn schließlich sei „der Kaiser [...] [s]ein Oheim“ (AL, S. 16). Nach Milons tödlichem Unfall gelangt Roland jedoch schon als kleines Kind mit seiner Mutter an den Kaiserhof und erhält dort eine standesgemäße Erziehung:

⁹⁵⁰ Vgl. RI, V. 67 sowie Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚hêrre‘.

3. Komparatistischer Vergleich

Roland erhielt die besten Lehrer, die edelsten Pferde und die kostbarsten Gewänder. Als er heranwuchs unterwies ihn auf Wunsch des Königs die berühmtesten Ritter im Gebrauch von Waffen. (AL, S. 27)

Mit siebzehn Jahren ist Rolands Ausbildung schließlich beendet und er wird nach dem Bestehen seines ersten Abenteuers, dem Zweikampf gegen den Riesen aus dem Ardennerwald, „mit vielen anderen jungen Edelingen zum Ritter geschlagen“ (AL, S. 42; vgl. S. 27). Roland gehört nun zum Heer des Kaisers und nimmt somit auch an der Fehde gegen Gerhart von Viane sowie an dem Feldzug gegen die spanischen Heiden teil. Neben diesem Kriegsdienst ist Roland auch als Berater des Kaisers tätig und erfüllt demnach die beiden zentralen Aufgaben, die ein Lehnsmann für seinen Lehnsherrn übernimmt (vgl. AL, S. 63). In Anlehnung an die mittelalterlichen Vorlagentexte soll Roland außerdem eine Hälfte Spaniens von Kaiser Karl als Lehen erhalten sowie König Marsilio die andere, sofern Letzterer sein Friedensversprechen einhält (vgl. AL, S. 80). Auf eine Schilderung der Übergabe des Fahnenlehens an Roland durch Kaiser Karl verzichtet die Autorin jedoch an dieser Stelle. Darüber hinaus fungiert Roland selbst als Lehnsherr, dessen Anhänger ihm bereitwillig als Anführer der Nachhut in Spanien folgen. So bietet beispielsweise Walther seinem Lehnsherrn Roland Folgendes an: „Herr Roland, laß mich mit dir in Spanien bleiben!“, rief er jetzt. „Ich will dein Schildknappe sein, wenn ich auch ein Ritter bin!“ (AL, S. 82). Anhand dieser Aussage und der Tatsache, dass Roland weitere Paladine und deren Lehnsleute als Krieger in der Nachhut begleiten wollen, wird Rolands großes Ansehen unter den Gefolgsmännern Karls offensichtlich (vgl. AL, S. 82 ff.). Demgegenüber steht Rolands Kontrahent Ganelon, der eine auffällig negative Figurenzeichnung bei Auguste LECHNER erhält.⁹⁵¹ Durch diese Kontrastierung treten allerdings Rolands positive Charakterzüge noch deutlicher hervor. Ihm sind alle Paladine und Krieger des Kaisers wohlgesonnen, bereitwillig folgen sie ihm als Anführer der Nachhut „[u]nd keiner würde ihn je verlassen“ (AL, S. 86). Sein Schildknappe Walther sogar „wäre für seinen Lehnsherrn in die Hölle gegangen“ (AL, S. 89). Aus den kämpfenden Paladinen und Soldaten der Nachhut sticht Roland nicht nur als

⁹⁵¹ Vgl. AL, S. 62 f.: „Der Vorhang des Zeltes wurde zur Seite geschoben, und Ganelon trat ein. Einen Augenblick blieb er neben dem Eingang stehen, und seine seltsam schillernden Augen musterten schnell die Männer am Tisch. Ein böser Zug lag um seinen Mund. Ja, es war genau wie immer, wenn er kam: verschlossene, abweisende Gesichter, Schweigen.“

bester Kämpfer hervor, sondern auch durch seine direkte Verwandtschaft zu Kaiser Karl. Dementsprechend spricht ihn auch der Heidenkönig Marsilio während der Schlacht von Ronceval mit den Worten an: „Du bist also Roland, der Neffe des Frankenkönigs!“ (AL, S. 112). Dadurch bildet er den Ranghöchsten in der fränkischen Nachhut, was auch durch seine Funktion als dessen Anführer ausgedrückt wird. Dabei gilt für alle vorab analysierten mittelalterlichen Werke sowie auch für LECHNERS Rolandslied-adaption, dass

[d]ie soziale Identität des weltlichen Adels [...] vor allem durch seine Herrschaftsfunktion geprägt [ist], die über die Familienzugehörigkeit zugeteilt wurde: Mitglied einer Adelsfamilie zu sein, bedeutete Teilhabe an Herrschaft.⁹⁵²

Seine hohe soziale Stellung bestätigt Roland außerdem durch seine überragenden Leistungen im Kampf. Er gilt unter den heidnischen Gegnern als „gefährlichster Feind“ (AL, S. 91) und somit auch als „berühmteste[r] Ritter der Franken“ (AL, S. 91). Als

ritterliche[r] Held zeichnet sich [Roland demnach] durch herausragende Herrschertugenden wie durch militärisch-ritterliche Erfolge aus und erfüllt so in besonderem Maße die Anforderungen und Geltungsansprüche eines mittelalterlichen Adelsethos.⁹⁵³

Insgesamt betrachtet lässt sich jedoch beobachten, dass die ständisch-feudale Dimension, die vor allem während der Schilderung von Rolands Kindheit und Jugend von großer Bedeutung ist, im Verlauf der romanhaften Nacherzählung zugunsten der heroisch-kämpferischen und religiösen immer weiter zurücktritt und für Rolands Heldenkonzeption an Bedeutung verliert. So wird beispielsweise während der Schlacht von Ronceval auf Treueschwüre oder -beteuerungen, die an den Kaiser adressiert sind, gänzlich verzichtet. Auch als Roland sich von Olifant und Durindart „verabschiedet“ und dem Tod nahe ist, findet dessen Oheim keinerlei Erwähnung.

Das Lehnsherr-Lehnsman-Verhältnis zwischen Karl und Roland steht demnach ab dem Moment der örtlichen Trennung von Roland und Karl nicht mehr in dem Maße im Vordergrund, wie es vor Rolands Übernahme der fränkischen Nachhut der Fall ist. Ab dem Moment der

⁹⁵² MERTENS 1997, S. 77.

⁹⁵³ SEIDL/HAMMER 2010, S. XI.

3. Komparatistischer Vergleich

Schlacht von Ronceval liegt der Schwerpunkt deutlich auf der Inszenierung der religiösen sowie heroisch-kämpferischen Sphäre der Heldenkonzeption des Protagonisten. Daraus lässt sich ableiten, dass Auguste LECHNER hier den mittelhochdeutschen *Rolandlied*-Versionen und nicht der altfranzösischen Bearbeitung folgt, für die die Betonung von Rolands Treue zum Kaiser und Frankenreich durchgehend von zentraler Bedeutung ist.

3.2.2.4 Hans Baumann (1973)

In Hans BAUMANNs Nacherzählung *Roland und Oliver* werden die Paladine des Kaisers ausschließlich als „seine zwölf Großen“ (HB, S. 116) oder auch „seine Großen“ (HB, S. 116) benannt. Diese Betitelung erinnert an das neulateinische Lexem *Magnat*, welches sich vom lateinischen *magnus* mit der Bedeutung ‚groß‘ ableitet und als Bezeichnung für einen hohen Adligen herangezogen wird.⁹⁵⁴ So zählen die zwölf Paladine und demzufolge auch Roland zur *Magnatenschicht* des Kaisers Karl. Rolands Verwandtschaft zum Kaiser wird nicht zu Beginn des Textes, sondern erst während Ganelons Gespräch mit dem Heidenkönig Marsilie angesprochen. Ganelon bezeichnet ihn hier als „Neffen des Kaisers“ (HB, S. 117). In Anbetracht dessen, dass BAUMANN in seinem Quellenverzeichnis die zweisprachige Ausgabe der *Chanson de Roland* von H. W. KLEIN (1963) aufführt, ist es verwunderlich, dass Roland selbst keinen Adelstitel trägt. Im altfranzösischen Text wird Roland nämlich stets mit *quens*, also Graf, angesprochen. Generell ist auffällig, dass die ständisch-feudale Dimension, welcher in der *Chanson de Roland* so viel Gewicht zukommt, gänzlich innerhalb dieser Retextualisierung vernachlässigt wird. Wie in allen anderen Nacherzählungen auch, kommt Roland jedoch zumindest seinen Pflichten als Lehnsmann des Kaisers durch seine Beratertätigkeit und seinem Kriegsdienst nach. Dabei hebt er sich als alleiniger Anführer der Nachhut und „rechter Arm des Kaisers“ (HB, S. 119) von den anderen Lehns Männern Karls ab.

⁹⁵⁴ Vgl. Duden online 2018; Stichwort: ‚Magnat‘.

3.2.2.5 Martin Beheim-Schwarzbach (1973)

In der *Rolandsage* von Martin BEHEIM-SCHWARZBACH zählt Roland als einer der Paladine des Kaisers sowohl zu dessen Beratern als auch Kriegern (vgl. MBS, S. 177, 179). Sein „Schwert [führt er] für seinen kaiserlichen Herrn und seinen Christengott“ (MBS, S. 177). Rolands adlige Abstammung lässt sich nur von seiner Zugehörigkeit zur kaiserlichen Familie ableiten, wenn es in der Nacherzählung heißt: „Keiner von all diesen [= Paladinen; IBK] war dem Kaiser so ans Herz gewachsen wie sein Neffe Roland, der Sohn seiner Schwester“ (MBS, S. 177). Darüber hinaus entfaltet sich die ständisch-feudale Komponente von Rolands Heldenbild bei BEHEIM-SCHWARZBACH nicht.

3.2.2.6 R. W. Pinson (1980)

Bereits vor dem Einsatz der eigentlichen *Rolandslied*-Handlung wird in PINSONS Nacherzählung die soziale Stellung des Protagonisten Roland aufgeklärt: So nimmt er – wie es im Text heißt – „als Neffe des Kaisers“ (RWP, S. 617) einen „hohen Rang“ (RWP, S. 617) ein und gehört demnach zur obersten Gesellschaftsschicht. Dass Roland zudem eine Sonderstellung im Gefolge des Kaisers genießt, zeigt sich in der Vorgeschichte zum einen an seinem Friedensschluss mit Olivier, bei dem er sich nicht nur dem Befehl seines Oheims widersetzt, sondern auch „alle Lehen“ (RWP, S. 618), die er von seinem Oheim erhalten hat, bereitwillig aufs Spiel setzt. Zum anderen überträgt der Kaiser „[s]einen Helden, vornehmlich dem kühnen Roland“ (RWP, S. 618), bei der Hirschjagd die „Hut des Lagers“ (RWP, S. 618). Im späteren Verlauf der Handlung erhält Roland dann schließlich wie in allen bereits im Kapitel 3.1 behandelten mittelalterlichen Texten den Oberbefehl über die fränkische Nachhut (vgl. RWP, S. 622). Als Lehnsmann des Kaisers kämpft er mit seinen Waffengefährten, allen voran den Paladinen, im Dienst seines Oheims in zahlreichen Gefechten und beweist ihm letztlich in der Schlacht von Ronceval seine treue Ergebenheit bis in den Tod.

3.2.2.7 Christel Gersch (1988)

Da sich Christel GERSCH dezidiert auf die mittelalterliche *Chanson de Roland* als Vorlage beruft, überrascht es nicht, dass der ständisch-feudalen Dimension ihrer Rolandsfigur auch eine zentrale Rolle zukommt. Die zwölf Paladine des Kaisers werden bei ihrer ersten Erwähnung in GERSCHS Nacherzählung u. a. als „sehr [edle] Feldherrn“ (CG, S. 8) beschrieben. Dabei weist das Lexem ‚edel‘, das sich vom mittelhochdeutschen *edele* mit der Bedeutung „von gutem geschlechte, adelich, edel“⁹⁵⁵ ableitet, unmittelbar auf deren Zugehörigkeit zur obersten Adelsschicht hin. Welche Funktion „der edle Roland“ (CG, S. 31) innerhalb von Karls Anhängern einnimmt – und hierbei handelt es sich um eine Neuerung gegenüber dem altfranzösischen Text –, erläutert Ganelon in seinem Verhandlungsgespräch mit Marsilie: „Die Bretagne hat ihm Karl zum Lehn gegeben, das ist kein kleines Land! Markgraf ist er in seinen jungen Jahren!“ (CG, S. 18). Da eine derartige Beschreibung von Rolands sozialer Stellung innerhalb der *Chanson de Roland* fehlt, muss sich GERSCH hier an historischen Quellen bzw. deren Rezeption angelehnt haben, aus denen hervorgeht, dass Roland wohl tatsächlich Markgraf der Bretagne war.⁹⁵⁶ Darüber hinaus wird gleich zu Beginn der Nacherzählung Rolands Verwandtschaft zum Kaiser durch die Apposition „Karls junger Neffe“ (CG, S. 8) und somit seine Zugehörigkeit zur kaiserlichen Familie deutlich gemacht. Wie bereits in der *Chanson de Roland* tritt der Protagonist auch bei GERSCH als Lehnsmann und Lehnsherr auf. Als Lehnsmann seines Oheims übernimmt er Beratertätigkeiten und leistet diesem Kriegsdienst.⁹⁵⁷ Dabei lautet seine Devise: „Für seinen Lehnsherrn muß man viel erdulden, ob harten Frost, ob große Hitze, selbst Haut und Haare muß man für ihn lassen und Fleisch und Blut!“ (CG, S. 37; vgl. ChR, V. 1117 ff.). Als Lehnsherr versammelt Roland wiederum zahlreiche Krieger um sich, die bereit sind, mit ihm die Nachhut in Spanien zu bilden (vgl. CG, S. 31; ChR, V. 792 ff.). Bereits aus dem Verhandlungsgespräch zwischen Ganelon und Marsilie geht hervor, dass die Franken Roland „lieben [...] und [...] ihm die Treue halten [werden]“ (CG, S. 19).

⁹⁵⁵ Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias LEXER 2011; Stichwort: ‚edele‘ (Hervorhebung im Original).

⁹⁵⁶ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 11.

⁹⁵⁷ Vgl. CG, S. 10: Rolands Aufzählung der für Kaiser Karl eroberten Länder.

Wenngleich Kaiser Karl durch alle Paladine „so sicher ist, daß er auf Erden niemand fürchtet“ (CG, S. 24), garantiert insbesondere Roland für dessen Schutz und Ehre. Roland ist nicht nur bereit, für seinen Oheim den Tod in Kauf zu nehmen, sondern versichert diesem auch bei der Übernahme der Nachhut, die symbolisch durch die Übergabe des Bogens besiegelt wird: „Solange ich lebe, sollt Ihr niemand fürchten“ (CG, S. 31; vgl. CG, S. 30, 39). Als Kaiser Karl seinen Neffen im Tal von Roncevaux schließlich tot auffindet, bedauert dieser: „Niemand ist mehr, der meine Ehre schützt wie du“ (CG, S. 64). Die besondere Verbindung zwischen Roland und Kaiser Karl wird auch dadurch hervorgehoben, dass Roland zweimal betont, er habe sein Schwert Durindal von seinem Oheim als Geschenk erhalten (vgl. CG, S. 44, 58). Gegenüber der mittelalterlichen *Chanson de Roland* liegt hier eine ganz wesentliche Änderung vor: Während im altfranzösischen Text erläutert wird, dass Karl Rolands Schwert aus dem Himmel von einem Engel erhalten hat, um es an seinen Neffen weiterzugeben, wird diese Information bei GERSCH scheinbar ganz bewusst ausgespart (vgl. ChR, V. 2318 ff.). Dies bedeutet eine deutliche Akzentverschiebung im Hinblick auf die religiöse Dimension von Rolands Heldenbild, denn somit wird die lehnsrechtliche und familiäre Verbindung zwischen Roland und Kaiser Karl derjenigen zwischen Roland und Gott übergeordnet.

3.2.2.8 Johannes Carstensen (1992/1969)

Wenngleich sich CARSTENSENS Nacherzählung deutlich an der altfranzösischen *Rolandslied*-Bearbeitung anlehnt, nimmt die ständisch-feudale Dimension von Rolands Heldenbild einen deutlich geringeren bis gar keinen Stellenwert ein. Roland wird in seiner Rolle als Paladin als „[treuer] Helfer“ (JC, S. 301) sowie „Schwestersohn“ (JC, S. 301) des Kaisers in die Erzählung eingeführt. Dabei wird vor allem seine Treue, die grundlegend für eine Lehnherr-Lehnsman-Relation ist, mehrfach hervorgehoben. So ist der Protagonist „der treueste von Karls Paladinen“ (JC, S. 315) und wird dementsprechend von seinem Oheim, als er ihn tot auffindet, mit den Worten beweint: „Nie mehr wird ein Held für mich sein wie du, treu bis in den Tod“ (JC, S. 316). Als Lehnsman des Kaisers erfüllt Roland außerdem seine Funktionen als Berater und Krieger. Das ihn (nahezu) unbesiegbar machende Schwert Durandart, das „auch im Sterben nicht

von ihm lassen wollte“ (JC, S. 315), hat Roland dabei – wie auch bei Christel GERSCH beschrieben – allein von seinem Oheim erhalten (vgl. JC, S. 315). Die Information, dass es sich bei Rolands Schwert ebenso um ein göttliches Instrument handelt, wird in CARSTENSENS Retextualisierung ausgespart.

3.2.2.9 Dimiter Inkiow (1993)

Über Rolands adlige Abstammung wird der/die Rezipient/in von INKIOWS *Rolandslied*-Nacherzählung bereits mit dem Einleitungssatz informiert, wenn Roland als „[junger Graf]“ (DI, S. 100) vorgestellt wird. Er trägt somit den gleichen Adelstitel wie es in der altfranzösischen *Chanson de Roland* der Fall ist. Mit den anderen Paladinen zählt Roland zu den „engsten Berater[n]“ (DI, S. 104) und „Soldaten“ (DI, S. 109) des Kaisers, die auch als „seine Adeligen“ (DI, S. 104) bezeichnet werden. An Rolands Zugehörigkeit zur obersten Gesellschaftsschicht besteht somit kein Zweifel. Im Gegensatz zu allen drei bereits analysierten mittelalterlichen Texten wird Roland jedoch nicht als Neffe des Kaisers in die Erzählung eingeführt. Über etwaige verwandtschaftliche Beziehungen werden bei INKIOW keinerlei Aussagen getroffen. Insgesamt betrachtet muss festgehalten werden, dass bei INKIOW die ständisch-feudale Sphäre deutlich hinter die anderen beiden Dimensionen der Heldenkonzeption zurückweicht.

3.2.2.10 Edmund Mudrak (2005/1969)

Zu Beginn von Edmund MUDRAKS Nacherzählung werden die zwölf Paladine des Kaisers als die „treuesten seiner Ritter“ (EM, S. 46) vorgestellt. An diese Treue appelliert Karl schließlich auch, wenn er in einer Ansprache seine Paladine auffordert, „im Namen Gottes treu zu ihm zu stehen“ (EM, S. 46) und „die Herrschaft der Heiden zu zerstören“ (EM, S. 46). Das Verhältnis zwischen dem Kaiser und seinen zwölf Auserwählten gründet demnach vor allem auf gegenseitiger Treue, welche grundlegend für ein Lehnsherr-Lehnsmann-Verhältnis ist. Dabei erfüllen die Paladine als Lehnmänner des Kaisers zuverlässig ihre Rollen als Berater und insbesondere als Krieger im Kampf gegen die Heiden – ganz im Gegensatz zu den Anhängern des Königs Marsilie, die konträr zu den fränkischen Kriegern inszeniert werden: In der Schlacht von Ronceval „erfasste sie die

Furcht, sodass sie ihren Eid vergaßen und ihren Herrn im Stiche ließen“ (EM, S. 72).

Dass alle Paladine der obersten Gesellschaftsschicht angehören, ergibt sich aus deren Bezeichnung als „Herzöge“ (EM, S. 51) und Ansprache als „Fürsten“ (EM, S. 51). Rolands Verwandtschaft zum Kaiser klärt sich erst durch Herzog Ganelun auf, der Rolands Rat bezüglich Marsilias Friedensangebot als vorlautes Gerede einstuft und ihn in diesem Zuge als Neffe des Kaisers betitelt (vgl. EM, S. 51). Die Beziehung zwischen Roland und seinem Oheim ist eine ganz besondere, die zum einem einem Vater-Sohn- bzw. Geschwisterverhältnis gleicht und – in (macht-)politischer Hinsicht – zum anderen Roland als „rechte Hand“ (EM, S. 60) des Kaisers ausweist (vgl. EM, S. 61). Insofern ist es nur logisch, wenn Roland das Fahnenlehen empfängt und somit die Befehlsgewalt über die fränkische Nachhut erhält (vgl. EM, S. 60 f.). Kurz vor seinem Tod in der Schlacht von Ronceval zählt Roland zudem wie in allen mittelalterlichen Texten die im Dienst für seinen Kaiser Karl eroberten Länder auf und betont dadurch nochmals die ständisch-feudale Dimension des Heldenbildes (vgl. EM, S. 76).

3.2.2.11 Katharina Neuschaefer (2011)

In Katharina NEUSCHAEFERS Nacherzählung, in der Roland zu den „Ritter[n] des Kaisers“ (KN, S. 107) zählt und dessen Neffen darstellt, spielt die ständisch-feudale Dimension eine mehr als untergeordnete Rolle. Alle zwölf Paladine, darunter auch Roland, bilden „Adlige an der Seite des Kaisers“ (KN, S. 170) und unterstützen diesen in seiner Entscheidungsfindung bezüglich des Friedensangebots von Marsilias (vgl. KN, S. 171). In der Schlacht von Ronceval kämpfen „seine [= Karls; IBK] Männer“ (KN, S. 173) bis zu ihrem Tod und unterstreichen somit ihre Treue gegenüber ihrem Kaiser. Darüber hinaus wird Rolands sozialer Rang und seine Verbindung zu seinem Oheim bei NEUSCHAEFER nicht weiter thematisiert bzw. konkretisiert.

3.2.2.12 Erich Ackermann (2012)

Bei Erich ACKERMANN tritt der Protagonist Roland erstmals als Mitglied des „Rat[s] des Kaisers“ (EA, S. 118) in Erscheinung, womit er neben dem Kriegsdienst, den er in der Schlacht von Ronceval leistet (vgl. EA, S. 121), einer weiteren Aufgabe als Lehnsmann des Kaisers nachkommt. ACKERMANN verzichtet bei der Rolandsfigur auf die Verwendung eines Adelstitels oder entsprechender Adjektive, die auf eine adelige Abstammung verweisen. Roland wird lediglich als „Schwestersohn“ (EA, S. 118) des Kaisers vorgestellt. Die ständisch-feudale Komponente von Rolands Heldenbild ist demnach gegenüber den mittelalterlichen Werken bis auf ein Minimum reduziert worden.

3.2.2.13 Hans Friedrich Blunck (2013/1938)

In BLUNCKs *Rolandslied*-Nacherzählung, die um Schilderungen aus der Kindheit und Jugendzeit des Protagonisten ergänzt wurden, wächst Roland zunächst fern vom kaiserlichen Hof seines Oheims im „Wald vor der Stadt“ (HFB, S. 63) auf. Dabei gehört er zu den „Armen der Stadt“ (HFB, S. 63), die bei Kaiser Karl um Speisen und Getränke betteln. Den ersten Hinweis auf Rolands adlige Abstammung trotz seines Aufwachsens in der „Wildnis“, erhält der/die Leser/in, als Roland Kaiser Karl einen wertvollen Becher mit Wein entwendet. Auf Karls Aufforderung hin, den Becher zurückzugeben, antwortet Roland: „Er ist nicht für mich, er ist für meine Mutter [...] und das sage ich dir, sie ist nicht schlechter als du“ (HFB, S. 63). Dies könnte bereits ein Indiz darauf sein, dass Roland von seiner Mutter womöglich in dem Wissen aufgezogen wurde, einem hohen sozialen Rang anzugehören. Schließlich vermutet Kaiser Karl daraufhin: „Deine Mutter scheint eine sehr edle Frau zu sein“ (HFB, S. 64). Als Karl schließlich Rolands Mutter kennenlernen möchte und diese an seinen Hof bringen lässt, klärt sich deren verwandtschaftliches Verhältnis zueinander auf. Roland folgert richtig: „Ist er dein Bruder, so ist er mein Oheim“ (HFB, S. 64). Roland und seine Mutter werden danach an Kaiser Karls Hof aufgenommen und Roland erfährt eine standesgemäße Erziehung zusammen „mit den besten Knaben am Hof“ (HFB, S. 64). Nach seiner erfolgreichen Ausbildung wird er schließlich zum Ritter geschlagen und „der Oheim [schenkt] ihm eine Burg zwischen Rhein und Mosel“

(HFB, S. 64). Roland, der von Karl wie ein eigener Sohn behandelt wird, wird von diesem „vor allen anderen [wegen] seines Rats und seines Schwerts“ (HFB, S. 64) geschätzt. Mit den Wörtern „Rat“ und „Schwert“ werden Rolands Hauptaufgaben als Lehnsmann seines Oheims bereits angesprochen: seine Beratertätigkeit und sein Kriegsdienst. Seine bisherigen Erfolge in den diversen Eroberungsfeldzügen im Auftrag seines Kaisers werden innerhalb der Nacherzählung noch vor Beginn der eigentlichen *Rolandslied*-Handlung erläutert und finden ihren Höhepunkt in der Schlacht von Ronceval (vgl. HFB, S. 64 ff.; 76 ff.). Ganz am Ende des Textes wird Rolands adlige Abstammung und vasallitische Bindung zu seinem Kaiser nochmals durch folgenden Erzählerkommentar hervorgehoben: „Dies ist das Ende der Sage von Roland, dem Edlen, der für Kaiser Karl im Tal von Ronceval starb“ (HFB, S. 82).

3.2.3 Die religiöse Dimension

3.2.3.1 Heinz Görz (1968)

Der „junge Held“ (HG, S. 373) Roland wird bei Heinz GÖRZ als „tapferer Streiter für Kaiserkrone **und** Kreuz“ (HG, S. 373; Hervorhebung IBK) charakterisiert und somit gleich zu Beginn der Nacherzählung als *miles Christi* klassifiziert. Kaiser Karls Feldzug gegen die spanischen Heiden, der als Krieg aus Notwehr inszeniert wird, schließt er sich bereitwillig an (vgl. HG, S. 371, 373). Die Ausbreitung der Sarazenen bis zur fränkischen Grenze sowie deren Ermordung und Zwangsmissionierung von Christen stellt für Kaiser Karl eine Bedrohung dar, so dass er den „heiligen Krieg“ (HG, S. 374) verkündet.⁹⁵⁸ Dabei findet innerhalb von GÖRZ' Nacherzählung eine deutliche Schwarz-Weiß-Malerei statt: Die Nicht-Christen werden als „Mörder“ (HG, S. 373) diffamiert, denen man „das Handwerk legen“ (HG, S. 373) muss. Dabei seien sie „[selbst] [s]chuld an dieser harten Einstellung des sonst so friedlichen Herrschers“ (HG, S. 375) Karl, der lediglich darum bemüht sei, die in Spanien lebenden Christen „von Drangsal und Not zu befreien“ (HG, S. 375). Darüber hinaus lässt sich

⁹⁵⁸ Vgl. HG, S. 374: „Längst hatten die Sarazenen die Pyrenäen überschritten und überall mit Feuer und Schwert gewütet, unzählige Christen ermordet und die grüne Fahne ihres Glaubens aufgepflanzt.“

3. Komparatistischer Vergleich

eine Aufspaltung zwischen Recht und Unrecht innerhalb der Nacherzählung herauskristallisieren: So soll König Marsilie für seine Ermordung von christlichen Gesandten und sein Vordringen in fränkische Gebiete seine „gerechte Bestrafung“ (HG, S. 375) erhalten. Auf der Seite des Rechts befinden sich wie in den mittelalterlichen Bearbeitungen des *Rolandslies* natürlich „die unter dem Kreuz kämpfenden Franken“ (HG, S. 375).⁹⁵⁹

Wenngleich der Glaubenskampf zwischen den spanischen Mauren und christlichen Franken vor allem auf den ersten fünf Seiten der Nacherzählung ausführlich thematisiert wird, nimmt die religiöse Dimension innerhalb von Rolands Heldenbild dennoch einen sehr geringen Stellenwert ein. Der Protagonist wird in erster Linie als kämpfender Heros inszeniert, der keinerlei religiös motivierten Beweggründe dafür anführt, weshalb er beabsichtigt, gegen Marsilies Heer zu kämpfen (vgl. HG, S. 373, 380). Außerdem nennt Roland unter den „[d]rei Dinge[n]“ (HG, S. 374), die ihm „Kraft und Selbstvertrauen“ (HG, S. 374) verleihen, neben seinem Horn und Schwert nicht etwa die Liebe zu Gott, sondern diejenige zu einer Frau (vgl. HG, S. 374). Selbst als die fränkische Nachhut ihr Lager in Ronceval aufschlägt, sind Rolands Gedanken in erster Linie bei seiner Heimat und Auda, der „von ihm so heißgeliebte[n] Schwester Olivers“ (HG, S. 386). Während die Liebe zum Vaterland durchaus auch ein Motiv in der altfranzösischen *Chanson de Roland* darstellt, bildet die Inszenierung Rolands als liebender Partner Audas eine auffällige Neuerung gegenüber allen drei analysierten mittelalterlichen Bearbeitungen.

Auf die Schilderung von religiösen Riten und Handlungen, wie es in der *Chanson de Roland*, im *Rolandslied* sowie im *Karl* der Fall ist, verzichtet GÖRZ während der kriegerischen Auseinandersetzungen von Christen und Heiden bis auf Turpins Segnung der fränkischen Krieger (vgl. HG, S. 387) vollends. Auch Rolands Todesszene erfährt gegenüber den mittelalterlichen Vergleichstexten eine deutliche Kürzung, die insbesondere die religiösen Elemente betreffen. Lediglich die Erwähnung des über dem Himmel kreisenden Adlers, der symbolisch für „die Seele des verstorbenen Helden“ (HG, S. 395) steht, kann als Hinweis auf Rolands Verbin-

⁹⁵⁹ Vgl. außerdem HG, S. 309: „Mit ihnen [= den Franken; IBK] war das Recht der guten Sache.“

dung zu Gott aufgefasst werden. So „erscheint im A[lten] T[estament] der A[dler] als Symbol der Fürsorge Gottes für die, die an ihn glauben und die er auf ‚A[dler]flügeln‘ trägt“⁹⁶⁰, und kann somit auch als Rolands Himmelfahrt zu Gott verstanden werden. Darüber hinaus kann der Adler auch als „Symbol der (politischen) Stärke“⁹⁶¹ und „als Sinnbild siegreicher Überlegenheit“⁹⁶² gedeutet werden. Dies würde wiederum Rolands heroisch-kämpferische Dimension unterstreichen sowie an die altfranzösische *Rolandslied*-Bearbeitung anknüpfen, in der der Protagonist im Moment des Todes seinen Blick siegreich dem Land der gegnerischen Heiden zuwendet (vgl. ChR, V. 2360 ff.).

3.2.3.2 Inge Dreecken & Walter Schneider (1970)

Inge DREECKENS und Walter SCHNEIDERS Nacherzählung wird genauso wie diejenige von Heinz GÖRZ mit einer Begründung dafür eingeleitet, weshalb Kaiser Karl seinen Feldzug gegen die in Spanien ansässigen Heiden antritt:

Kaiser Karl hatte große Sorgen. Aus Spanien kamen böse Nachrichten. In Saragossa am Ebro hatte sich der Sarazenenkönig Marsilie festgesetzt. [...] Unter der grünen Fahne des Propheten zogen die islamischen Reiter­scha­ren über die Halbinsel, um die Ungläubigen zu verjagen oder kurzerhand niederzustechen. (ID & WS, S. 346; vgl. HG, S. 371)

Die von Marsilie und seinen Truppen bedrohten Christen wenden sich daher mit „Hilferufe[n]“ (ID & WS, S. 346) an den Kaiser, der daraufhin beschließt, dem Heidenkönig den Krieg zu erklären (vgl. ID & WS, S. 346). Auf das Heldenbild des Protagonisten Roland hat die anfangs behandelte religiöse Thematik jedoch keinerlei Einfluss; er wird ausschließlich in seiner Rolle als kriegerischer Heros inszeniert, der im Dienst seines Kaisers kämpft. Während der Schlacht von Ronceval fehlen wie bei GÖRZ – bis auf die Segnung durch den Erzbischof Turpin – jegliche religiöse Gesten oder Praktiken.⁹⁶³ Roland tritt in der Erzählung von DREE-

⁹⁶⁰ Metzler-Lexikon literarischer Symbole ²2012, S. 5; Stichwort: ‚Adler‘.

⁹⁶¹ Metzler-Lexikon literarischer Symbole ²2012, S. 5; Stichwort: ‚Adler‘.

⁹⁶² Metzler-Lexikon literarischer Symbole ²2012, S. 5; Stichwort: ‚Adler‘.

⁹⁶³ Vgl. ID & WS, S. 351: Turpins Segnung der fränkischen Nachhut vor der Schlacht von Ronceval.

CKEN und SCHNEIDER weder als *miles Christi* auf noch als Märtyrer, der für seinen Glauben stirbt.

3.2.3.3 Auguste Lechner (1972)

Die religiöse Thematik innerhalb von LECHNERS *Rolandslied*-Nacherzählung spielt zunächst bis zum Zweikampf zwischen Roland und Olivier im vierten Kapitel keinerlei Rolle. Erst hier erfährt der/die Rezipient/in, dass Roland ein Christ ist. Aufgrund der zunehmenden Bedeutung der religiösen Dimension in LECHNERS Heldenkonzeption – vor allem im Hinblick auf Rolands Kampf gegen die heidnischen Gegner in Spanien –, stellt sich allerdings die Frage, warum sie auf eine Thematisierung von Rolands Religionszugehörigkeit während seiner Kindheit bis zu seinem Ritterschlag verzichtet hat. Darüber hinaus ist es verwunderlich, dass die Autorin eine Schilderung von Rolands Taufe ausspart.

Während des Duells zwischen Roland und Olivier ist die Zugehörigkeit zur gleichen Religion allerdings der ausschlaggebende Grund dafür, dass die beiden Kontrahenten ihren Kampf beilegen (vgl. AL, S. 48). So erhält Olivier Rolands sofortige Zustimmung, als er folgenden Vorschlag unterbreitet:

„Ja – warum eigentlich sollen wir, zwei christliche Ritter, gegeneinander kämpfen, ohne daß einer dem andern etwas zuleide getan hat? Besser wäre es, zwischen dem König und meinem Oheim Frieden zu stiften!“ (AL, S. 48)

Für Roland ist dies jedoch nicht das einzige Motiv, warum er bereitwillig den Kampf mit Olivier beendet und eine friedliche Lösung für Karl und Gerhart von Viane herbeisehnt:

Wenn nämlich dieser Streit fortdauerte, dann würde er Alda nie wiedersehen! Und das gefiel ihm nicht; denn es ließ sich nicht leugnen, daß er sehr oft an sie denken mußte. (AL, S. 51)

Roland fühlt sich zu Oliviers Schwester und somit zu Gerharts Nichte seit dem Moment hingezogen, als er sie auf der Burg von Viane erstmals erblickte (vgl. AL, S. 45). Die Beilegung der Fehde zwischen Karl und Gerhart würde ihm schließlich erst ermöglichen, um Alda zu werben. Dies und seine Verlobung mit Alda werden jedoch in LECHNERS *Rolandsage*

nicht geschildert. Auch die Beziehung zwischen den beiden Liebenden spielt für den weiteren Handlungsverlauf keinerlei Rolle mehr.

Ab dem fünften Kapitel und spätestens ab der Schlacht von Ronceval ist nun auch die religiöse Komponente für Rolands Heldenkonzeption bei Auguste LECHNER entscheidend. Dabei führt die Autorin die Polarisierung von Gut vs. Böse bzw. Christ vs. Heide der mittelalterlichen Vorlagentexte fort und stilisiert ihren Protagonisten zu einer positiv besetzten, christlichen Identifikationsfigur.⁹⁶⁴ Zu Beginn des fünften Kapitels erfährt der/die Rezipient/in zunächst Karls Motive für seinen Spanienfeldzug: So

kamen [immer wieder] sarazenische Heerhaufen von Spanien über das Gebirge, fielen ins Frankenreich ein und stifteten Raub und Brand. Das gedachte Karl nicht länger zu dulden. (AL, S. 53)

Karl handelt demnach genauso wie in den mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen aus Notwehr heraus, als göttlicher Auftrag jedoch wird sein Feldzug gegen Spanien nicht explizit ausgewiesen. So erscheint Karl kein göttlicher Engel, der ihm zusichert, dass Gott seine Gebete erhört habe und ihn beim Kampf gegen die Heiden unterstützen werde, wie es im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad und Strickers *Karl* der Fall ist (vgl. RL, V. 52 ff.; K, V. 319 ff.). Auch als Roland seinen Oheim hinsichtlich des Friedensangebots von Marsilio berät, werden vorerst keine religiösen Beweggründe dafür genannt, dass Ersterer den Kampf gegen die Sarazenen fortsetzen will (vgl. AL, S. 63). LECHNER grenzt sich hier also von den mittelhochdeutschen Bearbeitungen ab, die Rolands Bereitschaft, im Kampf für

⁹⁶⁴ Hinsichtlich ihrer deutlichen Schwarz-Weiß-Kontrastierung, was die Gegenüberstellung von Christen und Heiden angeht, muss sich Auguste LECHNER wohl zu Recht SCHREIER-HORNUNGS (1988) Vorwurf der „Leserlenkung“ (S. 190) gefallen lassen; v. a. auch im Hinblick auf das beinahe schon erzwungene Happy End, in dem sich die Heidenkönigin Brechmunda freiwillig dem Christentum anschließt (vgl. SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 187). Schließlich geht es der Autorin nach eigenen Aussagen darum, ihrem Lesepublikum nach dem Zweiten Weltkrieg eine „saubere, ethisch und literarisch wertvolle Jugendliteratur“ (1965, S. 53) zu präsentieren. Dieses Ziel hat sie bei der Darstellung der Sarazenen meines Erachtens verfehlt. Tatsächlich hätte LECHNER im Hinblick auf ihre eigene Prämisse „gerade das Thema Christen-Heiden behutsamer angehen müssen“ (SCHREIER-HORNUNG 1988, S. 190). Da, wie Cora DIETL (2009) konstatiert, „Schwarz-Weißmalerei und eine Negativdarstellung des Gegners“ (S. 163) für die Nachkriegsliteratur durchaus typisch seien, sollte man LECHNERS Werke aber „selbst als historische Jugendliteratur“ (S. 163) interpretieren und bei ihrer Lektüre stets den zeitgenössischen Hintergrund mitberücksichtigen.

3. Komparatistischer Vergleich

Gott und seinen Glauben zu sterben, erläutern, und folgt an dieser Stelle der altfranzösischen *Rolandslied*-Version (vgl. ChR, V. 194 ff; RI, V. 911 ff.; K, V. 1527 ff.).

Erst als Roland vor der Ankunft im Tal von Ronceval seine Rüstung anlegt, wird deutlich, dass er als „Christenritter“ (AL, S. 120) für seinen Glauben gegen die (spanischen) Heiden kämpft. Sein Schwert Durindart wird als das „berühmteste Schwert der Christenheit“ (AL, S. 89) vorgestellt, dessen Herkunft ein „Geheimnis“ (AL, S. 89) ist und das Roland „stets zum Schutze der Christenheit zu führen“ (AL, S. 90) beabsichtigt. Auch wird während der Beschreibung von Rolands Rüstung erläutert, dass „fromme Leute“ (AL, S. 90) davon ausgehen, dass ein Engel Olifant und Durindart dem Kaiser gebracht und diesem „im Traum befohlen [hat], Schwert und Horn Roland zu geben“ (AL, S. 90). Somit handelt es sich auch in LECHNERS Version bei Durindart um eine göttliche Waffe, deren Einsatz gegenüber Andersgläubigen durch eine höhere Instanz legitimiert wird, denn sein Einsatz „zum Schutze der Christenheit“ meint letztlich nichts anderes als die gewaltsame Verteidigung gegen die Sarazenen, die für die christlichen Franken eine Bedrohung darstellen (vgl. AL, S. 53). Dass Roland bereit ist, sein Leben für den christlichen Glauben zu opfern, wird in seiner kurzen Kampfansprache an die fränkische Nachhut deutlich:

„Freunde, wir kämpfen für den Christenglauben!“, rief er laut. „Und wenn es schon ans Sterben gehen soll, so wollen wir wenigstens unser Leben teuer verkaufen! Gott sei mit uns!“ (AL, S. 101)

Die Termini ‚Martyrium‘ oder ‚Märtyrer‘, wie sie in den mittelalterlichen Bearbeitungen verwendet werden, werden allerdings gänzlich von der Autorin ausgespart. Eine Kreuzzugsideologie, wie sie durch den Pfaffen Konrad für das mittelhochdeutsche *Rolandslied* konzipiert und durch den Stricker im *Karl* fortgeführt wurde, lässt sich bei LECHNER generell nicht, oder nur am Rande, erkennen. Die religiöse Thematik ist innerhalb von LECHNERS Jugendroman zwar durchaus von zentraler Bedeutung, für die Heldenkonzeption Rolands jedoch weniger ausschlaggebend als die heroisch-kämpferische Dimension. Dadurch offenbart sich wiederum eine deutliche Parallele zur altfranzösischen *Chanson de Roland*, die ähnliche Akzentuierungen bei Rolands Heldenkonzeption aufweist. Darüber hinaus wird das kämpferische Treiben während der Schlacht von Ronceval

nicht von religiösen Handlungen und Riten unterbrochen. Lediglich kurz vor dem Ende des Gefechts, als Roland und Turpin bereits die letzten Überlebenden auf dem Schlachtfeld sind, will Ersterer all seine toten Gefährten beim Erzbischof versammeln, so dass dieser „sie noch einmal segnen [kann]“ (AL, S. 118). Auch erfährt Rolands Tod innerhalb von LECHNERS *Rolandsage* keinerlei religiöse Aufladung: Im Gegensatz zu allen drei mittelalterlichen Quellen wendet sich Roland im Moment des Sterbens nicht an Gott, um ihn u. a. um Vergebung für seine Sünden zu bitten oder ihm symbolisch seinen Handschuh zu übergeben (vgl. ChR, V. 2369 ff.; RI, V. 6872 ff.; K, V. 8073 ff.). Roland wird demnach bei LECHNER nicht als Märtyrer inszeniert, der für seine besonderen Dienste für Gott im Paradies aufgenommen wird. Als Rezipient/in erhält man nur die Information, dass Roland seine Seele Gott anvertraut (vgl. AL, S. 121). Bei der Gestaltung der religiösen Dimension des Protagonisten zeigt sich demnach vor allem gegenüber den mittelhochdeutschen Bearbeitungen ein deutlicher Verlust ihres Stellenwerts. Dies begründet die Autorin innerhalb ihres Nachwortes mit folgenden Worten:

Der religiösen Übersteigerung des Mittelalters entsprechend, flicht Konrad eine Menge wunderartige Ereignisse und Übertreibungen ein: prophetische Träume, vielfache entzückte Anpreisungen des Märtyrertodes und Aufforderungen zur Tötung möglichst vieler ‚Heiden‘. [...] Diese Beigaben wurden als unserem Empfinden fremd und widersprechend nach Tunlichkeit weggelassen. (AL, S. 202)

Das mag wohl auch ein entscheidender Grund dafür gewesen sein, dass Rolands Ableben – wie es Britta ROLFES (2005) bereits für LECHNERS Nibelungenhelden nachweisen konnte – „sehr schnell [...] und unspektakulär“⁹⁶⁵ in ihrem Jugendroman beschrieben wird.

3.2.3.4 Hans Baumann (1973)

Rolands Heldenkonzeption erfährt innerhalb von Hans BAUMANNs Nacherzählung im Gegensatz zu allen anderen modernen Retextualisierungen keinerlei religiöse Prägung. Der Protagonist wird weder als *miles Christi* inszeniert, noch werden für sein kriegerisches Handeln religiöse Motive angeführt. Darüber hinaus wird bei der Lektüre von BAUMANNs *Rolandslied*-Bearbeitung nicht deutlich, warum Karl der Große Krieg gegen die in

⁹⁶⁵ ROLFES 2005, S. 68.

3. Komparatistischer Vergleich

Spanien lebenden Sarazenen führt. Lediglich scheint die Annahme des christlichen Glaubens eine Voraussetzung dafür zu sein, dass der Frankenkaiser das Friedensangebot des sarazenischen Königs Marsilie annimmt (vgl. HB, S. 117). Ohne Vorkenntnisse der Rolandsage kann der /die Rezipient/in jedoch keinesfalls zu dem Schluss gelangen, dass es sich hierbei um eine feindliche, religiös motivierte Auseinandersetzung von Christen und Heiden handelt, wie es in den analysierten, mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen der Fall ist. Sämtliche religiöse Elemente, die in der von BAUMANN als Vorlage herangezogenen *Chanson de Roland* vorhanden sind, wurden schließlich getilgt und somit auch das Heldenbild des Protagonisten, der „nur“ in seiner Rolle als kämpfender Heros agiert, entscheidend modifiziert.

3.2.3.5 Martin Beheim-Schwarzbach (1973)

Wie bereits Heinz GÖRZ sowie Inge DREECKEN und Walter SCHNEIDER leitet auch Martin BEHEIM-SCHWARZBACH seine *Rolandslied*-Nacherzählung mit einer Erklärung dafür ein, weshalb Kaiser Karl seinen Spanienfeldzug gegen den Heidenkönig Masul plant. Dessen „Ehrgeiz, seine Religion zur alleinigen in seinem Reich zu machen“ (MBS, S. 176), stellt eine Bedrängnis für die in Spanien ansässigen Christen dar: „In ihrer Not wandten sie sich an Kaiser Karl um Hilfe“ (MBS, S. 176). Entsprechend der drei behandelten mittelalterlichen Texte wird das gewaltsame Vorgehen gegen die Heiden demnach als Krieg aus Notwehr inszeniert und als „Heiliger Krieg“ (MBS, S. 177) bezeichnet. Dass sich die beiden gegnerischen Heere jedoch in einer Pattsituation befinden, merkt die fiktive Erzählerfigur in einem kurzen Exkurs, der so in keiner der hier behandelten mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen zu finden ist, kritisch an:

Denn in den Augen der Mauren und aller Araber waren die Franken und alle Völker Europas Barbaren, und in den Augen der Franken waren wiederum jene Barbaren. Ungläubige Hunde schalten sie alle einander, weil sie für ihren Gott verschiedene Namen hatten. (MBS, S. 178)⁹⁶⁶

⁹⁶⁶ Ein weiterer belehrender Einschub stellt die Nachfrage eines fränkischen Kriegers nach der Bedeutung der unterschiedlichen Bezeichnungen für Muslime und deren Stämme dar, auf die er folgende Antwort erhält: „Alle miteinander, die aus den arabischen Wüsten und aus Afrika kommen, Araber, Mauren, Berber, werden Sarazenen genannt. Warum, das weiß man nicht.“ (MBS, S. 184)

Demnach suggeriert der Erzähler, dass keiner der feindlichen Parteien im Recht bzw. Unrecht sei, während beispielsweise in der *Chanson de Roland* sehr deutlich und mehrfach hervorgehoben wird, dass die christlichen Kämpfer stets im Recht seien (vgl. ChR, V. 1015, 1210 ff.). Für Rolands Heldenkonzeption hat die in der Nacherzählung per se vorhandene religiöse Thematik allerdings keinerlei Konsequenzen. Zwar kämpfte er in der Schlacht von Ronceval „für Christ und den Kaiser“ (MBS, S. 185), zu seinen „drei köstliche[n] Schätze[n]“ (MBS, S. 177) zählt sein christlicher Glauben jedoch nicht. Diese bilden wie bei GÖRZ sein Wunderschwert und -horn sowie seine Verlobte, die Schwester Olivers (vgl. HG, S. 374; MBS, S. 177). Auch im Moment des Sterbens sind Rolands Gedanken bei seinem Kaiser Karl sowie seinem „Mädchen“ (MBS, S. 190). Der die Nacherzählung abrundende Ausblick, dass Roland nicht nur „im Gedächtnis des Frankenlandes“ (MBS, S. 190), sondern auch im denjenigen „der ganzen Christenheit weiter[leben]“ (MBS, S. 190) würde, ist im Hinblick auf Rolands fehlende Inszenierung als Kreuzritter, Märtyrer oder Heiliger als Leser/in schwer nachvollziehbar. Auch fehlen während der Beschreibung der Schlacht von Ronceval jegliche kultische Gesten wie Segensspruch, Sichbekreuzigen oder Gottesanbetungen. Rolands Heldenbild wurde demnach bei BEHEIM-SCHWARZBACH um die religiöse Dimension dezimiert, die in den mittelalterlichen, insbesondere den mittelhochdeutschen, Bearbeitungen einen wesentlichen, unverzichtbaren Bestandteil bildet.

3.2.3.6 R. W. Pinson (1980)

Dass Roland innerhalb von PINSONS Nacherzählung als christlicher Krieger dargestellt wird, wird anhand seiner Bezeichnung als „ruhmvollste[r] Held der Christenheit“ (RWP, S. 619) deutlich. Bereits in der *Girart de Vienne*-Vorgeschichte agiert der Protagonist im Auftrag Gottes, der sich mittels eines Engels in das Gefecht von Roland und Olivier mit den Worten einschaltet:

„Warum kämpft ihr, Christ gegen Christ? Warum wollt ihr Bruderblut vergießen? Im Namen des Herrn, der am Kreuz starb, reicht euch die Hand zur Versöhnung. Seid einträchtigen Herzens und gerüstet gegen die Widersacher des wahren Glaubens!“ (RWP, S. 617)

3. Komparatistischer Vergleich

Als „Feind des Landes und des Glaubens“ (RWP, S. 620) werden in PINSONS Text schließlich die aus Afrika stammenden und in das Frankenreich einfallenden „Mohren“ (RWP, S. 620) charakterisiert (vgl. RWP, S. 619 f.). Gegen diese Feinde tritt Roland bereitwillig im Kampf an, da er die Bekämpfung der Nicht-Christen als göttlichen Auftrag interpretiert: „[E]in Bote Gottes, der meinem Heergesellen und mir Versöhnung und Bund gebot, hat uns auch zum Kampfe gegen die Ungläubigen aufgefordert“ (RWP, S. 619). Als Belohnung für das kriegerische Vorgehen gegen die Heiden stellt Roland den anderen Kriegern den „Sieg oder die Wonne des Paradieses“ (RWP, S. 620) in Aussicht. Roland selbst begleitet während dieses Kampfes sein Horn Olifant sowie sein „wunderbares Schlachtschwert Durindart[, die ihm] [...] voreinst ein leuchtender Engel vom Himmel [brachte]“ (RWP, S. 622 f.). Durindart fungiert demnach auch in PINSONS Nacherzählung als göttliches Instrument zur Heidenvernichtung. Während der zentralen Schlacht von Ronceval wurden jedoch Beschreibungen von religiösen Handlungen, wie z. B. gemeinsame Gebete oder Segnungen durch den Erzbischof Turpin, im Gegensatz zu den mittelalterlichen Texten gänzlich getilgt. Auch Rolands Todesszene erfährt keinerlei religiöse Überformung; erst als Kaiser Karl den gefallenen Neffen antrifft, heißt es im Text: „Roland war eingegangen in die Wohnung ewigen Friedens“ (RWP, S. 626). Außerdem wird erst nach der Schlacht von Ronceval in einem Nebensatz erwähnt, dass die Banner des Kaisers mit „Kreuzeszeichen“ (RWP, S. 626) geschmückt sind, seine Krieger demnach als *milites Christi* in den Kampf ziehen.

3.2.3.7 Christel Gersch (1988)

Dass es sich neben machtpolitischen Interessen auch um einen religiös motivierten Krieg zwischen Karl dem Großen und Marsilie handelt, wird bereits in der Einleitung von Christel GERSCHS Nacherzählung deutlich. Im Gegensatz zur altfranzösischen *Chanson de Roland*, die GERSCHS Vorlage bildet, schiebt diese am Anfang ihres Textes folgenden Wortwechsel zwischen Roland und den fränkischen Kriegern ein:

‚Er ist ein Heide!‘ schrie der junge Roland, ‚ein Gottesleugner, der Mohammed verehrt! Nichts rettet ihn!‘

‚Taufe oder Tod!‘ schworen die Franken. (CG, S. 5)

Mit diesem Einschub hebt GERSCH schon zu Beginn ihrer *Rolandslied*-Version hervor, dass der religiöse Zwiespalt zwischen Christen und Heiden ein zentrales Thema innerhalb ihres Textes darstellt. Die fränkischen Soldaten, allen voran Roland, sind dem Heidenkönig aufgrund seiner anderen Religionszugehörigkeit feindlich gesinnt und werden als kompromisslose Gegner („Taufe oder Tod!“) vorgestellt. Dennoch werden Roland und die anderen Paladine nicht als *militēs Christi* in die Erzählung eingeführt, sondern als „die zwölf sehr edlen Feldherrn und stärksten Krieger [des] Reich[es]“ (CG, S. 8). Lediglich der Erzbischof Turpin wird tatsächlich als „Gottesstreiter“ (CG, S. 31) bezeichnet. Dass sich politische und religiöse Interessen im Feldzug gegen die muslimischen Spanier entsprechen, offenbart sich anhand von Rolands kurzer Motivationsrede an die fränkischen Krieger: „Feinde des Königs‘, rief er, ‚sind Feinde Gottes! Den Heiden Taufe oder Tod! Wer mich liebt, folge mir!‘“ (CG, S. 31). Dabei wird das Paradoxon, dass die christlichen Franken Gewalt gegen Andersgläubige ausüben, wobei sie doch als Christen auf Gewaltausübung jeglicher Art verzichten müssten, folgendermaßen in GERSCHS Nacherzählung aufgeklärt:

Wohl sagten Kirchenväter, Krieg führen sei widerchristlich. Allein in Notwehr dürfe sich ein Christ verteidigen. Doch Turpin sprach: ‚Wenn wir nicht stark sind und nicht kämpfen, schlagen uns die anderen tot.‘ (CG, S. 31)

Demnach wird das kämpferische Vorgehen gegen die spanischen Heiden aus Sicht des Erzbischofs Turpin als Krieg aus reiner Notwehr interpretiert, in dem sich die Franken zwangsläufig verteidigen müssten, um nicht selbst getötet zu werden. Auch der Protagonist Roland unterstreicht, dass seine Anhänger „[z]um Ruhme Gottes“ (CG, S. 37) gegen die Heiden kämpfen und dabei keine Anstrengung scheuen sollen, „ehe [sie] ins Paradies einziehn“ (CG, S. 49). Vor der Schlacht von Ronceval spricht der Erzbischof Turpin den Segen über die zum Gebet niederkniefenden Frankenkrieger und spricht sie von ihren Sünden frei (vgl. CG, S. 40). Außerdem prophezeit er ihnen den Einzug ins göttliche Paradies als Märtyrer:

‚Ich spreche Euch frei, wenn ihr gut kämpft, auf daß Ihr Märtyrer im Tode werdet und Gottes Paradies gewinnt! Wahrlich, ich sage Euch, Ihr werdet wohnen bei den Sündenlosen!‘ (CG, S. 40)

3. Komparatistischer Vergleich

In Anbetracht der deutlichen Präsenz der religiösen Thematik innerhalb von GERSCHS Nacherzählung ist es jedoch verwunderlich, dass die Autorin ausgerechnet bei Rolands Todesszene auf jegliche religiöse Elemente verzichtet hat. Nachdem Roland vergeblich versucht, sein Schwert Durindal zu zerstören, „wälzt er sich drüber und deckt sie [= die Waffe; IBK] zu mit seinem Leib“ (CG, S. 59). Erst als Kaiser Karl seinen Neffen tot auf dem Schlachtfeld auffindet, bestätigt dieser: „Bei den Verklärten wirst du im Paradies sein“ (CG, S. 64). Rolands Bitte um Vergebung seiner Sünden, die symbolische Rückgabe seines Handschuhs und die Überführung seiner Seele ins himmlische Paradies durch Engel, all das wird bei GERSCH, die sich sonst nahezu wortwörtlich an der *Chanson de Roland* anlehnt, ausgespart. Aus diesen Beobachtungen lässt sich schlussfolgern, dass die religiöse Sphäre von Rolands Heldenbild durchaus auch in GERSCHS Retextualisierung präsent ist, aber im Vergleich zur *Chanson de Roland* einen deutlich geringeren Stellenwert einnimmt und zweifellos hinter die heroische Dimension zurücktritt.

3.2.3.8 Johannes Carstensen (1992/1969)

In Johannes CARSTENSENS Nacherzählung *Die Sage von Roland* wird der Protagonist primär als Held in seiner heroisch-kämpferischen Bedeutungsdimension inszeniert. Die religiöse Thematik im Allgemeinen sowie die religiöse Sphäre von Rolands Heldenbild im Speziellen wurden bei CARSTENSEN vor allem gegenüber den mittelhochdeutschen *Rolandslied*-Bearbeitungen, aber auch im Vergleich mit der *Chanson de Roland*, deutlich reduziert. Lediglich zu Beginn des Textes erfährt der/die Leser/in, dass

[d]as riesige abendländische Reich [...] gottesfürchtiger Christenglaube zusammen[hielt], und deshalb [...] der Kaiser seinen ärgsten Widersacher in den heidnischen Mauren [sah], deren Vordrängen in Spanien er zurückzuweisen hatte. (JC, S. 302)

Karl der Große muss sich demnach mit seinen Truppen gegen die muslimischen Spanier verteidigen, da deren Religion „das Kreuz Christi des Landes in schwere Bedrängnis gebracht [hatte]“ (JC, S. 302). Was die Rolandsfigur in CARSTENSENS Retextualisierung angeht, werden ausschließ-

lich Termini wie „Held“, „Recke“ oder „Waffengefährte“ zu dessen Bezeichnung herangezogen.⁹⁶⁷ Religiös konnotierte Begrifflichkeiten wie z. B. ‚Gottesstreiter‘ oder ‚Märtyrer‘ werden von CARSTENSEN vollends ausgespart. Für Roland bilden vielmehr weltliche Interessen wie das Erringen von „Ruhm und Beute“ (JC, S. 305) eine Motivation für den Kampf gegen die Heiden als die Bewährung als vorbildlicher *miles Christi* oder aktiver Märtyrer. Dennoch ist ihm daran gelegen, dass seine Krieger nach ihrem Tod in der Schlacht von Ronceval vom Erzbischof Turpin gesegnet werden. Dieser bittet schließlich um die Aufnahme der fränkischen Soldaten ins himmlische Paradies (vgl. JC, S. 313). Wenngleich Roland durchweg als Kriegerheros dargestellt wird, wird zumindest während seiner Sterbeszene nicht gänzlich auf die Integration religiöser Elemente verzichtet. So „rief er [demütig] den Herrn des Himmels an und bat ihn um Erbarmen“ (JC, S. 315) sowie um die Vergebung seiner Sünden, woraufhin er in das Reich Gottes aufgenommen wird (vgl. JC, S. 315). Indem der Protagonist im Moment des Sterbens auch als „Held“ (JC, S. 315), „Sieger“ (JC, S. 315) und „treueste[r] von Karls Paladinen“ (JC, S. 315) betitelt wird, gelingt CARSTENSEN sogar eine Verknüpfung aller drei Dimensionen in der Konzeption seines Protagonisten.

3.2.3.9 Dimitter Inkiow (1993)

Innerhalb von INKIOWS *Rolandslied*-Nacherzählung hat die religiöse Dimension keinerlei Bedeutung. Dem Text lässt sich lediglich entnehmen, dass der Protagonist ein Christ ist und dieser im Moment des Sterbens „die Hände zum Gebet gefaltet [hält]“ (DI, S. 114). Dennoch soll ein kurzer Blick darauf geworfen werden, wie INKIOW die religiöse Thematik innerhalb seiner Retextualisierung generell verarbeitet. Im Gegensatz zu allen anderen hier untersuchten neuzeitlichen Nacherzählungen übt der Autor am Ende seines Textes Kritik am Religionskrieg zwischen Mauren und Christen:

Aber das Morden hörte auch nach dem Tod des Verräters [= Ganelon; IBK] nicht auf. Kaiser Karl führt den Krieg zu Ende. Die Mauren wurden aus Spanien vertrieben. Und das einst so reiche und blühende Land blieb verwüstet zurück. Die Sänger und Sagenerzähler rühmten später den Sieg der

⁹⁶⁷ Vgl. JC, „Held“: S. 301, 302; „Recke“: S. 302, 304, 313; „Waffengefährte“: S. 302.

3. Komparatistischer Vergleich

Christen. Aber es war ein blutiger Sieg gewesen, den Mauren und Christen teuer bezahlen müssen. (DI, S. 116)

Die kriegerische Auseinandersetzung zwischen Christen und Mauren erfährt demnach bei INKIOW alles andere als eine positive Bewertung. Der Autor hält am Schluss seiner Nacherzählung gewissermaßen den pädagogischen Zeigefinger hoch und verdeutlicht seinem jungen Publikum, dass letztlich keine der verfeindeten Parteien einen Nutzen aus dem Religionskrieg ziehen konnte. Insbesondere Spanien leidet bzw. litt unter der Vertreibung der Mauren: „Den Spaniern ging es nie wieder so gut wie zur Zeit der Maurenherrschaft“ (DI, S. 100). Die muslimischen Araber, die einen Großteil Spaniens besiedelten, veranlassten den Bau „wunderschöne[r] Städte und Burgen“ (DI, S. 100) und bewirkten eine wahre Blütezeit für den „Handel, das Handwerk und die Kultur“ (DI, S. 100). Karl der Große und seine Anhänger erfahren durch die Zerstörung Spaniens und Vertreibung der Araber demnach bei INKIOW eine negative Darstellung. Sie handelten nicht etwa aus Notwehr wie es in den mittelalterlichen und den meisten neuzeitlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen geschildert wird, sondern aus Missgunst und Habgier:

Der katholischen Kirche und den christlichen Königen gefiel es gar nicht, daß die moslemischen Mauren so reich und so mächtig waren. Sie beschlossen deshalb, die Moslems wieder aus Europa zu vertreiben. (DI, S. 100)

Dies mag zwar durchaus den realen historischen Fakten entsprechen, doch distanziert sich INKIOW mit dieser Kritik an der katholischen Kirche und dem Frankenherrscher Karl deutlich von der in den mittelalterlichen Werken postulierten Kreuzzugsideologie. Insofern erscheint es keineswegs verwunderlich, dass der Autor auf eine Inszenierung seines Protagonisten Roland als Kreuzritter und Märtyrer verzichtet hat.

3.2.3.10 Edmund Mudrak (2005/1969)

Entsprechend seiner mittelalterlichen Vorlage, dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, stellt der Kampf gegen die Nicht-Christen in Spanien in Edmund MUDRAKS moderner *Rolandslied*-Bearbeitung einen göttlichen Auftrag dar:

Ein Engel Gottes trat zu ihm [= Kaiser Karl; IBK] und sprach: „Karl du Streiter Gottes, gehe hin nach Spanien, denn Gott hat dich erhört. Du sollst die

3.2 Heldenkonzeptionen in Nacherzählungen

Menschen dort bekehren. Doch wer sich dir nicht beugt, der ist des Teufels.' (EM, S. 46)

Karl erhält demnach für seinen Spanienfeldzug, bei dem er „die Herrschaft der Heiden [...] zerstören und das Christentum zum Sieg [...] führen“ (EM, S. 46) will, unmittelbar die Legitimation Gottes.⁹⁶⁸ Hauptakteure dieses Feldzuges sind die zwölf Paladine des Kaisers, die bei MUDRAK in Anlehnung an das *Rolandslied* des Pfaffen Konrad als herausragende Kämpfer **und** als „christliche Ritter[, die] ein vorbildliches Leben [führen]“ (EM, S. 46), vorgestellt werden. Ihr höchstes Ziel ist es, „für Gott in der Schlacht zu fallen und als Märtyrer in den Himmel zu gelangen“ (EM, S. 46). Ganz in Übereinstimmung mit dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad ist es der Protagonist Roland, der sich nach Kaiser Karls Aufforderung, am Feldzug gegen das heidnische Spanien teilzunehmen, zu Wort meldet und den Dienst-Lohn-Gedanken dieses Krieges nochmals betont: „Glücklich der, der an dieser Heerfahrt teilnehmen kann, denn Gott wird es ihm in seinem Reich lohnen.“⁹⁶⁹ Darüber hinaus wird der „Kreuzzug“ (EM, S. 47) gegen die Heiden auch als Notwehrkrieg von Kaiser Karl begründet:

„Sie [= die Heiden; IBK] fügen uns großen Schaden zu, denn sie fallen in unsere Länder ein, rauben, morden, brennen und zerstören unsere Gotteshäuser. Die Christen aber führen sie gefangen weg, um die ihren Göttern zu opfern. Darum ist es Gottes Wille, dass wir gegen sie kämpfen.“ (EM, S. 47)

Bereits diese wenigen Textzitate belegen, dass MUDRAK die dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad inhärente Kreuzzugsideologie eins zu eins für seine Nacherzählung übernimmt. Dies liegt vor allen Dingen auch daran, dass MUDRAK sich sehr genau an den Handlungsablauf des *Rolandslieds* hält und Phrasen zum Teil wortwörtlich übernimmt. Auch die zahlreichen religiösen Praktiken, die vor oder während der Schlacht von Tortolose und Ronceval eingeschoben werden, finden sich in MUDRAKS *Rolandslied*-Bearbeitung wieder: So erhalten die christlichen Krieger den Segen durch den Erzbischof Turpin, sprechen gemeinsam das Gebet und

⁹⁶⁸ Vgl. EM, S. 46: „Keiner von den Versammelten weigerte sich, an dem Feldzug teilzunehmen, den Gott selbst gebilligt hat.“

⁹⁶⁹ EM, S. 46; vgl. außerdem RL, V. 146 ff. sowie EM, S. 46: „Seine Gefährten forderte er [= Karl; IBK] auf, im Namen Gottes treu zu ihm zu stehen und stets daran zu denken, dass der Tod in der Schlacht gegen die Heiden mit der Krone des Märtyrers belohnt werde.“

3. Komparatistischer Vergleich

zelebrieren das Abendmahl (vgl. EM, S. 47, 62, 63). Darüber hinaus wird auch die Taufe von Heiden, u. a. von Marsilies Gattin Brechmunda, geschildert (vgl. EM, S. 48, 85). Die fränkischen Krieger, die in Anlehnung an die Termini *gotes degene* (RI, V. 3412, 3429, 5799), *gotes kemphen* (RI, V. 4436) oder auch *gotes hel(e)de* (RI, V. 3913, 7681) aus dem *Rolandslied* als die „christlichen Streiter“ (EM, S. 63, 65) betitelt werden, „[leben] in der festen Zuversicht, der Tod im Kampf gegen die Ungläubigen werde sogleich vom Himmel belohnt“ (EM, S. 62). Wie ihr Anführer Roland sind sie bereit, „im Namen Gottes zu fechten und, wenn es sein muss, auch zu sterben“ (EM, S. 51). Dabei unterstehen sie vollends dem Einfluss ihres Gottes, dem es obliegt, „[d]en Kampf [...] selbst [zu] entscheiden“ (EM, S. 65). Besonders Roland hebt sein Vertrauen auf Gott hervor, wenn er Olivers Vorschlag, das Horn zu blasen, zurückweist:

„Wir wollen alles Gott anheim stellen. [...] Gott wird heute hier ein Wunder tun. Vertrauen wir ihm und der Schärfe meines Schwertes Durendart. Wenn es aber anders beschlossen ist, dann werden wir als Märtyrer sterben und das Himmelreich gewinnen. Wohl dem, den Gott dazu ausersehen hat!“ (EM, S. 63)

Für die christlichen Krieger kann es demnach keinen negativen Ausgang im Kampf gegen die Heiden geben: Ein Sieg wäre ihren Vorstellungen zufolge nur gerecht und auf das Wirken ihres Gottes zurückzuführen; ihr Sterben für den christlichen Glauben würde sie zu Märtyrern machen und ihnen „das ewige Leben“ (EM, S. 69) bescheren. Diesen Märtyrertod stirbt schließlich Roland am Ende der Schlacht von Ronceval. Dabei richtet er seine letzten Worte an Gott und bittet um die Aufnahme seiner Seele im Himmelreich:

„Herr, du weißt, dass ich dich von ganzem Herzen liebe. Du hast mir immer Gutes getan; nun sende auch in meiner Todesstunde den Engel, der meine Seele zu dir führt.“ (EM, S. 76)

Auch dieses letzte Gebet Rolands wird von einer entsprechenden religiösen Geste begleitet, denn Roland „f[ällt] [...] in Kreuzesgestalt zur Erde“ (EM, S. 76). Darüber hinaus folgen auf Rolands Tod wie im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad

„merkwürdige und unheimliche Zeichen [...], sodass die Menschen erschrecken und aus ihren wankenden und zertrümmerten Häusern stürzen; denn sie glaubten, das Ende der Welt sei gekommen und Gott sei da, um Gericht zu halten.“ (EM, S. 76)

3.2.3.11 Katharina Neuschaefer (2011)

Die religiöse Dimension von Rolands Heldenbild spielt in NEUSCHAEFERS Nacherzählung keinerlei Rolle. Weder zu Lebzeiten noch im Moment des Todes wird der Protagonist als *miles Christi* inszeniert. Er wird als Held in seiner heroisch-kriegerischen Bedeutung in die Erzählung eingeführt und stirbt schließlich als solcher (vgl. KN, S. 170, 173). Eine religiöse Motivation für Rolands kriegerisches Handeln ist in keinem Fall erkennbar. Dass der Konflikt zwischen zwei Religionen durchaus Thema der Erzählung ist, wird zumindest an zwei Textstellen deutlich. So informiert bereits die Einleitung darüber, dass Kaiser Karl „ein tapferer Kämpfer [war] und [...] mit seinem Heer bis nach Spanien [zog], um den christlichen Glauben gegen die heidnischen Mauren zu verteidigen“ (KN, S. 170). Darüber hinaus argumentiert Roland, der sich für die Ablehnung von Marsilies Friedensangebot ausspricht, dass es unwahrscheinlich sei, dass sich der Heidenkönig dem christlichen Glauben anschließen würde, schließlich „kämpf[e] er im Namen Allahs [und] alle seine Krieger [seien] für ihren Gott gestorben“ (KN, S. 171). Diese Aussage Rolands ist insofern erstaunlich, als dass im gesamten Text kein einziges Mal die Rede davon ist, dass die **christlichen** Kämpfer für ihren Gott ihr Leben opfern würden, wie es ja in allen drei analysierten mittelalterlichen Bearbeitungen der Fall ist. Dies bedeutet eine deutliche Akzentverschiebung im Zuge der Konzeption des Protagonisten, der hier „nur“ als kämpferischer Heros auftritt.

3.2.3.12 Erich Ackermann (2012)

Erich ACKERMANNs Retextualisierung des *Rolandslieds* beginnt mit einer „Lobesrede“ auf Kaiser Karl, der nicht nur als „mächtige[r] Beherrscher des Abendlandes“ (EA, S. 117), sondern auch als „Hort der Christenheit“ (EA, S. 117) und deren „oberster Schirmherr“ (EA, S. 117) vorgestellt wird. In dieser Funktion ist es sein Ziel, „die heidnischen Opferaltäre umzustürzen und nur eine Religion gelten zu lassen, den christlichen Glauben an den dreieinigen Gott im Himmel“ (EA, S. 117). Eine besondere Bedrohung stellen für Kaiser Karl die aus Arabien und Nordafrika stammenden Muslime dar, die mehr und mehr an die Grenzen seines Frankenlandes

3. Komparatistischer Vergleich

vordringen und in dieses sogar einfallen.⁹⁷⁰ Aus dem Blickwinkel Karls stellen die in Spanien ansässigen Heiden schließlich eine Bedrohung für die Christenheit dar, „denn man war keinen Augenblick vor ihnen sicher“ (EA, S. 117). Aufgrund dieser zu Beginn der Nacherzählung geschilderten Beweggründe beschließt Karl mit seinen Paladinen den Krieg gegen Marsilio (vgl. EA, S. 118). Im weiteren Verlauf der Handlung, insbesondere während der Schlacht von Ronceval, weicht die religiöse Thematik jedoch deutlich zurück. Lediglich eine religiöse Praktik wird vor dem Schlachtbeginn geschildert: Die fränkischen Krieger „knieten [...] nieder zum Gebet, und der Erzbischof sprach den Segen über sie“ (EA, S. 121). Während der kriegerischen Auseinandersetzung zwischen Christen und Heiden steht allerdings allein das Kämpfen im Vordergrund. Dementsprechend wird auch Roland als Anführer der Nachhut und bester Kämpfer im Gefolge des Kaisers zu keinem Zeitpunkt als *miles Christi* oder Märtyrer dargestellt. Vom Beginn der Erzählung an bis zum Moment seines Todes wird er als kriegerischer Held inszeniert, der im Auftrag seines Kaisers agiert. Die religiöse Dimension entfaltet sich demnach in ACKERMANN'S Nacherzählung nicht.

3.2.3.13 Hans Friedrich Blunck (2013/1938)

Der Kampf gegen die Heiden in Spanien und die dortige Verbreitung des christlichen Glaubens werden bei Hans Friedrich BLUNCK in Übereinstimmung mit den bereits analysierten mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen als göttlicher Auftrag interpretiert: „[I]hm [= Karl; IBK] träumte in der Nacht, dass Gott ihm beföhle, sich das Land Spanien untertan zu machen und auch dort die Heiden zum Christentum zu bekehren“ (HFB, S. 69). Für Rolands Heldenkonzeption jedoch hat diese religiöse Kriegsmotivation des Frankenherrschers keinerlei Auswirkungen. Zwar kämpft Roland im Auftrag seines Kaisers und somit auch indirekt für Gott, dennoch erfährt der Protagonist bei BLUNCK keine Inszenierung als Heiliger, Märtyrer oder *miles Christi*. Roland fungiert einzig und allein als kriegerischer Held und Lehnsmannt Karls. Dies zeigt sich besonders deutlich bei

⁹⁷⁰ Vgl. EA, S. 117 f. Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass ACKERMANN eine falsche Differenzierung zwischen Heiden auf der einen und Sarazenen und Mauren auf der anderen Seite vornimmt. So gilt der Terminus ‚Heide‘ bzw. ‚die Heiden‘ als Sammelbegriff für alle Nicht-Christen und somit auch als Oberbegriff für Sarazenen und Mauren.

der Schilderung von Rolands Todesszene, in der jegliche religiösen Handlungen und Riten getilgt wurden. (vgl. HFB, S. 81). Der Protagonist zieht beispielsweise seinen Handschuh nicht ab, um ihn symbolisch an einen Engel und somit an Gott zu übergeben, sondern „um dem Kaiser sein Lehen zurückzugeben“ (HFB, S. 81).⁹⁷¹ Darüber hinaus sind seine letzten Gedanken an seine Frau Aida gerichtet (vgl. HFB, S. 81). BLUNCK stellt demnach Rolands transzendenter Verbindung zu Gott, wie sie in den mittelalterlichen Werken geschildert wird, die weltimmanente Lehnsherr-Lehnsmann-Verbindung zu Karl sowie die weltliche Liebe zu einer Frau gegenüber. Auch stellen Rolands Wunderschwert und -horn wie in der *Chanson de Roland*, dem *Rolandslied* und dem *Karl* keine Geschenke seines Christengottes dar, sondern wurden von ihm selbst als Kriegsbeute im Kampf gegen König Almont, der „[Stärkste] der Sarazenen“ (HFB, S. 66) errungen. Dadurch erfährt die Heldenkonzeption der mittelalterlichen Werke eine deutliche Modifizierung, da sie um die religiöse Dimension reduziert wird.

3.2.4 Zusammenfassung

Nach dieser eingehenden Analyse ausgewählter, seit dem Ende der 1960er Jahre erschienenen *Rolandslied*-Nacherzählungen bzw. -bearbeitungen stellt sich letztlich die Frage, welche Heldenkonzeption bzw. welche Heldenkonzeptionen die Autoren/innen für ihre jeweilige, wenn man so will, „neuzeitliche“ Rolandsfigur entworfen haben. Schließlich wird Roland in nahezu allen Rezeptionstexten auch explizit als Held bezeichnet.⁹⁷² Das bedeutet im Umkehrschluss, dass alle Nacherzählungen eine gewisse Vorstellung oder ein bestimmtes Konzept davon vermitteln müssen, was es heißt, ein Held zu sein. Dabei rückt wiederum die Frage ins Zentrum, inwieweit sich die Autoren/innen innerhalb ihrer Retextualisierungen an den mittelalterlichen Heldenentwürfen der altfranzösischen *Chanson de Roland*, des *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad und Strickers *Karl* orientiert haben, d. h. wie wurden die im Kapitel 3.1 erläuterten

⁹⁷¹ Zur Handschuhübergabe in den mittelalterlichen Werken vgl. ChR, V. 2389; RI, V. 6889 f. sowie K, V. 8073 ff.

⁹⁷² Ausnahmen bilden hier lediglich die Nacherzählungen von DRECKEN und SCHNEIDER, LECHNER sowie BAUMANN.

3. Komparatistischer Vergleich

triadischen Heldenbilder der mittelalterlichen Rolandsfigur ggf. weitertradiert, modifiziert oder simplifiziert. So lassen sich aus der vorausgegangen Analyse der neuzeitlichen Rezeptionstexte zunächst drei grundlegende Beobachtungen ableiten:

1. Die bereits in den mittelalterlichen *Rolandslied*-Versionen angelegte heroisch-kämpferische Dimension wurde in allen ausgewählten Nacherzählungen als Komponente der Heldenkonzeption beibehalten und hat – mit Ausnahme von MUDRAKs Text – zugleich den wichtigsten Stellenwert gegenüber den beiden anderen Sphären eingenommen. Demzufolge wird die Rolandsfigur in allen Retextualisierungen (außer bei MUDRAK) primär als Held in seiner ursprünglichen Bedeutung als ‚Krieger‘ und ‚Kämpfer‘ inszeniert.
2. In allen modernen Rezeptionstexten ist die ständisch-feudale Dimension insofern präsent, als der Protagonist mit Hilfe von entsprechenden Standstiteln (Graf, Fürst) oder Adjektiven (edel, vornehm) als Adliger ausgewiesen wird. Dabei fungiert – mit Ausnahme der Nacherzählung von INKIOW – stets die Erwähnung von Rolands verwandtschaftlicher Beziehung zu Kaiser Karl als Indiz für dessen Teilhabe an der obersten Gesellschaftsschicht. Darüber hinaus verbindet Karl und Roland ein Lehnsherr-Lehnsman-Verhältnis, welches wie bereits in den mittelalterlichen Texten seinen Ausdruck in Rolands Beratungs- und Kriegsdienst für seinen Kaiser findet.⁹⁷³
3. Mit Ausnahme der Nacherzählungen von LECHNER, GERSCH und MUDRAK erfährt die religiöse Dimension innerhalb der Konzeption von Rolands Heldenbild in den neuzeitlichen Rezeptionstexten keinerlei Entfaltung bzw. wird im Vergleich zu den mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen auf ein Minimum reduziert. Abgesehen von den drei genannten Ausnahmetexten tritt die religiöse Sphäre demnach in allen Nacherzählungen sehr deutlich hinter die heroisch-kämpferische zurück oder wird gänzlich als Komponente der Heldenkonzeption getilgt.

⁹⁷³ Eine Ausnahme bildet hier lediglich PINSON, der seine Rolandsfigur zwar als Krieger, aber nicht als Berater in Aktion treten lässt.

Ausgehend von diesen drei grundlegenden Analyseergebnissen kann man zu dem Schluss gelangen, dass die Autoren/innen der neuzeitlichen Rezeptionstexte – mit Ausnahme von GERSCH und MUDRAK – entschieden in die Bedeutungshierarchie der einzelnen Dimensionen, wie sie in den mittelalterlichen Werken (insbesondere im *Rolandslied* und im *Karl*) verankert ist, eingegriffen sowie die mittelalterlichen triadischen Heldenkonzeptionen der Rolandsfigur drastisch simplifiziert haben. Vergleicht man alle neuzeitlichen Rezeptionstexte mit Ausnahme von LECHNER, GERSCH und MUDRAK hinsichtlich der dort entworfenen Heldenkonzeptionen mit dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad sowie Strickers *Karl*, so wird deutlich, dass sie der religiösen Dimension, der bei den mittelhochdeutschen Bearbeitungen die größte Bedeutung zukommt, wenig bis gar keinen Stellenwert einräumen.⁹⁷⁴ Stellt man deren Heldenkonzeptionen derjenigen der *Chanson de Roland* gegenüber, stimmen diese zumindest insofern miteinander überein, als dass sie der heroisch-kämpferischen Dimension den höchsten Rang zugestehen. Bei der *Chanson de Roland* ist jedoch die ständisch-feudale Dimension von der heroisch-kämpferischen nicht trennbar, so dass diese den gleichen und somit auch höchsten Stellenwert einnimmt, während in den neuzeitlichen Nacherzählungen die ständisch-feudale Dimension nur eine sehr untergeordnete Rolle spielt.

Die Retextualisierungen von GERSCH und MUDRAK fallen hier insofern aus der Reihe, da sie durch ihre weitgehend penible Quellentreue zwangsläufig auch die Heldenkonzeption ihrer Vorlage adaptiert haben. So enthalten sowohl die Nacherzählung von GERSCH, die sich auf die *Chanson de Roland* beruft, als auch diejenige von MUDRAK, der dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad folgt, zum Teil wortwörtliche Übersetzungen aus der altfranzösischen bzw. mittelhochdeutschen Textvorlage. Darüber hinaus zeigt sich bei GERSCH und MUDRAK deutlich, dass deren Intention im Gegensatz zu allen anderen Autoren/innen eben nicht darin bestand, der mittelalterlichen Rolandsage eine subjektive (Neu-)Interpretation zu verleihen.⁹⁷⁵ Lediglich bei GERSCH nimmt die religiöse Dimension von Rolands Heldenbild einen noch geringeren Stellenwert als in der *Chanson*

⁹⁷⁴ Die Nacherzählungen von LECHNER, GERSCH und MUDRAK nehmen gegenüber den anderen ausgewählten Rezeptionstexten eine Sonderrolle ein, so dass sie innerhalb dieses Kapitels nochmals isoliert betrachtet werden.

⁹⁷⁵ Vgl. für MUDRAK: PETZOLDT ⁴2005, S. 258.

3. Komparatistischer Vergleich

de Roland ein. Als Lektüreempfehlung für Kinder und Jugendliche würde ich mich allerdings stets für die *Rolandslied*-Nacherzählungen von GERSCH und MUDRAK aussprechen, sofern das Leseziel darin besteht, dem mittelalterlichen Rolandstoff, zwar nicht sprachlich oder formal, aber zumindest auf der Inhaltsebene, so nahe wie möglich zu kommen. Denn hier kann ich WUNDERLICH und HÄRTER (1992) nur zustimmen, die dafür plädieren, dass

[g]erade weil Kinder nicht oder kaum in der Lage sind, das ihnen Gebotene kritisch zu prüfen, [...] sie Geschichten zu lesen bekommen [sollten], die als historisch stimmig gelten können und keine falschen (Helden-)bilder entwerfen.⁹⁷⁶

Bei den anderen Nacherzählungen – mit Ausnahme von LECHNER, die ihre mittelalterlichen Quellen in einem Nachwort auflistet, – lassen sich die Vorlagen nicht so eindeutig wie bei GERSCH und MUDRAK bestimmen. Bei ihnen ist vielmehr davon auszugehen, dass die Autoren/innen zahlreiche, sowohl mittelalterliche als auch neuzeitliche Quellen herangezogen, aus diesem Konglomerat ihre eigene Nacherzählung verfasst und somit gewissermaßen auch eine Rezeption der Rezeption(en) entworfen haben. Demzufolge verweisen die modernen Retextualisierungen auch intertextuell aufeinander: So übernimmt beispielsweise BEHEIM-SCHWARZBACH nahezu wortwörtlich die bei GÖRZ genannten drei Güter, die für Rolands Kraft und Selbstvertrauen verantwortlich sind; LECHNER und BLUNCK weisen deutliche inhaltliche Parallelen in der Schilderung von Rolands Kindheit und Jugendzeit auf.

LECHNERS *Rolandsage* nimmt unter den Nacherzählungen ebenfalls eine Sonderrolle ein, da sie einerseits die einzige ist, die in Romanform präsentiert wird, und andererseits eine sehr eigenwillige Interpretation des mittelalterlichen Stoffes und der mittelalterlichen Heldenkonzeptionen aufweist. LECHNER ist darum bemüht, ihre Rolandsfigur zu einer durchweg positiven Identifikationsfigur zu stilisieren, die, einem deutlich erkennbaren Gut-Böse-Schema folgend, den gegnerischen Heiden sowie dem verräterischem Stiefvater Genelun gegenübergestellt wird. Dabei lässt sie den/die Rezipienten/in immer wieder an Rolands Gefühlsleben teilhaben, der voller Mitgefühl für die im Kampf gefallenen Christen **und**

⁹⁷⁶ WUNDERLICH/HÄRTER 1992, S. 240.

Heiden ist. Die Problematik um das „verpasste“ Hornsignal löst LECHNER aber nur insofern, als dass sie Roland über sein Handeln beinahe schon reuevoll reflektieren lässt (vgl. AL, S. 106 f.). Dadurch dass die Autorin allerdings die – wie sie sie nennt – „religiösen Übersteigerungen des Mittelalters“ (AL, S. 202) tilgt, kann für das Ausbleiben des Hornrufs auch nicht Rolands Vertrauen auf göttliche Fügung herangezogen und seine Fehlentscheidung somit entlastet werden (vgl. RI, V. 3870 ff.). Da sie darüber hinaus Rolands Inszenierung als Märtyrer und Heiliger als „fremd und widersprechend“ (AL, S. 202) in ihrem Nachwort zurückweist, erfährt die religiöse Dimension verglichen mit ihren mittelalterlichen Vorlagen (ChR, RI, K) eine deutliche Reduktion; dabei lässt sie innerhalb ihrer Nacherzählung keinen Zweifel daran, dass die christliche Religion die richtige sei. Ihre Rolandsfigur präsentiert LECHNER schließlich wie alle anderen Nacherzählungen (mit Ausnahme von MUDRAK) in erster Linie als kriegerischer Held. Inwiefern es ihr allerdings gelingt, mit der *Rolandssage* „eine saubere, ethisch und literarisch wertvolle Jugendliteratur“⁹⁷⁷ zu konzipieren, bleibt wenigstens fragwürdig.

Ein deutlicher „Knackpunkt“ in allen modernen Rezeptionstexten (mit Ausnahme von MUDRAK) stellt, wie die Zusammenfassung der Analyseergebnisse bereits aufzeigen konnte, insbesondere die religiöse Dimension der Heldenkonzeption dar. Diese erfährt verglichen mit der *Chanson de Roland*, aber vor allem mit dem *Rolandslied* und dem *Karl*, die größte Modifikation, da sie in den Nacherzählungen nur über einen geringen bis gar keinen Stellenwert verfügt. Besonders deutlich wird dies bei der Schilderung von Rolands Todesszene, denn spätestens hier offenbart sich, dass keiner der neuzeitlichen Autoren/innen (außer MUDRAK) den Protagonisten als *miles Christi*, als Heiligen oder Märtyrer inszeniert. Eine religiöse Überformung des Heldenbildes, das im *Rolandslied* und im *Karl* von einer Hybridisierung und in der *Chanson de Roland* von einer Annäherung der Konzepte des ‚Heiligen‘ und des ‚Kriegerhelden‘ gekennzeichnet ist, findet (außer bei MUDRAK) in keiner der modernen Retextualisierungen statt. Das mag vor allen Dingen daran liegen, dass Rolands Insze-

⁹⁷⁷ LECHNER 1965, S. 53.

3. Komparatistischer Vergleich

nierung als aktiver Märtyrer oder – wie man heute sagen würde – „religiöser Fanatiker“⁹⁷⁸ sich in unserem aufgeklärten, säkularisierten Zeitalter, in der der Religion nicht einmal ansatzweise so viel Bedeutung wie im Mittelalter zukommt, der heutigen modernen Vorstellung eines Helden bzw. einer Heldin entzieht oder wie Thomas SCHEFFLER (2003) treffend formuliert:

Die Erwartung, jemand könne noch für irgendeine Religion oder Weltanschauung als ‚Märtyrer‘ in den Tod gehen, scheint im Zeichen des säkularisierten, wertneutralen Staates kaum mehr als ein exotischer Anachronismus zu sein.⁹⁷⁹

So „zeichnen sich [moderne Helden/innen] dadurch aus, dass sie ihren Erfolgswillen mit den Prinzipien eines gemeingesellschaftlich für gut befundenen Handelns in Einklang bringen“⁹⁸⁰ und somit natürlich auch als Vorbild- oder Identifikationsfigur fungieren. Ein Held oder eine Heldin, der bzw. die für seine Religion Andersgläubige tötet, kann jedoch für Kinder und Jugendliche, die den Adressatenkreis aller Nacherzählungen bilden, keine Identifikationsmöglichkeit bieten. Die neuzeitlichen Autoren/innen scheinen sich demnach zwangsläufig von den mittelalterlichen Heldenkonzeptionen abgrenzen zu müssen, sofern ihre Retextualisierungen keinen Anspruch auf Quellentreue erheben; denn sie alle stehen letztlich der Problematik gegenüber, dass sie einen Erwachsenenstoff, der nachträglich als für Kinder und Jugendliche als geeignet eingestuft wurde, für einen jungen Leserkreis aufbereiten. Somit lässt sich mit SCHIN-

⁹⁷⁸ SAHM 2014, S. 55.

⁹⁷⁹ SCHEFFLER 2003, S. 90. WEIGEL (2007, S. 12) macht jedoch darauf aufmerksam, dass mit den Selbstmordattentätern der Terroranschläge vom 11. September 2001, die WEIGEL als „bewaffnete Märtyrer“ betitelt, „eine Gestalt auf dem Schauplatz der Geschichte zurückgekehrt [ist], von der das säkulare Europa annahm, daß sie einem längst vergangenen Zeitalter angehöre.“ Genauso räumt bereits auch SCHEFFLER (2003, S. 102 ff.) im letzten Kapitel seines Aufsatzes ein, dass durch islamistische Selbstmordattentate das Konzept des ‚Märtyrers‘ mehr denn je an Aktualität gewonnen hat und „das islamische Martyrium als Herausforderung der westlichen Welt“ (S. 102) gedeutet werden kann; vor allem weil „die Öffentlichkeiten, aus denen die Täter kommen und an die sie sich wenden, die Geschehnisse meist ganz anders beurteilen: Hier werden die Täter oft als Helden gefeiert, die für die Sache Gottes, ihres Volkes oder eines sakralisierten Vaterlandes gestorben sind“ (S. 91 f.).

⁹⁸⁰ SAHM 2014, S. 16. Außerdem weist SCHEFFLER (2003, S. 90) darauf hin, dass von Helden/innen unserer Zeit, d. h. „[v]on Kinohelden, Moderatoren und Spitzensportlern [...] harte Arbeit und gute Einschaltquoten erwartet [werden], aber nicht die Gefährdung des eigenen Lebens.“

KEL (2010) festhalten, dass die Autoren/innen zwar Heldenschemata des Mittelalters rezipieren, sie „dies aber unter den Bedingungen ihrer jeweiligen Gegenwart“⁹⁸¹ sowie in Anpassung an ihren jeweiligen Adressatenkreis tun. So üben BEHEIM-SCHWARZBACH und INKIOW, die Rolands religiöse Heldendimension in ihren Retextualisierungen nicht aufgreifen, sogar Kritik am Religionskrieg zwischen Christen und Heiden und stellen dessen Sinn durch Erzählerkommentare in Frage. Roland hat demnach in seiner Funktion als Krieger für seinen Kaiser **und** Gott die „exemplarische Wirkung für das Kollektiv“⁹⁸² verloren, während er im 12. und 13. Jahrhundert als vorbildlicher *miles Christi* adlige Krieger für den Heiligen Krieg gegen Andersgläubige gewinnen sollte.⁹⁸³ Auch tritt bei GÖRZ, BEHEIM-SCHWARZBACH und BLUNCK zumindest teilweise die weltliche Beziehung zu einer Frau anstelle von Rolands transzendenter Verbindung zu Gott. Wenngleich diese Facette von Rolands Heldenbild nur rudimentär in den drei genannten Nacherzählungen vorhanden ist, so verweist sie dennoch auf die deutliche Tendenz der Hinwendung zu weltimmanenten Themen und Beziehungsgeflechten. Darüber hinaus stellt BLUNCKs Nacherzählung auch insofern eine Besonderheit dar, als sie bereits 1938 erstmals erschienen ist und 2013 unverändert in einer Neuauflage abgedruckt wurde, was – wie ROLFES (2005) auch für den Nibelungenstoff festhält – „für den Rezeptionsprozess nicht unproblematisch ist.“⁹⁸⁴ Genauso wie LECHNERS *Rolandsage* als „historische Jugendliteratur“⁹⁸⁵ eingestuft werden kann, muss letztlich auch BLUNCKs Rezeptionstext als historisch interpretiert werden, da er die soziopolitischen Verhältnisse seiner Entstehungszeit widerspiegelt. Dies kann von Kindern und Jugendlichen natürlich keinesfalls bei der Lektüre reflektiert oder kritisch hinterfragt werden, vor allen Dingen, da der Text der Neuauflage auch nicht als Neuauflage von 1938 ausgewiesen wird. So vertritt BLUNCK in seinem Rolandtext „[v]ölkisch-nationale Vorstellungen“⁹⁸⁶, die mit dem

⁹⁸¹ SCHINKEL 2010, S. 11.

⁹⁸² SEIDL/HAMMER 2010, S. XII.

⁹⁸³ Vgl. MUNZEL-EVERLING 2005, S. 15.

⁹⁸⁴ ROLFES 2005, S. 9.

⁹⁸⁵ DIETL 2009, S. 163.

⁹⁸⁶ Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 1975, S. 184; Stichwort: ‚Blunck, Hans Friedrich‘.

3. Komparatistischer Vergleich

Gedankengut der Nationalsozialisten korrespondieren: BLUNCK feiert seinen Protagonisten nicht nur als einen der „Helden unseres Volkes“ (HFB, S. 82), sondern macht die ursprünglich französische Heldendichtung, die im Lauf ihrer Rezeption zum Nationalepos Frankreichs stilisiert wurde, zu einer der „schönsten **deutschen** Heldensagen“ (HFB, o. S.; Hervorhebung IBK). Auch die Reduktion der Heldenkonzeption auf den kämpfenden Heros stimmt durchaus mit der Kriegspropaganda um 1938 überein, bei der es Soldaten anzuwerben galt, die bereit waren, als Kriegshelden ihr Leben aufs Spiel zu setzen.

Insgesamt betrachtet lässt sich aus der Analyse der Einzeltexte die Erkenntnis gewinnen, dass alle Nacherzählungen mit Ausnahme derjenigen MUDRAKS, die keine subjektive Neuinterpretation des Rolandstoffes beinhaltet, das komplexe Heldenbild der mittelalterlichen Rolandsfigur entschieden simplifizieren, indem sie diese auf die Rolle als kämpfender Heros reduzieren. Dabei unterscheiden sich die neueren Retextualisierungen von INKIOW, NEUSCHAEFER oder ACKERMANN in keinster Weise von den älteren Nacherzählungen, die vor 2000 bzw. 1990 erschienen sind. Durch diese Vereinfachung wird „zwar einerseits de[r] Rezeptionsprozess der Kinder und Jugendlichen [erleichtert]“⁹⁸⁷, andererseits führt dies aber auch zu „einer Reduzierung ihrer Weltsicht“⁹⁸⁸, denn die neuzeitlichen Retextualisierungen berauben die jungen Rezipienten/innen allesamt um die Möglichkeit, die Rolandsfigur in all ihren Facetten kennenzulernen, die sie ja gerade so spannend und explosiv machen. So bleibt der Protagonist Roland, sofern nicht irgendwann der mittelalterliche Originaltext rezipiert wird, bei Kindern und Jugendlichen primär als Kriegerheld in Erinnerung, der die klassischen Charakteristika eines Helden in der Bedeutung ‚Krieger/Kämpfer‘ aufweist, zu denen u. a. Mut, Tapferkeit, Unbesiegbarekeit, Furchtlosigkeit oder auch körperliche Stärke zählen.

⁹⁸⁷ ROLFES 2005, S. 11.

⁹⁸⁸ ROLFES 2005, S. 11.

4. Die Rezeption des *Rolandslieds* im Deutschunterricht

4.1 Unterrichtskonzept und methodisch-didaktische Grundlagen

Ein Plädoyer für die Behandlung des *Rolandslieds* im Deutschunterricht, eines Textes, der selbst in der akademisch-mediävistischen Lehre nicht unbedingt zu den kanonischen Werken zählt, mag Lehrkräfte, die der Integration mittelalterlicher Texte in ihren Unterricht per se skeptisch gegenüber stehen, zunächst verwundern. Die Vorteile, die dieser Text mit sich bringt, wurden bereits hinlänglich im Kapitel 2.5.3.2 der vorliegenden Arbeit diskutiert. Die nachstehenden Kapitel, die konkrete und bereits erprobte Unterrichtssequenzen bereithalten, sollen darüber hinaus Möglichkeiten aufzeigen, wie moderner kompetenzorientierter und integrativer Deutschunterricht mit dem mittelalterlichem *Rolandslied* gelingen kann. Dabei beschreibt das Epitheton ‚modern‘ in diesem Zusammenhang einen Deutschunterricht, der den aktuellen methodisch-fachdidaktischen Anforderungen und Forschungsergebnissen genügt. Welchen Prämissen die nachstehend beschriebenen Unterrichtssequenzen im Einzelnen folgen, soll an dieser Stelle erläutert werden.

In thematischer Hinsicht setzen sich alle ausgearbeiteten Unterrichtseinheiten für die fünfte, sechste, zehnte und elfte Jahrgangsstufe mit Heldenbildern und/oder der Mittelalterrezeption am Beispiel des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad bzw. der anonym überlieferten, altfranzösischen *Chanson de Roland* auseinander. Die angeführten Klassenstufen wurden dabei bewusst ausgewählt, da für die Behandlung eines mittelalterlichen Textes, in welcher medialen Darbietung auch immer, ein Anknüpfungspunkt an den – in diesem Fall bayerischen – Lehrplan⁹⁸⁹ problemlos gefunden werden konnte und aufgezeigt werden soll,

⁹⁸⁹ Alle Unterrichtseinheiten wurden zu einem Zeitpunkt durchgeführt, als der achtjährige Lehrplan für bayerische Gymnasien noch seine Gültigkeit hatte. Um allerdings auch dem neuen sogenannten LehrplanPLUS Genüge zu leisten, soll bei der Vorstellung der einzelnen Unterrichtssequenzen stets auch auf diesen verwiesen werden.

dass die Integration eines mittelalterlichen Textes in den Deutschunterricht gerade auch in denjenigen Jahrgangsstufen eine Bereicherung darstellt, in denen diese nicht explizit im Lehrplan gefordert wird. Im bayerischen achtjährigen gymnasialen Deutschlehrplan, an dem sich alle Unterrichtseinheiten zum *Rolandslied* orientieren, ist die Beschäftigung mit mittelalterlichen Themen und Stoffen allein für die siebte Jahrgangsstufe vorgesehen mit der fakultativen Vertiefung des bereits erworbenen Wissens in der achten Jahrgangsstufe.⁹⁹⁰ Auch im neuen LehrplanPLUS (G9) ist eine „Begegnung mit anderen Zeiten, Gesellschaften, Kulturen (insbesondere Mittelalter) und Milieus“⁹⁹¹ weiterhin für die siebte Klasse intendiert, wohingegen im Achtklasslehrplan kein ausdrücklicher Verweis auf diese Epoche vorliegt.⁹⁹²

Die hier ausgewählte thematische Schwerpunktsetzung auf Mittelalterrezeption und Heldenbilder rückt insbesondere drei grundlegende Zielsetzungen des Literaturunterrichts ins Zentrum: die Identitätsbildung, die Medienerziehung sowie die Entwicklung literarhistorischen Bewusstseins.⁹⁹³ Erstere wird dadurch gefördert, dass die Schüler/innen innerhalb der erarbeiteten Unterrichtssequenzen unterschiedlichen mittelalterlichen und modernen Heldenkonzeptionen begegnen, die die Möglichkeit zur Identifikation, aber auch zur Abgrenzung bereithalten. Indem „der Leser [...] eigene Lebensprobleme im Spiegel der Fiktion [sieht,] [...] kann [er] so zugleich zu sich selbst in Distanz treten“⁹⁹⁴ und diese reflektieren.

Insbesondere in der heutigen Zeit, in der „Jugendliche nicht mehr wissen, wie sie Mann oder Frau sein sollen, weil die massenmediale Vielfalt des Beliebigen nur desorientiert anstatt zu orientieren“⁹⁹⁵, gilt es dieser „Verunsicherung des zutiefst Persönlichen“⁹⁹⁶ entgegenzutreten. Wie Kaspar SPINNER (2006) in seinen elf Aspekten des literarischen Lernens

⁹⁹⁰ Vgl. Kapitel 2.5.2.2 der vorliegenden Arbeit. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass insbesondere die Unterrichtseinheiten der fünften und sechsten Jahrgangsstufe sich durchaus auch für eine Behandlung in der siebten Klasse modifizieren lassen.

⁹⁹¹ ISB 2018d, *Fachlehrpläne. Deutsch 7. 2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen*.

⁹⁹² Vgl. ISB 2018f, *Fachlehrpläne. Deutsch 8*.

⁹⁹³ Vgl. SPINNER ⁴2010, S. 171; SPINNER 2006, S. 13 sowie LEUBNER et al. 2010, S. 197 ff.

⁹⁹⁴ SPINNER ²2010, S. 171.

⁹⁹⁵ BÄRNTHALER 2010, S. 11.

⁹⁹⁶ BÄRNTHALER 2010, S. 11.

allgemein beschreibt, zielen auch diese Unterrichtssequenzen darauf ab, den literarischen Text nicht nur „aus der Perspektive einer einzigen Figur, mit der sie [= die Schüler/innen; IBK] sich aufgrund ihrer eigenen Lebenserfahrung identifizieren können“⁹⁹⁷, zu verstehen, sondern auch die anspruchsvollere „zweite Stufe“⁹⁹⁸ zu bewältigen. Diese „ist erreicht, wenn der Unterschied zwischen Figuren (bezogen auf ihren Charakter, ihre Gefühlsregungen, ihre Ansichten) genau erkannt wird.“⁹⁹⁹ Demnach vermitteln literarische Texte „auch fremde Erfahrungsperspektiven“¹⁰⁰⁰ und tragen damit entscheidend zum „Fremdverstehen“¹⁰⁰¹ bei. Dieses Fremdverstehen ist für das *Rolandslied*, das den Konflikt zweier unterschiedlicher Religionen thematisiert, von zentraler Bedeutung. So stellt der Held Roland

nach dem Verständnis der postheroischen Gesellschaft vor allem eines [...] [dar], ein[en] religiöse[n] Fanatiker, der ohne Rücksicht und Mitleid seine Gegner abschlachtet, vorgeblich um den christlichen Glauben durchzusetzen,¹⁰⁰²

und somit nicht unbedingt eine literarische Figur, mit der sich Schüler/innen identifizieren können. Dennoch ist eine Analyse der Rolandsfigur prädestiniert dafür, den Schülern/innen vor Augen zu führen, dass mittelalterliche Helden retrospektiv aus unserer heutigen Definition des Begriffs ‚Held‘ heraus zum Antihelden avancieren können – insbesondere dann, wenn alte Denk- und Handlungsmuster nicht mehr als transparent oder nachvollziehbar eingestuft werden können, obschon sie überraschend aktuell sind. Religiöser Fanatismus, wie er innerhalb des *Rolandslieds* beschrieben wird, ist in religiösen Randgruppen unseres Zeitalters mehr denn je präsent und gerade ein Oszillieren zwischen „zugleich uralt und aktuell, fremd und nah“¹⁰⁰³ ist wesensbestimmend für mittelalterliche Helden. Rolands polarisierendes oder provozierendes Potenzial kann demnach gewinnbringend für einen Deutschunterricht

⁹⁹⁷ SPINNER 2006, S. 10.

⁹⁹⁸ SPINNER 2006, S. 10.

⁹⁹⁹ SPINNER 2006, S. 10.

¹⁰⁰⁰ SPINNER ⁴2010, S. 171.

¹⁰⁰¹ SPINNER ⁴2010, S. 171.

¹⁰⁰² SAHM 2014, S. 55.

¹⁰⁰³ KÜENZLEN et al. 2014, S. 10.

sein, der auf Fremdverstehen, Förderung der Empathiefähigkeit und Toleranzerziehung, somit auch auf Interkulturelles Lernen, abzielt. Dabei „konzentriert sich [auf die Beschäftigung mit literarischen Figuren], wie die Leseforschung gezeigt hat, in der Regel auch das Interesse der lesenden Kinder und Jugendlichen.“¹⁰⁰⁴ Eine Behandlung von Heldenfiguren im Deutschunterricht, die „Kindern und Jugendlichen als Helfer auf dem Weg zur Identitätsbildung dienen [können]“¹⁰⁰⁵, stellt demnach in jeder Hinsicht eine Bereicherung für die Schüler/innen dar.

Durch die Fokussierung der konzipierten Unterrichtseinheiten auf neuzeitliche Rezeptionen des *Rolandslieds* entsprechen diese auch zwei weiteren aktuellen Konzepten im Umgang mit Literatur im Deutschunterricht. Das erste bildet die Medienerziehung, die durch die Darbietung des *Rolandslieds* nicht nur als Textvariante, sondern auch im Medienverbund, d. h. in Form von Hörspiel, Film, CD-ROM oder Comic und Text, gefördert werden kann. Schließlich bietet sich das *Rolandslied* durch seine zahlreichen modernen bzw. neuzeitlichen Rezeptionen in seinen unterschiedlichen medialen Formen bestens an, um die Kinder und Jugendlichen im Umgang mit diversen Medien zu schulen. Die Intention der Vermittlung von Literatur im Medienverbund liegt dabei in der Aneignung eines Textes auf unterschiedlichen Sinnebenen, d. h. „lesend, hörend, sehend oder navigierend“.¹⁰⁰⁶ Der Zugang zum Text gestaltet sich dadurch auf ganzheitlicher Ebene und somit auch intensiver, als wenn dieser lediglich isoliert betrachtet wird.

Dadurch dass der Stoff des *Rolandslieds* nicht nur in der mittelalterlichen Literatur präsent ist, sondern eine ungebrochene Rezeptionsgeschichte bis in die aktuelle Gegenwart aufweist, kann mit Hilfe dieses Textes und seinen Rezeptionen literarhistorisches Bewusstsein ausgebildet werden. Dieses zählt wiederum zu den elf Aspekten literarischen Lernens, die Kaspar SPINNER 2006 definiert.¹⁰⁰⁷ Nach Nine MIEDEMA et al. (2013)

¹⁰⁰⁴ SPINNER 2010, S. 171.

¹⁰⁰⁵ ROLFES 2005, S. 10.

¹⁰⁰⁶ JOSTING/MAIWALD 2007, S. 7.

¹⁰⁰⁷ Vgl. SPINNER 2006, S. 13.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

[bietet] [d]ie deutsche Literatur des Mittelalters [...] Werke der Weltliteratur, deren Rezeptionserzeugnisse es erlauben, einen sich stetig verändernden Umgang mit literarischen Stoffen und Motiven nachzuvollziehen.¹⁰⁰⁸

Dieser sich „verändernde Umgang“ kann als Resultat oder Wechselwirkung der literarhistorischen Begebenheiten unterschiedlicher Epochen interpretiert werden, der den Schülern/innen durch das Präsentieren von diversen Rezeptionserzeugnissen eines mittelalterlichen Textes vor Augen geführt werden kann. In der Unterrichtseinheit für die fünfte und sechste Jahrgangsstufe setzen sich die Schüler/innen beispielsweise mit der modernen Nacherzählung von Katharina NEUSCHAEFER (2011) auseinander, in der zehnten Klasse stehen u. a. Ludwig UHLANDS romantische Ballade *Roland Schildträger* sowie aktuelle französischsprachige Comics im Fokus.

Da – wie Nine MIEDEMA et al. (2013) richtig feststellen – die „literarische Qualität“¹⁰⁰⁹ mittelalterlicher Texte „anhand moderner Nacherzählungen nicht angemessen erfasst werden [kann]“¹⁰¹⁰, soll der mittelhochdeutsche Originaltext in allen konzipierten Unterrichtssequenzen fester Bestandteil sein.¹⁰¹¹ Die Schüler/innen sollen am Beispiel eines Textauszuges aus dem *Rolandslied* mit der mittelalterlichen Sprachstufe des Deutschen und damit – sofern sie keinen Migrationshintergrund aufweisen – mit einer Vorstufe ihrer eigenen Muttersprache konfrontiert werden.¹⁰¹² Die Schüler/innen nehmen dadurch, die eigene Sprache als zugleich fremd und vertraut wahr.

Gerade diese Fremdheitserfahrung können sie fortan mit denjenigen Schülern/innen in der Klasse teilen, deren Muttersprache eben nicht das Deutsche ist. Dies schafft Verbundenheit und trägt effizient zum Interkulturellen Lernen bei. Darüber hinaus garantiert die Behandlung von

¹⁰⁰⁸ MIEDEMA et al. 2013, S. 9.

¹⁰⁰⁹ MIEDEMA et al. 2013, S. 9.

¹⁰¹⁰ MIEDEMA et al. 2013, S. 9.

¹⁰¹¹ Für die ausgearbeitete, fächerübergreifende Unterrichtssequenz in der zehnten Jahrgangsstufe wird außerdem der altfranzösische Originaltext herangezogen.

¹⁰¹² Dieser Einblick in die mittelhochdeutsche Sprache kann allerdings nur anhand von Auszügen aus dem Originaltext erfolgen, da die Lektüre des Ganztextes aufgrund seiner Länge keinesfalls realisierbar ist.

mittelhochdeutschen Textausschnitten neben einem Einblick in die „[Ursprünge] der deutschen Sprache und Literatur“¹⁰¹³ lernbereichsübergreifendes bzw. integratives Unterrichten, da Literatur- und Sprachunterricht – z. B. durch die Analyse ausgewählter phonologischer oder semantischer Phänomene – miteinander verschränkt werden.¹⁰¹⁴ Neben der Überschneidung der Lernbereiche *Sprache untersuchen, verwenden und gestalten* – *Sprachbetrachtung* sowie *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen* berücksichtigen die konzipierten Unterrichtseinheiten auch alle weiteren Lernbereiche des Deutschunterrichts, d. h. *Sprechen, Schreiben* sowie *Medien nutzen und reflektieren*.¹⁰¹⁵ Die Verknüpfung der Lernbereiche *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen* sowie *Medien nutzen und reflektieren (Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen)* ist, wie oben bereits erläutert wurde, durch die Behandlung des *Rolandlieds* im Medienverbund gesichert. Diese beiden Lernbereiche werden in den 2003 verbindlich eingeführten Bildungsstandards im Gegensatz zum bayerischen Deutschlehrplan für das achtjährige Gymnasium bereits in einem Kompetenzbereich zusammengefasst, wodurch integratives bzw. medienverbindendes Unterrichten impliziert wird. So lautet der Kompetenzbereich in den Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife *Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen* und wird mit folgender Beschreibung näher erläutert: „sich literarische und pragmatische Texte unterschiedlicher medialer Form erschließen.“¹⁰¹⁶ Auch der neue bayerische LehrplanPLUS trägt dieser zentralen Entwicklung fortan Rechnung, indem er analog zu den Bildungsstandards die beiden zuvor genannten Lernbereiche zusammenführt und in *Lesen – mit Texten*

¹⁰¹³ MIEDEMA 2011a, S. 9.

¹⁰¹⁴ Vgl. MIEDEMA 2011a, S. 8 f. Innerhalb der einzelnen Unterrichtssequenzen wird mit Ausnahme derjenigen für die fünfte Klassenstufe nicht explizit darauf hingewiesen, welche sprachlichen oder semantischen Veränderungen vom Mittel- zum Neuhochdeutschen behandelt werden können. Als Orientierung oder „Auffrischung“ für Lehrkräfte empfehlen sich daher die kurz und prägnant gehaltenen Übersichten bei Gesine TAUBERT *Mittelhochdeutsch fürs Examen. Examensvorbereitung – Referendariat – Unterricht* (2009).

¹⁰¹⁵ Die Lernbereiche des Deutschen wurden in Anlehnung an den bayerischen Deutschlehrplan des achtstufigen Gymnasiums formuliert. Die neue Einteilung gemäß des LehrplanPLUS lautet: *Sprechen und Zuhören, Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen, Schreiben, Sprachgebrauch und Sprache untersuchen und reflektieren*. Diese sollen im Folgenden – sofern sie in ihrer Neuformulierung abweichend sind – stets in Klammern hinter der „alten“ Betitelung der Lernbereiche genannt werden.

¹⁰¹⁶ KMK 2012, S. 14.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

und weiteren Medien umgehen umbenennt.¹⁰¹⁷ Hier wird nun auch explizit die Behandlung von Filmen und Hörtexten genannt.¹⁰¹⁸

Außerdem legen die nachfolgend beschriebenen Unterrichtssequenzen einen deutlichen Schwerpunkt auf die Verbindung der Lern- bzw. Kompetenzbereiche *Schreiben* und *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen* (*Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen*) bzw. *Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen*.¹⁰¹⁹ So gelangten bereits Ortwin BEISBART und Dieter MARENBAACH 2003 zu dem Schluss, dass

sich der **Umgang mit Texten** sinnvoll mit den Anliegen der Textproduktion verbinden [lässt], was beim kreativen Schreiben oder dem handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht erfolgreich praktiziert wird, wenn Texte als Schreib Anlass genommen werden oder die Eigenproduktion das Verständnis vorliegender Texte steigert.¹⁰²⁰

Daher werden in allen entworfenen Unterrichtssequenzen handlungs- und produktionsorientierte Verfahren angewandt, wobei der Schwerpunkt bei der Produktionsorientierung auf „schreibende[n] Arbeitsformen“¹⁰²¹ liegt:

Literarische Texte dienen als Ausgangs- oder Zielpunkt der ästhetischen Schüleraktivität, die Herstellung eigener poetisierter Texte soll einer Intensivierung des literarischen Verstehens dienen.¹⁰²²

Bei der Handlungsorientierung hingegen stehen

zumeist nicht nur schreibende Arbeiten, sondern auch szenische, graphisch-bildliche, musikalische, körpersprachliche, vortragende, spielerische und ähnliche Inszenierungen zu literarischen Texten¹⁰²³

¹⁰¹⁷ Vgl. u. a. ISB 2018a, *Fachlehrpläne. Deutsch 5. Lernbereich 2: Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen*.

¹⁰¹⁸ Vgl. u. a. ISB 2018b, *Fachlehrpläne. Deutsch 5. 2.4 Weitere Medien verstehen und nutzen*.

¹⁰¹⁹ Die fünf Kompetenzbereiche der Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife lauten *Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen, Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen* sowie *Sprache und Sprachgebrauch reflektieren* (vgl. KMK 2012, S. 14).

¹⁰²⁰ BEISBART/MARENBAACH 2006, S. 245 (Hervorhebung im Original; zitiert nach der 2. Auflage).

¹⁰²¹ PAEFGN 2006, S. 139.

¹⁰²² PAEFGN 2006, S. 139.

¹⁰²³ PAEFGN 2006, S. 139.

im Vordergrund. Die Anwendung dieser Verfahren strebt eine „ästhetisch-künstlerisch[e]“¹⁰²⁴ Auseinandersetzung der Schüler/innen mit literarischen Texten an, bei denen affektive Ziele wie Lust und Freude eine zentrale Rolle spielen, ein Höchstmaß an Schüleraktivierung erzielt wird und unterschiedliche Sinnesebenen angesprochen werden.¹⁰²⁵ All diese Faktoren tragen dazu bei, dass die Schüler/innen sich intensiver mit dem zu behandelnden Text auseinandersetzen, als es bei herkömmlichen textanalytischen Verfahren der Fall ist. Somit kann auch eine höhere Lernleistung erreicht werden.

Da „[l]ebensweltlich [...] Lesen und Schreiben meist ‚situier[t]‘ vor[kommen], d. h. aufeinander bezogen und eingebettet in Handlungszusammenhänge“¹⁰²⁶, werden in den konzipierten Unterrichtsentwürfen für die Sekundarstufe I und II auch die Kompetenzbereiche *Lesen (Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen)* und *Schreiben* miteinander verknüpft, d. h. integrativ unterrichtet. Die Vorteile dieses „integrative[n] Konzept[s]“¹⁰²⁷ liegen darin, dass

Lesen [...] den beim Schreiben notwendigen Aufbau von Ordnungsstrukturen [erleichtert], und *Schreiben* die Verarbeitung des von Literatur provozierten Selbst- und Fremdverstehens¹⁰²⁸

ermöglicht. Während im alten bayerischen Lehrplan für das Fach Deutsch *Lesen* nicht separat als Lernbereich aufgeführt wird, sondern in der fünften Jahrgangsstufe beispielsweise den Bereichen *Sprechen* und *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen* untergeordnet wird, reagieren die Bildungsstandards auf die schlechten Ergebnisse der PISA-Studie hinsichtlich der Leseleistung der Schüler/innen und führen *Lesen* als eigenen Kompetenzbereich auf.¹⁰²⁹ Dabei soll

die eigene Lesekompetenz für den analytischen, interpretatorischen sowie kreativen Umgang mit Texten und zur persönlichen Entwicklung und gesellschaftlichen Teilhabe [genutzt]¹⁰³⁰

¹⁰²⁴ PAEFGN 22006, S. 139.

¹⁰²⁵ Vgl. PAEFGN 22006, S. 138 f.

¹⁰²⁶ ABRAHAM 42006, S. 105.

¹⁰²⁷ ABRAHAM 42006, S. 105.

¹⁰²⁸ ABRAHAM 42006, S. 105 (Hervorhebung im Original).

¹⁰²⁹ Vgl. ISB 2004a, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch; PAEFGN 22006, S. 149; KMK 2012, S. 14.

¹⁰³⁰ KMK 2012, S. 14.

werden. Auch findet Berücksichtigung im neuen LehrplanPLUS, wenn der zweite Lernbereich des Faches Deutschs fortan *Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen* lautet.¹⁰³¹

Für die Unterrichtssequenzen heißt das konkret, dass z. B. eigene kreative Schülertexte vorgetragen werden, NEUSCHAEFERS *Rolandslied*-Nacherzählung reihum gelesen sowie ein besonderes Leseerlebnis durch das Vorlesen des mittelhochdeutschen Textes geschaffen wird. Dadurch soll ein Beitrag zur Förderung der Lesekompetenz geleistet werden.

Ein weiteres Kriterium, das sich als ausschlaggebend bei der Konzeption der im Folgenden beschriebenen Unterrichtsstunden erwiesen hat, ist der Einsatz unterschiedlicher Sozialformen. Die Lehrkraft nimmt sich dabei weitestgehend zurück, während die Schüler/innen selbstständig in Partner- und Gruppenarbeiten tätig werden. Die Schüler/innen sind dadurch stärker in das Unterrichtsgeschehen eingebunden und werden durch die Präsentation der Arbeitsergebnisse gewissermaßen selbst zu Lehrenden. Dies führt zwangsläufig zu einer besseren Verinnerlichung und Behaltensleistung hinsichtlich des behandelten Stoffes. Außerdem ermöglicht die Arbeit mit Partnern oder in Gruppen differenziertes, intensives und nachhaltigeres Lernen, denn „es [...] zwingt [dazu], Verstandenes zu erklären und Unverstandenes zu formulieren.“¹⁰³² Somit können leistungsschwächere von -stärkeren Schülern/innen profitieren, aber auch umgekehrt.

Da Literatur nicht unbedingt als „Privileg eines bestimmten Unterrichtsfaches“¹⁰³³ verstanden werden kann, sondern zahlreiche interdisziplinäre Zugänge ermöglicht, sollte fächerübergreifendes Unterrichten, das nach BEISBART und MARENBACH (2006) eine der drei Konzeptionen des integrativen Lernens darstellt, am Beispiel des *Rolandslieds* zumindest innerhalb einer Unterrichtssequenz realisiert werden.¹⁰³⁴ Für dieses fächerintegrative Unterrichten wurde schließlich eine Unterrichtsreihe für eine

¹⁰³¹ Vgl. ISB 2018a, *Fachlehrpläne. Deutsch 5. Lernbereich 2: Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen*.

¹⁰³² GÄTTERMAIER/SIEBAUER ⁵2014, S. 13.

¹⁰³³ ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 108.

¹⁰³⁴ Vgl. ABRAHAM/KEPSEK ³2006, S. 108 sowie BEISBART/MARENBACH ²2006, S. 246.

zehnte Jahrgangstufe in den Fächern Deutsch und Französisch konzipiert. Der Französischunterricht bot sich insofern bestens für dieses Vorhaben an, als das *Rolandslied* durch seine altfranzösische Vorlage, die *Chanson de Roland*, welche im Laufe der Jahrhunderte zum Nationalepos Frankreichs stilisiert wurde, dort eine eigene und sehr umfangreiche Rezeptionsgeschichte aufweist. An geeigneten französischsprachigen Unterrichtsmaterialien mangelt es daher keinesfalls.¹⁰³⁵ Außerdem können durch die gleichzeitige Behandlung des *Rolandslieds* und der *Chanson de Roland* die bereits im Mittelalter vorhandenen engen europäischen Literaturbeziehungen, insbesondere zwischen Frankreich und Deutschland, aufgezeigt werden. Die Schüler/innen können so zu der Einsicht gelangen, dass das *Rolandslied* mit seinen entsprechenden mittelalterlichen Bearbeitungen sowie seinen späteren Rezeptionserzeugnissen ein gemeinsames europäisches Literatur- bzw. Kulturgut darstellt. Darüber hinaus ergeben sich bei der Behandlung des *Rolandslieds* im Deutschunterricht auch für andere Fächer, vor allem Religion, Geschichte oder Kunst, zahlreiche Anknüpfungspunkte, die innerhalb dieser Arbeit jedoch nicht mehr ausgearbeitet werden konnten.¹⁰³⁶ So werden beispielsweise in der siebten Jahrgangsstufe entsprechend des bayerischen gymnasialen Lehrplans im Geschichtsunterricht „[d]ie mittelalterlichen Grundlagen Europas“¹⁰³⁷ behandelt, darunter u. a. die „Entstehung des mittelalterlichen Kaisertums“¹⁰³⁸ am Beispiel Karls des Großen sowie die „religiöse Konfrontation und Kulturbegegnung zur Zeit der Kreuzzüge.“¹⁰³⁹ Aufgrund

¹⁰³⁵ Dennoch wurde für diejenige Klasse, in der die Unterrichtseinheit erprobt wurde, ein Comic als *texte fabriqué* konzipiert, d. h. ein Text, der auf das Sprachniveau der Schüler/innen, die sich als eher leistungsschwach präsentierten, weitestgehend angepasst wurde. Sofern jedoch exemplarisch auch authentische *Bandes Dessinées* in den Unterricht integriert werden – was in der Erprobungsphase der Fall war –, stellen *textes fabriqués* durchaus eine gute Alternative dar.

¹⁰³⁶ In der fünften oder sechsten Jahrgangsstufe könnten z. B. all diese Arbeitsblätter fächerübergreifend im Kunstunterricht als mittelalterliches *buochelin* gebunden werden. Die Schüler/innen könnten dafür u. a. ein eigenes Buchcover entwerfen.

¹⁰³⁷ ISB 2004o, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Geschichte. G 7.1 Die mittelalterlichen Grundlagen Europas.

¹⁰³⁸ ISB 2004o, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Geschichte. G 7.1 Die mittelalterlichen Grundlagen Europas.

¹⁰³⁹ ISB 2004o, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Geschichte. G 7.1 Die mittelalterlichen Grundlagen Europas.

der thematischen Überschneidung mit dem *Rolandslied* könnte das erworbene Wissen aus dem Geschichtsunterricht durch eine Behandlung des mittelalterlichen Textes im Deutschunterricht vertieft sowie ggf. Unterschiede zwischen Realität (Geschichtswissen) und Fiktion (literarische Verarbeitung) aufgezeigt werden. Diese fächerübergreifende Verknüpfung lässt auch der neue LehrplanPLUS zu, dessen erster Lernbereich für das Fach Geschichte in der siebten Klasse *Leben im Mittelalter* lautet.¹⁰⁴⁰

Die einzelnen Unterrichtssequenzen für die fünfte, sechste, zehnte und elfte Jahrgangsstufe sollen nun im Folgenden vorgestellt werden. Dabei werden sie zunächst in den derzeit noch gültigen, aber auslaufenden bayerischen Lehrplan für das achtjährige Gymnasium eingeordnet, da er bei der Erprobung aller Unterrichtsentwürfe an oberfränkischen Schulen herangezogen wurde. Auf den neuen LehrplanPLUS soll innerhalb dieses Kapitels jedoch auch stets verwiesen werden. Im Anschluss daran sollen die einzelnen Unterrichtssequenzen detaillierter beschrieben werden, wobei die jeweiligen Lernziele erläutert, der konkrete Stundenablauf skizziert wird sowie mögliche Arbeitsmaterialien offeriert werden.

Allgemeine Hintergrundinformationen zum Mittelalter, die zwangsläufig in den Unterricht mit einfließen (sollen), werden bei der detaillierten Erläuterung der Unterrichtsentwürfe ausgespart. Hier sei auf Nine MIEDEMAS Beitrag (2011) im Themenheft *Mittelalterliche Texte* der Zeitschrift *Praxis Deutsch* sowie auf Jürgen MÖLLERS (2007) Unterrichtsmodell *Mittelalter* verwiesen. Eine Reflexion über alle Unterrichtseinheiten und die Notwendigkeit der Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht soll erst am Ende aller Erläuterungen zu den Stundenentwürfen erfolgen. Hierbei sollen natürlich auch eigene Erfahrungen aus der Erprobungsphase der Unterrichtssequenzen berücksichtigt werden.

¹⁰⁴⁰ Vgl. ISB 2018e, *Fachlehrpläne. Geschichte 7. Lernbereich 1: Leben im Mittelalter*.

4.2 Das *Rolandslied* im gymnasialen Deutschunterricht

4.2.1 Jahrgangsstufe 5

4.2.1.1 Lehrplanverortung

Die auf sechs Unterrichtsstunden à 45 Minuten konzipierte Unterrichtssequenz zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* für eine fünfte Klasse knüpft primär an zwei der sechs Forderungen des bayerischen achtstufigen Deutschlehrplans¹⁰⁴¹ an, der als zu erlangendes Grundwissen für die fünfte Jahrgangsstufe stichpunktartig Folgendes deklariert:

- einfache Gestaltungsprinzipien und Formelemente von Erzählung, Märchen und Sage sowie von Gedichten kennen: Erzähler, Erzählschritt, Strophe, Vers, Reim
- Gelesenes vergegenwärtigen: Handlungsmuster von Märchen, Sage, Motive eines klassischen Jugendbuchs kennen.¹⁰⁴²

Im Fokus dieser Unterrichtseinheit steht eine mittelalterliche Sage, deren Erzähl- und Handlungsmuster die Schüler/innen kennenlernen sollen. Darüber hinaus berücksichtigt die sechsstündige Unterrichtssequenz auch die anderen im Lehrplan genannten Grundwissensanforderungen für die fünfte Klasse: Die Schüler/innen werden dazu angehalten, Gehörtes und Gelesenes mündlich wiederzugeben, kreativ bzw. gestalterisch zu schreiben, über die eigene Sprache zu reflektieren sowie das Hilfsmittel Lexikon heranzuziehen.¹⁰⁴³ Durch den Einsatz unterschiedlicher Medien

¹⁰⁴¹ Zahlreiche Anknüpfungspunkte für diese Unterrichtseinheit lassen sich natürlich auch im neuen LehrplanPLUS für die fünfte Jahrgangsstufe finden, wenn es z. B. in der Unterkategorie *Literarische Texte verstehen und nutzen* des Lernbereichs *Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen* heißt, dass die Schüler/innen „die Regeln einer fiktiven Welt [erkennen und beschreiben] und [...] sich dabei in literarische Figuren hineinversetzen, um deren Handlungsweisen zu verstehen.“ Hierbei soll über „die Bedeutsamkeit altersgemäßer literarischer Texte [reflektiert]“ werden sowie Wissen über literarische Grundformen sowie gattungsspezifische Merkmale vermittelt werden. Darüber hinaus wird auch explizit die Anwendung „handlungs- und produktionsorientierte[r] Methoden [gefordert], um ihr [= der Schüler/innen; IBK] Textverständnis weiterzuentwickeln, z. B. [durch] Fortsetzungen, Umschreibungen aus anderen Perspektiven und in andere Textsorten, Füllen von Leerstellen, Illustrationen“ (ISB 2018a, *Fachlehrpläne. Deutsch 5. Lernbereich 2: Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen*).

¹⁰⁴² ISB 2004a, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch*.

¹⁰⁴³ Vgl. ISB 2004a, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch*.

wie z. B. Sequenzen aus einer Fernsehreportage, Illustrationen von Heldenfiguren sowie ein Hörbuchausschnitt, wird dem Deutschlehrplan der fünften Jahrgangsstufe auch insofern Rechnung getragen, als die Schüler/innen „Medien in ihrer Vielfalt kennen[lernen]“.¹⁰⁴⁴

4.2.1.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz

Die Unterrichtseinheiten

1. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen sollen sich zunächst ein eigenes Bild vom Begriff ‚Held‘ sowie seiner Bedeutung machen und dabei eigene Ideen, Vorstellungen und Erfahrungen mit einfließen lassen. Durch die Abgrenzung zum Antihelden sowie durch einen Lexikonartikel soll die Definition des Terminus ‚Held‘ gesichert werden.

Um sich mit dem Terminus ‚Held‘ vertraut zu machen, setzen sich die Schüler/innen als Einstieg in die sechsstündige Unterrichtssequenz zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* in einer Partnerarbeit mit der Frage auseinander: Was macht einen Helden für dich aus? Dabei sollen sie sich zunächst drei Eigenschaften überlegen, die ihrer Meinung nach für einen Helden charakteristisch sind, um diese anschließend auf einem vorgegebenen Kärtchen zu notieren. Des Weiteren sollen sich die Schüler/innen eine typische Pose für einen Helden ausdenken und als Standbild umsetzen. Als Anregung können den Schülern/innen ihnen bereits bekannte Heldenfiguren aus der Literatur, der Geschichte, dem Fernsehen oder dem Kino dienen. Durch diese Partnerarbeit schulen und erweitern die Schüler/innen ihre Kompetenzen im Bereich des Sprechens und Zuhörens, indem sie zentrale, im Lernbereich *Sprechen (Sprechen und Zuhören)* verankerte Anforderungen des bayerischen Deutschlehrplans für die fünfte Jahrgangsstufe erfüllen: Die Schüler/innen „[b]eachten [...] Umgangsformen und Gesprächsregeln“¹⁰⁴⁵, indem sie den anderen zuhören

¹⁰⁴⁴ ISB 2004f, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.5 Medien nutzen und reflektieren.

¹⁰⁴⁵ ISB 2004b, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.1 Sprechen.

und diese aussprechen lassen. Darüber hinaus informieren sie ihre Mitschüler/innen bei der Suche nach einer geeigneten Heldenpose „über persönliche Erfahrungen“.¹⁰⁴⁶

Im Anschluss an die Partnerarbeit bringt jedes Schülerpaar sein beschriebenes Kärtchen an einem vorbereiteten Plakat an, liest seine drei ausgewählten Charakteristika vor und präsentiert seine Heldenpose. Die Mitschüler/innen können dabei erraten, welche Heldenfigur womöglich mit dem Standbild dargestellt wird. Auch hier werden wiederum die Anforderungen des Lernbereichs *Sprechen (Sprechen und Zuhören)* erfüllt, da die Schüler/innen bei der Präsentation ihrer Ergebnisse sowohl zuhören als auch vortragen müssen und durch die Aufführung der Heldenpose „eigene gestalterische Möglichkeiten entwickeln“ können.¹⁰⁴⁷

¹⁰⁴⁶ ISB 2004b, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.1 Sprechen.

¹⁰⁴⁷ ISB 2004b, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.1 Sprechen.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht



Abbildung 1: Plakat zur Partnerarbeit Heldenbilder und Heldensage

Um weitere Definitionsmöglichkeiten und Eigenschaften des Helden zu sammeln, erhalten die Schüler/innen nun entweder eine Beschreibung, die auf einen Helden, oder eine, die auf einen Antihelden, zutrifft. Diese

Beschreibungen sollen von den Schülern/innen an dem entsprechenden Plakat mit der Überschrift „Ein Held ist jemand, der ...“ bzw. „Ein Antiheld ist jemand, der ...“ angebracht werden. Falls die Zuordnung für die Mitschüler/innen nicht nachvollziehbar ist, sollen die Schüler/innen ihre Entscheidung ggf. kurz begründen. Wie bereits bei den vorherigen Aufgaben erläutert, werden an dieser Stelle erneut der Kompetenzbereich *Sprechen und Zuhören* sowie der Lernbereich *Sprechen (Sprechen und Zuhören)* geschult.¹⁰⁴⁸

Zur Sicherung und Bündelung der gesammelten Definitionsmöglichkeiten für einen Helden füllen die Schüler/innen ein vorgefertigtes Arbeitsblatt aus, das einen Auszug aus einem Lexikon darstellt. Dabei wurde die Definition für den Terminus ‚Held‘ ausgespart, so dass jede/r Schüler/in mit Hilfe des Plakats („Ein Held ist jemand, der ...“) drei Aspekte, die ihm/ihr persönlich am wichtigsten erscheinen, herausgreifen und diese in den entsprechenden Lücken notieren kann.

Als Ergebnis besitzt nun jede/r Schüler/in seinen eigenen, individuellen Lexikonartikel, der von der Lehrkraft zur Besprechung in der nächsten Unterrichtsstunde eingesammelt wird. Als Lektüre für Zuhause erhalten die Schüler/innen am Ende der Stunde außerdem einen von der Lehrkraft in Anlehnung an diverse Nachschlagewerke (*Duden*, *Brockhaus*) verfassten Lexikonartikel zum Begriff ‚Held‘. Die Auseinandersetzung mit Lexikonartikeln wird dabei explizit im Deutschlehrplan innerhalb des Lernbereichs *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen (Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen)* gefordert:

- Beschäftigung mit einfachem Sachtext, Jugendsachbuch, Wörterbuch und Lexikon: benutzen, auswerten und analysieren; Aufmachung untersuchen; Ergebnisse vorstellen; Interesse gegenüber Sachfragen entwickeln.¹⁰⁴⁹

¹⁰⁴⁸ Alternativ können die Schüler/innen natürlich auch selbstständig Kriterien anführen, die ihrer Meinung nach einen Antihelden charakterisieren. Diese können den vorab gesammelten Ergebnissen, welche auf dem Plakat „Was macht einen Helden für dich aus“ festgehalten wurden, gegenübergestellt werden.

¹⁰⁴⁹ ISB 2004e, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen.*

Um die erste Unterrichtsstunde abzurunden, leitet die Lehrkraft eine kurze Reflexionsphase über die bereits erworbenen Kenntnisse ein.

Lexikonartikel: Held

[von mittelhochdeutsch *helt*]

Wortherkunft: ungeklärt

weibliche Form: Heldin

allgemein:

Ein Held stellt eine reale¹ (z. B. Figur aus der Geschichte) oder eine fiktive² (Figur aus Literatur oder Film) Person dar.

Ein Held zeichnet sich durch besondere geistige (z. B. Tapferkeit) oder körperliche (z. B. Schnelligkeit) Fähigkeiten aus.

Bedeutungen:

- 1.) jemand, der sich durch große und kühne Taten besonders in Kampf und Krieg auszeichnet;
von seinem Leben erzählen Mythen, (Helden-)Sagen und Heldenlieder
Bsp.: *Das Nibelungenlied*, *Das Rolandslied*
- 2.) jemand, der Hervorragendes, Erstaunliches leistet;
sich mit Unerschrockenheit und Mut einer schweren Aufgabe stellt;
eine ungewöhnliche Tat vollbringt, die ihm Bewunderung einträgt
Bsp.: die siegreichen Fußballspieler wurden in ihrer Heimatstadt als Helden empfungen
- 3.) die Hauptgestalt in einem literarischen Werk; Gegenteil: der Antiheld
Bsp.: *Eragon*, *Harry Potter*

1 = wirklich

2 = nicht wirklich, Gegenteil von real

Quellen:

Scholze-Stubenrecht, Werner (Hg.): Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim 2011.

Wahrig, Gerhard; Krämer, Hildegard; Zimmermann, Harald (Hgg.): Brockhaus Wahrig. Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden. 3. Band G – JZ. Wiesbaden 1981.

Abbildung 2: Lexikonartikel *Held*

2. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen sollen mit Hilfe des Einsatzes unterschiedlicher Medien die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von realen und fiktiven Heldenfiguren kennenlernen.

Zu Beginn der zweiten Unterrichtsstunde präsentiert die Lehrkraft die drei am häufigsten von den Schülern/innen gewählten Definitionsmöglichkeiten für den Begriff ‚Held‘, die auf dem entsprechenden Arbeitsblatt

in der vorherigen Stunde eingetragen worden sind. Je nach Ergebnis können diese „Top 3“ zusätzlich auch als Beitrag zur Verbesserung des Klassenklimas herangezogen werden, falls sich die Schüler/innen diese Eigenschaften eines Helden zum Vorbild machen.¹⁰⁵⁰

Im Anschluss daran präsentiert die Lehrkraft einen Ausschnitt aus der Fernsehsendung *Galileo Big Pictures* zum Thema *Helden* vom 17. Januar 2013, in dem Heldenfiguren aus Literatur, Comic, Film und Fernsehen sowie reale Helden präsentiert werden. Im Hinblick auf den als Hausaufgabe gelesenen Lexikonartikel sollen die Schüler/innen während der Videosequenz zunächst darauf achten, wer innerhalb des Beitrags als realer oder fiktiver Held anzusehen ist. Danach werden die Schüler/innen in Gruppen eingeteilt und sollen gemeinsam folgende Fragen beantworten:

1. Unser Lexikonartikel zum Begriff *Held* erläutert drei Bedeutungen. Welche trifft auf diese Helden zu?
2. Welche Eigenschaften haben diese Helden?
3. Welche realen Helden kennt ihr außerdem? Bzw.: Welche Helden kennt ihr außerdem aus Literatur, Film oder Comic?

Dabei kann die Lehrkraft je nach Leistungsstärke der Schüler/innen selbst entscheiden, ob alle Gruppen sowohl die realen als auch die fiktiven Helden oder einzelne Gruppen nur eine „Heldenart“ behandeln sollen.

Da der Privatsender *Pro7* die Episode zum Thema *Helden* mittlerweile von seiner Mediathek gelöscht hat, können den Schülern/innen alternativ auch Namen von realen und fiktiven Helden mitgeteilt werden, über die sie sich im Internet informieren und dabei die drei Fragen der Gruppenarbeit beantworten sollen. Außerdem können von der Lehrkraft entsprechende Videoclips zum Thema *Helden* auch über *youtube.com* präsentiert

¹⁰⁵⁰ In der Klasse, in der alle sechs Unterrichtseinheiten erprobt wurden, hat sich dies besonders gut angeboten. Die Ergebnisse lauteten hier: 1. Platz: *Ein Held ist jemand, der anderen hilft*; 2. Platz: *Ein Held ist jemand, der sich für andere einsetzt*; 3. Platz: *Ein Held ist jemand, der besondere geistige Fähigkeiten besitzt*. / *Ein Held ist jemand, auf dem man stolz sein kann*. Mit Ausnahme der Definition „Ein Held ist jemand, der besondere geistige Fähigkeiten besitzt“ konnten die anderen Aussagen für die Verbesserung bzw. Erhaltung eines guten Klassenklimas verwendet werden.

werden. Damit werden die Schüler/innen auch im Umgang mit modernen Informationsträgern geschult werden.

In einem Lehrer-Schüler-Gespräch oder auch in Form einzelner Schülerpräsentationen soll die Gruppenarbeit schließlich verbessert werden und der Frage nachgegangen werden, worin der Unterschied zwischen realen und fiktiven Helden letztlich besteht. Außerdem soll auch auf die Gemeinsamkeiten beider „Heldenarten“ eingegangen werden. Abgerundet wird die Unterrichtsstunde mit einem kurzem Resümee und dem Erteilen der Hausaufgabe: Die Schüler/innen sollen einen Lückentext ausfüllen, der zum einen den Lexikonartikel zum Terminus ‚Held‘ sowie die Ergebnisse der Gruppenarbeit rekapituliert und zum anderen zum mittelalterlichen Helden Roland überleitet, der in der darauffolgenden Stunde behandelt werden soll.¹⁰⁵¹

3. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen sollen den Inhalt des ersten Teils der Rolandsage mittels eines neuhochdeutschen Rezeptionstextes verinnerlichen, eine Personenkonstellation von deren Hauptakteuren anfertigen sowie die Gattungsmerkmale einer Heldensage kennenlernen.

Die dritte Unterrichtsstunde beginnt mit der Verbesserung des Lückentextes und somit mit der Überleitung zu einer mittelalterlichen Heldenfigur bzw. -sage, die die Schüler/innen in den vier verbleibenden Deutschstunden näher kennenlernen sollen. Um die Schüler/innen mit dem Inhalt der mittelalterlichen Sage vertraut zu werden, liest die Lehrkraft den ersten Teil der *Rolandsage* von Katharina NEUSCHAEFER (2011) vor oder präsentiert diesen in der bei Igel Records erschienenen Hörbuchversion. Es handelt sich hierbei um einen modernen Rezeptionstext des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad, der sich aufgrund seiner Kürze, seiner einfachen und altersgerechten Sprache sowie seiner Texttreue bestens für diese Unterrichtssequenz anbietet. Etwaige Leerstellen, die sich vor allem durch die starke Kürzung des Inhalts gegenüber dem

¹⁰⁵¹ Da der Lückentext vor allem auch auf die nicht mehr verfügbare Fernsehsendung *Galileo Big Pictures* zum Thema *Helden* vom 17. Januar 2013 zugeschnitten ist, soll an dieser Stelle auf eine Abbildung verzichtet werden.

Originaltext ergeben, müssen durch die Lehrkraft (sofern nötig) ergänzt werden.¹⁰⁵²

Während der Präsentation des ersten Textteils werden die Schüler/innen dazu aufgefordert, als geleitete Hörverständnisübung einen Fragebogen auszufüllen. Dieser enthält zwölf Fragen, die unmittelbar und mit nur wenigen Worten beantwortet werden können, sowie drei fettmarkierte Fragen, die zur Reflexion anregen sollen und nach einer begründeten Stellungnahme verlangen. Letztere sollen erst nach dem Vortragen des Textausschnittes beantwortet werden, da sie mehr Zeit in Anspruch nehmen. Die geleitete Hörverständnisübung fördert im besonderen Maße die Kompetenz des Zuhörens sowie das Textverständnis. Um die Ergebnisse des Fragebogens zu sichern und ggf. zu verbessern, werden diese in einem Lehrer-Schüler-Gespräch zusammengetragen.

1. Wann herrschte Karl der Große?
2. Welche Heere kämpfen gegeneinander?
3. **Warum kämpfen die beiden Heere gegeneinander?**
4. Mit welchen Eigenschaften wird Roland beschrieben?
5. Was bedeutet *Durandart*?
6. Aus welchem Material ist das *Olifant*?
7. Wie viele Personen kämpfen an Karls Seite?
8. Seit wie vielen Jahren kämpft Karl gegen die Heiden?
9. Welche Stadt konnte Karl noch nicht erobern?
10. Was hat Marsilias scheinbar in Aachen vor?
11. Wer glaubt dem Friedensangebot von Marsilias?
Wer nicht?
12. **Warum schwört sich Ganelon mit Marsilias?**
13. Wer stellt sicher, dass die Mauren ihr Wort halten?
14. Halten sich die Mauren an ihr Wort?
15. **Warum lehnt es Roland ab, den Kaiser um Hilfe zu rufen?**

Abbildung 3: Fragen zum Hörverständnis

Im Anschluss daran teilt die Lehrkraft den vorgetragenen Textauszug aus und stellt in einem kurzen Lehrervortrag die wesentlichen Gattungsmerkmale einer Heldensage vor. Danach füllen die Schüler/innen eine Figu-

¹⁰⁵² Dazu zählen vor allem die religiöse Sphäre von Rolands Heldenbild sowie die religiöse Thematik im Allgemeinen, die bei Katharina NEUSCHAEFER nahezu vollständig ausgespart wurden.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

renkonstellation auf einem weiteren Arbeitsblatt aus. Somit lernen die Schüler/innen „literarische Erschließungskategorien [...] [wie] Form- und Gattungselemente, Thematik, Aufbau, Handlungsführung, Figuren [...] [sowie] Raum- und Zeitgestaltung“¹⁰⁵³ kennen.

Am Ende der Unterrichtsstunde erteilt die Lehrkraft den Schülern/innen eine Hausaufgabe, mit deren Hilfe sie kreatives oder „gestalterisches Schreiben“¹⁰⁵⁴ im Rahmen eines handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts trainieren können. Mit Hilfe dieses „gestalterische[n] Schreiben[s]“ können die Schüler/innen u. a.

erlebte und erfundene Ereignisse erzählen; Spannung aufbauen, Höhe- und Wendepunkte gestalten, plausible Lösungen finden, erzähltechnische und sprachliche Mittel einsetzen, unterschiedliche Perspektiven einnehmen; Spielszenen und Gedichte verfassen, auch in Anlehnung an literarische Vorlagen.¹⁰⁵⁵

In diesem Fall sollen die Schüler/innen unter Berücksichtigung von Leitfragen einen eigenen Schluss für die Rolandsage verfassen. Als Hilfsmittel können sie außerdem den Fragebogen sowie die Personenkonstellation aus dieser Stunde heranziehen.

¹⁰⁵³ ISB 2004e, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen.

¹⁰⁵⁴ ISB 2004c, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.2 Schreiben.

¹⁰⁵⁵ ISB 2004c, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.2 Schreiben.

**Verfasse deinen eigenen Schluss zu Katharina Neuschaefer's
Das Rolandslied (2011)**

Einige Anregungen:

1. Wie wird die Schlacht zwischen den Mauren und Rolands Heer verlaufen?
2. Werden Roland und Oliver die Schlacht überleben?
3. Wird Karl der Große zu Hilfe kommen?
4. Was wird Ganelon, den Verräter, erwarten?

„Solange wir leben, werden wir kämpfen“, schrie er und zog sein Schwert Durandart ...

Abbildung 4: Arbeitsblatt zum Kreativen Schreiben

4. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen sollen sich mit Hilfe von Textausschnitten aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad mit dem Mittelhochdeutschen als zugleich eigene und fremde Sprachstufe auseinandersetzen, indem sie einige zentrale Lautveränderungen kennenlernen und sich im Übertragen ins Neuhochdeutsche erproben.

Als visuellen Impuls präsentiert die Lehrkraft zu Beginn der vierten Unterrichtsstunde den Schülern/innen einen Ausschnitt aus der Heidelberger Handschrift P (cpg 112, 44v) als Folie am Overheadprojektor bzw. als Power-Point-Präsentation via Computer und Beamer.¹⁰⁵⁶ Der Textauszug beinhaltet Rolands Rüstungsbeschreibung und soll zu einem späteren Zeitpunkt noch als Unterrichtsgegenstand herangezogen werden. Die Schüler/innen werden gefragt, welche Wörter sie auf der Handschrift entziffern und verstehen können. Diese Wörter können bei Bedarf von der Lehrkraft farblich hervorgehoben werden. Außerdem können die Schüler/innen aufgefordert werden, einige Wörter, Wortgruppen oder ganze Sätze vorzulesen.

Nach dieser ersten Begegnung mit einem mittelhochdeutschen Textauschnitt erläutert die Lehrkraft, worum es sich bei der mittelhochdeutschen Sprache handelt und in welchem Zeitraum diese geschrieben und gesprochen wurde. Dazu füllen die Schüler/innen mit Hilfe eines Tafelbildes ein Arbeitsblatt aus. Darüber hinaus halten die Schüler/innen als Vorbereitung auf einen zu übersetzenden Lückentext die wichtigsten Lautveränderungen vom Mittel- zum Neuhochdeutschen auf dem Arbeitsblatt fest. Dazu erhalten sie einen weiteren Textauschnitt aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, mit dessen Hilfe sie die Unterschiede der beiden Sprachstufen selbst herausarbeiten können. Die lautlichen Veränderungen werden vereinfacht mit z. B. „aus c wird g“ oder „aus î wird ei“ notiert, ohne die entsprechenden Fachtermini wie graphische Auswirkung der Auslautverhärtung oder Diphthongierung zu verwenden. Schließlich würde eine Einführung all dieser Termini den Rahmen dieser

¹⁰⁵⁶ Die Illustration der Heidelberger Handschrift P ist unter dem Link <<http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg112>> (28.10.2018) aufrufbar.

Unterrichtsstunde nicht nur sprengen, sondern den Unterrichtsgegenstand auch unnötig verkomplizieren. Die Analyse der phonologischen Veränderungen vom Mittel- zum Neuhochdeutschen trägt dabei wesentlich zur Förderung der Sprachreflexionskompetenz bei, welche auch im Deutschlehrplan der fünften Jahrgangsstufe innerhalb des Lernbereichs *Sprache untersuchen, verwenden, gestalten – Sprachbetrachtung (Sprachgebrauch und Sprache untersuchen und reflektieren)* verankert ist. Die Schüler/innen können bei dieser Übung den Gebrauch der Begriffe „Laut, Buchstabe; Vokal, Diphthong, Umlaut, Konsonant“¹⁰⁵⁷ trainieren, welche sie laut Lehrplan in der fünften Klasse kennen bzw. kennenlernen sollten.

Ihr neuerworbenes Wissen über die mittelhochdeutsche Sprache können die Schüler/innen vertiefen, indem sie in einer Gruppenarbeit einen mittelhochdeutschen Textauszug aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad ins Neuhochdeutsche übertragen. Als Hilfsmittel dienen ihnen dabei ein Lückentext, mittelhochdeutsche Begriffe, die auf eine Rolandzeichnung verweisen, sowie die bereits notierten Lautveränderungen. Außerdem liest die Lehrkraft den Text mehrfach vor, da dies das Verständnis bei mittelhochdeutschen Texten deutlich steigert. Bei dem Textausschnitt handelt es sich wiederum um die Rüstungsbeschreibung Rolands (RL, V. 3279 ff.), die bereits zu Beginn der Unterrichtsstunde in der Handschrift vorgestellt wurde. In der anschließenden Verbesserung der Gruppenarbeit können sich auch die Schüler/innen im Lesen des Mittelhochdeutschen erproben und ihre Übersetzungsergebnisse präsentieren. Darüber hinaus können in einer kurzen Reflexion über die Gruppenarbeit u. a. folgende Fragen in einem Lehrer-Schüler-Gespräch geklärt werden:

- Ist euch die Übersetzung leicht oder schwer gefallen?
- Ist euch das Mittelhochdeutsche eher fremd oder vertraut?
- Sind die mittelhochdeutschen Wörter leicht zu verstehen?

Um das Thema *Heldenbilder und Heldensage* dieser sechsständigen Unterrichtssequenz nicht aus den Augen zu verlieren, sollen die Schüler/innen je nach verbleibender Zeit einen Steckbrief von Roland mit den neuen Erkenntnissen aus dem mittelhochdeutschen Textausschnitt noch

¹⁰⁵⁷ ISB 2004d, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.3 Sprache untersuchen, verwenden, gestalten – Sprachbetrachtung.

während der Stunde oder als Hausaufgabe ausfüllen. Währenddessen sammelt die Lehrkraft die Hausaufgaben zum Kreativen Schreiben der letzten Unterrichtsstunde ein.

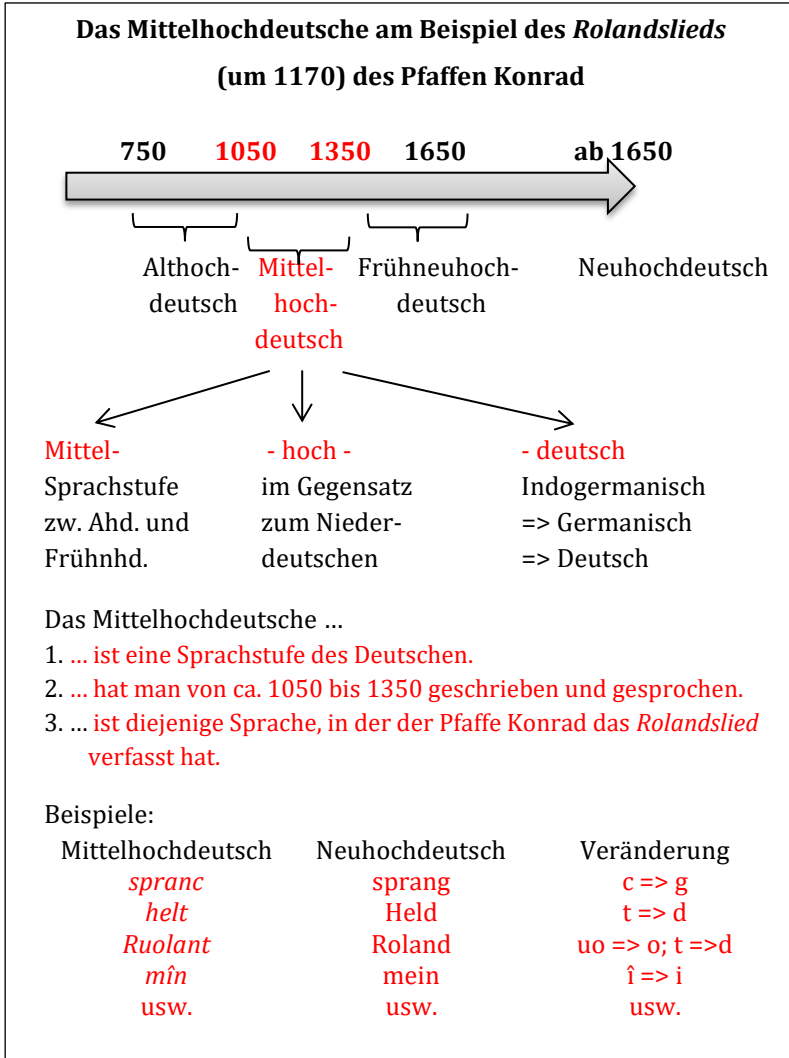


Abbildung 5: Arbeitsblatt zur mittelhochdeutschen Sprache mit Erwartungshorizont

**Was hat sich vom Mittel- zum Neuhochdeutschen verändert?
Trage deine Ergebnisse in die Tabelle auf dem Arbeitsblatt ein.**

Roland schlägt Ganelon als Boten vor:

<i>Uf spranc der helt Ruolant.</i>	Der Held Roland sprang auf.
<i>er sprach: „gevellet ez den fürsten allen samt</i>	Er sprach: „Wenn es allen Fürsten gefällt
<i>unde wil es mîn hêrre gestaten,</i>	und mein Herr es gestattet,
<i>sô ist Genelûn, mîn stiefvater,</i>	so ist Ganelon, mein Stiefvater,
<i>der aller tiuresten boten einer,</i>	einer der allerbesten Boten,
<i>den ich in deme rîche kan gezeigen.</i>	die ich in diesem Reich vorzeigen kann.
<i>er ist wise unde küene,</i>	Er ist weise, kühn
<i>redehaft genuoge.</i>	und überaus redegewandt.
<i>er ist ein helt lussam.’</i>	Er ist ein stattlicher Held.“

Abbildung 6: Textbeispiel zur Bearbeitung des Arbeitsblattes

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Lückentext: Rolands Rüstung

<i><u>Ruolant</u> sich geraite,</i>	— <input type="checkbox"/> — — — — —	machte sich bereit.
<i>mit <u>flîze</u> er <u>sich</u> bewarte</i>	Mit _____	rüstete er _____
<i>mit aime <u>liechten</u> roc vesten,</i>	mit einem _____	Gewand,
<i>daz <u>unter dem himele</u> neweste</i>	wovon es _____ <input type="checkbox"/>	
<i>sînen bezzeren nehain.</i>		kein besseres gab.
<i>von sînen brüsten vorne scain</i>	Vorne auf seiner Brust glitzerte	
<i><u>ain trache von golde</u>, [...]</i>	— <input type="checkbox"/> — — — — —	
<i>mit gesmelze bewallen,</i>		von Emailschmuck umgeben,
<i>daz gestaine alsô <u>edele</u>,</i>		die Edelsteine waren so _____
<i>sôz wol gezam deme helede.</i>		wie es diesem Helden völlig entsprach.
<i><u>der helm hiez Venerant</u></i>	_____	
<i><u>den der helt ûf bant</u>,</i>	_____	
<i>mit <u>golde</u> beworchten,</i>		er war mit _____ verziert,
<i>den die haiden harte <u>vorchten</u>.</i>		die Heiden <input type="checkbox"/> _____ ihn sehr.
<i><u>mit guldînen buochstaben</u></i>	_____	
<i>was an der lîsten ergraben:</i>		stand auf der Borte:
<i>,elliu werlt wâfen,</i>		„Alle Waffen dieser Welt
<i>die mûezen mich maget lâzen.</i>		müssen mich unverletzt lassen.
<i>wilt du mich gewinnen,</i>		Willst du mich besiegen,
<i>du fûerest scaden hinnen.’</i>		dann trägst du den Schaden davon.“
<i><u>sîn swert hiez Durendart</u>,</i>	_____	Durendart,
<i>wan unter dem himele</i>		denn unter dem Himmel wurde keines
<i>nie gesmidet wart</i>		geschmiedet,
<i>nicht, des im gelîch wære.</i>		das ihm gleichgekommen wäre.
<i>sîne site wâren seltsæne:</i>		Seine Beschaffenheit war besonders:
<i>in swelh ende man ez bôt,</i>		In welche Richtung auch immer man
<i>dâ was geraite der tôt. [...]</i>		damit schlug, dort war der Tod.
<i>Zwô hosen er an leite,</i>		Er legte zwei Beinkleider an.

Abbildung 7: Arbeitsblatt zu Rolands Rüstung (1)

4.2 Das Rolandslied im gymnasialen Deutschunterricht

<i>die wâren gantraitet</i>	Diese waren verziert
<i>von <u>golde</u> unt <u>von berlen</u>:</i>	mit _____:
<i>die lûchten sam die sternem,</i>	Die Edelsteine daran leuchteten
<i>daz edele gestaine.</i>	wie die Sterne.
<i>er ne vorcht <u>wâfen</u> nehaine.</i>	Er fürchtete keine ■ _____.
<i><u>ainen spiez</u> nam er in die hant,</i>	_____
	_____ ■ _____.
<i>ain wîzen <u>van</u> er an bant.</i>	Eine weiße _____ machte er daran fest
<i>da wâren <u>tiere unt vogele</u></i>	Darauf waren ■ _____
<i>mit golde unterzogene. [...]</i>	mit Goldfäden gewebt.
<i>ûf ain march er gesaz,</i>	Er setzte sich auf ein Streitross,
<i><u>daz was genamet Velentich.</u></i>	_____.
<i>daz <u>criuze</u> tet er für sich,</i>	Das _____ hatte er sich vorne,
<i>ze rücke unt ze sîten.</i>	auf den Rücken und auf die Seiten geheftet.

The illustration shows a knight in full plate armor riding a brown horse. The knight is holding a long spear. Labels with arrows point to various parts: 'spiez' points to the spear, 'Venerant' points to the knight's helmet, 'Velentich' points to the horse's saddle, 'Durendart' points to a sword, and 'criuze' points to the cross-shaped metal fitting on the horse's back where the sword is attached.

Was zählt noch zu Rolands Rüstung, wurde aber nicht in dem Text genannt?
Ergänze das Lösungswort mit Hilfe der gelb markierten Buchstaben:

Abbildung 8: Arbeitsblatt zu Rolands Rüstung (2)

5. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen sollen im Laufe dieser Unterrichtseinheit zu dem Schluss gelangen, dass moderne und mittelalterliche Heldenbilder stark divergieren können und der Terminus ‚Held‘ einem steten Bedeutungswandel unterliegt.

Die letzten beiden Stunden der Unterrichtssequenz wurden als Doppelstunde konzipiert, wobei die sechste Stunde als fakultative Einheit zu verstehen ist, die bei einem entsprechenden Zeitrahmen noch durchgeführt werden kann, jedoch zum Abschluss der ganzen Sequenz nicht zwingend notwendig ist. Eine thematische Abrundung schafft bereits die fünfte Unterrichtsstunde, deren Einstieg das Vorlesen von ausgewählten Schülertexten über den Ausgang der Rolandsage bildet. Danach sollen die Schüler/innen eine Meinungslinie im Klassenzimmer bilden, wobei sie zu der Frage Stellung nehmen sollen, wie die Rolandsage wohl tatsächlich enden wird, und sich entsprechend der Antwortmöglichkeiten „positiv“, „negativ“ oder „unentschlossen“ in unterschiedlichen Bereichen des Klassenzimmers aufstellen. Im Anschluss daran erhalten die Schüler/innen den zweiten Teil der Rolandsage in der Version von Katharina NEUSCHAEFER, wobei reihum jede/r Schüler/in einen Satz als weitere Leseübung vorträgt. In einem Lehrer-Schüler-Gespräch kann dann über den Ausgang der Rolandsage reflektiert und den Fragen nachgegangen werden, ob die Schüler/innen diesen Schluss erwartet hätten und dieser womöglich mit ihrem eigenen übereinstimmt. Nachdem die Schüler/innen nun auch das Ende des Textes kennen, sollen diese erneut eine Meinungslinie im Klassenzimmer bilden, wobei die Lehrkraft ihnen die Frage stellt, ob Roland für sie (heute noch) ein Held ist. Die Antwortmöglichkeiten sind in diesem Fall „ja“, „nein“ und „unentschlossen“. Die Begründungen für die Entscheidungen können auf einem Arbeitsblatt festgehalten werden. Außerdem soll auf diesem Arbeitsblatt stichpunktartig die Frage beantwortet werden, was Roland wohl zu seiner Zeit zu einem Helden machte. Schließlich wird er innerhalb von NEUSCHAEFERS Nacherzählung und beim Pfaffen Konrad ja auch als solcher explizit benannt. An dieser Stelle sollte spätestens auch über Rolands Funktion als Kreuzritter und Märtyrer reflektiert werden und in einem Lehrer-Schüler-Gespräch darüber diskutiert werden, was es heißt, von einer Sache derart überzeugt zu sein,

dass man dafür sogar Gewalt anwendet. Nach dieser Unterrichtssequenz sollen die Schüler/innen zu dem Schluss gelangen, dass mittelalterliche und moderne Heldenbilder stark divergieren können und die Bedeutung des Terminus ‚Held‘ – auch im Hinblick auf die besprochenen realen und fiktiven Helden der zweiten Unterrichtsstunde – einem steten Wandel unterliegt. Mittels eines mindmapartig angelegten Arbeitsblattes können abschließend nochmals alle Ergebnisse bzw. Lernziele der fünf abgehaltenen Unterrichtsstunden rekapituliert und gefestigt werden.

6. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen lernen den Ablauf eines Rollenspiels in Form einer Gerichtsverhandlung kennen und wiederholen und verinnerlichen durch diese handlungs- und produktionsorientierte Methode das zuvor Gelernte.

Die letzte Unterrichtsstunde zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* in der fünften Jahrgangsstufe schließt mit einer Gerichtsverhandlung als Rollenspiel ab. Dabei prüft die Lehrkraft zunächst das bereits vorhandene Wissen der Schüler/innen über den Ablauf von Gerichtsverhandlungen und die daran beteiligten Personen ab. Nach dem Abfragen des Vorwissens erläutert die Lehrkraft, wie das Rollenspiel im Einzelnen ablaufen soll und welche Aufträge die Schüler/innen vor dessen Aufführung gruppenweise erarbeiten sollen. Die Schüler/innen sollen annehmen, dass Roland, Oliver und Turpin die Schlacht von Ronceval überlebt haben und Ersterer nun – z. B. wegen fahrlässiger Tötung – angeklagt wird, da er nicht rechtzeitig um militärische Verstärkung gerufen hat. Dabei überlegen sich die Schüler/innen in der ersten Gruppe eventuelle Strafen für den Angeklagten sowie eine kurze Eröffnungs- und Abschlussrede des Richters. Die zweite Gruppe verfasst eine kurze Anklagerede des Staatsanwalts zu Lasten von Roland und einige Argumente für den ersten Zeugen, der gegen Roland aussagen wird. Die dritte Gruppe entwirft eine kurze Verteidigungsrede zugunsten von Roland sowie einige Argumente für den zweiten Zeugen, der sich für Roland einsetzen wird. Nach dieser längeren Gruppenarbeitsphase stellen die Schüler/innen Tische und Stühle für die anschließende Aufführung des Rollenspiels um. Je nach

Zeitkontingent kann das Rollenspiel nun einmal oder mehrfach mit unterschiedlichen Besetzungen und ggf. auch Urteilsschlüssen aufgeführt werden. Am Ende jeder Vorführung sollte aber stets eine kurze Feedbackrunde unter den Schülern/innen stattfinden.

Das von den Schülern/innen durchgeführte literarische Rollenspiel zählt zu den handlungs- und produktionsorientierten Verfahren, das in besonderem Maße den mündlichen Sprachgebrauch fördert und somit einen wesentlichen Beitrag zum Kompetenzbereich *Sprechen und Zuhören* bzw. zum Lernbereich *Sprechen (Sprechen und Zuhören)* leistet.¹⁰⁵⁸ Durch die in diesem Fall dominierende Handlungsorientierung wird eine hohe Aktivität der Schüler/innen garantiert, die literarisches Lernen durch das szenische Darstellen nun mit Freude und Spaß verknüpfen können. Diese „[a]ffektive[n] Lernziele [...] und der Erhalt der Motivation stehen [gerade bei handlungsorientierten Methoden] im Vordergrund.“¹⁰⁵⁹ Darüber hinaus ist die Kreativität und Vorstellungskraft der Schüler/innen gefragt, da das vorgegebene Szenario des Rollenspiels quasi eine „Umschreibung“ des Ausgangs der Rolandsage bzw. des *Rolandslieds* darstellt. Dieses Szenario wurde bewusst ausgewählt, da sich in der Erprobung der Unterrichtseinheit wie erwartet herausgestellt hat, dass Rolands Ablehnung der militärischen Verstärkung in NEUSCHAEFERS Nacherzählung dafür ausschlaggebend war, dass die Schüler/innen Roland nicht als Helden eingestuft haben. Der dritten Gruppe, die sich mit Rolands Verteidigung auseinandersetzt, sollte man – sofern im Unterricht zuvor nicht thematisiert – denjenigen Auszug aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad mit Übersetzung an die Hand geben, der über Rolands Motive über das Ablehnen des Hornsignals aufklärt (vgl. RL, V. 3864-3899).¹⁰⁶⁰ In der Fassung des Pfaffen Konrad werden hier nämlich auch religiöse Beweggründe angeführt, die bei NEUSCHAEFER völlig außer Acht gelassen werden und die somit zu Rolands „Entlastung“ in der Gerichtsverhandlung beitragen könnten.

¹⁰⁵⁸ Vgl. ISB 2004b, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.1 Sprechen*: „eigene gestalterische Möglichkeiten entwickeln: [...] Rollen darstellen.“

¹⁰⁵⁹ PAEFGEN 22006, S. 139.

¹⁰⁶⁰ Da diese Textstelle für eine fünfte Klasse nicht unbedingt leicht zu verstehen ist, sollte die Lehrkraft während der Gruppenarbeit ihre Hilfestellung anbieten.

Stellt euch vor, Roland, Oliver und Turpin haben die Schlacht überlebt und nun wird Roland der fahrlässigen Tötung angeklagt, da er nicht rechtzeitig um militärische Verstärkung gerufen hat.

Folgende Figuren/Personen müssen besetzt werden:

Richter	<i>frei wählbar</i>
Staatsanwalt	<i>frei wählbar</i>
Verteidiger	<i>frei wählbar</i>
Angeklagter	Roland
Zeuge I (<i>gegen Roland</i>)	Oliver
Zeuge II (<i>für Roland</i>)	Turpin
Protokollant	<i>frei wählbar</i>

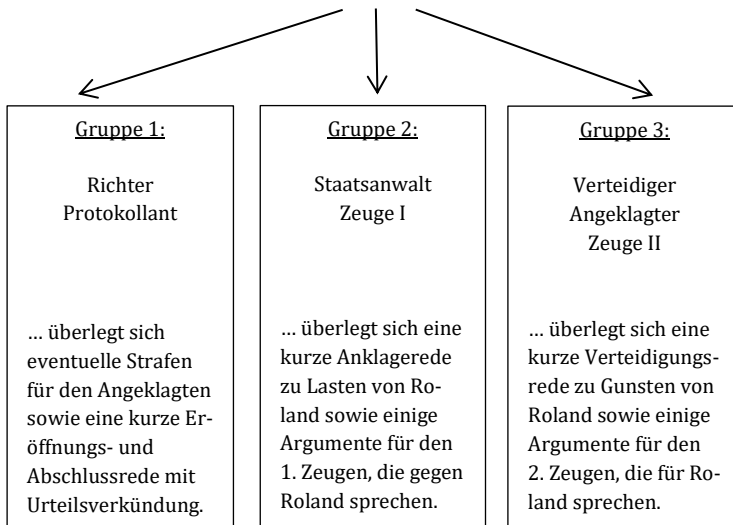


Abbildung 9: Vorbereitung der darzustellenden Gerichtsverhandlung

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Ablauf der Verhandlung:

- Eröffnungsrede des Richters
- Anklagerede des Staatsanwalts
- Befragung des ersten Zeugens durch den Staatsanwalt
- Verteidigungsrede des Verteidigers
- Befragung des zweiten Zeugens durch den Verteidiger
- Staatsanwalt: Vorschlag eines Strafmaßes
- Verteidiger: Plädoyer für Freispruch oder mildes Strafmaß
- Richter: Verkündung und Begründung eines Urteils

Sitzordnung:

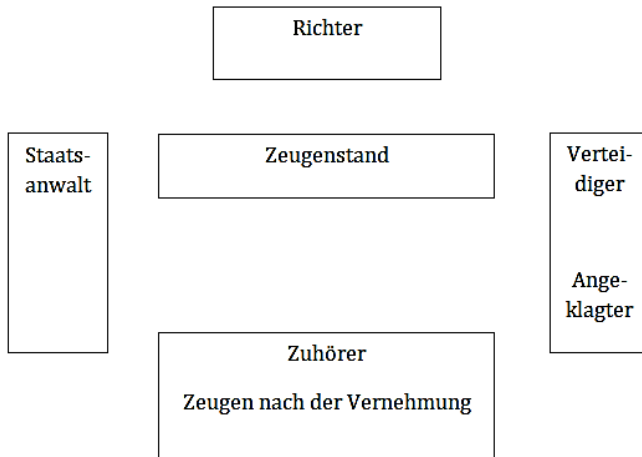


Abbildung 10: Möglicher Ablauf der Gerichtsverhandlung

Alternative bzw. erweiternde Unterrichtseinheit

Die sechsstündige Unterrichtssequenz zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* kann alternativ auch auf zwei Unterrichtsstunden verkürzt werden bzw. durch den nachfolgenden Stundenentwurf ergänzt werden, der sich schwerpunktmäßig mit Rolands triadischem Heldenbild auseinandersetzt.¹⁰⁶¹

1. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen vergegenwärtigen sich zunächst, was sie aktuell unter einem Helden verstehen, d. h. sie konstruieren moderne Heldenbilder. Mit Hilfe eines mittelhochdeutschen Textausschnittes aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad lernen die Schüler/innen den mittelalterlichen Helden Roland sowie einige grundlegende sprachliche Besonderheiten der mittelhochdeutschen Sprache kennen. Dem Textausschnitt können die Schüler/innen erste Informationen zu Rolands Heldenbild entnehmen, das sich aus drei Dimensionen konstituiert.

Als Einstiegs- und Motivationsphase der ersten Stunde dient wiederum das szenische Darstellen einer Heldenpose: Die Schüler/innen überlegen sich je nach Klassenstärke paar- oder gruppenweise eine typische Pose für einen Helden, die sie anschließend im Plenum vorführen. Dabei sollen sie ihren Mitschülern/innen erläutern, warum sie diese Pose gewählt haben und welche Eigenschaften eines Helden sie damit ausdrücken wollen. Die von den Schülern/innen genannten Charakteristika eines Helden notiert die Lehrkraft während der Vorstellung der Heldenposen in Form einer Mindmap auf einem Plakat, um die Ergebnisse der Partner- bzw. Gruppenarbeit zu sichern und um sie zu einem späteren Zeitpunkt wieder präsentieren zu können.

Im Anschluss daran sollen die Schüler/innen in der Anschauungs- bzw. Erarbeitungsphase mit dem mittelalterlichen Helden Roland konfrontiert

¹⁰⁶¹ Dieser Stundenentwurf wurde bereits 2014 mit dem Koautor Detlef GOLLER im E-Journal *helden.heroes.héros. E-Journal zu Kulturen des Heroischen* veröffentlicht, soll aber der Vollständigkeit halber hier nochmals vorgestellt werden.

werden. Dazu eignet sich der bereits für den oben beschriebenen sechsstündigen Unterrichtsentwurf ausgewählte Textauschnitt aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, der Rolands Rüstung beschreibt (vgl. Rl, V. 3279 ff.). Dieser soll in Form eines Lückentextes mit Übersetzungshilfen dargeboten werden und in einer Partner- oder Gruppenarbeit von den Schülern/innen ins Neuhochdeutsche übertragen werden. Genauso wie bereits oben näher erläutert, kann an dieser Stelle ein Einblick in die Geschichte der deutschen Sprache gewährt sowie über phonologische oder semantische Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Mittel- und Neuhochdeutschen reflektiert werden. Dem Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch reflektieren* wäre somit Genüge getan und auch die Forderung nach integrativem Unterrichten durch die Verschränkung von Literatur- und Sprachunterricht erfüllt. Aus dem behandelten Textauszug über Rolands Rüstung können von den Schülern/innen folgende Informationen entnommen werden:

- Roland trägt eine sehr wertvolle Rüstung. Dies weist auf seine Zugehörigkeit zu einer hohen Gesellschaftsschicht hin.
- Roland wird äußerlich als gepanzerter Reiterkämpfer vorgestellt. Sein Schwert Durndart stellt eine Wunderwaffe dar, die ihn unbesiegbar macht.
- Roland wird als *miles Christi* beschrieben, der sich vorne, hinten und an den Seiten seiner Rüstung das Kreuz anheftet.
- Als seine Gegner werden die Heiden genannt.

Aufbauend auf diese Ergebnisse können die Schüler/innen bereits alle relevanten Facetten von Rolands Heldenbild, das sich aus drei Dimensionen zusammensetzt, selbst erarbeiten und erste Ergebnisse tabellarisch auf einem Arbeitsblatt sammeln. Die drei Sphären werden auf dem Arbeitsblatt vereinfacht mit den Überschriften „Der kämpfende Roland“, „Der adlige Roland“ sowie „Der religiöse Roland“ betitelt.¹⁰⁶² Das Festhalten der gewonnenen Ergebnisse dient dabei zugleich der Verankerung und Reflexion des bereits Gelernten.

¹⁰⁶² Zu den drei Dimensionen vgl. Kapitel 3.1 sowie 3.2 der vorliegenden Arbeit.

2. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen lernen die Rolandsage mittels eines modernen Rezeptionstextes von Katharina NEUSCHAEFER (2011) kennen. Nach der Sicherung des Inhalts und der Erarbeitung der Charakteristika einer Sage erweitern die Schüler/innen mit Hilfe des modernen Textes und weiterer Ausschnitte aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad ihr Wissen über Rolands Heldenbild. Am Ende der Unterrichtseinheit sollen sie sich die Unterschiede und Gemeinsamkeiten mittelalterlicher und moderner Helden vergegenwärtigen sowie zu der Einsicht gelangen, dass Heldenbilder einem steten Wandel unterliegen.

Nach der Auseinandersetzung mit der mittelhochdeutschen Textstelle soll den Schülern/innen in der zweiten Unterrichtsstunde nun der ganze Inhalt der Rolandsage mittels der neunminütigen Hörbuchversion von Katharina NEUSCHAEFERS *Rolandslied* präsentiert werden.¹⁰⁶³ Während des Zuhörens füllen die Schüler/innen zur Sicherung des Inhalts einen Fragebogen zum *Rolandslied* aus. Dieser wird anschließend in einem Lehrer-Schüler-Gespräch besprochen. Außerdem sollen an dieser Stelle die Charakteristika der Erzählform Sage behandelt und schriftlich festgehalten werden. Daraufhin können die drei Dimensionen von Rolands Heldenbild in der Tabelle um weitere Informationen aus NEUSCHAEFERS *Rolandslied* ergänzt werden. Roland wird als „Neffe und Paladin“ (KN, S. 170) des Kaisers vorgestellt und zählt zu den „edelsten Helden“ (KN, S. 173). Mit einer Begriffserklärung der Wortbedeutung von ‚Paladin‘ sowie einem Einblick in die Bedeutungsgeschichte des Lexems ‚edel‘, das sich vom mittelhochdeutschen *edele*¹⁰⁶⁴ ableitet, lässt sich erneut Rolands Zugehörigkeit zur obersten Adelsschicht belegen. Des Weiteren geht aus der Nacherzählung hervor, dass Roland „ein starker Held“ (KN, S. 170) ist: Er und „[d]ie Ritter des Kaisers [kämpfen] wie die Löwen“ (KN, S. 170). Als Rolands Nachhut im Tal von Ronceval angegriffen wird, beteuert er: „Solange wir leben, werden wir kämpfen“ (KN, S. 172). Roland wird bei NEUSCHAEFER wie in der mittelhochdeutschen Vorlage auch als tapferer

¹⁰⁶³ Alternativ kann der Text auch von der Lehrkraft vorgelesen werden.

¹⁰⁶⁴ Als erste Bedeutung des Lexems *edele* führt das im Wörterbuchnetz der Universität Trier digitalisierte mittelhochdeutsche Handwörterbuch von Matthias LEXER „von gutem geschlechte, adelich, edel“ an.

und furchtloser Krieger inszeniert und erfüllt somit die heroisch-kämpferische Dimension des Heldenbildes. Der religiöse Aspekt, der innerhalb dieser Nacherzählung stark vernachlässigt wird, offenbart sich dennoch anhand folgender Textstelle:

Um das Jahr 800 n. Chr. herrschte Kaiser Karl der Große über das Abendland. Er war ein tapferer Kämpfer und zog mit seinem Heer bis nach Spanien, um den christlichen Glauben gegen die heidnischen Mauren zu verteidigen. (KN, S. 170)

Um diesen originären Aspekt des Rolandstoffes näher zu betrachten, sollten Textstellen aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied* herangezogen werden, in denen Roland als Kreuzritter und Märtyrer inszeniert wird. Dazu eignen sich beispielsweise die Verse 3153 bis 3180 (Rolands Ansprache an seine Nachhut) sowie die Verse 6884 bis 6902 (Rolands Märtyrertod), die beide Leerstellen in NEUSCHAEFERS Nacherzählung füllen und wiederum mit Übersetzungshilfen den Schülern/innen vorgelegt werden können. Im ersten Textauszug fordert Roland seine Mitstreiter auf, ihn in seinem Kampf gegen die Heiden zu unterstützen. Als Begründungen gibt er an, dass es sich bei diesem um einen Krieg mit einer göttlichen Mission handelt, dem sie sich nicht entziehen können (und auch gar nicht wollen), und dass Roland die Heiden, die als Kinder des Teufels vom wahren Glauben abgekommen seien, bekehren will. Damit wird den Schülern/innen deutlich, dass es sich beim Kampf zwischen Franken und arabischen Spaniern um einen Glaubenskrieg handelt. Im zweiten Textausschnitt wird nochmals betont, dass Roland im Auftrag seines Christengottes gegen die heidnischen Spanier gekämpft hat. Als Zeichen für seine vollbrachten Dienste reicht er Gott seinen rechten Handschuh entgegen, den ein Engel stellvertretend empfängt.

Die Handschuh-Übergabe ist Zeichen der Anerkennung der Obrigkeit des Lehnsherrn – Roland gibt quasi an Gott sein Lehen, d. h. sein Leben zurück.¹⁰⁶⁵

Darüber hinaus erfahren die Schüler/innen mit Hilfe dieser Textstelle, dass Roland für sein Sterben für Gott und seinen Glauben von allen Christen verehrt wird: *des ist der helt Ruolant / von aller christenhait gëret*

¹⁰⁶⁵ MERTENS 1997, S. 80.

(Rl, V. 6892 f.). Aus NEUSCHAEFERS *Rolandslied* und den mittelhochdeutschen Textausschnitten ergibt sich für die Schüler/innen schließlich ein differenziertes Bild von Rolands Heldenkonzeption.

Abschließend soll in einem Lehrer-Schüler-Gespräch diskutiert werden, ob Roland für die Schüler/innen auch heute noch ein Held ist bzw. sein kann. Dabei soll die Mindmap mit den Charakteristika eines/r modernen Helden/in aus der Einstiegsphase erneut herangezogen werden. Die Schüler/innen sollen darüber reflektieren, was Roland in seiner Zeit zum Vorbild machte, ob diese Kategorien für eine Heldenfigur heute noch gültig sind und inwiefern sie sich mit Roland identifizieren können oder sich von diesem abgrenzen wollen. Spätestens an dieser Stelle sollte auch Rolands Umgang mit Andersgläubigen im Text hinterfragt werden. Am Ende der zweistündigen Unterrichtseinheit sollen die Schüler/innen zu der Einsicht gelangen, dass sich Inszenierungen von Helden/innen im Laufe der Zeit wandeln können und diese Heldenbilder mit ihren eigenen Vorstellungen schließlich in einen kritischen Abgleich zu bringen sind.

4.2.2 Jahrgangsstufe 6

4.2.2.1 Lehrplanverortung

Die Behandlung eines mittelalterlichen Helden in der sechsten Klasse mag zunächst verwundern, da der Fokus im bayerischen Deutschlehrplan für die sechste Jahrgangsstufe auf antiken Stoffen liegt und die Beschäftigung mit griechischen und römischen Sagen dort empfohlen wird.¹⁰⁶⁶ Dennoch finden sich genügend Anknüpfungspunkte für die Behandlung einer mittelalterlichen Sage, mit der sich die Schüler/innen aufgrund der fehlenden expliziten Verankerung im Lehrplan allerdings nur für eine Doppelstunde auseinandersetzen sollen.¹⁰⁶⁷ So kann die Rolandsage z. B.

¹⁰⁶⁶ Vgl. ISB 2004g, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch.*

¹⁰⁶⁷ Genauso wie es bereits für die für die fünfte Klasse konzipierte Unterrichtssequenz der Fall ist, bietet der LehrplanPLUS der 6. Jahrgangsstufe für diese beiden Doppelstunden den größten Anknüpfungspunkt im Lernbereich *Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen*. Kompetenzen, die bereits in der fünften Klasse geschult wurden, sollen hier vertieft werden, wobei insbesondere folgende literarische Texte im Vordergrund stehen: Erzählungen, Sagen, Szenen, Gedichte, ggf. auch im Dialekt, sowie moderne oder klassische Kinder- und Jugendbücher. Ebenso liegt die Betonung neben klassisch analytischen Verfahren auch auf produktions- und handlungsorientierten Methoden, die

im Zuge der als Grundwissen deklarierten und geforderten Auseinandersetzung mit „epische[n] Kleinformen“¹⁰⁶⁸ behandelt werden. Neben der Lektüre und Analyse einer griechischen oder römischen Sage kann die Rolandsage als weiteres Beispiel für die Vertrautmachung mit dieser Gattung herangezogen werden, wobei das Besondere bei der Behandlung der mittelalterlichen Rolandsage darin liegt, dass diese eine eigene, deutschsprachige Erzähltradition und eine ungebrochene deutschsprachige Rezeptionsgeschichte bis in die Gegenwart aufweist. In jedem Fall leistet die zweistündige Unterrichtssequenz einen Beitrag zur „Erweiter[ung] der Grundkompetenzen zur Erschließung von Literatur“¹⁰⁶⁹ sowie zur Analyse von Sachtexten, wie sie im Deutschlehrplan für die sechste Klasse gefordert wird. Die Unterrichtssequenz mit dem Thema *Roland – Ein Held zwischen Wahrheit und Fiktion* bietet nicht nur die Möglichkeit, literarische Texte, sondern gerade bei der Behandlung des historischen Rolands auch Sachtexte mit einzubeziehen. Dabei können die Schüler/innen „Verständnis gegenüber Sachfragen entwickeln, Inhalte auswerten [...] [sowie] Informationen herausarbeiten“.¹⁰⁷⁰ Außerdem trägt die Unterrichtseinheit zur Rolandsage durch ihre fakultativen kreativen Schreibaufträge im Rahmen eines handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts dazu bei, dass die Schüler/innen „gestalterisches und informierendes Schreiben“¹⁰⁷¹ als Fertigkeit in ihrem Grundwissen verankern.

gewinnbringend für die Schüler/innen eingesetzt werden sollen. Als mögliche Epoche, die behandelt werden kann, wird die Antike genannt, allerdings mit deutlich weniger Verbindlichkeit als es noch im „alten“ Lehrplan der Fall ist (vgl. ISB 2018c, *Fachlehrpläne. Deutsch 6. Lernbereich 2: Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen*).

¹⁰⁶⁸ ISB 2004g, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch*.

¹⁰⁶⁹ ISB 2004h, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. D 6.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

¹⁰⁷⁰ ISB 2004h, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. D 6.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

¹⁰⁷¹ ISB 2004g, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch*.

4.2.2.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz

1. und 2. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen lernen das facettenreiche Heldenbild der mittelalterlichen Rolandsfigur (Roland als sagenhafte und historische Figur sowie als Symbol für Recht und Freiheit) anhand von ausgewählten literarischen und informierenden Texten kennen und vertiefen darüber hinaus ihre Kenntnisse über die Gattung der Sage.

Die als Doppelstunde konzipierte Unterrichtssequenz für die sechste Jahrgangsstufe im Fach Deutsch mit dem Thema *Roland – ein Held zwischen Wahrheit und Fiktion* präsentiert den Schülern/innen als Einstieg einen visuellen Reiz in Form von Ausschnitten aus Buchcovern, auf denen mittelalterliche Helden abgebildet sind. Die hier verwendeten Ausschnitte wurden den modernen Nacherzählungen *König Artus* (2007) und *Die Nibelungen* (2007) von Hertha KRATZER und Laurence SARTIN, *Iwein Löwenritter* (2008) von Felicitas HOPPE sowie *Die Rolandsage* (1972) von Auguste LECHNER entnommen. In einem Lehrer-Schüler-Gespräch sollen die Schüler/innen zunächst zu ihrem Vorwissen befragt werden, um herauszufinden, welche Helden bzw. Heldensagen ihnen womöglich bereits bekannt sind. Nachdem einzelne Schüler/innen oder die Lehrkraft sich zu den jeweiligen Helden geäußert haben, sollen die Schüler/innen eine Abschätzung oder Vermutung abgeben, welche dieser Heldenfiguren tatsächlich gelebt haben könnten. Im Anschluss daran setzen sich die Schüler/innen gezielt mit einer der Heldenfiguren, nämlich Roland, auseinander.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

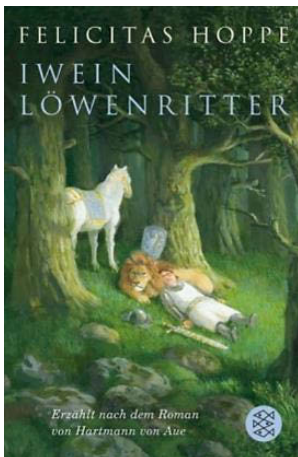
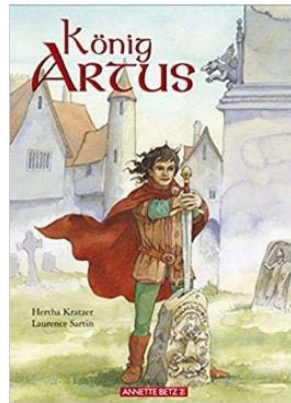


Abbildung 11: Buchcover mit Abbildungen mittelalterlicher Helden

Um diesen Helden näher kennenzulernen, erhalten die Schüler/innen als Erstes einen Auszug aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied*, der die Eigenschaften der zwölf Paladine und somit auch diejenigen Rolands beschreibt (Rl, V. 67-82). Die Schüler/innen sollen diese Charakteristika in der rechten Spalte innerhalb des vorgegebenen Lückentextes auf Neuhochdeutsch einfügen.

Roland, der Paladin des Kaisers

Kaiser Karl versammelt zwölf enge Vertraute um sich, die als Paladine bezeichnet werden. Zu ihnen zählt auch der Held Roland.

Wie werden diese Paladine beschrieben?
Fülle die Lücken auf der rechten Spalte aus.

<i>Dô ladet er [= Karl] zwelf hêren,</i>	Dann lud er zwölf Herren ein,
<i>die die wîsesten wâren,</i>	die die _____ waren,
<i>die sînes heres phlegeten.</i>	die sein Heer pflegten.
<i>vil tugentliche si lebeten.</i>	Sie lebten sehr _____ .
<i>si wâren guote cnechte,</i>	Sie waren _____ Knechte,
<i>des keiseres vorvechten. [...]</i>	die Vorkämpfer des Kaisers. [...]
<i>sie wâren helde vil guot.</i>	Sie waren sehr _____ Helden.
<i>der keiser was mit in wol behuot.</i>	Der Kaiser war mit ihnen gut geschützt.
<i>si wâren kiuske unde reine. [...]</i>	Sie waren _____ und _____ .
<i>sine gerten nîchtes mêre</i>	Sie begehrten nichts mehr,
<i>wan durh got ersterben,</i>	als für Gott zu sterben,
<i>daz himelrîche mit der martire</i>	das Himmelreich mit dem Martyrium* zu
<i>erwerben.</i>	erwerben.

Abbildung 12: Lückentext zu Roland

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Im Anschluss daran sollen die Schüler/innen den Inhalt des mittelalterlichen *Rolandslieds* mittels einer modernen Nacherzählung kennenlernen. Den Schülern/innen wird daher die Hörbuchfassung *Die Roland-sage* (2011) von Katharina NEUSCHAEFER vorgespielt.¹⁰⁷² Alternativ kann diese von der Lehrkraft auch vorgelesen werden. Vorab erhält jede/r Schüler/in einen leicht veränderten kurzen Ausschnitt aus dem Hörbuchtext, den sie sich durchlesen sollen. Während des Vorspielens oder -lesens des Textes sollen sich die Schüler/innen dann mit ihren Textpuzzles in der richtigen Reihenfolge im Klassenzimmer aufstellen. Diese handlungs- und produktionsorientierte Methode garantiert nicht nur eine hohe Schüleraktivität, sondern auch eine erhöhte Aufmerksamkeit, da die Schüler/innen natürlich ihren Einsatz nicht verpassen wollen. „Übriggebliebene“ Schüler/innen können bei der anschließenden Verbesserung, bei der jede/r Schüler/in seinen/ihren Textausschnitt vorliest, noch richtig zugeordnet werden. Nach der Sicherung des Inhalts durch das Vortragen der Textpuzzles sollen die Schüler/innen einen Steckbrief zum „sagenhaften“ Roland in Partnerarbeit ausfüllen, der anschließend im Plenum verbessert wird. Für diesen Steckbrief sollen die Schüler/innen beide Texte, den mittel- und den neuhochdeutschen, heranziehen.

¹⁰⁷² Eine Begründung dafür, weshalb die Nacherzählung von Katharina NEUSCHAEFER herangezogen wird, liefert bereits das Kapitel 4.2.1.2.2 der vorliegenden Arbeit.

4.2 Das Rolandslied im gymnasialen Deutschunterricht

Um 800 n. Chr. herrschte der Frankenkönig Karl der Große über das Abendland. Um den christlichen Glauben zu verteidigen und zu verbreiten, kämpfte er gegen das heidnische Spanien.

In der Nähe der Stadt Saragossa kam es zum Kampf zwischen den beiden gegnerischen Heeren der fränkischen Christen und der maurischen Heiden.

Die Ritter des Kaisers kämpften unermüdlich. Vor allem sein Neffe Roland zeichnete sich als tapferer Krieger und starker Held aus.

Roland musste weder Gefahr noch Tod fürchten, denn ihn verteidigte das Beste aller Schwerter, welches Durandart heißt. Durandart bedeutet so viel wie unzerbrechlicher Stahl.

Außerdem trug Roland noch ein Horn bei sich, welches auch Olifant genannt wird. Das Besondere an diesem Horn ist, dass es über weite Entfernungen laut und klar hörbar ist.

In der Schlacht kämpften Roland, sein bester Freund Oliver, der Erzbischof Turpin, Rolands verhasster Stiefvater Ganelon und acht weitere Adelige. Sie wurden auch die zwölf Paladine des Kaisers genannt.

Nachdem Karl der Große sieben Jahre gegen die Heiden in Spanien gekämpft hatte, hatte er alle Städte bis auf Saragossa unterworfen.

Der Herrscher Marsilias, der in Saragossa regierte, ergab sich dem Frankenherrscher und sandte ihm zahlreiche Geschenke. Außerdem versprach er ihm, mit seinem Heer nach Aachen zu kommen, um sich taufen zu lassen.

Abbildung 13: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (1)

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Insgeheim aber plante Marsilias, die Christen zu überlisten und dann zu vernichten.

Kaiser Karl und seine zwölf Paladine berieten sich, wie sie mit dem Friedensangebot von Marsilias umgehen sollten.

Roland riet seinem Onkel und Kaiser, Marsilias nicht zu vertrauen, sondern die Stadt Saragossa zu stürmen. Ganelon, Rolands Stiefvater, hingegen riet Karl dem Großen, das Friedensangebot der Mauren anzunehmen.

Der kriegsmüde Kaiser Karl befolgte Ganelons Rat. Um sich aber von der Ernsthaftigkeit des Friedensangebots zu überzeugen, wollte er einen Boten zu Marsilias schicken.

Der wütende Roland schlug sogleich seinen Stiefvater Ganelon vor. Dadurch hatte er sich Ganelon zum Feind gemacht.

Als Ganelon bei den Heiden angekommen war, plante er den Verrat an Karl dem Großen und dem gesamten Frankenheer, wobei besonders Roland den Tod finden sollte.

Nachdem Ganelon dem Kaiser die vermeintliche Unterwerfungsurkunde überbracht hatte, zog sich das fränkische Heer aus Spanien zurück.

Eine kleine Nachhut von zwanzigtausend Mann unter der Führung von Roland blieb jedoch in Spanien zurück.

Abbildung 14: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (2)

4.2 Das Rolandslied im gymnasialen Deutschunterricht

Als die Nachhut in ein enges Tal gelangte, machten sie über Nacht Rast. Am Morgen wurden sie überraschend von den Mauren angegriffen.

Die Heiden waren in der Überzahl. Doch Roland lehnte es ab, sein Horn Olifant zu benutzen, um den Kaiser und sein Heer um Hilfe zu rufen.

Roland stürzte sich bereitwillig in den Kampf. Aus der ersten Schlacht gingen sie als Sieger hervor. Am nächsten Morgen jedoch kamen neue, frische Krieger der Mauren.

Erst jetzt ließ Roland sein Horn Olifant ertönen. Die Christen waren in großer Not. Kaiser Karl hörte den Hilferuf und kehrte unverzüglich mit seinem Heer um, um Roland zu Hilfe zu kommen.

Auf dem Schlachtfeld war Roland nun der einzig Überlebende. Damit sein herrliches Schwert nicht in die Hände der Heiden gerät, versuchte er, die Klinge an einem Fels zu zerbrechen.

Doch Durandart war unzerbrechlich. So legte er sich zum Sterben auf sein Schwert, um es mit seinem Körper zu verteidigen.

Als der Kaiser endlich in Spanien ankam, nahm er Rache an den Mauren. Ganelon wurde mittels eines Gottesgerichts als Verräter überführt.

Abbildung 15: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (3)

Steckbrief

Name: _____

hat ca. gelebt: _____

stirbt durch: _____

Religion: _____

Beruf: _____

Stiefvater: _____

Verlobte: _____

Verwandte: _____

Freunde: _____

Gegner: _____

Eigenschaften: _____

Bei seiner Rüstung dürfen nicht fehlen:

_____, *sein Schwert,*

und _____, *sein Horn.*



Abbildung 16: Steckbrief zum „sagenhaften“ Roland

4.2 Das Rolandslied im gymnasialen Deutschunterricht

In der zweiten Erarbeitungsphase begeben sich die Schüler/innen mit einem Fragebogen auf die Suche nach zuvor von der Lehrkraft im Klassenzimmer versteckten Kärtchen, die historische Fakten über die Rolandsfigur bereithalten. Diese Fakten stammen aus Dietlinde MUNZEL-EVERLINGS Abhandlung *Rolande. Die europäischen Rolanddarstellungen und Rolandfiguren* (2005). Passend zur Thematik wurden die vorbereiteten Kärtchen bei der Erprobung der Unterrichtssequenz als Silberdenare mit der Aufschrift „Rodlan“ präsentiert. Nach der Schatzsuche soll der Fragebogen zum historischen Roland in einem Lehrer-Schüler-Gespräch mit Hilfe einer Folie bzw. Power-Point-Präsentation oder einer Tafelanschrift verbessert werden.

Ein Hinweis dafür, dass Roland wirklich gelebt hat, ist ein alter, silberner Denar. Auf diesem steht auf der einen Seite „Carolus“ und auf der anderen Seite „Rodlan“.

Ein Silberdenar mit der Aufschrift „Rodlan“ weist darauf hin, dass Roland Markgraf der Bretagne war, denn durch dieses Amt hatte er das Recht, Münzen zu prägen.

Drei Urkunden verweisen darauf, dass Roland im Tal von Ronceval im Jahr 778 tapfer gekämpft hat und schließlich sein Leben ließ, um die Nachhut des Kaisers zu verteidigen.

Der Name Roland stammt aus dem Germanischen und bedeutet Ruhm bzw. Berühmter des Landes.

Laut historischer Quellen war Roland Markgraf der Bretagne. Dieses Gebiet lag an der Grenze des fränkischen Reiches.

Aus historischen Quellen geht nicht hervor, dass Roland der Neffe von Kaiser Karl war. Es ist nur bekannt, dass er unter Karl dem Großen im fränkischen Heer gekämpft hat.

Als Karl der Große 778 nach Spanien auszog, wollte er dem Araber Suliman al-Arabi militärische Hilfe leisten. Dieser kämpfte nämlich in Spanien gegen andere Araber. Karl sollte für seine Hilfe Länder in Spanien erhalten. Dazu kam es jedoch nicht.

Abbildung 17: Texte zu den *Rodlan*-Denaren (1)

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Als sich Kaiser Karl mit seinem Heer wieder aus Spanien zurückzog, wurde seine Nachhut aus dem Hinterhalt von spanischen Basken angegriffen. Es handelte sich dabei nicht um spanische Mauren.

Das genaue Datum der Schlacht im Tal von Ronceval notierte der Biograf von Kaiser Karl: 15. August 778.

Der Biograf des Kaisers Karl erwähnte unter den Kriegern in der Schlacht von Ronceval einen Markgraf der Bretagne namens Hruodlandus. Dabei handelte es sich um Roland.

Die Verteidigung eines Grenzgebietes war eine sehr verantwortungsvolle Aufgabe. Roland muss ein tapferer Kämpfer gewesen sein.

In Sagen und Heldendichtungen wird Roland zum Neffen Karls des Großen und herausragenden Kämpfer gegen das heidnische Spanien. Er galt als Vorbild für adlige Kreuzritter im 12. und 13. Jahrhundert.

Abbildung 18: Texte zu den *Rodlan*-Denaren (2)

Steckbrief: Der historische Roland

Bedeutung des Namens Roland: _____

Beruf: _____

War Roland der Neffe von Karl dem Großen?

Ja Nein Vielleicht

Welche Hinweise gibt es dafür, dass Roland wirklich lebte?

1. _____

2. _____

3. _____

Wann starb Roland? _____

Wo starb Roland? _____

Gegen wen kämpfte er dort? _____

Warum waren Roland und Kaiser Karl in Spanien?

Für wen war Roland ein Vorbild?

Abbildung 19: Steckbrief zum historischen Roland

Nachdem die Schüler/innen den „sagenhaften“ und historischen Helden kennengelernt haben, sollen sie sich in einem dritten Themenblock nun mit Roland als Rechts- und Freiheitssymbol auseinandersetzen. Als zentrales Medium steht ihnen hierbei die CD-ROM *Rolande der Welt* (2004) von Dietlinde MUNZEL-EVERLING zur Verfügung. Aus dieser CD-ROM, die direkt bei der Autorin über ihre Homepage (<http://www.munzel-everling.de/rolande/>) zu erwerben ist, zeigt die Lehrkraft den Schülern/innen eine Deutschlandkarte, auf der alle Rolandstatuen verzeichnet sind. Dabei erläutert die Lehrkraft, dass

[d]ie Darstellung des Helden Roland als freistehende überlebensgroße Holz- oder Steinfigur [...] überwiegend im 14. Jahrhundert [beginnt] und [...] sich fast ausschließlich auf Deutschland [beschränkt].¹⁰⁷³

Für die Aufstellung dieser Rolandstatuen gibt es zahlreiche Hypothesen, von denen die Schüler/innen nun zwei kennenlernen sollen. Als erstes Beispiel fungiert hierbei die wohl bekannteste Rolandstatue, die bereits 1366 in Bremen zur Demonstration der Stadtfreiheit sowie alter kaiserlicher Privilegien aufgestellt wurde.¹⁰⁷⁴ Mit Hilfe der CD-ROM präsentiert die Lehrkraft den Schülern/innen sowohl einige Bilder der Bremer Rolandstatue als auch einen kurzen Sachtext, in dem die Gründe für deren Aufstellung erläutert werden. Daraufhin werden die Schüler/innen aufgefordert, ein Arbeitsblatt auszufüllen, auf dem sie die Gründe für die Aufstellung der Rolandstatuen in Hamburg (1342) und Brandenburg (1402) selbst ergänzen sollen. Dafür präsentiert die Lehrkraft wiederum Bilder und entsprechende Kurztexte mittels der CD-ROM. Die Schüler/innen sollen dabei zu dem Schluss gelangen, dass die Rolandsfigur als Statue im 14. und 15. Jahrhundert vor allem die Funktion innehatte, Stadtfreiheiten und -rechte zu demonstrieren. Außerdem kann je nach Zeitkontingenz eine weitere Rolandstatue aus der eigenen Region behandelt werden, um einen besseren Lebensweltbezug für die Schüler/innen zu schaffen und ihnen vor Augen zu führen, dass die Rolandsfigur auch heute nicht nur in literarischen Erzählungen, sondern auch als Statue in vielen deutschen Städten noch präsent ist. Das Benutzen der CD-ROM und somit auch des Computers als Arbeitsmittel trägt darüber hinaus dazu bei,

¹⁰⁷³ MUNZEL-EVERLING 2005, S. 37.

¹⁰⁷⁴ Als Lebensweltbezug kann hier auch eine Zwei-Euro-Münze aus der Sonderprägungsreihe der Bundesländer präsentiert werden, auf der der Bremer Roland abgebildet ist.

dass die Medienkompetenz der Sechstklässler/innen erweitert wird, wie es der Lehrplan innerhalb des Lernbereichs *Medien nutzen und reflektieren* fordert.¹⁰⁷⁵

Als abschließende Unterrichtsreflexion wiederholen die Schüler/innen mit Hilfe eines mindmapartig angelegten Arbeitsblattes die drei behandelten Facetten von Rolands Heldenbild. Hierbei führt die Lehrkraft den Schülern/innen vor Augen, dass ein Hauptkriterium der Gattung Sage, die Vermischung von Wahrheit und Fiktion, auch bei der Rolandsage erfüllt ist. Die Lehrkraft kann dabei nochmals auf die eingangs behandelten Heldenfiguren und die Frage, welche von diesen tatsächlich gelebt haben könnten, Bezug nehmen.

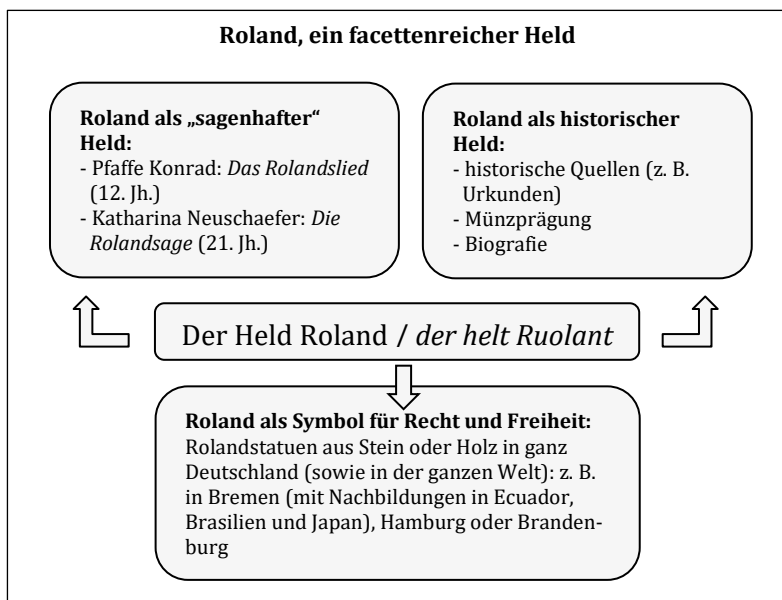


Abbildung 20: Arbeitsblatt zu Rolands facettenreichem Heldenbild

¹⁰⁷⁵ Vgl. ISB 2004i, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. D 6.5 Medien nutzen und reflektieren.

Als Ergänzung dieser Unterrichtseinheit und zur besseren Verankerung des vorab Gelernten können den Schülern/innen außerdem in Form einer Hausaufgabe oder zur Bearbeitung innerhalb der darauffolgenden Stunde kreative Schreibaufträge für eine Gruppen- oder Einzelarbeit erteilt werden. Diese Schreibaufträge könnten z. B. lauten:

1. Verfasst einen Lexikonartikel über den historischen Roland.
2. Wie würde Roland heutzutage leben?
3. Wo würde Roland heute kämpfen?
4. Was wäre aus Roland und seiner Verlobten Aude geworden, wenn Roland nicht als Märtyrer gestorben wäre?

Dabei ist es völlig ausreichend, wenn die Schüler/innen – sofern das Kreative Schreiben innerhalb einer Unterrichtsstunde stattfindet – eine halbe DIN A4-Seite als Text verfassen. Gerade für geübte Schüler/innen stellt es kein Problem dar, sozusagen „aus dem Stand heraus“, kreativ zu schreiben. In Klassen, in denen das gestalterische Schreiben bislang keinen festen Platz eingenommen hat, sollte an dieser Stelle auf jeden Fall ausreichend Zeit eingeplant werden.¹⁰⁷⁶

4.2.3 Jahrgangsstufe 10

4.2.3.1 Lehrplanverortung

In allen drei gymnasialen Lehrplänen, ob für Französisch als Erst- und Zweitsprache, als Drittsprache oder als spätbeginnende Fremdsprache wird für die zehnte Jahrgangsstufe die Behandlung fiktionaler Texte gefordert, wobei als Beispiele neben *Chansons* oder Erzählungen stets auch die *Bandes Dessinées* genannt werden.¹⁰⁷⁷ Eine solche *Bande Dessinée*, die allerdings als *texte fabriqué* selbst verfasst und an das Sprachniveau angegli-

¹⁰⁷⁶ Die sechste Klasse, die für die Erprobung dieser Unterrichtssequenz zur Verfügung stand, besaß ein hohes Leistungsniveau, gute Vorkenntnisse im Bereich der mittelalterlichen Literatur und war es gewohnt, regelmäßig kreative Kurztexte zu verfassen. Insofern benötigten die Schüler/innen dieser Klasse zur Bearbeitung der Gruppenarbeit lediglich zehn Minuten. Dies kann jedoch für andere, insbesondere ungeübte Klassen, kein Maßstab sein.

¹⁰⁷⁷ Vgl. ISB 2004q, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 10. Französisch (Fs1, Fs2)*; ISB 2004s, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 10. Französisch (Fs3)*; ISB 2004u, *III*

chen wurde¹⁰⁷⁸, bildet neben einer Filmsequenz den Mittelpunkt dreier Unterrichtsstunden zum mittelalterlichen *Rolandslied* und seiner Rezeption in Literatur und Film im Französischunterricht. Eine fächerübergreifende Ergänzung erfahren diese Unterrichtseinheiten im Deutschunterricht, in dem ebenfalls für drei Unterrichtsstunden die Ballade *Roland Schildträger* (1811) von Ludwig UHLAND ins Zentrum gestellt wird, womit dem Bereich *Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen* des Deutschlehrplans der zehnten Klasse nachgekommen wird:

Anwenden allgemeiner Erschließungskategorien für poetische Texte: Problemstellung, Zeitbezug, leitende Ideen, epochentypische Merkmale sowie biographische Bezüge erarbeiten und für das Textverständnis fruchtbar machen.¹⁰⁷⁹

Wenngleich in der zehnten Jahrgangsstufe die Literatur der Aufklärung und des Sturm und Drang schwerpunktmäßig behandelt werden soll, und die Ballade *Roland Schildträger* erst in der Epoche der Romantik verfasst wurde, ist die Analyse dieser Gedichtform unverzichtbar, da sie neben dem Drama die wichtigste literarische Form des Sturm und Drang bildet.¹⁰⁸⁰

Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (spb). Im neuen LehrplanPLUS hingegen werden nur für das Französische als erste und zweite Fremdsprache die Behandlung von Comics explizit genannt, im Lehrplan für das Französische als dritte Fremdsprache bzw. für die Spätbeginner wird lediglich die Bearbeitung fiktionaler Texte gefordert, wozu die *Bandes Dessinées* aber auch zählen. Allen Französischlehrplänen der zehnten Klasse des LehrplanPLUS ist wiederum gemeinsam, dass der kreative Umgang mit literarischen Texten ausdrücklich erwünscht ist sowie Filmmaterial im Unterricht eingesetzt werden soll (vgl. ISB 2018h, *Fachlehrpläne. Französisch 10 [1. und 2. Fremdsprache]*; ISB 2018i, *Fachlehrpläne. Französisch 10 [3. Fremdsprache]* sowie ISBj, *Fachlehrpläne. Französisch 10 [spätbeginnende Fremdsprache]*).

¹⁰⁷⁸ In der detaillierten Beschreibung der Unterrichtssequenzen werden allerdings auch authentische, französischsprachige Comics vorgestellt, die alternativ oder ergänzend herangezogen werden können.

¹⁰⁷⁹ ISB 2004p, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Deutsch. D 10.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

¹⁰⁸⁰ Vgl. ISB 2004p, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Deutsch. D 10.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*. Die gleiche Schwerpunktsetzung für die Behandlung diverser Literaturepochen im Deutschunterricht sieht auch der neue Lehrplan PLUS für die zehnte Klasse vor (vgl. ISB 2018g, *Fachlehrpläne. Deutsch 10*).

4.2.3.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz

Die Unterrichtseinheiten

1. Unterrichtsstunde (Französisch)

Lernziel: Die Schüler/innen machen sich sowohl inhaltlich als auch sprachlich anhand der ersten *Laisse* mit der altfranzösischen, anonym überlieferten *Chanson de Roland* vertraut und gewinnen einen Einblick in den mittelalterlichen Literaturbetrieb.



Abbildung 21: Bild eines mittelalterlichen Sängers

Zu Beginn der sechsständigen, fächerübergreifenden Unterrichtseinheit zum Thema *Das mittelalterliche „Rolandslied“ und seine Rezeption in Comic, Film und Literatur* wird den Schülern/innen im Französischunterricht der Anfang der altfranzösischen *Chanson de Roland* vorgelesen. Parallel dazu präsentiert die Lehrkraft das Bild eines mittelalterlichen Sängers bzw. *jongleur*. Nach dem Vortragen der ersten *Laisse* der *Chanson de Roland* werden die Schüler/innen per Handzeichen um eine Abstimmung gebeten, ob es sich bei dem

gehörten Text um Französisch handelt oder nicht. Die Schüler/innen können daraufhin auch Stellung zu ihrer Einschätzung beziehen. Danach klärt die Lehrperson die Schüler/innen darüber auf, dass es sich hierbei um Altfranzösisch bzw. *ancien français* handelt – eine Sprachstufe, die während des Mittelalters geschrieben bzw. gesprochen wurde und in der das älteste französische Nationalepos *La Chanson de Roland* um 1100 verfasst wurde. Im Anschluss daran sollen die Schüler/innen mit oder ohne Vokabelhilfen den mittelalterlichen *jongleur* auf dem Bild beschreiben. Dadurch üben die Schüler/innen ihre mündliche Ausdrucksfähigkeit und werden gleichzeitig für die Vortragssituation von Literatur im Mittelalter sensibilisiert.

Um sich dem Inhalt des vorgespielten altfranzösischen Textes schrittweise zu nähern, erhalten die Schüler/innen diesen nun schriftlich und sollen folgende Fragen beantworten:

- *Quels sont les mots dont l'orthographe n'a pas changé depuis le XI^e siècle ? Sont-ils nombreux ?*
- *Reconnaissez-vous certains mots malgré les changements d'orthographe ?*
- *Relevez des mots qui ont complètement disparu aujourd'hui.*

Die Schüler/innen trainieren bei der Beantwortung dieser Fragen den Kompetenzbereich *Sprachbewusstheit* bzw. den Lernbereich *Sprache (Kommunikative Kompetenzen)*, indem sie Alt- und Neufranzösisch bewusst gegenüberstellen sowie über orthographische und phonologische Veränderungen reflektieren. Daraufhin sollen die Schüler/innen den Inhalt des altfranzösischen Textes auf Deutsch zusammenfassen, d. h. eine Sprachmittlung durchführen. Diese wird in allen drei Lehrplänen der zehnten Klasse, ob Französisch als Erst-/Zweit-, Dritt- oder spätbeginnende Sprache, explizit gefordert.¹⁰⁸¹ In einem kurzen Lehrervortrag wird den Schülern/innen dann eine deutsche Übersetzungsvariante vorgestellt und der zentrale Konflikt der *Chanson de Roland* zwischen Christen und Heiden erläutert, bevor die Schüler/innen als Resümee der ersten Unterrichtsstunde ein Kreuzworträtsel zum mittelalterlichen Literaturbetrieb und dem altfranzösischen *Rolandslied* lösen.

¹⁰⁸¹ Vgl. ISB 2004r, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (Fs1, Fs2)*. F_{1/2} 10.1 *Sprache*; ISB 2004t, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (Fs3)*. F₃ 10.1 *Sprache*; ISB 2004v, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (spb)*. F_{spb} 10.1 *Sprache*.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Mots croisés: La littérature du Moyen Âge

1. *La Chanson de Roland* a été écrit au ...
2. La langue française parlée au Moyen Âge s'appelle ... français.
3. L'auteur n'est pas connu = ...
4. Une personne qui raconte des histoires au Moyen Âge s'appelle ...
5. Une personne qui fait des copies au Moyen Âge s'appelle ...
6. *La Chanson de Roland* est un poème – lyrique / dramatique / épique ?
7. Le roi des Francs s'appelle ...
8. Son neveu est le protagoniste du long poème. Il s'appelle ...
9. Marsile est le roi des ... à Saragosse en Espagne.
10. *La Chanson de Roland* est le premier chef d'... de la littérature française.

a	b	c	d	e	f	g
---	---	---	---	---	---	---

h	l
---	---

j	k	l	m	n
---	---	---	---	---

Abbildung 22: Mots croisés: La littérature du Moyen Âge¹⁰⁸²

¹⁰⁸² Lösungen: 1. *Moyen Âge*, 2. *ancien*, 3. *inconnu*, 4. *jongleur*, 5. *copiste*, 6. *épique*, 7. *Charles*, 8. *Roland*, 9. *païens*, 10. *œuvre*; Lösungswort: *Chanson de geste*.

2. Unterrichtsstunde (Französisch)

Lernziel: Die Schüler/innen setzen sich kreativ mit einem als *texte fabriqué* konzipierten Comic auseinander und lernen dabei den Inhalt der altfranzösischen *Chanson de Roland* kennen. Durch das Verfassen von Slogans für einzelne Comicfiguren versetzen sie sich nicht nur in literarische Figuren hinein, sondern bereiten auch die Hausaufgabe vor, in der sie einen eigenen Comicstrip erstellen sollen. Durch diese eigene produktive Auseinandersetzung vertiefen die Schüler/innen in besonderer Weise ihr Wissen über die Mechanismen und Gattungsmerkmale dieses Genre und festigen den Inhalt der *Chanson de Roland*.

Die zweite Unterrichtsstunde beginnt mit einem kleinen Lückentext, der die wesentlichen Inhalte der letzten Stunde resümiert. Dieser kann in einem Lehrer-Schüler-Gespräch mit Hilfe einer Folie bzw. Power-Point-Präsentation gelöst werden. Die Schüler/innen sollen dabei die richtigen Ergebnisse auf einem entsprechenden Arbeitsblatt festhalten:

Révision : Texte à trous

**chrétiens jongleurs chef d'œuvre ancien français chansons
de geste deux copistes personnages musulmans Moyen Âge**

La *Chanson de Roland* est le premier _____ de la littérature française et une des plus anciennes _____ françaises. Son auteur est inconnu.

Le poème épique a été écrit au _____ (du Ve au XVe siècle). *La Chanson de Roland* peut s'étendre sur _____ journées avec des pauses.

Ce sont des _____ qui ont chanté le texte. Les _____ l'ont mis par écrit.

Le texte original a été écrit en _____.

La Chanson de Roland s'agit du conflit de religion entre les _____ en France et les _____ en Espagne.

Les principaux _____ sont Charles, Marsile, Roland et Ganelon.

Abbildung 23: Texte à trous zur *Chanson de Roland*

Danach erhalten sie in Plakatform (z. B. in DIN A3) einen zweiseitigen als *texte fabriqué* konzipierten Comic, der den Inhalt der altfranzösischen *Chanson de Roland* zusammenfasst, allerdings ohne die jeweiligen Texte in den Sprechblasen.¹⁰⁸³ Die Schüler/innen werden daher in einer Gruppenarbeit aufgefordert, den leeren Sprechblasen die richtigen Texte (vgl. Arbeitsblatt S. 297/298) zuzuordnen. Je nach Sprachniveau bekommen die Schüler/innen außerdem französische Worterklärungen, um ihnen die Aufgabenstellung zu erleichtern. Die hier angewandte Methode zählt zu den kreativen Texterschließungsverfahren und ermöglicht ein Höchstmaß an Schüleraktivität, da sich die Schüler/innen produktiv mit dem Text auseinandersetzen. Die Schüler/innen müssen sich bei der Lösung der Gruppenarbeit außerdem intensiver mit dem Inhalt des Textes beschäftigen, als es bei herkömmlichen Verfahren der Fall ist. Nach Beendigung der Gruppenarbeitsphase werden die einzelnen Lösungsvorschläge vorgestellt, miteinander verglichen und ggf. verbessert. Als Hilfestellung erhalten die Schüler/innen ein Arbeitsblatt mit dem Titel *Analyse et description d'une bande dessinée*. Hiermit können sie entsprechende Vokabeln zur Verbesserung des Comics auswählen und direkt anwenden.

¹⁰⁸³ Der Comictext orientiert sich an zwei französischen Vorlagen: Jacqueline MIRANDE, *Contes et légendes. Le Moyen Âge* (2010) sowie Reynald SECHER und Ray SAINT-YVES, *Charlemagne. Empereur d'Occident* (2002). Die Bilder zeichnete der Künstler und Illustrator Peter THEISS aus Nürnberg.



Abbildung 24: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (1)

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht



Abbildung 25: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (2)



Abbildung 26: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (3)

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

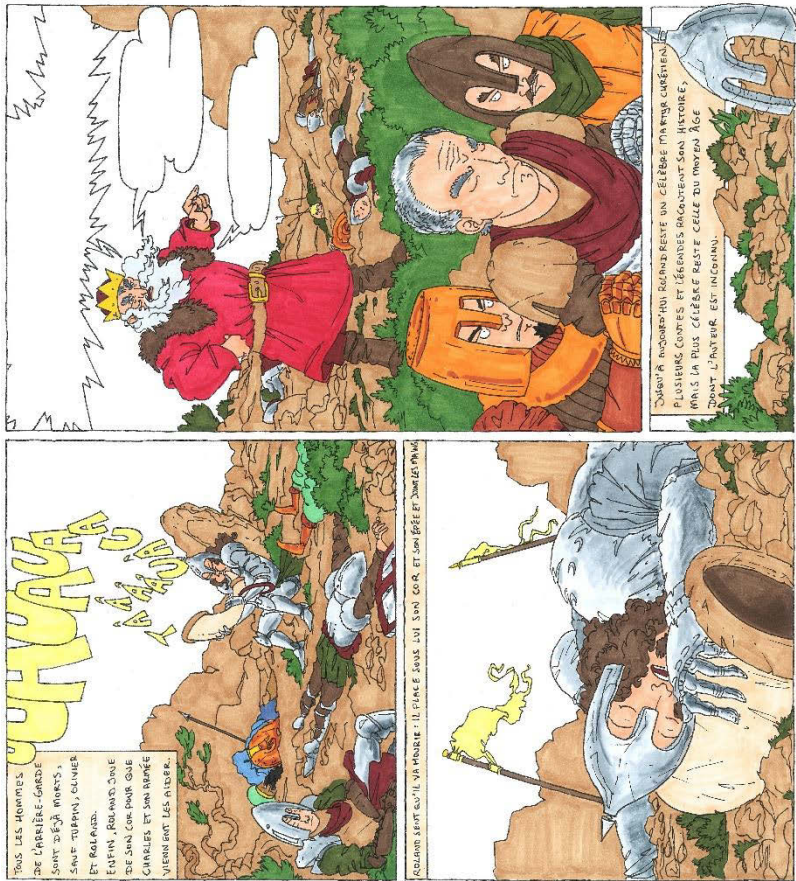


Abbildung 27: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (4)

La Chanson de Roland en bande dessinée :
Paroles et pensées I

Sept années de guerre,
ça suffit !

Comment éloigner
Charles? Car, s'il attaque
notre ville, nous ne
pourrons pas résister
longtemps.

Oh non, quelle trahison !
Les musulmans nous at-
taquent. Dieu merci j'ai
mon épée indestructible
Durandal !

**Roland, joue de l'oli-
phant! Les ennemis
sont trop nombreux !**

Ne croyez pas ce traître,
mon roi ! Menez plutôt
votre armée à Saragosse
pour battre les musul-
mans ! Si Ganelon se confie
à Blancandrin, envoyez
Ganelon aux musulmans
pour accepter leur offre
mensongère !

Peut-on faire confiance à
ce musulman ? Il me faut
demander conseil à Ro-
land et Ganelon ...

**Trop tard, trop tard ! Ils
sont morts, ils sont tous
morts !**
C'est vous, Ganelon, qui
êtes responsable de ce
massacre ! Vous êtes con-
damné à mort !
Hommes, préparez-vous,
nous allons nous venger
des musulmans !

Abbildung 28: Sprechblasen zum Rolandcomic (1)



Abbildung 29: Sprechblasen zum Rolandcomic (2)

Mots inconnus	
un otage	personne livrée ou arrêtée comme garantie de la réalisation d'une promesse ; ~ prendre qqn en otage
convertir	changer la foi
un pair ~ la parité	un chevalier d'élite qui accompagne le roi l'égalité
un traître ~ trahir	une personne qui n'est pas loyal, qui ment cesser d'être fidèle à qqn
une trahison	crime d'une personne qui trahit
mensonger, ère	adj. de mentir ; un mensonge
une embuscade	une attaque surprenante
une épée	l'arme d'un chevalier
un cor	un instrument Le cor de Roland s'appelle aussi l'olifant.
un païen	une personne sans religion ; ici : synonyme de musulman, de Sarrasin

Abbildung 30: Erläuterungen von mots inconnus

Vocabulaire :

Description et analyse d'une bande dessinée

une planche	page entière d'une B.D.
une bande	toutes les images à l'horizontale
une vignette	une image d'une B.D.
une bulle	contient les paroles et les pensées des personnages
un phylactère	
un appendice	qui permet d'identifier le personnage qui parle
un cartouche	les commentaires du narrateur

une vignette



Source : Jarry, Nicolas; Lemerrier, Gwendal: Durandal. La marche de Bretagne I. Toulon 2010, p. 4.

Abbildung 31: Description et analyse d'une bande dessinée



Abbildung 32: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (1)

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht



Abbildung 33: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (2)



Abbildung 34: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (3)

Zur Nachbesprechung des Inhalts und gleichzeitiger Vorbereitung der Hausaufgabe sollen die Schüler/innen nun einen Slogan für eine Figur der *Chanson de Roland*, z. B. Roland, Ganelon oder Charles, in der Gruppe entwerfen und diesen auf einem Plakat in einer Sprechblase festhalten. Zur Orientierung erhalten sie drei mögliche Slogans, die Marsile im Kampf äußern könnte: *Pour Allah ! Attaquez les chrétiens !; Tuez toute l'arrière-garde !; Ne laissez pas échapper Roland !* Die einzelnen Slogans werden schließlich im Plenum präsentiert, woraufhin die Lehrkraft die Hausaufgabe für die nächste Französischstunde erläutert: Die Schüler/innen sollen ihren eigenen französischsprachigen Comic mit Hilfe der Homepage *birdsdessines.fr* sowie der bereits verfassten Slogans entwerfen. Inhalt des Comics soll ein Streitgespräch zwischen Ganelon und Marsile, Roland und Olivier oder Ganelon und Charles sein, die in dem Comic nicht enthalten sind und demnach als Leerstelle von den Schülern/innen kreativ ausgefüllt werden können. Die französischsprachige Homepage *birdsdes-sines.fr* stellt einen Comicstrip mit drei Bildern zur Verfügung, in welchen Sprech- und Denkblasen sowie unterschiedliche Vögel mit diversen Mimiken und Gesten eingefügt werden können. Die ausgewählten Denk- und Sprechblasen können außerdem mit entsprechenden Texten gefüllt werden. Der fertiggestellte Comicstrip kann auf dem Computer abgespeichert und schließlich ausgedruckt werden. Außerdem besteht die Möglichkeit, den selbstentworfenen Comicstrip auch auf der Homepage zu veröffentlichen, so dass ihn andere User einsehen und bewerten können. Die Schüler/innen sollen als Hausaufgabe einen Comicstrip mit einem der oben genannten Streitgespräche zweier Figuren gestalten und diesen für die nächste Stunde ausdrucken. Dieses geschilderte Verfahren, das wiederum zu den produktions- und handlungsorientierten zählt, ermöglicht den Schülern/innen nicht nur, den Inhalt der *Chanson de Roland* besser zu verinnerlichen, sondern auch, ihr Wissen um die Mechanismen und Gattungsmerkmale der *Bande Dessinée* zu vertiefen.

3. Unterrichtsstunde: Deutsch

Lernziel: Die Schüler/innen lernen im handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit den Texten *Roland Schildträger* (1811) von Ludwig UHLAND und *Karl der Große und seine Paladine* (1887) von Therese DAHN erste gattungsspezifische Merkmale einer Ballade kennen (bzw. wiederholen diese). Zur Vertiefung wenden sie diese erneut in einer Hausaufgabe an, in der sie einen epischen Text in einen lyrischen transformieren.

Die dritte Unterrichtsstunde zum Thema *Das mittelalterliche „Rolandslied“ und seine Rezeption in Comic, Film und Literatur* findet im Fach Deutsch statt und konzentriert sich auf zwei literarische Texte, die Ballade *Roland Schildträger* (1811) von Ludwig UHLAND sowie einen Ausschnitt aus Therese DAHNS *Karl der Große und seine Paladine* (1887). Zu Beginn der Stunde werden die Schüler/innen in vier Gruppen eingeteilt, wobei zwei Gruppen die erste Hälfte der Ballade *Roland Schildträger* erhalten und die anderen beiden Gruppen den inhaltlich entsprechenden Ausschnitt aus Therese DAHNS *Karl der Große und seine Paladine*. Die Texte wurden zuvor von der Lehrkraft in einzelne Puzzles unterteilt, so dass die Schüler/innen in der Gruppenarbeit die richtige Reihenfolge der Textschnipsel wieder herstellen müssen. Außerdem sollen die Schüler/innen, die nicht darüber informiert sind, dass je zwei Gruppen unterschiedliche Texte erhalten haben, den Inhalt ihres Textauszugs in drei bis vier Sätzen zusammenfassen. Während der mündlichen Präsentation der Gruppenarbeit trägt zunächst eine „Epik-Gruppe“ und eine „Lyrik-Gruppe“ die jeweilige Inhaltszusammenfassung vor. Daraufhin werden die Schüler/innen gefragt, ob sie hier einen inhaltlichen Unterschied ausmachen können oder nicht. Schließlich lesen die Schüler/innen mit verteilten Rollen ihre zusammengesetzten Textpuzzles vor und stellen dabei fest, dass je zwei Gruppen unterschiedliche Texte bzw. Textarten erhalten haben. In einem Lehrer-Schüler-Gespräch sollen dann die Gemeinsamkeiten und Unterschiede des epischen und lyrischen Textes nochmals herausgearbeitet bzw. wiederholt werden. Die Schüler/innen sollen dabei zu der Einsicht gelangen, dass der Inhalt beider Texte annähernd der gleiche ist, die Form jedoch deutlich variiert: Bei Ludwig UHLANDS *Roland Schildträger* handelt es sich demnach um eine Ballade und bei Therese DAHNS *Karl der Große*

und seine Paladine um einen Erzähltext. Diese Ergebnisse sollen die Schüler/innen unter epischen und lyrischen Elementen auf einem Arbeitsblatt festhalten, das außerdem Informationen zum Autor Ludwig UHLAND sowie zur Gedichtform der Ballade bereithält. Zum Abschluss der Unterrichtsstunde stellt die Lehrkraft die Hausaufgabe vor: Die Schüler/innen erhalten einen weiteren Textausschnitt aus Therese DAHNS *Karl der Große und seine Paladine* und sollen diesen in Anlehnung an Ludwig UHLANDS Ballade in eine andere Textsorte überführen, d. h. einen epischen Text in einen lyrischen transformieren. Durch diese produktionsorientierte Aufgabe vertiefen die Schüler/innen ihr Wissen über die lyrischen und epischen Merkmale der Ballade.

Die Ballade *Roland Schildträger* von Ludwig Uhland

Hintergrundinformationen zum Autor:

- Tübingen, 1787 – 1862
- deutscher Dichter, Jurist und Politiker
- zahlreiche Gedichte und Balladen zu mittelalterlichen Themen und Stoffen
(z. B. *Der nächtliche Ritter*, *Siegfrieds Schwert*, *Roland Schildträger*, *Des Sängers Fluch*)
- *Des Sängers Fluch* ist vmtl. seine berühmteste Ballade. Sie wurde von Robert Schumann, der Metalband *Equilibrium* und der Mittelalterrockband *In Extremo* vertont.

Die Ballade – ein dramatisches Erzählgedicht

- griech. *ballízein* – ‚tanzen‘; ital. *ballata*, frz. *ballade* – ‚Tanzlied‘
- ab Ende des 18. Jh.: *Ballade* als mehrstrophiges Erzählgedicht im deutschen Sprachraum

Lyrische Elemente	Epische Elemente	Dramatische Elemente
Verse	Erzähler	lebendig
Strophen	Protagonist	mit Dialogen
Reim	besondere Begebenheit	Spannungsbogen
Metrum	schicksalsvolles Ereignis	Handlungssteigerung
Refrain	in sich geschlossene Geschichte	Konfliktsituation
Liedcharakter		Katastrophe oder Konfliktlösung



Form



Inhalt



Inhalt

Abbildung 36: Arbeitsblatt zu Uhlands Ballade *Roland Schildträger*

4. Unterrichtsstunde: Deutsch

Lernziel: Die Schüler/innen wiederholen in Form des Stationenlernens selbstständig die formalen, inhaltlichen sowie sprachlich-stilistischen Erschließungskategorien eines lyrischen Textes am Beispiel der Ballade *Roland Schildträger* (1811) von Ludwig UHLAND. Darüber hinaus erarbeiten sie die dramatischen Elemente einer Ballade.

Zu Beginn der Unterrichtsstunde stellt die Lehrkraft den Ablauf und den Inhalt des Stationenlernens kurz vor. Danach werden die Schüler/innen entsprechend den vier Stationen in vier Gruppen eingeteilt, die sich nach einer gewissen Bearbeitungszeit im Uhrzeigersinn von einer Station zur nächsten begeben. In der ersten Station sollen die Schüler/innen das Versmaß und Reimschema bestimmen sowie beides graphisch darstellen. In der zweiten Station werden die Schüler/innen aufgefordert, im Text verwendete Stilmittel ausfindig zu machen und deren Wirkung zu erläutern. Über welche dramatischen Elemente UHLANDS Ballade verfügt, soll in der dritten Station beantwortet werden. In der letzten Station schließlich sollen die Schüler/innen die Ballade in inhaltliche Sinnabschnitte gliedern und diesen eine passende Überschrift geben. Somit erarbeiten bzw. wiederholen die Schüler/innen selbstständig wesentliche formale, inhaltliche und sprachlich-stilistische Erschließungskategorien, die sie für die Analyse eines lyrischen Textes benötigen.¹⁰⁸⁴ Sicherlich würde eine Erarbeitung all dieser Aufgabenstellungen in einem Lehrer-Schüler-Gespräch zeitlich schneller als im Stationenlernen ablaufen, doch bietet die gewählte Methode den Vorteil, dass jede/r Schüler/in alle Aufgaben selbst bearbeiten muss und somit ein Höchstmaß an Schüleraktivierung erzielt wird. Dies führt wiederum dazu, dass die Schüler/innen den selbst erarbeiteten Stoff besser behalten können. Durch die Präsentation der Ergebnisse des Stationenlernens von einzelnen Schülern/innen wird das bereits Gelernte nochmals wiederholt und vertieft. Abschließend vervollständigen die Schüler/innen das Arbeitsblatt der

¹⁰⁸⁴ Vgl. ISB 2004p, III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Deutsch. D 10.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen.

letzten Deutschstunde um die dramatischen Elemente der Ballade und resümieren dabei erneut alle Besonderheiten dieser Gedichtform.¹⁰⁸⁵

5. Unterrichtsstunde: Französisch

Lernziel: Die Schüler/innen evaluieren ihre eigenen Comicstrips mittels ausgewählter Fragen. Anschließend vertiefen sie den Inhalt der *Chanson de Roland* mit Hilfe eines Etappenschemas, das sie Boromirs Todeszene aus dem Film *Le Seigneur des anneaux (Herr der Ringe)* gegenüberstellen. Durch die ähnliche Figurengestaltung von Roland und Boromir soll das Bewusstsein der Schüler/innen für die Aktualität mittelalterlicher Stoffe geschult werden.

Die fünfte Unterrichtsstunde im Fach Französisch beginnt mit der Präsentation der von den Schülern/innen entworfenen Comicstrips. Diese können im Klassenzimmer an geeigneten Pinnwänden oder an der Tafel als Galerie angebracht werden, so dass alle Schüler/innen die Comics sehen können. Während diese betrachtet werden, sollen die Schüler/innen bereits folgende Fragen für sich beantworten:

- *Quelle B. D. est humoristique/ironique/sarcastique/sincère ?*
- *Quelle B. D. te plaît le plus ? Pourquoi ?*

Im Anschluss an die Betrachtung der einzelnen Comicstrips sollen diese Fragen in einem Lehrer-Schüler-Gespräch in Form einer kleinen Feedbackrunde erneut aufgegriffen werden. Diejenigen Comicstrips, die den Schülern/innen zufolge am besten gelungen sind, können beispielsweise auf der Homepage birdsdessines.fr veröffentlicht werden. Außerdem kann die Lehrkraft an dieser Stelle auch authentische französischsprachige *Bandes Dessinées* vorstellen, die den Rolandstoff rezipieren. Dazu eignen sich beispielsweise der 2002 erschienenen Comic *Charlemagne. Empereur de l'Occident. 747-800/814* oder der vierbändige Comic *Durandal* (2010 ff.). Den Schülern/innen kann so vor Augen geführt werden, dass es neben dem als *texte fabriqué* konzipierten Comic tatsächlich aktuelle

¹⁰⁸⁵ In der zehnten Klasse, in der die komplette Unterrichtssequenz erprobt wurde, diente insbesondere diese Deutschstunde der Vorbereitung auf eine anstehende schriftliche Klausur (Gedichtinterpretation). Insofern ließ und lässt sich diese Unterrichtsstunde problemlos in einen prüfungsorientierten Unterricht integrieren.

Bandes Dessinées gibt, die sich mit der Hauptfigur bzw. dem Inhalt der *Chanson de Roland* auseinandersetzen.

Zur Vorbereitung auf die Analyse eines Filmausschnitts und zur Wiederholung des Inhalts der *Chanson de Roland* erarbeiten die Schüler/innen mit der Lehrkraft folgendes Etappenschema, mit dem sich die Schlacht von Ronceval bzw. Rolands Todesszene zusammenfassen lässt:

1. *Les Sarrasins/Musulmans attaquent l'arrière-garde.*
2. *Roland ne fait pas sonner son cor, mais il se défend.*
3. *L'armée chrétienne n'arrive pas à temps pour aider Roland et son arrière-garde.*
4. *Roland est gravement blessé.*
5. *Roland fait sonner son cor et meurt.*
6. *Charles et son armée arrivent, mais trop tard pour l'aider.*

Im Anschluss daran zeigt die Lehrperson einen Ausschnitt aus dem ersten Teil des *Herrn der Ringe* bzw. aus *Le Seigneur des anneaux* auf Deutsch oder Französisch mit Untertiteln abhängig vom jeweiligen Sprachniveau der Schüler/innen. Es handelt sich hierbei um Boromirs Todesszene, welche in auffälliger Parallele zu derjenigen von Roland gestaltet wurde. Falls die Schüler/innen mit dem Inhalt des Films nicht vertraut sind, sollte die Lehrkraft diesen vorab zusammenfassen. Während sich die Schüler/innen den Filmausschnitt ansehen, sollen sie darauf achten, inwiefern das in dem Film gezeigte Handlungsschema mit demjenigen des *Rolandslieds* übereinstimmt, so dass sie das Arbeitsblatt um das Etappenschema der Filmsequenz ergänzen können. Eine Musterlösung könnte dabei lauten:

1. *Les Uruk-hais attaquent Boromir et son équipe.*
2. *Boromir fait sonner son cor et se défend.*
3. *Aragon, Legolas et Gimli, le nain, entendent l'appel au secours.*
4. *Boromir est blessé plusieurs fois.*
5. *Aragon, Legolas et Gimli arrivent trop tard pour aider Boromir.*
6. *Boromir meurt.*

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Nach der Verbesserung der Partnerarbeit sollen die Schüler/innen als abschließende Unterrichtsreflexion zu folgender von Ásdís R. MAGNÚSDÓTTIR in seiner Monographie *La voix du cor* (1998) aufgestellten These Stellung nehmen: „Lorsque J. R. R. Tolkien a créé le personnage de l'impétueux sonneur de cor Boromir, il s'est certes inspiré de 'La Chanson de Roland'“. ¹⁰⁸⁶ Hierbei können die Schüler/innen zum einen die ähnlichen Umstände des Todes von Boromir und Roland anführen und zum anderen deren hervorstechendes Charakteristikum, das Horn, nennen. Entsprechende Bilder von Roland und Boromir können den Schülern/innen bei der Gegenüberstellung der beiden Figuren als Hilfestellung dienen. Schließlich sollen die Schüler/innen am Ende dieser Unterrichtsstunde zu der Einsicht gelangen, dass die Rolandsfigur bzw -sage auch in modernen Medien wie dem Film noch präsent ist.



Quellen:

Lechner, Auguste: Die Rolandsage. Würzburg 1984.

Servos, Stefan: HERR-DER-RINGE-FILM.DE. Fotos. Fotos. Fotos. 2001. URL: <https://www.herr-der-ringe-film.de/v3/de/news/tolkienfilme/news_19313.php> (28.10.2018).

Abbildung 37: Bildmaterial zu Roland und Boromir

¹⁰⁸⁶ MAGNÚSDÓTTIR 1998, S. 321.

6. Unterrichtsstunde: Deutsch

Lernziel: Die Schüler/innen stellen ihre selbst verfassten Strophen über *Roland Schildträger* vor und geben einander unter Heranziehung des Originaltextes ein kurzes Feedback. Als weiteren mittelalterlichen Text und Adaption der altfranzösischen *Chanson de Roland* sollen die Schüler/innen außerdem das mittelhochdeutsche *Rolandslied* des Pfaffen Konrad in Auszügen kennenlernen. Daraufhin sollen alle mittelalterlichen und neuzeitlichen Texte, die während der sechsstündigen Unterrichtseinheit behandelt wurden, mit Hilfe eines Zeitstrahls in Bezug gesetzt werden, so dass den Schülern/innen die Entwicklung alter Stoffe und Figuren sowie deren Aktualität vor Augen geführt werden kann.

Die letzte Stunde der Unterrichtssequenz zum Thema *Das mittelalterliche „Rolandslied“ und seine Rezeption in Comic, Film und Literatur* beginnt mit dem Vortragen der von den Schülern/innen als Hausaufgabe verfassten Strophen zu Therese DAHNS *Karl der Große und seine Paladine*. Dabei sollen diejenigen Schüler/innen, die gerade keinen Text vortragen, die gehörten Strophen mit den Originalstrophen der Ballade *Roland Schildträger* vergleichen. Dazu erhalten sie ein Arbeitsblatt mit dem zweiten, noch unbekanntem Teil der Ballade. So können die Mitschüler/innen nach jedem vorgelesenen Text ein kurzes Feedback geben.

Im Anschluss daran erhalten die Schüler/innen drei kurze Textauszüge aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied* des Pfaffen Konrad, in denen zum einen Rolands Kriegsmotivation und zum anderen sein Agieren im Kampf beschrieben werden (RI, V. 83 ff., 146 ff., 4139 ff.). Mit Übersetzungshilfen sollen die Schüler/innen den groben Inhalt der mittelhochdeutschen Textausschnitte erfassen, die das letzte Versatzstück in der behandelten Reihe von Rezeptionstexten darstellen. Die Schüler/innen sollen bei der Besprechung dieser Aufgabe darauf hingewiesen werden, dass es sich bei dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad um die mittelhochdeutsche Bearbeitung der altfranzösischen *Chanson de Roland* handelt. Hierzu kann die berühmte Aussage der fiktiven Autorfigur des *Rolandslieds* aus dem Epilog herangezogen werden:

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

*ich haize der phaffe Chunrât.
alsô ez an den buoche gescriben stât
in franzischer zungen,
sô hân ich ez in die latine betwungen,
dann in die tiutsche gekêret. (Rl, V. 9079 ff.)*

Nach der Behandlung des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* erhalten die Schüler/innen ein Arbeitsblatt mit einem Zeitstrahl, auf dem die beiden mittelalterlichen Texte sowie alle neuzeitlichen Rezeptionserzeugnisse, die im Französisch- und Deutschunterricht besprochen wurden, an entsprechender Stelle eingetragen sind.

In einer Partnerarbeit sollen sich die Schüler/innen daraufhin überlegen,

- wie dieser Zeitstrahl zu deuten ist,
- was man unter dem Begriff der Mittelalterrezeption verstehen könnte und
- worin das besondere Interesse an der Rolandsfigur begründet liegen könnte, so dass diese auch heute noch in diversen Medien präsent ist.

Die Ergebnisse dieser Partnerarbeit können dann im Plenum und ggf. mit Stichpunkten an der Tafel gesichert werden. Außerdem kann die Lehrkraft – sofern noch ausreichend Zeit zur Verfügung steht – weitere Rezeptionsbeispiele zur Rolandsage bzw. -figur anführen, wie z. B. die Bremer Rolandstatue, Briefmarken, diverse Nacherzählungen oder Romane. Um ein abschließendes Resümee aller Unterrichtsstunden zu erzielen, sollen die Schüler/innen mit der Blitzlichtmethode all das möglichst kurz und schnell benennen, was sie über die sechs Einheiten behalten haben.

4.2 Das Rolandslied im gymnasialen Deutschunterricht

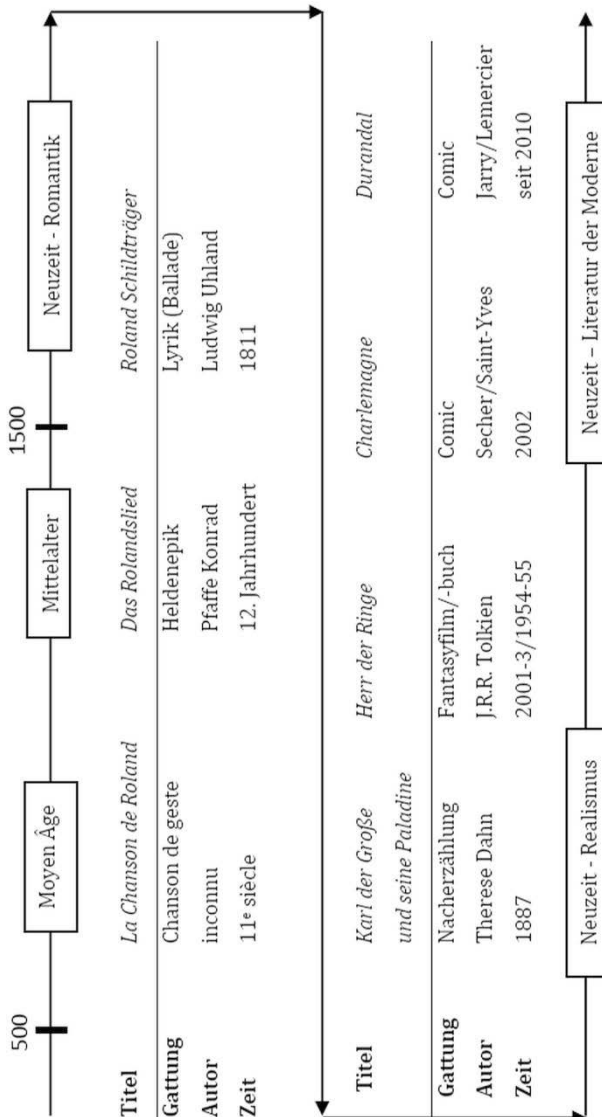


Abbildung 38: Arbeitsblatt zu *Das Rolandslied* und seine Rezeption in Literatur und Film

4.2.4 Jahrgangsstufe 11

4.2.4.1 Lehrplanverortung

Die für eine elfte Klasse konzipierte Doppelstunde zum *Rolandslied* des Pfaffen Konrad mit dem Thema *Mittelalterlicher Held – moderner Antiheld* reiht sich in die Behandlung literarischer Texte realistischer Strömungen des 19. Jahrhunderts ein, die dem bayerischen Deutschlehrplan der elften Jahrgangsstufe zufolge schwerpunktmäßig analysiert werden sollen.¹⁰⁸⁷ Im Fokus der zweistündigen Unterrichtssequenz steht nämlich die Gegenüberstellung von Textauszügen aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied*, dem *Woyzeck* von Georg BÜCHNER sowie dem *Bahnwärter Thiel* von Gerhart HAUPTMANN. Da Dramen und Erzähltexte der realistischen Strömungen des 19. Jahrhunderts gemäß den Erläuterungen zu den Lektürevorschlägen für die elfte Jahrgangsstufe „auch im Hinblick auf epochenübergreifende Themen und Motive in exemplarischer Auswahl“¹⁰⁸⁸ untersucht werden sollen, eignet sich das *Rolandslied* im Hinblick auf seine Heldenkonzeption bestens für eine Kontrastierung des Protagonisten Roland mit denjenigen des *Woyzeck* und des *Bahnwärter Thiel*. Eine Behandlung der drei ausgewählten Texte garantiert somit, dass die Schüler/innen „dazu ermutigt [werden], Bezüge zwischen literarischen Werken und Epochen herzustellen.“¹⁰⁸⁹ Außerdem werden die Schüler/innen dazu angehalten, produktiv mit den drei literarischen Texten umzugehen, so dass „sie ihre kreative Kompetenz [erproben und erweitern]“¹⁰⁹⁰ können.

¹⁰⁸⁷ Vgl. ISB 2004w, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufen 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*. Im LehrplanPLUS sind ebenfalls zentrale Strömungen realistischer Literatur im 19. Jahrhundert in der Oberstufe zu behandeln. Da allerdings die elfte und zwölfte Klassenstufe im neuen Lehrplan nicht getrennt voneinander vorgestellt werden, erlaubt dies im verstärkten Maße individuelle Schwerpunktsetzungen durch die jeweilige Lehrkraft. Was die Thematisierung mittelalterlicher Stoffe und deren moderner Rezeptionsergebnisse angeht, ergeben sich demnach noch mehr Freiheiten als zuvor (vgl. ISB 2018k, *Fachlehrpläne. Deutsch 11/12*).

¹⁰⁸⁸ ISB 2004w, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufen 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

¹⁰⁸⁹ Vgl. ISB 2004w, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufen 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

¹⁰⁹⁰ Vgl. ISB 2004w, *III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufen 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen*.

4.2.4.2 Vorstellung der Unterrichtssequenz

Die Unterrichtseinheiten

1. und 2. Unterrichtsstunde

Lernziel: Die Schüler/innen lernen das (historische) Konzept des Märtyrers kennen. Dieses wenden sie auf das mittelhochdeutsche *Rolandslied* des Pfaffen Konrad an. Darüber hinaus vergleichen die Schüler/innen drei Tötungsszenen miteinander, eine aus dem mittelalterlichen Werk und zwei aus modernen Texten des 19. Jahrhunderts. Dabei soll der mittelalterliche Held dem modernen Antihelden gegenübergestellt werden.

Die als eine Doppelstunde konzipierte Unterrichtssequenz für eine elfte Klasse beginnt mit der Präsentation des Videotrailers des Films *Königreich der Himmel* (2005), der über die Homepage youtube.com in deutscher Sprache abrufbar ist. Von diesem Stimulus ausgehend werden die Schüler/innen zu ihrem Vorwissen über die Kreuzzüge befragt. Daraufhin sollen sie in einer Partnerarbeit auf Kärtchen notieren, was sie unter einem Märtyrer verstehen. Diese Kärtchen sollen im Anschluss daran an der Tafel als Mindmap angebracht werden. Um sich nach dieser ersten Reflexion noch fundierter mit dem Konzept des Märtyrers auseinanderzusetzen, spielt die Lehrkraft den Schülern/innen ein Radiointerview der Direktorin des Berliner Zentrums für Literatur- und Kulturforschung (ZfL), Sigrid WEIGEL, zum Thema *Märtyrer und Bin Laden* vom 15. Mai 2011 vor. Dieses Interview ist über die Homepage des ZfL abrufbar.¹⁰⁹¹ Während des Vorspielens des Interviews¹⁰⁹² sollen die Schüler/innen folgende Fragen beantworten:

¹⁰⁹¹ <<http://www.zfl-berlin.org/zfl-in-bild-und-ton-detail/items/interview-mit-sigrid-weigel-zum-thema-maertyrer-und-bin-laden.html>> (28.10.2018).

¹⁰⁹² Bei der Erprobung der Unterrichtseinheit wurde das Interview aus Zeitgründen von knapp zwölf Minuten auf acht gekürzt.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

- Wie definiert Sigrid WEIGEL den Begriff ‚Märtyrer‘?
- Welche Typen von Märtyrern gibt es?
- Wo liegen die Ursprünge dieses Konzepts im Christentum/im Islam?
- Warum bezeichnen sich die Selbstmordattentäter von 9/11 als Märtyrer?

In einem Lehrer-Schüler-Gespräch sollen die Ergebnisse daraufhin vorgestellt, ergänzt und ggf. verbessert werden.

Nach dieser theoretischen Auseinandersetzung mit dem Konzept des Märtyrers erhalten die Schüler/innen nun einen Textauszug aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied* des Pfaffen Konrad mit Übersetzungshilfe (Rl, V. 31 ff.). Bevor die Lehrkraft den mittelhochdeutschen Text vorliest, teilt sie den Schülern/innen noch einige Informationen zum Autor, dem Werk und dessen Entstehungszeit mit. Nach dem Vorlesen des Textes sollen die Schüler/innen eine zentrale Textstelle selbst ins Neuhochdeutsche übertragen (*sine gerten nichts mære / wan durh got ersterben, / daz himelrîche mit der martire erwerben*; Rl, V. 80 ff.) und der Lehrkraft unter Einbezug des gesamten Textausschnittes erläutern, welche Kreuzzugsideologie im *Rolandslied* postuliert wird. Die Schüler/innen sollen dabei zu dem Schluss gelangen, dass es sich bei den Paladinen des Kaisers – und somit auch bei Roland – nach Sigrid WEIGEL um aktive Märtyrer handelt, die diesen Status durch den Kampf im Dienste ihrer Religion erlangen wollen.

Zur Bearbeitung in der Gruppe erhalten die Schüler/innen daraufhin einen zweiten Textausschnitt aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied*, in dem der Protagonist Roland einen Heiden tödlich verwundet (Rl, V. 5343 ff.). Diesen sollen sie mit zwei weiteren Textauszügen aus dem *Woyzeck* von Georg BÜCHNER und dem *Bahnwärter Thiel* von Gerhart HAUPTMANN vergleichen.¹⁰⁹³ Dabei handelt es sich jeweils um diejenigen Textstellen, in denen die Hauptfiguren ihre Partnerinnen töten. In der Gruppenarbeit sollen nach der Lektüre der drei Textausschnitte nun folgende Fragen geklärt werden:

¹⁰⁹³ In der elften Klasse, die zur Erprobung der Unterrichtssequenz zur Verfügung stand, wurden diese beiden modernen Texte bereits vorab im Deutschunterricht gelesen, so dass deren Inhalt als bekannt vorausgesetzt werden konnte.

- Welche Reaktionen erfolgen auf das Töten/Morden? Warum?
- Welcher dieser Protagonisten ist ein Held, welcher ein Antiheld?
- Warum ist Roland ein „klassischer“ (mittelalterlicher) Held?
- Warum sind Thiel und Woyzeck moderne Helden?

Innerhalb dieser Gruppenarbeit sollen die Schüler/innen das bereits Erlernte über Erzähltexte der realistischen Strömungen des 19. Jahrhunderts rekapitulieren und dieses zu einem mittelalterlichen Text in Bezug setzen. Dabei sollen für alle drei Textausschnitte die jeweiligen Motive für das Töten eines anderen Menschen herausgearbeitet und die drei Hauptfiguren vergleichend gegenübergestellt werden. Aus dieser Kontrastierung heraus soll sich das plakative Gegensatzpaar mittelalterlicher Held vs. moderner Antiheld ergeben. Dass Heldenbilder allerdings stets im Wandel begriffen sind, und gerade die Rolandsfigur, die gewaltsam gegen Andersgläubige vorgeht, aus heutiger Sicht heraus keine Helden- bzw. Vorbildfigur mehr darstellt, soll nach der Verbesserung der Gruppenarbeit mit Hilfe eines kreativen Schreibauftrags reflektiert werden. Die Schüler/innen werden aufgefordert, das mittelalterliche *Rolandslied* und seine Kreuzzugsthematik in die heutige Zeit zu transferieren und Roland in einem frei wählbaren Textgenre, z. B. einem Zeitungsartikel oder einer Glosse, zu einem Antihelden zu machen, indem die Tötung eines Andersgläubigen negativ bewertet wird. Dabei können sich die Schüler/innen einerseits auf das Radiointerview von Sigrid WEIGEL rückbesinnen, in dem das Selbstmordattentat von 9/11 angesprochen wird, andererseits auf die aktuelle Bedrohung durch den sogenannten „Islamischen Staat“ Bezug nehmen. Nach der Präsentation der in Gruppenarbeiten verfassten Schülertexte soll die komplette Unterrichtssequenz mit der Blitzlichtmethode resümiert werden, d. h. jede/r Schüler/in nimmt zu dem Gelernten kurz Stellung und greift einen für ihn/sie wesentlichen Punkt heraus.

Schülertext 1:

*Grausamer Mord an Andersgläubigen
Glaubensfreiheit wird nach wie vor leider nicht von allen akzeptiert. Am gestrigen Montagabend wurde der muslimische Politiker Grandon Abdul-Hamid vom christlich-fanatischen Oppositionsmitglied, in der Absicht, diesen zu ermorden, aufgesucht. Abdul-Hamid konnte zunächst fliehen, wurde jedoch von Roland L. verfolgt und grausam erstochen. Es war der traurige Höhepunkt ...*

Schülertext 2:

Der 23-jährige Roland R. ist womöglich der gesuchte Serienmörder, welcher für sieben augenscheinlich unzusammenhängende Morde verantwortlich ist. Es handelt sich hierbei um einen unauffälligen Kfz-Mechaniker, der sonntags als Messdiener die Kirche unterstützt. Die Beweggründe für seine Tat können vielfältig sein.

Abbildung 39: Kreatives Schreiben zum Wandel von Heldenbildern

4.2.5 Exkurs: Jahrgangsstufe 7

Alle bereits vorgestellten Unterrichtsentwürfe, insbesondere diejenigen der Jahrgangsstufen 5 und 6, sind in modifizierter Form und dem entsprechenden Entwicklungsstand der Schüler/innen angepasst auch in der siebten Klasse anwendbar. Diese Jahrgangsstufe wurde bei der Konzeption und Durchführung von Unterrichtssequenzen jedoch bewusst ausgespart, da die Behandlung mittelalterlicher Themen und Stoffe zumindest in der siebten Klasse im „alten“ und neuen Lehrplan und demzufolge (wünschenswerterweise) auch fest in der Schulpraxis verankert sein sollte.¹⁰⁹⁴ In den vorangegangenen Kapiteln zur Integration des *Rolandslieds* im gymnasialen Deutschunterricht sollte aufgezeigt werden, dass kompetenzorientiertes, methodenvielständiges und schülerzentriertes Unterrichten auch oder gerade mit mittelalterlichen Texten in denjenigen Klassenstufen möglich ist, in denen die mittelalterliche Literatur und Sprache nicht explizit im Curriculum aufgeführt wird. Dabei bilden mittelalterliche Texte – das hat die Evaluation der erprobten Unterrichtssequenzen gezeigt – oftmals eine für die Schüler/innen willkommene Abwechslung zu den üblicherweise behandelten „Standardtexten“. Da die

¹⁰⁹⁴ Vgl. ISB 2004m, *Jahrgangsstufe 7. Deutsch. D 7.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertraut werden mit Stoffen des Mittelalters* sowie ISB 2018d, *Fachlehrpläne. Deutsch 7. 2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen.*

mittelalterliche Literatur und Sprache im bayerischen Lehrplan der siebten Klasse den einzigen und somit auch größten Raum einnimmt, ergibt sich hier die Chance, neben dem *Rolandslied* weitere mittelalterliche Texte und deren moderne Retextualisierungen zu behandeln. Dies eröffnet der Lehrkraft die Möglichkeit, mittelalterliche Heldenfiguren bzw. deren Konzeptionen auch miteinander zu vergleichen, wozu beispielsweise der von Franziska KÜENZLEN, Anna MÜHLHERR, und Heike SAHM herausgegebene Band *Themenorientierte Literaturdidaktik: Helden im Mittelalter* (2014) anregt.

4.2.6 Exkurs: Jahrgangsstufe 3 und 4

Im Rahmen einer Projektwoche zum Thema ‚Mittelalter‘ an einer Grundschule im Landkreis Bamberg entstanden bereits 2013 zahlreiche Unterrichtsmaterialien rund um die Helden- bzw. Heldinnenfiguren Artus, Roland, Erec und Enite, Iwein und Laudine sowie Siegfried und Kriemhild. Diese wurden von den Autorinnen Isabell BRÄHLER-KÖRNER, Anna KRETZSCHMAR, Eva-Maria WEICH, Luisa WÄCHTER und Anna SCHRÜFER nach deren praktischer Erprobung überarbeitet und für eine Publikation in der Reihe *MimaSch (Mittelalter macht Schule)*, die vom Lehrstuhl für Deutsche Philologie des Mittelalters der Otto-Friedrich-Universität Bamberg herausgegeben wird, optimiert. Diese Reihe „bündelt Unterrichtsentwürfe für alle Schulformen und Altersstufen zum Einsatz von mittelalterlicher Sprache und Literatur im Deutschunterricht“. ¹⁰⁹⁵ Der erste Band *Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule* (2014) ¹⁰⁹⁶ ist in sieben Module untergliedert, wobei das erste (Modul 0) eine allgemeine Einführung in die Thematik bietet, die Module eins bis drei (Artus, Erec, Iwein) für die erste und zweite Klasse sowie die Module vier bis fünf (Roland, Kriemhild, Siegfried) für die dritte und vierte Klasse konzipiert wurden und das Modul sechs ein fakultatives übergeordnetes Unterrichtsprojekt darstellt. Allen Unterrichtseinheiten gemeinsam ist die Berücksichtigung „unterschiedliche[r] Methoden und Sozialformen [...]“

¹⁰⁹⁵ BENNEWITZ/GOLLER 2014, o. S.

¹⁰⁹⁶ Der Volltext ist unter dem Link: <<https://opus4.kobv.de/opus4-bamberg/frontdoor/index/index/docId/25048>> (28.10.2018) abrufbar.

wobei die Leitlinien des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts stets im Zentrum stehen.¹⁰⁹⁷ Das Roland-Modul, welches von der Autorin der vorliegenden Arbeit entworfen wurde, soll an dieser Stelle kurz vorgestellt werden, da es sich inhaltlich mit den bereits erläuterten Unterrichtsentwürfen überschneidet und darüber hinaus eine Möglichkeit aufzeigt, wie die Rolandsage auch in den Deutschunterricht des Primarbereichs integriert werden kann. Den Schwerpunkt der Unterrichtseinheit bildet dabei ein Erzählstrang, der sich vor allem im Laufe der deutschsprachigen Rezeptionsgeschichte des *Rolandslieds* herausgebildet hat und dessen prominentestes Beispiel wohl Ludwig UHLANDS Ballade *Roland Schildträger* (1811) darstellt: Es handelt sich um Rolands Kampf gegen einen Riesen. Als Textgrundlage für die Unterrichtssequenz wurde der entsprechende Ausschnitt aus Auguste LECHNERS *Rolandsage* von 1972 ausgewählt, leicht modifiziert und in fünf Erzählabschnitte untergliedert. Die ersten drei Texteinheiten, die vor dem Riesenkampf abbrechen, werden den Schülern/innen von der Lehrkraft mündlich vorgetragen. Um das Gehörte zu rekapitulieren, sollen die Schüler/innen den einzelnen Erzählabschnitten Bilder zuordnen.¹⁰⁹⁸ Im Anschluss daran verfassen die Schüler/innen einen möglichen Schluss der Erzählung, wobei zwei weitere Bilder als Schreibanlass fungieren. Die unterschiedlichen Versionen der Schüler/innen können dann schließlich mit dem eigentlichen Ausgang der Rolandgeschichte verglichen werden. Um den Schülern/innen auch einen Einblick in die mittelhochdeutsche Sprache zu gewähren, wurde aus dem *Rolandslied* des Pfaffen Konrad die Beschreibung von Rolands Rüstung ausgewählt (Rl, V. 3279 ff.), für deren Übersetzung den Schülern/innen ein neuhochdeutscher Lückentext zur Verfügung steht. Zur Auflockerung der Unterrichtseinheit dienen zwei Arbeitsblätter, deren Aufgabenstellung die Suche nach Teilen von Rolands Rüstung in einem Wortsalat sowie das Entziffern einer Geheimschrift vorsieht. Als Abschluss der gesamten Unterrichtssequenz eignet sich das Ausfüllen oder Anfertigen eines Rolandsteckbriefs. Dies kann auf „mittelalterliche Art und Weise“ auch mit Hilfe von Tusche und Federn geschehen. Eine mögliche Erweiterung der Unterrichtseinheit zur Rolandsage stellt das

¹⁰⁹⁷ BRÄHLER-KÖRNER et al. 2014, S. 10.

¹⁰⁹⁸ Bei den Illustrationen handelt es sich um die Liebig-Sammelbild-Reihe 737, die den Titel *Roland Schildträger* trägt.

fakultative Modul sechs des Materialienbandes dar. Dieses enthält eine Anleitung sowie Kopiervorlagen für das Nachstellen ausgewählter Szenen aus den Heldengeschichten (wenn möglich mit entsprechenden Kostümen und Requisiten). Das dabei gewonnene Bildmaterial soll später mit Begleittexten und Sprechblasen versehen werden, so dass ein kleiner Mittelaltercomic entsteht. Diese Methodik erfüllt nicht nur alle Prinzipien eines handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts, sondern verspricht auch ein Höchstmaß an Schüleraktivierung: Die Schüler/innen schlüpfen in die Rollen der literarischen Figuren, sie inszenieren den Text in Form von Standbildern, verfassen zu den Bildern entsprechende Texte und werden somit zu Autor und Darsteller ihres eigenen Comics.

Der Band *Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule* und dessen erfolgreiche Erprobung im Rahmen einer Projektwoche belegen, dass das Mittelalter in der Grundschule nicht nur Gegenstand des Sachunterrichts sein sollte¹⁰⁹⁹, sondern vor allen Dingen auch eine Bereicherung für den Deutschunterricht darstellt. Durch die Behandlung mittelalterlicher Texte im Sprach- und Literaturunterricht kann die Lehrkraft auf das ohnehin vorhandene altersspezifische Interesse an historischen Themen reagieren und so den Weg für eine gelungene Lesesozialisation ebnen. Hinzu kommt, dass die Schüler/innen der Primarstufe wesentlich unbefangener und offener mit mittelhochdeutschen Texten umgehen und durch ihre Unvoreingenommenheit ein anderes, teilweise sogar ein besseres Sprachgefühl als ältere Kinder und Jugendliche an den Tag legen.

¹⁰⁹⁹ Im Gegensatz zum Sprach- und Literaturunterricht existieren für den Sachunterricht bereits zahlreiche Unterrichtsmaterialien, z. B. *Damals im Mittelalter: Die sach- und kindgerechte Kopiervorlagensammlung für die 3./4. Klasse* (Ursula LASSERT, ²2015), *Ritter und Burgen: Eine Lernwerkstatt für den Sachunterricht in Klasse 2-4* (Birgit KRAFT, 2012), *So war es im Mittelalter: Eine Werkstatt* (Birgit BRANDENBURG, 2004) oder *Lernwerkstatt Ritter, Burgen & Co.: 3. und 4. Klasse* (Corinna SCHMOOCK, ⁵2014).

4.3 Reflexion: Ein Plädoyer für mittelalterliche Texte im Deutschunterricht

Die für unterschiedliche Klassenstufen konzipierten Unterrichtssequenzen zum mittelhochdeutschen *Rolandslied* sind als Zeichen eines verstärkten Bemühens um eine (Re-)Integration mittelalterlicher Texte in den Deutschunterricht zu verstehen, das einem aktuellen Forschungstrend folgt, der die Notwendigkeit und die Vorteile dieser Integration erkannt hat und für den Unterricht fruchtbar machen will. Durch ihre ausführliche Beschreibung mit Lehrplanverortung, Lernzielerläuterung und Zuordnung zu Lern- bzw. Kompetenzbereichen sowie die Bereitstellung von entsprechenden Kopiervorlagen verfolgen sie vor allem ein Ziel, nämlich die leichte bzw. erleichterte Aufnahme eines mittelalterlichen Textes in den Deutschunterricht in allen Jahrgangsstufen. Gerade dies wird von Lehrkräften, bei denen die universitäre und somit auch mediävistische Ausbildung länger zurückliegt, immer wieder als unliebsame Herausforderung angegeben. Darüber hinaus beweisen die konzipierten Unterrichtssequenzen, dass Lehrkräfte mit der Behandlung eines „alten“ Textes genauso modern, integrativ und kompetenzorientiert unterrichten, wie es bei neueren der Fall ist. Alle beschriebenen Unterrichtseinheiten zum *Rolandslied* folgen den neuesten methodisch-fachdidaktischen Forschungserkenntnissen sowie aktuellen Konzepten des Literaturunterrichts. Dabei legen sie einen wesentlichen Schwerpunkt auf drei wesentliche Ziele des Literaturunterrichts: die Hilfestellung bei der Ausbildung der eigenen Identität durch die Analyse diverser Heldenbilder sowie die Förderung von Medienkompetenz und die Entwicklung literarhistorischen Bewusstseins durch die Behandlung des *Rolandslieds* im Medienverbund anhand unterschiedlicher Rezeptionserzeugnisse verschiedener Epochen. Sicherlich stellt die Mediävistik in der Schule ein Orchideenfach dar und das *Rolandslied* einen Exoten unter den möglichen zu behandelnden mittelalterlichen Texten, doch bietet dieses durch das facettenreiche Heldenbild seines Protagonisten, seine ungebrochene Rezeptionsgeschichte sowie die Aktualität seiner Thematik, der gewaltsamen Auseinandersetzung zwischen unterschiedlichen Glaubensgruppen, zahlreiche Anknüpfungspunkte für eine Integration in den Deutschunterricht,

dessen starrer Literaturkanon spätestens seit den 2003 verbindlich eingeführten Bildungsstandards aufgebrochen sein sollte. Auf die Integration mittelalterlicher Texte bzw. Textausschnitte in den Deutschunterricht zu verzichten, würde bedeuten, den Schülern/innen eine wesentliche Literaturepoche, in der die deutsche Sprache schriftfähig geworden ist und ihre erste literarische Blütezeit erlebte, vorzuenthalten – insbesondere auch im Hinblick darauf, dass vor allem in den unteren Klassen, d. h. in der Grundschule sowie in der Sekundarstufe I, die Mittelalterthematik altersentsprechend und vor allem auch bei Jungen auf großes Interesse stößt. Dies ergab auch die Evaluation der einzelnen Unterrichtseinheiten während der Erprobungsphase, die zwar diagnostischen Gütekriterien nicht unbedingt genügt, aber durchaus eine aussagekräftige Tendenz aufzeigt. Auf die Frage „Wie haben dir die Unterrichtsstunden insgesamt gefallen?“ vergaben beispielsweise dreizehn von 29 Fünftklässlern/innen die Note 1, zehn die Note 2, drei die Note 3, drei Antworten waren ungültig und die anderen Noten wurden erfreulicherweise nicht verteilt. Am besten hat den Fünftklässlern/innen, in deren Deutschunterricht die Sequenz zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* erprobt wurde, diejenige Stunde zugesagt, in der sie das Rollenspiel aufführen durften, d. h. wo sie das Unterrichtsgeschehen am meisten beeinflusst haben und selbstständig arbeiten konnten. Die zehnte Klasse hingegen war im Gegensatz zur fünften und sechsten deutlich schwerer für die mittelalterliche Thematik zu begeistern. Den Evaluationsfragebögen konnte jedoch entnommen werden, dass den Zehntklässlern/innen insbesondere die Unterrichtsstunde gefiel, in der sie das *Rolandslied* einer Filmsequenz aus dem *Herr der Ringe* gegenüberstellten. Daraus lässt sich ableiten, dass in höheren Klassenstufen vor allem aktuelle Rezeptionserzeugnisse und neueste Medien bei der Behandlung mittelalterlicher Texte hinzugezogen werden sollten. Für alle Jahrgangsstufen von Unter- bis Oberstufe kann festgehalten werden, dass die Integration der beschriebenen Unterrichtsentwürfe, für die immer ein Anknüpfungspunkt im Lehrplan gefunden werden konnte, eine Bereicherung darstellte. Die Schüler/innen konnten ihren Horizont entschieden um eine ihnen bislang noch unbekanntere Literaturepoche und fremde, wenngleich eigene, Sprachstufe erweitern.

4. Die Rezeption des Rolandslieds im Deutschunterricht

Nach diesen eigenen, durchweg positiven Erfahrungen mit der Behandlung mittelalterlicher Texte kann an dieser Stelle nur für ihren vermehrten Einsatz im Deutschunterricht plädiert werden.

5. Fazit

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, durch die Verbindung zweier Themenkomplexe sogleich zwei Forschungsdesideraten nachzukommen: Zum einen wurden mittels einer komparatistischen Analyse die Heldenkonzeptionen aktueller *Rolandslied*-Nacherzählungen analysiert und zum anderen unmittelbar für den Deutschunterricht einsetzbare und bereits erprobte Unterrichtssequenzen für das *Rolandslied* sowie für geeignete Rezeptionserzeugnisse präsentiert.

Für die vergleichende Untersuchung von Rezeptionstexten wurden Nacherzählungen herangezogen, die sich inhaltlich mit dem Stoff des mittelalterlichen *Rolandslieds* auseinandersetzen, der intendierten Kinder- und Jugendliteratur angehören sowie in deutscher Sprache verfasst und seit 1968 erschienen sind. Die ausgewählten Nacherzählungen, die eine adressatengerechte Aufarbeitung oder auch Adaption des mittelalterlichen Rolandstoffes darstellen, konnten der produktiven Mittelalterrezeption nach MÜLLER (1988) zugeordnet werden.¹¹⁰⁰ Dabei haben die neuzeitlichen Autoren/innen den von ihnen bearbeiteten mittelalterlichen Stoff nicht nur aktualisiert, sondern durch eine Auflösung der Versform in Prosa auch formal neuorganisiert.¹¹⁰¹ Die modernen Retextualisierungen, die auch als historische und/oder mythische Sagen klassifiziert werden können, liegen außerdem in zwei Erscheinungsformen vor: als eigenständiger Prosatext (LECHNER, GERSCH) oder im Verbund mit anderen Nacherzählungen innerhalb eines Sammelbandes (GÖRZ, DRECKEN & SCHNEIDER, BAUMANN, BEHEIM-SCHWARZBACH, PINSON, CARSTENSEN, INKIOW, MUDRAK, NEUSCHAEFER, ACKERMANN, BLUNCK). Bevor jedoch die einzelnen neuzeitlichen Rezeptionstexte einer Analyse unterzogen werden konnten, wurden zunächst mittelalterliche Vorlagentexte, die zum Teil auch explizit von den jeweiligen Autoren/innen als Quelle aufgeführt werden, auf ihre Heldenentwürfe hin untersucht. Als mittelalterliche Texte wurden die deutschsprachige *Chanson de geste*-Adaption *Das Rolandslied* (um 1170) des Pfaffen Konrad, die altfranzösische, anonym überlieferte *Chanson de Roland* (um 1100) sowie Strickers *Karl* (um

¹¹⁰⁰ Vgl. MÜLLER 1988, S. IV.

¹¹⁰¹ Vgl. KÜHNEL 1991, S. 438 zur Aktualisierung und formalen Neuorganisation als Charakteristika der produktiven Mittelalterrezeption.

1225) herangezogen. Für die Untersuchung der jeweiligen Heldenkonzeptionen wurde exemplarisch die Rolandsfigur ausgewählt, die die Hauptfigur aller mittelalterlichen und neuzeitlichen Bearbeitungen darstellt. Die Analysekriterien konnten mit Hilfe von Voruntersuchungen zur mittelalterlichen Rolandsfigur gewonnen werden, wobei sich insbesondere Ines HENSLERS (2006) Kategorien zur Beschreibung christlicher Figuren aus ausgewählten hochmittelalterlichen *Chansons de geste* als fruchtbar erwiesen haben. Daraus konnten schließlich drei Dimensionen, die heroisch-kämpferische, die ständisch-feudale sowie die religiöse, abgeleitet werden, die sich ideal für eine Analyse der Heldenkonzeptionen am Beispiel der Rolandsfigur anbieten. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollen an dieser Stelle nochmals zusammenfassend dargestellt werden.

Die heroisch-kämpferische Sphäre offenbart sich in allen drei mittelalterlichen Texten anhand von Rolands Inszenierung als Held in seiner ursprünglichen (alt- bzw. mittelhochdeutschen) Bedeutung: Er ist Krieger im Gefolge des Frankenherrschers Karl. Als scheinbar unbesiegbarer und herausragender Kämpfer sticht er als *primus inter pares* unter der fränkischen Nachhut hervor, als deren militärischer Befehlshaber und Vorbildfigur er in Spanien fungiert. Roland ist Teil einer Kriegerelite, die sich aus den zwölf Paladinen bzw. *pairs* des Kaisers zusammensetzt. Diese bilden nicht nur die engsten Vertrauten des Frankenkaisers, sondern stellen auch die besten Kämpfer seines Reiches dar. Aus diesem Kriegerkollektiv ragt Roland als erfolgreichster *miles* hervor: Nicht nur, dass er bereits zahlreiche Länder für seinen Kaiser erobern konnte, er stirbt auch als letzter Überlebender in der Schlacht von Ronceval und beweist somit seine physische Überlegenheit und sein längeres Durchhaltevermögen gegenüber den anderen Paladinen und fränkischen Kriegern. Dabei resultiert sein Tod nicht etwa aus einem verlorenen Zweikampf – schließlich geht Roland aus all seinen Einzelgefechten, die während der Schlacht von Ronceval geschildert werden, als Sieger hervor –, sondern es sind die zahlreichen einzelnen Verletzungen, die letztlich seinen Tod verursachen. Im Gegensatz zu allen anderen Kriegern besitzt Roland allerdings einen wundersamen Helfer, der seinen Erfolg im Kampf quasi garantiert. Es handelt sich hierbei um sein unzerstörbares Schwert Durndart, das neben seinem Horn Olifant Rolands Alleinstellungsmerkmal bildet. Als

göttliches Instrument führt es Roland stets zum Sieg, da es, gemäß des in den mittelalterlichen Texten geschilderten Gut-Böse-Schemas, für die gute, also christliche Seite kämpft. Für seine heldenhaften, d. h. in diesem Fall kriegerischen Taten erntet Roland schließlich Lob und Ansehen bei den Franken.

Diese Bestätigung, die er aus seinen erfolgreichen Kämpfen gegen die Feinde des Frankenreiches erzielt, ist charakteristisch und notwendig für Angehörige der obersten Gesellschaftsschicht, zu der Roland aufgrund seiner direkten Verwandtschaft zum Kaiser in allen drei mittelalterlichen Werken gehört. Darüber hinaus verweisen entsprechende Titel wie *hêrre* oder *fürst* sowie *quens* (Graf) auf seine adlige Abstammung und vasallitische Bindung zum Kaiser. Als Lehnsmann bzw. Vasall übt Roland sowohl seinen Kriegs- als auch Beratungsdienst für seinen Lehnsherrn Karl aus. Letzterer verpflichtet sich als Gegenleistung dafür zum Schutz seines Lehnsmanns. Der Vertrag zwischen Lehnsherr und Lehnsmann beruht demnach auf Gegenseitigkeit, d. h. *triuwe*. In seiner Funktion als Vasall ragt Roland – genauso wie er das auch als Krieger tut – unter den anderen Paladinen und fränkischen Soldaten hervor: In Beratungssituationen ist er stets der erste Paladin, der sich zu Wort melden darf. Durch seine Blutsverwandtschaft zum Kaiser fungiert er außerdem als dessen rechte Hand und Stellvertreter in Spanien. Aus diesem Grund soll auch ein Teil Spaniens als Lehen an Roland übergehen, sofern der Heidenkönig Marsilie sein Friedensangebot einhält. Rolands Treue gegenüber seinem Kaiser ist ungebrochen und reicht schließlich bis zu seinem Tod in der Schlacht von Ronceval. Darüber hinaus tritt Roland selbst als Lehnsherr auf, dessen fränkische Lehnsleute sich bereitwillig seiner in Spanien verbleibenden Nachhut anschließen.

Während die heroisch-kämpferische und ständisch-feudale Dimension der Heldenkonzeption sich weitestgehend in allen drei mittelalterlichen Werken entsprechen, gibt es hinsichtlich der religiösen Sphäre deutliche Divergenzen zwischen den mittelhochdeutschen Bearbeitungen auf der einen Seite und der altfranzösischen *Chanson de Roland* auf der anderen Seite. Allen Texten gemeinsam ist Rolands Inszenierung als *miles Christi*, der im Auftrag seines Gottes gegen die feindlichen, da andersgläubigen

Heiden in Spanien kämpft. Für diesen Dienst erhält er jeweils den entsprechenden Lohn, nämlich den Eintritt ins Paradies als von den Christen gefeierter Märtyrer. Dabei kann Roland als aktiver Märtyrer charakterisiert werden, der sich für seine religiöse Überzeugung und deren Verbreitung aktiv, d. h. mit kriegerischen Mitteln, einsetzt. Während allerdings der Pfaffe Konrad innerhalb seines *Rolandslieds* eine Kreuzzugsideologie konzipiert, die die zu diesem Zeitpunkt vorherrschenden kirchenpolitischen Entwicklungen reflektiert und zugleich auch bestätigt, kann in der *Chanson de Roland* lediglich von einer christlichen Überformung des Heldenbildes gesprochen werden. Eine regelrechte Ideologie, wie sie der Pfaffe Konrad entwirft und der Stricker in seinem *Karl* fortführt, entfaltet sich innerhalb des altfranzösischen Textes nicht. Im *Rolandslied* sowie im *Karl* vereinen die Paladine, und allen voran Roland, sowohl die Konzeptionen des ‚Helden‘ als auch des ‚Heiligen‘. Dies findet auch auf sprachlicher Ebene seine Entsprechung, da die fränkischen Krieger u. a. als *gotes dêgene* (K, V. 4093) bzw. *gotes degene* (Rl, V. 3412, 3429, 5799), *gotes hel(e)de* (Rl, V. 3913, 7681) oder *gotes kemphen* (Rl, V. 4436) bezeichnet werden. Als heroischer Gottesstreiter verfolgt Roland sowohl weltliche als auch geistliche Interessen, denn die Verbreitung des Christentums deckt sich mit der Machtausdehnung des Frankenkaisers, so dass jeglicher Widerstand gegen Karl auch eine Leugnung des göttlichen Auftrags der Heidenbekehrung bedeuten würde. In der *Chanson de Roland* kommt den weltlichen Interessen allerdings noch größeres Gewicht zu, als es in den späteren Bearbeitungen durch den Pfaffen Konrad und den Stricker der Fall ist. Im altfranzösischen Text wird mehrfach betont, dass Roland für seinen Kaiser, sein Vaterland und seine Parentel kämpft. Die religiöse Motivation für sein kriegerisches Handeln rückt dabei deutlich in den Hintergrund. Roland wird in der *Chanson de Roland* primär als „klassischer“ Heros inszeniert, während er im *Rolandslied* und im *Karl* als „heroischer Heiliger“ bzw. „heiliger Heros“ fungiert. Wenngleich also alle drei Dimensionen für die Heldenkonzeptionen der mittelalterlichen *Rolandslied*-Bearbeitungen bestimmend sind, so lassen sich dennoch Hierarchisierungen hinsichtlich ihrer Bedeutung ausmachen: Im *Rolandslied* und im *Karl* kommt der religiösen Sphäre der höchste Stellenwert zu, die *Chanson de Roland* hingegen dominieren feudaldadlige Themen um Treue

und Verrat sowie das Erlangen von Ruhm und Ehre im Kampf. Im altfranzösischen Text tritt die religiöse Dimension folglich hinter die heroisch-kämpferische und ständisch-feudale zurück.

Was im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden konnte, aber durchaus einen Mehrwert für die Forschung darstellen würde, wäre die Ausweitung des hier behandelten mittelalterlichen Textkorpus auf weitere bei Bernd BASTERT (2010) genannte deutschsprachige *Chanson de geste*-Bearbeitungen, wobei sich hier aufgrund der religiösen Thematik insbesondere Wolframs von Eschenbach *Willehalm* (1210/20) sowie Ulrichs von Türheim *Rennewart* (1260/70) anbieten würden.¹¹⁰² So weist bereits Anna MÜHLHERR (2014), die sich in ihrem Beitrag mit den Heldenfiguren Willehalm und Rennewart auseinandersetzt, auf die Parallelen zwischen *Rolandslied* und *Willehalm* hinsichtlich ihrer Heldenkonzeption hin.¹¹⁰³ Unter Berücksichtigung der Forschungsergebnisse von MÜHLHERR (2014) und HENSLER (2006)¹¹⁰⁴ würde sich eine vergleichende Analyse der Heldenentwürfe im *Willehalm*, im *Rennewart* sowie in den *Rolandslied*-Bearbeitungen – natürlich auch unter Einbezug der altfranzösischen Vorlagentexte – und eine damit verbundene Kontrastierung der Heldenfiguren Willehalm, Rennewart und Roland sicherlich als fruchtbar erweisen. Gerade weil der *Rennewart* und der *Willehalm* zu einem späteren Zeitpunkt verfasst worden sind, könnte man hier auch der Frage nachgehen, wie sich das Konstrukt des ‚christlichen Ritters‘ in der mittelalterlichen Literatur weiterentwickelt hat.

Ausgehend von der Untersuchung der Heldenkonzeptionen im *Rolandslied*, in der *Chanson de Roland* sowie im *Karl* wurden nun innerhalb dieser Arbeit dreizehn moderne Nacherzählungen des Rolandstoffes ausgewählt, deren Heldenentwürfe wiederum am Beispiel der Rolandsfigur komparatistisch sowohl untereinander als auch mit den mittelalterlichen Texten verglichen werden sollten. Dabei konnte festgestellt werden, dass die neuzeitlichen Autoren die Heldenentwürfe, wie sie in den mittelalterlichen Werken angelegt sind, entschieden modifiziert haben, indem sie,

¹¹⁰² Vgl. BASTERT 2010, S. 77.

¹¹⁰³ MÜHLHERR 2014, S. 72.

¹¹⁰⁴ Auch Ines HENSLER (2006) behandelt in ihrer Studie *Ritter und Sarrazin* Wolframs von Eschenbach *Willehalm* und Ulrichs von Türheim *Rennewart* im Hinblick auf die Beziehung von ‚Fremd‘ und ‚Eigen‘.

mit Ausnahme von GERSCH und MUDRAK, nicht nur in die Bedeutungshierarchie der drei Dimensionen eingegriffen haben, sondern Roland primär und zum Teil auch ausschließlich in seiner Rolle als heroischer Krieger inszeniert haben. So ist die ständisch-feudale Dimension in allen modernen Retextualisierungen nur noch rudimentär bis gar nicht existent, die religiöse Sphäre wurde auf ein Minimum reduziert und hat für den Helden Roland in fast allen Rezeptionstexten keinerlei Bedeutung mehr. Abgesehen von den Nacherzählungen von GERSCH und MUDRAK, die sich recht strikt an ihre mittelalterliche Vorlage halten, haben die neuzeitlichen Autoren das so facettenreich angelegte mittelalterliche Heldenkonzept stark vereinfacht, indem sie auf eine Inszenierung Rolands als Märtyrer und/oder Heiligen verzichtet haben. Dadurch wird dem Adressatenkreis der ausgewählten Retextualisierungen ein verändertes bzw. verfälschtes Heldenbild angeboten, das von den literarhistorischen Hintergründen, dem „allgemeine[n] kulturellen Kontext“¹¹⁰⁵ sowie der „individuellen, auch punktuellen Verfassung“¹¹⁰⁶ des Erzählenden geprägt ist. Ausgehend von dieser Annahme kann es in den Texten letztlich nicht um „falsches“ – im Sinne von textgetreuem – oder „richtiges“ Erzählen gehen, sondern nur um die Frage, wie erzählt wird. Wenn allerdings rezipientenseitig das Anliegen darin besteht, den mittelalterlichen Ausgangstexten zumindest inhaltlich so nahe wie möglich zu kommen, seien an dieser Stelle nochmals GERSCHS und MUDRAKS Rezeptionstexte zur Lektüre empfohlen, wobei insbesondere MUDRAKS Bearbeitung hervorzuheben ist, da sie um eine weitestgehend textgetreue Nacherzählung des mittelhochdeutschen *Rolandslieds* bemüht ist. Als gewinnbringend für eine weiterführende Untersuchung von neuzeitlichen Texten, die den mittelalterlichen Rolandstoff wiederaufnehmen, könnten sich außerdem die akuten, historischen Romane von Iny LORENTZ (2011) und Richard DÜBELL (2013) erweisen. Innerhalb dieser Rezeptionstexte wird eine neue Facette der Rolandsfigur präsentiert, die weder in den mittelalterlichen Versionen noch in den hier behandelten Nacherzählungen weiter ausgeführt wird, denn Roland wird in einer amourösen Partnerschaft mit einer Frau dargestellt. Insofern könnte man der Frage nachgehen, inwiefern sich Rolands, in diesen Texten inszenierte Liebesbeziehung auf die

¹¹⁰⁵ MIEDEMA 2013, S. 107.

¹¹⁰⁶ MIEDEMA 2013, S. 107.

Heldenkonzeption auswirken könnte und gattungsabhängig womöglich ein neues Heldenbild entworfen wird.

Die Vorstellung bereits erprobter Unterrichtseinheiten für den gymnasialen Deutschunterricht, die sich thematisch auf das *Rolandslied* und ausgewählte Rezeptionsprodukte beziehen, bildete den zweiten Schwerpunkt der vorliegenden Studie. Dabei wurden Möglichkeiten aufgezeigt, wie innerhalb unterschiedlicher Klassenstufen ein mittelhochdeutscher Text für das Unterrichtsfach Deutsch (und Französisch) in Übereinstimmung mit dem (bayerischen) Lehrplan und den 2003 veröffentlichten nationalen Bildungsstandards fruchtbar gemacht werden kann. Da das größte Forschungsdesiderat nach wie vor darin besteht, nicht nur in der Theorie über Wege und Möglichkeiten der Integration mittelalterlicher Texte zu reflektieren, sondern auch deren tatsächliche Verankerung in der unterrichtlichen Praxis zu erzielen, hält die vorliegende Arbeit Verlaufspläne und Kopiervorlagen sowie detaillierte Beschreibungen der einzelnen Unterrichtssequenzen bereit. Dadurch soll eine möglichst einfache Integration des mittelalterlichen Textes in den Deutschunterricht begünstigt werden. Der inhaltliche Fokus aller Unterrichtssequenzen liegt auf der Behandlung von Heldenbildern und Rezeptionserzeugnissen am Beispiel des *Rolandslieds* des Pfaffen Konrad sowie im fächerübergreifenden Unterrichten auch anhand der altfranzösischen, anonym überlieferten *Chanson de Roland*. Diese thematische Schwerpunktsetzung ermöglicht die Konzentration auf drei grundlegende Zielsetzungen des Literaturunterrichts: die Identitätsbildung, die Medienerziehung sowie die Entwicklung literarhistorischen Bewusstseins. Darüber hinaus verfügen alle erläuterten Unterrichtseinheiten über eine kompetenzorientierte, integrative, interkulturelle sowie handlungs- und produktionsorientierte Ausrichtung, d. h. sie berücksichtigen die neuesten fachdidaktisch-methodischen Erkenntnisse und garantieren so einen modernen Deutschunterricht. Außerdem legen die vorgestellten Deutsch- bzw. Französischsequenzen besonderen Wert darauf, dass die mittelalterlichen Werke nicht nur sekundär über Rezeptionstexte vermittelt werden, sondern stets der Originaltext (zumindest in Ausschnitten) herangezogen wird, um die literarische und sprachliche Qualität des mittelhochdeutschen bzw. altfranzösischen Textes zu demonstrieren.

In der sechsstündigen Unterrichtseinheit für eine fünfte Klasse zum Thema *Heldenbilder und Heldensage* wird der Schwerpunkt auf moderne und mittelalterliche Konzeptionen von Helden/innen gesetzt, wobei der mittelalterliche Text mit Hilfe einer modernen Nacherzählung sowie mit Auszügen aus dem Original vermittelt wird. Am Ende der Unterrichtssequenz sollen die Schüler/innen zum einen den Unterschied zwischen realen und fiktiven Heldenfiguren kennen und zum anderen nachvollziehen können, dass Heldenbilder zeitabhängige und wandelbare Konstrukte sind.

In den beiden Unterrichtsstunden, die für eine sechste Klasse konzipiert wurden, wird Roland als literarische Figur einer Heldensage, als historische Persönlichkeit sowie als Rechts- und Freiheitssymbol in Form von hölzernen oder steinernen Statuen thematisiert. Dabei lernen die Schüler/innen nicht nur unterschiedliche Wege der Heldenverehrung (Literatur, Kunst) kennen, die heute noch in ihrer Lebenswelt erfahrbar sind, sondern auch die (Helden-)Sage als literarische Gattung, deren Hauptcharakteristikum die Vermischung von wahren und fiktiven Begebenheiten ist.

Das mittelalterliche „Rolandslied“ und seine Rezeption in Comic, Film und Literatur bildet das Thema der sechsstündigen, fächerübergreifenden Unterrichtsreihe für eine zehnte Klasse, in der die Schüler/innen unterschiedliche deutsch- und französischsprachige Rezeptionsprodukte des *Rolandslieds* bzw. der *Chanson de Roland* kennenlernen. Die Schüler/innen erfahren dabei, dass der Rolandstoff eine ungebrochene Rezeptionsgeschichte sowohl im deutschen als auch französischen Sprachraum aufweist, symbolisch für die engen literarischen Beziehungen innerhalb Europas stehen kann und nach wie vor in modernen Medien wie Film oder Comic präsent ist. Darüber hinaus erhalten die Schüler/innen anhand von Textauszügen aus den mittelalterlichen Werken einen Einblick in die deutsche und französische Sprachgeschichte.

Im Fokus der zweistündigen Unterrichtseinheit für eine elfte Klasse zum Thema *mittelalterlicher Held – moderner Antiheld* steht die Gegenüberstellung von Textausschnitten aus dem mittelhochdeutschen *Rolandslied*, dem *Woyzeck* von Georg BÜCHNER sowie dem *Bahnwärter Thiel* von Gerhart HAUPTMANN. Bei den ausgewählten Textauszügen handelt es

sich jeweils um drei Tötungsszenen, anhand derer die Motivation für sowie die Reaktion auf das Töten eines Heiden (*Rolandslied*) sowie zweier Frauen (*Bahnwärter Thiel*, *Woyzeck*) analysiert werden soll. Als Voraussetzung für die Untersuchung des mittelalterlichen Textes lernen die Schüler/innen vorab das historische Konzept des Märtyrers sowie die im *Rolandslied* vorherrschende Kreuzzugsideologie kennen. Durch die Kontrastierung mittelalterlicher und moderner Heldenfiguren sollen die Schüler/innen im Anschluss an die Textanalyse zu der Einsicht gelangen, dass jede Epoche nicht nur unterschiedliche Heldenbilder generiert, sondern heroisches Agieren auch unterschiedlich bewertet.

Die Erprobungsphase aller hier vorgestellten Unterrichtseinheiten bestätigte schließlich, dass seitens der Schüler/innen, v. a. in den jüngeren Klassenstufen, ein großes Interesse an mittelalterlichen Themen und Stoffen besteht, die ihnen zumindest rudimentär aufgrund ihrer Rezeption in der Populärkultur (Belletristik, Filme, Videospiele, Mittelaltermärkte etc.) vertraut erscheinen. Diese Aufgeschlossenheit der Schüler/innen sollte daher keinesfalls von den Lehrkräften ungenutzt bleiben. Der Einbezug mittelalterlicher Texten in den Deutschunterricht stellt – dies konnte die vorliegende Arbeit aufzeigen – nicht nur eine für Schüler/innen willkommene Alternative, sondern auch eine sinnvolle Ergänzung zu modernen Texten dar. Besonders attraktiv erscheint dabei die thematische Schwerpunktsetzung auf Helden bzw. Konzeptionen von Helden. So konnte gerade anhand der Rolandsfigur demonstriert werden, dass das Schweben zwischen „zugleich uralt und aktuell, fremd und nah“¹¹⁰⁷ charakteristisch für mittelalterliche Helden ist. Diese können daher sowohl Abgrenzungs- als auch Identifikationsfiguren für die Schüler/innen bilden, d. h. Figuren, an denen sie sich aus der zeitlichen Distanz heraus reiben und deren Handlungsmotive sie kritisch hinterfragen können. Dabei sollte den Schülern/innen vor allem eines vermittelt werden:

Wir brauchen Helden, doch nicht jeder von uns muss einer werden. Die größte Gabe der Helden, die sie für uns bereithalten, ist doch, dass wir uns an sie erinnern.¹¹⁰⁸

¹¹⁰⁷ KÜENZLEN et al. 2014, S. 10.

¹¹⁰⁸ PROBST 2013, S. 6.

6. Siglenverzeichnis

6.1 Mittelalterliche Texte

- ChR *Das altfranzösische Rolandslied*. Zweisprachig. Übersetzt und kommentiert von Wolf STEINSIECK. Stuttgart 1999 (= RUB 2746).
- Rl *Das Rolandslied des Pfaffen Konrad*. Mittelhochdeutsch/Neuhochdeutsch. Hg. v. Dieter KARTSCHOKE. Stuttgart 1993 (= RUB 2745).
- K WEBER, Stefanie: *Strickers Karl der Große*. Analyse der Überlieferungsgeschichte und Edition des Textes auf Grundlage von C. Hamburg 2010 (= Schriften zur Mediävistik 18).

6.2 Neuzeitliche Texte

- EA ACKERMANN, Erich (Hg.): *Roland*. In: Ackermann, Erich (Hg.): *Sagen des Mittelalters*. Köln 2012, S. 117-125.
- HB BAUMANN, Hans: *Roland und Oliver*. In: Baumann, Hans: *Entscheidung im Labyrinth. Europäische Sagen*. Würzburg 1973, S. 115-124.
- MBS BEHEIM-SCHWARZBACH, Martin: *Die Rolandsage*. In: Beheim-Schwarzbach, Martin: *Rittersagen*. Wien/Heidelberg 1973, S. 176-190.
- HFB BLUNCK, Hans Friedrich: *Roland*. In: Blunck, Hans Friedrich: *Die schönsten deutschen Heldensagen*. Bindlach 2013, S. 63-83.
- JC CARSTENSEN, Johannes: *Die Sage von Roland*. In: Carstensen, Johannes: *Das große Sagenbuch. Die schönsten Götter-, Helden- und Rittersagen*. Zürich 1996, S. 301-319.
- ID & WS DREECKEN, Inge; SCHNEIDER, Walter: *Die Rolandsage*. In: Dreecken, Inge; Schneider, Walter: *Die schönsten Sagen des Abendlandes*. München 1976, S. 346-354.
- CG GERSCH, Christel: *Das Rolandslied. Das große Epos der Franzosen für junge Leser erzählt*. Berlin 1988.
- HG GÖRZ, Heinz: *Die Rolandsage*. In: Görz, Heinz: *Mein Sagenbuch*. Graz/Stuttgart 1968, S. 370-397.
- DI INKIOW, Dimiter: *Frankreich/Spanien: Das Rolandslied*. In: Inkiow, Dimiter: *Wie Siegfried den Drachen besiegte und andere europäische Sagen*. München 1993, S. 99-117.

6.2 Neuzeitliche Texte

- AL LECHNER, Auguste: *Die Rolandsage*. Würzburg 1984.
- EM MUDRAK, Edmund (Hg.): *Roland*. In: Mudrak, Edmund (Hg.): *Die spannendsten Rittersagen*. Würzburg 2005, S. 46-91.
- KN NEUSCHAEFER, Katharina: *Das Rolandslied (Frankreich/Spanien)*. In: Neuschaefer, Katharina: *Die schönsten Sagen aus aller Welt*. Hamburg 2011, S. 170-174.
- RWP PINSON, R. W. (Hg.): *Roland*. In: Pinson, R.W.: *Götter- und Heldensagen*. Bindlach 1995, S. 616-628.

7. Abbildungen und Tabellen

7.1 Abbildungen und Arbeitsblätter

Abbildung 1: Plakat zur Partnerarbeit <i>Heldenbilder und Heldensage</i>	248
Abbildung 2: Lexikonartikel <i>Held</i>	250
Abbildung 3: Fragen zum Hörverständnis.....	253
Abbildung 4: Arbeitsblatt zum Kreativen Schreiben	255
Abbildung 5: Arbeitsblatt zur mittelhochdeutschen Sprache mit Erwartungshorizont.....	258
Abbildung 6: Textbeispiel zur Bearbeitung des Arbeitsblattes	259
Abbildung 7: Arbeitsblatt zu Rolands Rüstung (1)	260
Abbildung 8: Arbeitsblatt zu Rolands Rüstung (2)	261
Abbildung 9: Vorbereitung der darzustellenden Gerichtsverhandlung ..	265
Abbildung 10: Möglicher Ablauf der Gerichtsverhandlung	266
Abbildung 11: Buchcover mit Abbildungen mittelalterlicher Helden	274
Abbildung 12: Lückentext zu Roland	275
Abbildung 13: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (1)	277
Abbildung 14: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (2)	278
Abbildung 15: Textpuzzles (nach Katharina NEUSCHAEFER) (3)	279
Abbildung 16: Steckbrief zum „sagenhaften“ Roland	280
Abbildung 17: Texte zu den <i>Rodlan</i> -Denaren (1)	281
Abbildung 18: Texte zu den <i>Rodlan</i> -Denaren (2)	282
Abbildung 19: Steckbrief zum historischen Roland.....	283
Abbildung 20: Arbeitsblatt zu Rolands facettenreichem Heldenbild	285
Abbildung 21: Bild eines mittelalterlichen Sängers	288
Abbildung 22: Mots croisés: La littérature du Moyen Âge	290

7.2 Tabellen

Abbildung 23: Texte à trous zur <i>Chanson de Roland</i>	291
Abbildung 24: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (1)	293
Abbildung 25: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (2)	294
Abbildung 26: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (3)	295
Abbildung 27: Rolandcomic mit leeren Sprechblasen (4)	296
Abbildung 28: Sprechblasen zum Rolandcomic (1).....	297
Abbildung 29: Sprechblasen zum Rolandcomic (2).....	298
Abbildung 30: Erläuterungen von mots inconnus	299
Abbildung 31: Description et analyse d'une bande dessinée	300
Abbildung 32: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (1)	301
Abbildung 33: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (2)	302
Abbildung 34: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (3)	303
Abbildung 35: Rolandcomic mit befüllten Sprechblasen (4)	304
Abbildung 36: Arbeitsblatt zu Uhlands Ballade <i>Roland Schildträger</i>	308
Abbildung 37: Bildmaterial zu Roland und Boromir	312
Abbildung 38: Arbeitsblatt zu <i>Das Rolandslied</i> und seine Rezeption in Literatur und Film	315
Abbildung 39: Kreatives Schreiben zum Wandel von Heldenbildern	320

7.2 Tabellen

Tabelle 1: Lyrische Texte zur Rolandsage (1. Hälfte des 19. Jh.)	43
Tabelle 2: <i>Rolandslied</i> -Nacherzählungen ab 1970.....	47
Tabelle 3: Rezeptionstexte der Rolandsage nach 1968	78
Tabelle 4: Berücksichtigung des Mittelalters im Gymnasialunterricht...	105

8. Literaturverzeichnis

8.1 Primärliteratur

- ACKERMANN, Erich (Hg.): *Roland*. In: Ackermann, Erich (Hg.): *Sagen des Mittelalters*. Köln 2012, S. 117-125.
- Althochdeutsches Lesebuch*. Hg. v. Wilhelm BRAUNE, Karl HELM und Ernst A. EBBINGHAUS. Tübingen 161979.
- de BAR-SUR-AUBE, Bertrand: *Girart de Vienne*. Hg. v. Wolfgang van EMDEN. Paris 1977.
- BAUMANN, Hans: *Roland und Oliver*. In: Baumann, Hans: *Entscheidung im Labyrinth. Europäische Sagen*. Würzburg 1973, S. 115-124.
- BEHEIM-SCHWARZBACH, Martin:
1973: *Die Rolandsage*. In: Beheim-Schwarzbach, Martin: *Rittersagen*. Wien/Heidelberg, S. 176-190.
2005: *Die schönsten Rittersagen*. München.
- BLUNCK, Hans Friedrich: *Roland*. In: Blunck, Hans Friedrich: *Die schönsten deutschen Heldensagen*. Bindlach 2013, S. 63-83.
- BÜCHNER, Georg: *Woyzeck*. Studienausgabe. Stuttgart 1999 (= RUB 18007).
- CARSTENSEN, Johannes: *Die Sage von Roland*. In: Carstensen, Johannes: *Das große Sagenbuch. Die schönsten Götter-, Helden- und Rittersagen*. Zürich 1996, S. 301-319.
- CRAENHALS, François: *Roland Ritter Ungestüm* (frz. Originaltitel *Chevalier Ardent*). Hamburg 1966-2001.
- DAHN, Therese: *Karl der Große und seine Paladine in der Sage*. In: Dahn, Felix: *Kaiser Karl und seine Paladine. Sagen aus dem Kerlingischen Kreis*. Der deutschen Jugend erzählt von Therese Dahn geborene Freiin von Droste-Hülshoff. Mit einer Einleitung: Karl der Große in der Geschichte von Felix Dahn. Hamburg 2011 (Nachdruck).
Das altfranzösische Rolandslied. Zweisprachig. Übersetzt und kommentiert von Wolf STEINSIECK. Stuttgart 1999 (= RUB 2746).
- Das Rolandslied*. Aus dem Altfranzösischen von Rudolf BESTHORN. Leipzig 1972.
- Das Rolandslied. Das älteste französische Epos*. Übersetzt von Wilhelm HERTZ. Stuttgart 1861.

- Das Rolandslied des Pfaffen Konrad*. Mittelhochdeutsch/Neuhochdeutsch. Hg. v. Dieter KARTSCHOKE. Stuttgart 1993 (= RUB 2745).
- DREECKEN, Inge; SCHNEIDER, Walter: *Die Rolandsage*. In: Dreecken, Inge; Schneider, Walter: *Die schönsten Sagen des Abendlandes*. München 1976, S. 346-354.
- DÜBELL, Richard: *Der letzte Paladin*. Köln 2013.
- EVSLIN, Bernard: *Götter, Helden, Ungeheuer: Die Welt der griechischen Mythen*. München 2008.
- FAJARDO, Alexis E.: *Kid Beowulf. And the song of Roland*. Portland (OR) 2010.
- GERSCH, Christel: *Das Rolandslied. Das große Epos der Franzosen für junge Leser erzählt*. Berlin 1988.
- GÖRZ, Heinz: *Die Rolandsage*. In: Görz, Heinz: *Mein Sagenbuch*. Graz/Stuttgart 1968, S. 370-397.
- GRIMM, Jacob; GRIMM Wilhelm: *Deutsche Sagen*. 2 Bde. Berlin 1816-1818.
- HAUPTMANN, Gerhart: *Bahnwärter Thiel. Novellistische Studie*. Stuttgart 1970 (= RUB 6617).
- Heliand oder das Lied vom Leben Jesu: sonst auch die altsächsische Evangelien-Harmoni*. In der Urschrift mit nebenstehender Übersetzung, nebst Anmerkungen und einem Wortverzeichnisse. Hg. v. Johann Rodger KÖNE. Münster 1855.
- HOPPE, Felicitas: *Iwein Löwenritter*. Frankfurt a. M. 2008.
- KRATZER, Hertha; SARTIN, Laurence: *Die Nibelungen*. Berlin 2007.
- KRATZER, Hertha; SARTIN, Laurence: *König Artus*. Berlin 2007.
- HULPACH, Vladimír; FRYNTA, Emanuel; CIBULA, Václav: *Von goldenen Zeiten ... Europäische Heldensagen*. Prag 1970.
- INKIOW, Dimiter: *Frankreich/Spanien: Das Rolandslied*. In: Inkiow, Dimiter: *Wie Siegfried den Drachen besiegte und andere europäische Sagen*. München 1993, S. 99-117.
- INKIOW, Dimiter: *Die schönsten griechischen Sagen*. Hamburg 2005.
- INKIOW, Dimiter: *Die schönsten europäischen Sagen*. Hamburg 2009.
- JARRY, Nicolas; LEMERCIER, Gwendal: *Durandal. La marche de Bretagne*. Bd. 1-4. Toulon 2010.
- La chanson de Roland*. Übersetzt von Hans-Wilhelm KLEIN. München 1963.

8. Literaturverzeichnis

- LAFFERTY, R. A.: *So frustrieren wir Karl den Großen*. In: R. A Lafferty: *So frustrieren wir Karl den Großen*. Frankfurt a. M. 1993, S. 205-222 (= Bibliothek der Science Fiction Literatur 06/89).
- LECHNER, Auguste: *Die Rolandsage*. Würzburg 1984.
- LORENTZ, Iny: *Die Rose von Asturien*. München 2011.
- Ludwig Uhland. *Werke Band III. Geschichte der deutschen Poesie im Mittelalter*. Hg. v. Hartmut FRÖSCHLE und Walter SCHEFFLER. München 1981.
- MIELKE, Thomas R. P.: *Karl der Große. Der Roman seines Lebens*. Köln 2013.
- MIRANDE, Jacqueline: *Contes et légendes. Le Moyen Âge*. Paris 2010.
- MUDRAK, Edmund: *Nordische Götter- und Heldensagen*. Würzburg 1999.
- MUDRAK, Edmund: *Roland*. In: Mudrak, Edmund (Hg.): *Die spannendsten Rittersagen*. Würzburg 2005, S. 46-91.
- NEUSCHAEFER, Katharina: *Das Rolandslied (Frankreich/Spanien)*. In: Neuschaefer, Katharina: *Die schönsten Sagen aus aller Welt*. Hamburg 2011, S. 170-174.
- NIEDERHÄUSER, Hans Rudolf: *Ritter, Reiter, Gottesstreiter – Sagen und Legenden des Mittelalters: Aus den deutschen Volksbüchern neu erzählt*. Köln 2012.
- PINSON, R. W.: *Roland*. In: Pinson, R. W. (Hg.): *Götter- und Heldensagen*. Bindlach 1995, S. 616-628.
- RITTER, Gustav A.: *Deutsche Sagen*. Berlin 1904.
- Ritter Roland. Der Kämpfer mit dem Löwenherzen*. Bergisch Gladbach 1981-1983. (diverse Autoren)
- RULAND, Wilhelm: *Rheinisches Sagenbuch*. Köln 1896.
- SCHWAB, Gustav: *Sagen des klassischen Altertums*. Köln 2011.
- SECHER, Reynald; SAINT-YVES, Ray: *Charlemagne. Empereur d'Occident*. Noyal-sur-Vilaine 2002.
- TOLKIEN, J.R.R.: *Der Herr der Ringe*. Bd. 1-3. Stuttgart 1979.
- TURPINUS: *Die Chronik von Karl dem Großen und Roland. Der lateinische ‚Pseudo-Turpin‘ in den Handschriften aus Aachen und Andernach*. Hg. v. Hans-Wilhelm KLEIN. München 1986.
- UHLAND, Ludwig: *Roland Schildträger*. In: Uhlands gesammelte Werke in sechs Bänden. Bd. 1: Gedichte. Stuttgart 1892, S. 228-234.
- WÄCHTER, Ludwig Leonhard: *Sagen der Vorzeit*. 7 Bde. Berlin 1787-1798.

WEBER, Stefanie: *Strickers Karl der Große*. Analyse der Überlieferungsgeschichte und Edition des Textes auf Grundlage von C. Hamburg 2010 (= Schriften zur Mediävistik 18).

8.2 Sekundärliteratur

ABRAHAM, Ulf; BISMARCK, Kristina: Kinder- und Jugendliteratur als Tor zu mittelalterlichen Welten. In: *Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch*. Akten der Tagung Bamberg 2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg 2012 (= *Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien* 5), S. 79-90.

ABRAHAM, Ulf; KEPSEK, Matthis: *Literaturdidaktik Deutsch*. Eine Einführung. Berlin ³2006.

ABRAHAM, Ulf: Lesen – Schreiben – Vorlesen/Vortragen. In: *Grundzüge der Literaturdidaktik*. Hg. v. Klaus-Michael BOGDAL und Hermann KORTE. München ⁴2006, S. 105-120.

ABRAHAM, Ulf; LAUNER, Christoph (Hgg.): *Weltwissen erlesen*. Literarisches Lernen im fächerübergreifenden Unterricht. Baltmannsweiler 2002.

ALBUS, Hubert: *Märchen, Sagen und Epen*. Bezaubernde, bedeutende und belehrende Texte von Homer bis Christa Wolf. Kompetenz in Literatur. Kopiervorlagen mit Lösungen. Augsburg 2010.

BACHORSKI, Hans-Jürgen; KASTEN, Ingrid: Zwischen Politik, Philologie und Pop: Mittelalter-Rezeption. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 45 (1998), S. 5-12.

BAMBERGER, Richard: *Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis*. Wien 2000.

BÄRNTHALER, Günther:

1989: *Literatur des Mittelalters im Deutschunterricht: Lyrik. Texte, Melodien, Interpretationen, methodisch-didaktische Vorschläge*. Wien.

2010: „Was hat denn das mit uns zu tun?“ Gahmuret, Parzival und Gawan als Aufforderung zur Reflexion männlicher Geschlechtsidentität im Deutschunterricht. Innsbruck.

BASTERT, Bernd:

- 2002: *wie er daz gotes riche gewan ...* Das Rolandslied des Klerikers Konrad und der Hof Heinrichs des Löwen. In: *Courtly Literature and Clerical Culture. Selected Papers from the Tenth Triennial Congress of the International Courtly Literature Society*, Universität Tübingen, Deutschland, 28. Juli-3. August 2001. Hg. v. Christoph HUBER. Tübingen, S. 195-211.
- 2003: Konrads „Rolandslied“ und Strickers „Karl der Große“: Unterschiede in Konzeption und Überlieferung. In: *Eine Epoche im Umbruch. Volkssprachliche Literarität 1200-1300*. Hg. v. Christa BERTELSMEIER-KIERST und Christopher YOUNG. Tübingen, S. 91-111.
- 2010: *Helden als Heilige. Chanson de geste-Rezeption im deutschsprachigen Raum*. Tübingen/Basel.
- BEHÜTUNS, Georg: Mittelalter in Deutsch-Lehrplänen der Bundesländer. (Rest-) Bestände und eine Überraschung. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 45 (1998), S. 12-28.
- BEINHAUER, Monika: *Ritterliche Tapferkeitsbegriffe in den altfranzösischen Chansons de geste des 12. Jahrhunderts. Ein Beitrag zur Untersuchung ritterlicher Tugendbezeichnungen*. Köln 1958.
- BEISBART, Ortwin; MARENBACH, Dieter: *Bausteine der Deutschdidaktik. Ein Studienbuch*. Donauwörth ²2006.
- BENNEWITZ, Ingrid: ‚Der Tronjer fiel von Weibeshand‘. Zur Rezeption des Mittelalters in den deutsch-österreichischen Jugendspielen 1930-50. In: *Mittelalter-Rezeption IV. Medien, Politik, Ideologie, Ökonomie. Gesammelte Vorträge des 4. Internationalen Symposions zur Mittelalter-Rezeption an der Universität Lausanne 1989*. Hg. v. Irene von BURG et al. Göppingen 1991 (= *Göppinger Arbeiten zur Germanistik* 550), S. 95–116.
- BENNEWITZ, Ingrid; GOLLER, Detlef: Vorwort. In: BRÄHLER-KÖRNER, Isabell et al.: *Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule*. Bamberg 2014 (= *MimaSch* 1), o. S.
- BENNEWITZ, Ingrid; SCHINDLER, Andrea (Hgg.): *Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Tagung Bamberg 2010*. Bamberg 2012 (= *Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien* 5).

- BENNEWITZ, Ingrid; SCHINDLER, Andrea: Vorwort. In: Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Tagung Bamberg 2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg 2012 (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien 5), S. 9-10.
- BOCKHORN, Olaf: ‚Mit all seinen völkischen Kräften deutsch‘: Germanisch-deutsche Volkskunde in Wien. In: Völkische Wissenschaft: Gestalten und Tendenzen der deutschen und österreichischen Volkskunde in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Hg. v. Wolfgang JACOBET et al. Wien u. a. 1994, S. 559-579.
- BRACKERT, Helmut; CHRIST, Hannelore; HOLZSCHUH, Horst (Hgg.): Literatur in der Schule. Mittelalterliche Texte im Unterricht. Bd. 1 und 2. München 1973.
- BRÄHLER-KÖRNER, Isabell; GOLLER, Detlef: *Rolandslied reloaded* – Ein europäischer Held im Deutschunterricht. In: helden. heroes. héros. E-Journal zu Kulturen des Heroischen 2.1 (2014), S. 61-72.
- BRÄHLER-KÖRNER, Isabell; KRETZSCHMAR, Anna; WEICH, Eva-Maria; WÄCHTER, Luisa; SCHRÜFER, Anna: Mittelalterliche Heldengeschichten. Materialien für die Grundschule. Bamberg 2014 (= MimaSch 1).
- BRÄHLER-KÖRNER, Isabell: Von der Handschrift zum Sammelbild, vom Bilderbogen zum Comic. Die Rolandssage in mittelalterlichen und neuzeitlichen Text-Bild-Kombinationen. In: Geschichten sehen, Bilder hören. Bildprogramme im Mittelalter. Akten der Tagung Bamberg 2013. Hg. v. Andrea SCHINDLER und Evelyn MEYER. Bamberg 2015 (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien 8), S. 49-74.
- BRANDENBURG, Birgit: So war es im Mittelalter: Eine Werkstatt. Mülheim an der Ruhr 2004.
- BRANDT, Rüdiger:
1981: *erniuwet*. Studien zur Art, Grad und Aussagefolgen der Rolandsliedbearbeitung in Strickers ‚Karl‘. Göppingen (= Göppinger Arbeiten zur Germanistik 327).
2008: (Hg.) Texte und Materialien für den Unterricht. Deutsche Literatur des Mittelalters. Stuttgart.
- BRÄUER, Rolf (Hg.): Dichtung des europäischen Mittelalters. Ein Führer durch die erzählende Literatur. München 1991.
- BREDEKAMP, Horst: Der schwimmende Souverän. Karl der Große und die Bildpolitik des Körpers. Berlin 2014.

8. Literaturverzeichnis

- BRÜCKNER, Jane; BULIZEK, Björn; MIEDEMA, Nine; SIEBER, Andrea: Das Projekt „mittelneu“. Förderung der Auseinandersetzung mit mittelhochdeutschen Texten im Deutschunterricht. In: Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Bamberger Tagung 2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg 2012 (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien 5), S. 91-98.
- BRÜGGEMANN, Jörn: Literarizität und Geschichte als literaturdidaktisches Problem. Eine Studie am Beispiel des Mittelalters. Frankfurt a. M. u. a. 2008 (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 62).
- BUBENZER, Daniel; GEBERT, Bent: Mittelalter-Mogelpackung? Kulturen des Heroischen im mittelalterlichen Heldenepos *Rolandslied* und im Online-Rollenspiel *World of Warcraft*. In: Praxis Deutsch 38 (2011), S. 52-58.
- BUMKE, Joachim; PETERS, Ursula (Hgg.): Retextualisierung in der mittelalterlichen Literatur. Berlin 2005 (= Sonderheft der Zeitschrift für deutsche Philologie 124).
- BUMKE, Joachim:
- 1979: Mäzene im Mittelalter. Die Gönner und Auftraggeber der höfischen Literatur in Deutschland 1150-1300. München 1979.
- 1986: Phasen der Mittelalter-Rezeption. Einleitung. In: Mittelalter-Rezeption. Ein Symposium. Hg. v. Peter WAPNEWSKI. Stuttgart, S. 7-9.
- von der BURG, Udo: Strickers Karl der große als Bearbeitung des Rolandsliedes. Studien zu Form und Inhalt. Göttingen 1974.
- CIOLINA, Evamaria; CIOLINA, Erhard: Das Reklamesammelbild. Sammlerträume. Ein Bewertungskatalog: Von Schokolade bis Schuhcreme – kleine Kunstwerke in der Werbung. Regenstauf 2007.
- CORDES, Teresa: *Ez en ist nicht allez golt, daz dâ glîzet*. Ein Vergleich zwischen dem ‚Rolandslied‘ des Pfaffen Konrad und Auguste Lechners Nacherzählung. In: Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes 60 (2013), S. 116-127.
- DAHRENDORF, Malte: Kinder- und Jugendliteratur im bürgerlichen Zeitalter. Beiträge zu ihrer Geschichte, Kritik und Didaktik. Königsstein/Ts 1980.

- DIEFENBACH, Heike: Jungen und schulische Bildung. In: Handbuch Jungen-Pädagogik. Hg. v. Michael MATZNER und Wolfgang TISCHNER. Weinheim/Basel 2008, S. 92-109.
- DIETL, Cora: Die Faszination fremder Welten. Auguste Lechners ‚Herzog-Ernst‘-Bearbeitung für Kinder. In: Kinder- und Jugendliteratur und Narratologie. Hg. v. Carsten GANSEL und Hermann KORTE. Göttingen 2009, S. 159-175.
- DÖHL, Reinhard: Mittelalterrezeption im Rundfunk. Exkurs über reproduktive und produktive Rezeption. In: Mittelalter-Rezeption II. Gesammelte Vorträge des 2. Salzburger Symposions. Hg. v. Jürgen KÜHNEL et al. Göppingen 1982, S. 261-280 (= Göppinger Arbeiten zur Germanistik 358).
- ECKERT, Friedrich; MÜLDER, Friedrich (Hgg.): Lebendige Literatur in Schleswig-Holstein. Ein Almanach der Schriftsteller des Landes. Husum 1987.
- EWERS, Hans-Heino:
- 1996: Kinder- und Jugendliteratur. In: Fischer Lexikon Literatur. Bd. 2. Hg. v. Ulfert RICKLEFS. Frankfurt a. M., S. 842-877.
- ⁴2005: Kinder- und Jugendliteratur? Ein Beitrag zu ihrer Definition und zur Terminologie ihrer wissenschaftlichen Beschreibung. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1: Grundlagen – Gattungen. Hg. v. Günter LANGE. Hohengehren, S. 2-17.
- ²2012: Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Hg. v. Günter LANGE. Baltmannsweiler, S. 3-13.
- FEISTNER, Edith; KARG, Ina; THIM-MABREY, Christiane: Mittelalter-Germanistik in Schule und Universität. Leistungspotenzial und Ziele eines Faches. Göttingen 2006.
- FEISTNER, Edith: Artusritter und andere Helden: Mittelalterliche Dichtung bei Auguste Lechner. In: ‚Klassiker‘ der internationalen Jugendliteratur. Bd. 2: Kulturelle und epochenspezifische Diskurse aus der Sicht der Fachdisziplinen. Hg. v. Anita SCHILCHER und Claudia Maria PECHER. Baltmannsweiler 2013, S. 19-41.

8. Literaturverzeichnis

FLORI, Jean:

- 1975: La notion de chevalerie dans les chansons de geste du XII^e siècle. Étude historique du vocabulaire. In: *Le Moyen âge* 81 (1975), S. 211-244, 407-444.
- 1988: Encore l'usage de la lance ... La technique du combat chevaleresque vers 1100. In: *Cahiers de civilisation médiévale* 31 (1988), S. 213-240.
- 1998: Croisade et chevalerie. XI^e-XII^e siècles. Paris/Bruxelles 1998 (= *Bibliothèque du Moyen âge* 12).

FREITAG, OTTO: Die sogenannte Chronik von Weihenstephan. Ein Beitrag zur Karlssage. Halle 1905.

FRÖSCHLE, Harmut:

- 1973: Ludwig Uhland und die Romantik. Köln/Wien.
- 1981: Anhang. Zu dieser Ausgabe. Entstehung, Wirkung und Bedeutung der Vorlesung. In: *Ludwig Uhland. Werke Band III. Geschichte der deutschen Poesie im Mittelalter*. Hg. v. Hartmut FRÖSCHLE und Walter SCHEFFLER. München 1981, S. 773-781.

FUCHS, Stefan: Hybride Helden. Gwigalois und Willehalm. Beiträge zum Heldenbild und zur Poetik des Romans im frühen 13. Jahrhundert. Heidelberg 1997 (= *Frankfurter Beiträge zur Germanistik* 31).

FUHRMANN, Horst: Überall ist Mittelalter. Von der Gegenwart einer vergangenen Zeit. München 1996.

GANSEL, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Ein Praxishandbuch für den Unterricht. Berlin 1999.

GANSHOF, François Louis: Was ist das Rittertum? In: *Das Rittertum im Mittelalter*. Hg. v. Arno BORST. Darmstadt ³1998 (= *Wege der Forschung* 349), S. 130-142.

GATTERMAIER, Klaus; SIEBAUER, Ulrike: D[deutsch] in A4. Deutschunterricht in Praxisformat. Regensburg ⁵2014.

GEIßLER, Rolf: Für eine literarische Verfrühung. In: *Pädagogische Rundschau. Studien zur Jugendliteratur und literarischen Bildung* 16 (1962), S. 793-800.

GEITH, Karl-Ernst: ‚Zürcher Buch vom heiligen Karl‘. In: *VL. Bd. 10.* ²1999, Sp. 1597-1600.

GEITH, Karl-Ernst; UKENA-BEST, Elke; ZIEGELER, Hans-Joachim: Der Stricker. In: *VL. Bd. 9.* Berlin ²1995, S. 418-449.

- GEPPERT, Waltraud-Ingeborg: Christus und Kaiser Karl im deutschen Rolandslied. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur (Tüb.) 78 (1956), S. 349-373.
- GICHTEL, Paul: Die Weltchronik Heinrichs von München in der Runkelsteiner Handschrift des Heinz Sentlinger. München 1937.
- GOLLER, Detlef; HARICH, Yvonne: Stationenlernen in der Grundschule. Till Eulenspiegel und das Leben im Mittelalter: Drei fix und fertige Stationsläufe. Mülheim an der Ruhr 2014.
- GOLLER, Detlef; RINGELMANN, Valentina: Neidharts tanzwütige Mütter und Töchter: Materialien für die Sekundarstufe II. Bamberg 2017 (= MimaSch 2).
- GOLLER, Detlef; HUFNAGEL, Sabrina; BRÄHLER-KÖRNER, Isabell (Hgg.): Helden in der Schule. Akten der Tagung Kloster Banz 2014. Bamberg 2017 (= MimaSch 3).
- GROSSE, Siegfried; Rautenberg, Ursula: Die Rezeption mittelalterlicher deutscher Dichtung. Eine Bibliographie ihrer Übersetzungen und Bearbeitungen seit der Mitte des 18. Jahrhunderts. Tübingen 1989.
- GUTFLEISCH-ZICHE, Barbara: Zur Überlieferung des deutschen ‚Rolandsliedes‘. Datierung und Lokalisierung nach ihren paläographischen und schreibsprachlichen Eigenschaften. In: Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Literatur 125 (1996), S. 142-186.
- HAAS, Gerhard: Das Elend der didaktisch ausgebeuteten Kinder- und Jugendliteratur. In: Praxis Deutsch 15 (1988), S. 3-5.
- HARTMANN, Wilfried: Karl der Große. Stuttgart ²2015.
- HEISER, Ines: Mittelhochdeutsch ist keine Kompetenz – oder doch? Mittelhochdeutsche Literatur und die Bildungsstandards. In: Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht. Frankfurt a. M. u. a. 2013 (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 10), S. 21-39.
- HENNINGS, Thordis:
2008a: Die französischen Vorlagen der germanischen Chanson de geste-Bearbeitungen vor 1300. Versuch eines typologischen Überblicks. In: Chanson de geste im europäischen Kontext. Ergebnisse der Tagung der Deutschen Sektion der ICLS am 23. und 24. April 2004 in Köln. Hg. v. Hans-Joachim ZIEGLER. Göttingen 2008 (= Encomia Deutsch 1), S. 5-15.

8. Literaturverzeichnis

- 2008b: Französische Heldenepik im deutschen Sprachraum. Die Rezeption der Chansons de Geste im 12. und 13. Jahrhundert – Überblick und Fallstudien. Heidelberg 2008.
- HENSLER, Ines: Ritter und Sarrazin. Zur Beziehung von Fremd und Eigen in der hochmittelalterlichen Tradition der „Chansons de geste“. Köln u. a. 2006 (= Beihefte zum Archiv für Kulturgeschichte 62).
- HERWEG, Mathias; KEPPLER-TASAKI, Stefan:
- 2012a Mittelalterrezeption. Gegenstände und Theorieansätze eines Forschungsgebiets im Schnittpunkt von Mediävistik, Frühneuzeit- und Moderneforschung. In: Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarischer Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur. Hg. v. Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI. Berlin/Boston 2012 (= Trends in Medieval Philology 27), S. 1-15.
- 2012b (Hgg.) Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarischer Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur. Berlin/Boston 2012 (= Trends in Medieval Philology 27).
- HINTERHOLZER, Markus: Alte HeldInnen braucht die Schule. Das *Nibelungenlied* und der *Herr der Ringe* als literaturdidaktische Beispiele für einen gehirn-gerechten Mittelalterunterricht. Frankfurt a. M. 2007 (= Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit 1).
- von den HOFF, Ralf et al.: Helden – Heroisierungen – Heroismen. Transformationen und Konjunkturen von der Antike bis zur Moderne. Konzeptionelle Ausgangspunkte des Sonderforschungsbereichs 948. In: helden. heroes. héros. E-Journal zu Kulturen des Heroischen. 1.1 (2013), S. 7-14.
- HÖFLER, Otto: Deutsche Heldensage. In: Zur germanisch-deutschen Heldensage. Hg. v. Karl HAUCK. Darmstadt 1962 (= Wege der Forschung 14), S. 52-81.
- HOFMEISTER, Wernfried; SCHWINGHAMMER, Ylva (Hgg.): Literatur-Erlebnisse zwischen Mittelalter und Gegenwart. Aktuelle didaktische Konzepte und Reflexionen zur Vermittlung deutschsprachiger Texte. Frankfurt a. M. u. a. 2015 (= Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit 9).
- HONEMANN, Volker: Der Pseudo-Turpin und die deutsche Literatur des Mittelalters. In: Jakobus und Karl der Große. Von Einhard's Karls vita

- zum Pseudo-Turpin. Hg. v. Klaus HERBERS. Tübingen 2003, S. 161-173.
- HÖNIG, Christoph: Texte und Materialien zur älteren deutschen Dichtung. Berlin 1992.
- HURRELMANN, Bettina: Wider die neue Eindimensionalität. In: Praxis Deutsch 15 (1988), S. 2-3.
- JÄGER, Dieter: Praxis der schulischen Altgermanistik. Theoretische Ansätze, unterrichtspraktische Beispiele und empirische Versuche. Göttingen 1989.
- JAHNSHOFF, Friedrich: Mittelalter im Deutschunterricht. Auswahlbibliographie mit kommentierten Hinweisen. In: Informationen zur Deutschdidaktik 25 (2001), S. 113-121.
- JESCH, Tatjana: Kinder- und Jugendliteratur. In: Grundlagen der Deutschdidaktik. Sprachdidaktik. Mediendidaktik. Literaturdidaktik. Hg. v. Günter LANGE und Swantje WEINHOLD. Baltmannsweiler 2010, S. 226-248.
- JANOTA, Johannes: Germanistische Mediävistik. Von der Schwierigkeit und der Faszination eines Neubeginns. In: Der Deutschunterricht 41 (1989), S. 3-11.
- JOSTING, Petra; Maiwald, Klaus: Einführung: Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund. In: Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund. Grundlagen. Beispiele und Ansätze für den Deutschunterricht. Hg. v. Petra JOSTING und Klaus MAIWALD. München 2007, S. 7-11.
- JÜRGS, Jana: „Tragt Rüstung mit dem Artuswappen, dann wird's auch mit dem Drachen klappen!“ Mittelalter(darstellung) in Kinder- und Jugendbüchern. In: Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Tagung Bamberg 2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg 2012 (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien 5), S. 177-197.
- KARG, Ina:
- 1998: ... und waz si guoter lêre wernt ... Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik. Versuch einer Kooperation. Frankfurt a. M.
- 2012: Fremdheitsdiskurse und Leitkulturen. Mittelalterbezogene Kinder- und Jugendliteratur zwischen einst und jetzt. Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Tagung Bamberg

2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalter-studien 5), S. 11-31.
- KARTSCHOKE, Dieter: Die Datierung des deutschen Rolandsliedes. Stuttgart 1965.
- KLEIN, Dorothea: Texte der Vormoderne im Deutschunterricht. Anmerkungen aus fachwissenschaftlicher Sicht. In: Texte der Vormoderne im Deutschunterricht. Schnittstellen und Modelle. Hg. v. Dieter WROBEL und Stefan TOMASEK. Baltmannsweiler 2013, S. 13-31.
- KNOBLOCH, Jörg/DAHRENDORF, Malte (Hg.): Offener Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur. Grundlagen – Praxisberichte – Materialien. Baltmannsweiler 1999.
- KÖHN, Rolf: Was ist und soll eine Geschichte der Mittelalterrezeption? Thesen eines Historikers. In: Mittelalter-Rezeption IV. Medien, Politik, Ideologie, Ökonomie. Gesammelte Vorträge des 4. Internationalen Symposiums zur Mittelalter-Rezeption an der Universität Lausanne 1989. Hg. v. Irene von BURG et al. Göttingen 1991 (= Göttinger Arbeiten zur Germanistik 550), S. 407-431.
- KRAFT, Birgit: Ritter und Burgen: Eine Lernwerkstatt für den Sachunterricht in Klasse 2-4. Saulgrub 2012.
- KRÄMER, Sigrid: Die sogenannte Weihenstephaner Chronik. Text und Untersuchung. München 1972.
- KROHN, Rüdiger: ‚So erklärt und ergänzt die alte Zeit die neue, und umgekehrt.‘ Überlegungen zur mediävistischen Erforschung der Mittelalter-Rezeption. In: Forum. Materialien und Beiträge zur Mittelalter-Rezeption. Bd. 1. Hg. v. Rüdiger KROHN. Göttingen 1986 (= Göttinger Arbeiten zur Germanistik 360), S. 187-214.
- KRÜGER, Anna: Kinder- und Jugendbücher als Klassenlektüre. Analysen und Schulversuche. Ein Beitrag zur Reform des Leseunterrichts. Weinheim ³1973.
- KÜENZLEN, Franziska; MÜHLHERR, Anna; SAHM, Heike: Themenorientierte Literaturdidaktik: Helden im Mittelalter. Göttingen/Bristol 2014.
- KÜHNEL, Jürgen: ‚Produktive Mittelalterrezeption‘. Fragmentarische Beobachtungen, Notizen und Thesen. In: Mittelalter-Rezeption IV. Me-

- dien, Politik, Ideologie, Ökonomie. Gesammelte Vorträge des 4. Internationalen Symposiums zur Mittelalter-Rezeption an der Universität Lausanne 1989. Hg. v. Irene von BURG et al. Göttingen 1991 (= Göttinger Arbeiten zur Germanistik 550), S. 433-467.
- KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina: Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung. Darmstadt 2012 (= Einführung Germanistik).
- LANGE, Günter: Zur Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Hg. v. Günter LANGE. Bd. 2: Medien und Sachbuch, ausgewählte thematische Aspekte, ausgewählte poetologische Aspekte, Produktion und Rezeption, KJL im Unterricht. Baltmannsweiler ⁴2005, S. 942-968.
- LASCHET, Armin: Karl der Große und Roland – Beispiele für eine gemeinsame europäische Identität. In: Rolands europäische Wege. Hg. v. Europa-Haus Dubrovnik. Dubrovnik 2006, S. 452-458.
- LASSERT, Ursula: Damals im Mittelalter: Die sach- und kindgerechte Kopiervorlagensammlung für die 3./4. Klasse. Donauwörth ²2015.
- LECHNER, Auguste: Autobiographie. In: Der österreichische Jugendschriftsteller und sein Werk. Hg. v. Richard BAMBERGER. Wien 1965, S. 52-53.
- LEUBNER, Martin; SAUPE, Anja; RICHTER, Matthias: Literaturdidaktik. Berlin 2010.
- LICHTENBERGER, Sigrid: Das Menschenbild der Sage im Werke Auguste Lechners. In: 1000 und 1 Buch (1990), S. 12-18.
- LIXFELD, Hannjost: Die Zerschlagung der Abteilung Volkskunde und Verfolgung Adolf Spammers durch die nationalsozialistischen Machthaber. In: Völkische Wissenschaft: Gestalten und Tendenzen der deutschen und österreichischen Volkskunde in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Hg. v. Wolfgang JACOBET et al. Wien u. a. 1994, S. 145-163.
- LOODTS, Fabienne; PETERMANN, Saskia: Karl der Große. Die ganze Wahrheit. Aachen 2014.
- LYPP, Maria: Kinderbuch und Literaturwissenschaft: Die Bedeutung Anna Krügers für die Kinderliteraturforschung. In: Theorien der Jugendlektüre. Hg. v. Bernd DOLLE-WEINKAUFF und Hans-Heino EWERS. Weinheim/München 1996, S. 179-190.

8. Literaturverzeichnis

- MAGNUSDOTTIR, Ásdís R.: La voix du cor. La relique de Roncevaux et l'origine d'un motif dans la littérature du Moyen Âge (XII^e-XIV^e siècles). Amsterdam u. a. 1998.
- MAY, Esther: Das sizilianische Puppenspiel und seine literarischen Vorlagen. Eine vergleichende Studie am Beispiel der Schlacht von Roncisvalle. Aachen 2001.
- MENDE, Iris:
- 2012a: „Der König, der war, und der König, der sein wird“. Die Artus-Rezeption in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarischer Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur. Hg. v. Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI. Berlin u. a., S. 411-425.
- 2012b: Vermitteltes Mittelalter? Schulische und außerschulische Potentiale moderner Mittelalterrezeption. Frankfurt a. M. u. a. (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 8).
- 2013: Mittelhochdeutsche Sprache im Deutschunterricht – Probleme oder Lernchance? In: Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht. Hg. v. Nine MIEDEMA und Andrea SIEBER. Frankfurt a. M. u. a. (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 10), S. 77-99.
- MERTENS, Volker: Religiöse Identität in der mittelhochdeutschen Kreuzzugsepik (Pfaffe Konrad: *Rolandslied*, Wolfram von Eschenbach: *Willihalm*). In: ‚Chanson de Roland‘ und ‚Rolandslied‘. Actes du Colloque du Centre d'Études Médiévales de l'Université de Picardie Jules Verne 11 et 12 janvier 1996. Hg. v. Danielle BUSCHINGER und Wolfgang SPIEWOK. Greifswald 1997 (= Greifswalder Beiträge zum Mittelalter 57), S. 77-87.
- MEYER, Silke: Helden des Alltags. Von der Transformation des Besonderen. In: Die Helden-Maschine. Zur Aktualität und Tradition von Heldenbildern. Hg. v. LWL-Industriemuseum. Essen 2010, S. 28-41.
- MIEDEMA, Nine:
- 2011a: Mittelalterliche Texte. In: Praxis Deutsch 38 (2011), S. 4-12.
- 2011b: Mittelalterliche Texte im Deutschunterricht. Ausgewählte Arbeitsmaterialien. In: Praxis Deutsch 38 (2011), S. 62-64.
- 2013: Einführung. In: Mitteilungen des Germanistenverbandes 60 (2013), S. 107-116.

- MIEDEMA, Nine; SIEBER, Andrea; BRÜCKNER, Jane; BULIZEK, Björn: Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht: Einleitung. In: Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht. Hg. v. Nine MIEDEMA und Andrea SIEBER. Frankfurt a. M. 2013 (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 10), S. 7-21.
- MIEDEMA, Nine; SIEBER, Andrea (Hgg.): Zurück zum Mittelalter. Neue Perspektiven für den Deutschunterricht. Frankfurt a. M. 2013 (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 10).
- MIELKE, Angelika: Mittelalterliche Literatur im Deutschunterricht in Zeiten der Kompetenzorientierung – assimilieren, integrieren, profilieren? Eine Untersuchung zum Umgang mit dem Nibelungenstoff in drei Deutschbüchern für die Jahrgangsstufen 6 und 7. In: Wissenstransfer im Deutschunterricht. Deutsch-jüdische Literatur und mittelalterliche Fachliteratur als Herausforderung für ein erweitertes Textverstehen. Hg. v. Thomas BEIN und Hans O. HORCH. Frankfurt a. M. u. a. 2011 (= Germanistik, Didaktik, Unterricht 6), S. 133-178.
- MÖBIUS, Thomas: Grundlegungen einer symmedial-textnahen Didaktik älterer deutscher Literatur. München 2010.
- MOISAN, André: Un retour aux sources? Les ‚Enfances‘ bretonnes de Roland. In: Studia in honorem prof. M. de RIQUER. Bd. 4. Hg. v. Carlos ALVAR. Barcelona 1991, S. 545-556.
- MÖLLER, Jürgen: Mittelalter. EinFach Deutsch. Unterrichtsmodell. Paderborn 2007.
- MÜHLHERR, Anna: Willehalm. In: Themenorientierte Literaturdidaktik: Helden im Mittelalter. Hg. v. Franziska KÜENZLEN et al. Göttingen/Bristol 2014, S. 69-89.
- MÜLLER, Ulrich:
- 1988: Vorwort. In: Mittelalter-Rezeption III. Gesammelte Vorträge des 3. Salzburger Symposions: ‚Mittelalter, Massenmedien, Neue Mythen‘. Hg. v. Jürgen KÜHNEL und Hans-Dieter MÜCK. Göppingen (= Göppinger Arbeiten zur Germanistik 479), S. III-VII.
- 1996: Roland. In: Herrscher, Helden, Heilige. Hg. v. Ulrich MÜLLER und Werner WUNDERLICH. St. Gallen (= Mittelalter Mythen 1), S. 305-327.

- ³2007: Mittelalterrezeption. In: Metzler-Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen. Hg. v. Dieter BURDORF et al. Stuttgart, S. 506.
- MÜLLER, Ulrich; WUNDERLICH, Werner: Einleitung. In: Herrscher, Helden, Heilige. Hg. v. Ulrich MÜLLER und Werner WUNDERLICH. St. Gallen 1996 (= Mittelalter Mythen 1), S. IX-XIV.
- MÜLLER, Jan-Dirk: Das Nibelungenlied. Berlin ³2009 (= Klassiker Lektüren 5).
- MUNZEL-EVERLING, Dietlinde: Rolande. Die europäischen Rolanddarstellungen und Rolandfiguren. Dösel 2005.
- NELLMANN, Eberhard: Pfaffe Konrad. In: VL. Bd. 5. ²1985, Sp. 115-131.
- OTT, Norbert H.: Heinrich von München. In: VL. Bd. 3. ²1981, Sp. 827-837.
- OTT-MEIMBERG, Marianne: Kreuzzugsepos oder Staatsroman? Strukturen adliger Heilsveneration im deutschen ‚Rolandslied‘. Zürich/München 1980 (= Münchener Texte und Untersuchungen zur deutschen Literatur des Mittelalters 70).
- PAEFGEN, Elisabeth K.: Einführung in die Literaturdidaktik. Stuttgart/Weimar ²2006.
- PETZOLDT, Leander: Märchen, Mythen und Sagen. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1: Grundlagen, Gattungen. Hg. v. Günter LANGE. Baltmannsweiler ⁴2005, S. 246-267.
- PREUSS-LAUSITZ, Ulf: Voraussetzungen einer jungengerechten Schule. In: Handbuch Jungen-Pädagogik. Hg. v. Michael MATZNER und Wolfgang TISCHNER. Weinheim/Basel 2008, S. 122-136.
- REDMAN, Harry jr.: German Romantic Poetry's Treatment of the Roland Legend. Stuttgart 1988 (= Stuttgarter Arbeiten zur Germanistik 210).
- REICHEL, Ulla: Lebenszeichen nach lautlosem Begräbnis. Mittelalterliche Literatur im Deutschunterricht. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45 (1998), S. 30-42.
- RICHTER, Karin: Kinder- und Jugendliteratur der DDR. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hg. v. Günter LANGE. Baltmannsweiler ²2012, S. 58-87.
- ROHR, Christian (Hg.): Alles heldenhaft, grausam und schmutzig? Mittelalterrezeption in der Populärkultur. Wien u. a. 2011 (= Austria: Forschung und Wissenschaft. Geschichte 7).

- ROLFES, Britta: Helden(bilder) im Wandel. Die Nibelungen in neueren Adaptionen der Kinder- und Jugendliteratur. Baltmannsweiler 2005.
- RÖSCH, Heidi: Entschlüsselungsversuche. Kinder- und Jugendliteratur und ihre Didaktik im globalen Diskurs. Baltmannsweiler 2000.
- ROSEBROCK, Cornelia: Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht – aus der Perspektive der Lehrerbildung. In: Kinderliteratur, literarische Sozialisation und Schule. Hg. v. Bernhard RANK und Cornelia ROSEBROCK. Weinheim 1997, S. 7-28.
- ROSSI, Melanie:
- 2010: Das Mittelalter in Romanen für Jugendliche. Historische Jugendliteratur und Identitätsbildung. Frankfurt a. M. (= Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie – Geschichte – Didaktik 64).
- 2011: Kinder- und Jugendbücher über Kreuzzüge. Globalisierung im Mittelalter? In: Kinder- und Jugendliteratur in einer globalisierten Welt. Chancen und Risiken. Hg. v. Jörg KNOBLOCH. München (= kJL&M 11.extra), S. 180-194.
- SAHM, Heike: Roland. In: Themenorientierte Literaturdidaktik: Helden im Mittelalter. Hg. v. Franziska KÜENZLEN et al. Göttingen/Bristol 2014, S. 53-69.
- SCHEFFLER, Thomas: Helden, Märtyrer, Selbstmordattentäter: Zur religiösen Semantik des Heldentods. In: Religion, Staat und Politik im Vorderen Orient. Hg. v. Amr HAMZAWY. Münster u. a. 2003, S. 88-109.
- SCHINKEL, Eckhard: Die Helden-Maschine. Zur Aktualität und Tradition von Heldenbildern – Stichworte zu einem schillernden Begriff. In: Die Helden-Maschine. Zur Aktualität und Tradition von Heldenbildern. Hg. v. LWL-Industriemuseum. Essen 2010, S. 8-19.
- SCHMIDELER, Sebastian: Vom *Geöffneten Ritter-Platz* (1702) zum postmodernen Jugendroman. Ritterdarstellungen aus vier Jahrhunderten Kinder- und Jugendliteratur. In: Rezeptionskulturen. Fünfhundert Jahre literarische Mittelalterrezeption zwischen Kanon und Populärkultur. Hg. v. Mathias HERWEG und Stefan KEPPLER-TASAKI. Berlin/Boston 2012 (= Trends in Medieval Philology 27), S. 383-410.
- SCHMOOCK, Corinna: Lernwerkstatt Ritter, Burgen & Co.: 3. und 4. Klasse. Hamburg ⁵2014.

- SCHNEIDER, Christian: Wozu Helden? In: Die Helden-Maschine. Zur Aktualität und Tradition von Heldenbildern. Hg. v. LWL-Industriemuseum. Essen 2010, S. 19-28.
- SCHREIER-HORNUNG, Antonie: Mittelalter für die Jugend. Auguste Lechners Nacherzählungen von ‚Nibelungenlied‘, ‚Rolandslied‘ und ‚Kudrun‘. In: Gesammelte Vorträge des 3. Symposions: ‚Mittelalter, Massenmedien und neue Mythen‘. Hg. v. Jürgen KÜHNEL. Göppingen 1988, S. 181-197.
- SCHRÖDER, Edward: Die heimat des deutschen Rolandsliedes. In: Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Literatur 27 (1883), S. 70-82.
- SCHULZ, Armin; HÜBNER, Gert: Mittelalter. In: Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte. Hg. v. Matías MARTÍNEZ. Stuttgart/Weimar 2011, S. 184-205.
- SCHWINGHAMMER, Ylva:
- 2010: Rittergeschichten für die Klein(st)en. Die Welt des Mittelalters im aktuellen deutschsprachigen Kinderbuch. Frankfurt a. M. u. a. (= Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit 4).
- 2012: Ritterbuch – Bubenbuch? Neue Ritter(innen) in alten Rüstungen als Akteure einer geschlechtergerechten koedukativen Leseförderung. In: Mittelalter im Kinder- und Jugendbuch. Akten der Bamberger Tagung 2010. Hg. v. Ingrid BENNEWITZ und Andrea SCHINDLER. Bamberg (= Bamberger interdisziplinäre Mittelalterstudien 5), S. 137-155.
- 2013: Das Mittelalter als Faszinosum oder Marginalie? Länderübergreifende Erhebungen, Analysen und Vorschläge zur Weiterentwicklung der Mittelalterdidaktik im muttersprachlichen Deutschunterricht. Frankfurt a. M. u. a. (= Mediävistik zwischen Forschung, Lehre und Öffentlichkeit 7).
- SEIDL, Stephanie: Narrative Ungleichheiten. Heiden und Christen, Helden und Heilige in der *Chanson de Roland* und im *Rolandslied* des Pfaffen Konrad. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Themenheft: Integration oder Desintegration? Heiden und Christen im Mittelalter. Hg. v. Uta GOERLITZ und Wolfgang HAUBRICHS. Stuttgart 2009, S. 46-64.

- SEIDL, Stephanie; HAMMER, Andreas: Einleitung. In: Helden und Heilige. Kulturelle und literarische Integrationsfiguren des europäischen Mittelalters. Hg. v. Andreas HAMMER und Stephanie SEIDL. Heidelberg 2010 (= GRM-Beiheft 42), S. IX-XX.
- SINGER, Johannes: Untersuchungen zur Überlieferungsgeschichte von Strickers Karl dem Großen. Bochum 1971.
- SOSNA, Anette: Das Nibelungenlied. EinFach Deutsch. Unterrichtsmodell. Paderborn 2010.
- SPIEWOK, Wolfgang:
- 1996a: Die Rolandslied-Adaption am welfischen Hof. In: Das ‚Rolandslied‘ des Konrad. Hg. v. Danielle BUSCHINGER und Wolfgang SPIEWOK. Greifswald (= Reinekes Taschenbuch-Reihe 15), S. 19-24.
- 1996b: Karl der Große als Mäzen und literarische Figur. In: Das ‚Rolandslied‘ des Konrad. Hg. v. Danielle BUSCHINGER und Wolfgang SPIEWOK. Greifswald (= Reinekes Taschenbuch-Reihe 15), S. 1-13.
- 1996c: Karl und Roland – Funktionswandel bei Adaption und Rezeption. In: Das ‚Rolandslied‘ des Konrad. Hg. v. Danielle BUSCHINGER und Wolfgang SPIEWOK. Greifswald (= Reinekes Taschenbuch-Reihe 15), S. 24-40.
- SPINNER, Kaspar:
- 1993: Literaturdidaktik der 90er Jahre. In: Handlungsfeld Deutschunterricht im Kontext. Hg. v. Albert BREMERICH-VOS. Frankfurt a. M., S. 23-36.
- ⁴2005: Handlungs- und produktionsorientierter Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Hg. v. Günter LANGE. Bd. 2: Medien und Sachbuch, ausgewählte thematische Aspekte, ausgewählte poetologische Aspekte, Produktion und Rezeption, KJL im Unterricht. Baltmannsweiler, S. 978-991.
- 2006: Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 33, S. 6-17.
- ⁴2010: Zielsetzungen des Literaturunterrichts. In: Kreativer Deutschunterricht. Identität – Imagination – Kognition. Hg. v. Kaspar SPINNER. Seelze-Velber, S. 168-173.

- ²2012: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Grundlagen, Gattungen, Medien, Lesesozialisation und Didaktik. Hg. v. Günter LANGE. Baltmannsweiler, S. 508-525.
- STACKMANN, Karl: Mittelalterliche Texte als Aufgabe. In: Kleine Schriften 1. Hg. v. Jens HAUSTEIN. Göttingen 1997, S. 1-26.
- STAMER, Uwe: Stundenblätter. Literatur des Mittelalters. Ein Epochenaufriss. Stuttgart 1980.
- STEHLE, Julia: Moderne Literatur und die Philosophie des Mittelalters. Joyce, Beckett, Andersch – Mit einer Einführung in die Mittelalterrezeption. Marburg 2012.
- STEINZ, Jörg; WEINMANN, Andrea: Die Kinder- und Jugendliteratur der Bundesrepublik nach 1945. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1: Grundlagen – Gattungen. Hg. v. Günter LANGE. Hohengehren ⁴2005, S. 97-137.
- STOBBE, Heinz-Günther: Religion, Gewalt und Krieg. Eine Einführung. Stuttgart 2010.
- STUDT, Birgit: ‚Weihenstephaner Chronik‘. In: VL. Bd. 10. ²1999, Sp. 790-794.
- TAUBERT, Gesine: Mittelhochdeutsch fürs Examen. Examensvorbereitung – Referendariat – Unterricht. Erding 2009.
- VOORWINDEN, Norbert: Wie wird man ein Held? Zur Rolle von Dichter und öffentlicher Meinung bei der Zuerkennung des Heldenstatus. In: 9. Pöchlarnner Heldenliedgespräch. Heldenzeiten – Heldenräume. Wann und wo spielen Heldendichtung und Heldensage? Hg. v. Johannes KELLER und Florian KRAGL. Wien 2007 (= Philologica Germanica 28), S. 177-195.
- WAGNER, Fritz: Zur Mittelalterrezeption Ludwig Uhlands. In: „daß gepflegt werde der fest Buchstab“. Festschrift für Heinz Rölleke zum 65. Geburtstag am 6. November 2001. Hg. v. Lothar BLUHM und Achim HÖLTER. Trier 2001, S. 226-237.
- WALDT, Kathrin: Literarisches Lernen in der Grundschule. Herausforderung durch ästhetisch anspruchsvolle Literatur. Baltmannsweiler 2003.
- WARNECKE, Sylvia: Neu- und Nacherzählungen antiker Mythen, Sagen und Epen für Kinder und Jugendliche in der DDR. In: Kinder- und

- Jugendliteratur. Material. Hg. v. Malte DAHRENDORF. Berlin 1995, S. 185-191.
- WEBER, Stefanie: *Strickers Karl der Große*. Analyse der Überlieferungsgeschichte und Edition des Textes auf Grundlage von C. Hamburg 2010 (= Schriften zur Mediävistik 18).
- WEDDIGE, Hilbert: Einführung in die germanistische Mediävistik. München ⁶2006.
- WEIGEL, Sigrid: Schauplätze, Figuren, Umformungen. Zu Kontinuitäten und Unterscheidungen von Märtyrerkulturen. In: Märtyrer-Porträts. Von Opfertod, Blutzeugen und heiligen Krieger. Hg. v. Sigrid WEIGEL. München 2007, S. 11-41.
- WEINKAUFF, Gina; von GLASENAPP, Gabriele: Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn 2010 (= UTB 3345).
- WEINMANN, Andrea: Geschichte der Kinderliteratur der Bundesrepublik nach 1945. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hg. v. Günter LANGE. Baltmannsweiler ²2012, S. 13-58.
- WILD, Reiner (Hg.): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Stuttgart ²2002.
- WINTERSTEINER, Werner: Editorial. Historische Ausrichtung im richtigen Sinne des Wortes. In: Informationen zur Deutschdidaktik 25 (2001), S. 4-8.
- WITTGENSTEIN, Ludwig: Philosophische Untersuchungen. Hg. v. Eike von SAVIGNY. Berlin ²2011.
- WROBEL, Dieter; TOMASEK, Stefan (Hgg.): Texte der Vormoderne: Schnittstellen und Modelle. Baltmannsweiler 2013.
- WUNDERLICH, Werner; Härter, Andreas: Nibelungenhelden? Zur Vorbildwirkung von Heldensagen auf jugendliche Leser. In: „Waz sider da geschach?“ American-German-Studies on the Nibelungenlied. Hg. v. Werner WUNDERLICH und Ulrich MÜLLER. Göppingen 1992, S. 231-147.
- ZEPPEZAUER, Katharina: *Kurzwil* oder Entertainment. Ein einleitender Erklärungsversuch für des Faszinosums „Mittelalterrezeption“. In: Alles heldenhaft, grausam und schmutzig? Mittelalterrezeption in der Populärkultur. Hg. v. Christian ROHR. Wien u. a. 2011 (= Austria: Forschung und Wissenschaft. Geschichte 7), S. 13-25.

8.3 Themenhefte

- Erziehung und Bildung im Mittelalter*. Der Deutschunterricht 55 (2003/Heft 1).
- Mediävistik*. Der Deutschunterricht 41 (1989/Heft 1).
- Mittelalter. Informationen zur Deutschdidaktik 25 (2001/Heft 3).
- Mittelalter im Literaturunterricht*. Der Deutschunterricht 44 (1992/Heft 2).
- Mittelalterliche Texte*. Praxis Deutsch 38 (2011/Heft 230).
- Mittelalterrezeption*. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45 (1998/Heft 1-2).
- Wieder- und Nacherzählen mittelalterlicher Texte*. Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes 60 (2013/Heft 2).

8.4 Nachschlagewerke und Hilfsmittel

- BAUTIER, Robert-Henri; BRETSCHER-GISIGER, Charlotte; AVELLA-WIDHALM, Gloria; LUTZ, Liselotte (Hgg.): Lexikon des Mittelalters. München 1977-1999 (Online-Version: Brepolis Publishers – Lexikon des Mittelalters Online; <<http://www.brepols.net/Pages/BrowseBySeries.aspx?TreeSeries=LEXMA-O>> [28.10.2018]).
- Bibliographisches Institut GmbH Dudenverlag: Duden (Online-Version). 2015. <www.duden.de> (28.10.2018).
- Brockhaus – die Enzyklopädie in 24 Bänden. Bd. 18: RAH-SAF. Leipzig/Mannheim ²⁰1998.
- BURDORF, Dieter et al. (Hgg.): Metzler-Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen. Stuttgart ³2007.
- BUTZER, Günter (Hg.): Metzler-Lexikon literarischer Symbole. Stuttgart u. a. ²2012.
- CHAMPION, Honoré (Hg.): Dictionnaire historique de l'ancien langage françois ou Glossaire de la langue françoise: depuis son origine jusqu'au siècle de Louis XIV (Online-Version). <<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k50685v>> (28.10.2018).
- DODERER, Klaus (Hg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur in drei Bänden. Bd. 1: A-H. Weinheim/Basel 1975.

- DROSDOWSKI, Günther (Hg.): Duden. Deutsches Universalwörterbuch. A-Z. Mannheim u. a. ³1996.
- HENNIG, Beate: Kleines Mittelhochdeutsches Wörterbuch. Tübingen ⁴2001.
- KLUGE, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. ²⁵2011.
- KOSCH, Wilhelm: Deutsches Literatur-Lexikon. Das 20. Jahrhundert. Bd. 5: Butenschön–Dedo. Zürich/München 2003.
- MÜLLER, Lutz; MÜLLER, Anette: Symbollexikon. 2016. <<https://www.symbolonline.de/index.php?title=Hauptseite>> (28.10.2018).
- PAUL, Hermann: Mittelhochdeutsche Grammatik. Tübingen ²⁵2007.
- PLETICHA, Heinrich (Hg.): dtv junior Literatur-Lexikon. Sprache, Lebensbilder, literarische Begriffe und Epochen. Berlin/München ⁴1990.
- POPA, Klaus: Völkisches Handbuch Südosteuropa. Onlinelexikon völkisch-deutsches Südosteuropa. Was verdrängt und verschwiegen wurde bis auf den heutigen Tag ... Deutschsprachige Wissenschaftler, Kulturschaffende und Politiker aus, in und über Südosteuropa bis 1945 und darüber hinaus. Unter besonderer Berücksichtigung der Rumäniendeutschen. 2012. <<http://www.zinnenwarte.de/Transsylvania/OnlinelexM.html>> (28.10.2018).
- SCHOLZE-STUBENRECHT, Werner (Hg.): Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim ⁷2011.
- SCHWEIKLE, Günther; SCHWEIKLE, Irmgard (Hgg.): Metzler-Literatur Lexikon. Begriffe und Definitionen. Stuttgart ²1990.
- Trier Center for Digital Humanities/Kompetenzzentrum für elektronische Erschließungs- und Publikationsverfahren in den Geisteswissenschaften an der Universität Trier: Wörterbuchnetz. Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias LEXER. 2011. <http://woerterbuchnetz.de/cgi-bin/WBNetz/wbgui_py?sigle=Lexer> (28.10.2018).
- WAHRIG, Gerhard (Hg.): Brockhaus-Wahrig Deutsches Wörterbuch in 6 Bänden. Bd. 4: K-Oz. Wiesbaden 1982.
- WAHRIG, Gerhard; KRÄMER, Hildegard; ZIMMERMANN, Harald (Hgg.): Brockhaus Wahrig. Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden. 3. Bd.: G-JZ. Wiesbaden 1981.

8.5 Internetquellen

- Aktive Musik Verlagsgesellschaft mbH: Dimiter Inkiow. 2015. <<http://www.igel-records.de/person/dimiter-inkiw>> (28.10.2018).
- Aufbau Verlag GmbH & Co. KG.: aufbau verlag. 2018. <<http://www.aufbau-verlag.de/index.php/programme/>> (28.10.2018).
- Aufbau Verlag GmbH & Co. KG.; Stichwort: Christel Gersch. 2018. <<http://www.aufbau-verlag.de/index.php/autoren/christel-gersch-b06>> (28.10.2018).
- BRAUN, Thomas: Blunck, Hans Friedrich. o. J. <<http://www.polunbi.de/pers/blunck-01.html#bio>> (28.10.2018).
- DEMANGE, Nicolas: BirdsDessinés. 2009. <<http://www.birdsdessines.fr/editeur/>> (28.10.2018).
- Deutsche Bundesbank: Sammlermünzen. o. J. <<https://www.bundesbank.de/de/aufgaben/bargeld/euro-muenzen/sammlermuenzen/sammlermuenzen-599904>> (28.10.2018).
- Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co.KG: Dimiter Inkiow. 2018. <<https://www.dtv.de/autor/dimiter-inkiw-1560/>> (28.10.2018).
- DÜBELL, Richard: Historisches. Einzelromane. Richard Dübell. Der letzte Paladin. o. J. <<https://www.duebell.de/deutsch/b%C3%BCcher/historische-romane/>> (28.10.2018).
- Dressler Verlag GmbH: Neuschaefer, Katharina. o. J. <<https://www.dressler-verlag.de/nc/schnellsuche/titelsuche/details/mitwirkend/53-30063/23167/21414/Autor/Katharina/Neuschaefer.html>> (28.10.2018).
- GARBE, Christine:
- 2014a: Buchempfehlungen. Genres. Fantastische Kinderliteratur. <<http://www.boysandbooks.de/buchempfehlungen/genres/fantastische-kinderliteratur.html>> (28.10.2018).
- 2014b: Über uns. Konzeption. Warum boys & books? <<http://www.boysandbooks.de/ueber-uns/konzeption.html>> (28.10.2018).
- HAIDING, Karl: Edmund Mudrak zum Gedenken. In: Fabula. Band 11, Heft 1, 1970 (Online-Version: <<https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/fabl.1970.11.issue-1/fabl.1970.11.1.155/fabl.1970.11.1.155.pdf>>, S. 155-156 (28.10.2018).

8.5 Internetquellen

- Hessisches Kultusministerium: Lehrplan Deutsch. Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufen 5G bis 9G und gymnasiale Oberstufe. 2010. <<https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/go-deutsch.pdf>> (28.10.2018).
- ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung):
- 2004a: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004b: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.1 Sprechen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004c: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.2 Schreiben. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004d: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.3 Sprache untersuchen, verwenden, gestalten – Sprachbetrachtung. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004e: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004f: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 5. Deutsch. D 5.5 Medien nutzen und reflektieren. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26329>> (28.10.2018).
- 2004g: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26314>> (28.10.2018).
- 2004h: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. D 6.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26314>> (28.10.2018).

- 2004i: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 6. Deutsch. D 6.5 Medien nutzen und reflektieren. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26314>> (28.10.2018).
- 2004j: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Deutsch. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26291>> (28.10.2018).
- 2004k: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Deutsch. D 7.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26291>> (28.10.2018).
- 2004l: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Deutsch. D 7.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 7. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26291>> (28.10.2018).
- 2004m: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Deutsch. D 7.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Vertraut werden mit Stoffen des Mittelalters. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26709>> (28.10.2018).
- 2004n: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Fächerverknüpfende und fächerübergreifende Unterrichtsvorgaben Jahrgangsstufe 7. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26287>> (28.10.2018).
- 2004o: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 7. Geschichte. G 7.1 Die mittelalterlichen Grundlagen Europas. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26282>> (28.10.2018).
- 2004p: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 10. Deutsch. D 10.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26211>> (28.10.2018).
- 2004q: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangsstufe 10. Französisch (Fs1, Fs2). <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26216>> (28.10.2018).

8.5 Internetquellen

- 2004r: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch. F_{1/2} 10.1 Sprache. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26216>> (28.10.2018).
- 2004s: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (Fs3). <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26425>> (28.10.2018).
- 2004t: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch. F₃ 10.1 Sprache. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26425>> (28.10.2018).
- 2004u: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch (spb). <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26445>> (28.10.2018).
- 2004v: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 10. Französisch. F_{spb} 10.1 Sprache. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26445>> (28.10.2018).
- 2004w: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26539>> (28.10.2018).
- 2004x: III Jahrgangsstufen-Lehrplan. Jahrgangstufe 11/12. Deutsch. D 11.4 Sich mit Literatur und Sachtexten auseinandersetzen. Lektürevorschläge Jahrgangsstufe 11. <<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26539>> (28.10.2018).
- 2018a: Fachlehrpläne. Deutsch 5. Lernbereich 2: Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/5/deutsch>> (28.10.2018).
- 2018b: Fachlehrpläne. Deutsch 5. 2.4 Weitere Medien verstehen und nutzen. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/5/deutsch>> (28.10.2018).
- 2018c: Fachlehrpläne. Deutsch 6. Lernbereich 2: Lesen – Mit Texten und weiteren Medien umgehen. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/6/deutsch>> (28.10.2018).
- 2018d: Fachlehrpläne. Deutsch 7. 2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/deutsch>> (28.10.2018).

8. Literaturverzeichnis

- 2018e: Fachlehrpläne. Geschichte 7. Lernbereich 1: Leben im Mittelalter. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/geschichte>> (28.10.2018).
- 2018f: Fachlehrpläne. Deutsch 8. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/8/deutsch>> (28.10.2018).
- 2018g: Fachlehrpläne. Deutsch 10. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/10/deutsch>> (28.10.2018).
- 2018h: Fachlehrpläne. Französisch 10 (1. und 2. Fremdsprache). <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/10/franzoesisch/1-2-fremdsprache>> (28.10.2018).
- 2018i: Fachlehrpläne. Französisch 10 (3. Fremdsprache). <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/10/franzoesisch/3-fremdsprache>> (28.10.2018).
- 2018j: Fachlehrpläne. Französisch 10 (spätbeginnende Fremdsprache). <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/10/franzoesisch/spaet-fremdsprache>> (28.10.2018).
- 2018k: Fachlehrpläne. Deutsch 11/12. <<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/11/deutsch>> (28.10.2018).
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland):
- 2008: Europabildung in der Schule. Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 i. d. F. vom 05.05.2008). <<http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/faecher-und-unterrichtsinhalte/weitere-unterrichtsinhalte/europabildung-in-der-schule.html>> (28.10.2018).
- 2012: Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012). <https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf> (28.10.2018).
- KOCH, Moritz: Disney kauft Marvel. Ich krieg die Krise. In: Süddeutsche Zeitung (Online-Version). 2010. <<http://www.sueddeutsche.de/kultur/disney-kauft-marvel-ich-krieg-die-krise-1.162511>> (28.10.2018).

- Kritikatur: Christel Gersch. 2015. <http://www.kritikatur.de/Christel_Gersch#Uebersetzungen> (28.10.2018).
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg: Bildungsplan 2004. Lektüreverzeichnis Deutsch. Gymnasium (Stand April 2005). 2005. <<http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/4559678>> (28.10.2018).
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Freie und Hansestadt Hamburg): Bildungsplan Gymnasium. Sekundarstufe 1. Deutsch. 2011. <<http://www.hamburg.de/bildungsplaene/2363352/gym-seki/>> (28.10.2018).
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg. Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Gymnasien. Integrierte Sekundarschulen. Berufliche Gymnasien. Kollegs. Abendgymnasien. Deutsch. 2014. <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/mdb-sen-bildung-unterricht-lehrplaene-sek2_deutsch_neu2014.pdf> (28.10.2018).
- MIEDEMA, Nine; SIEBER, Andrea; BRÜCKNER, Jane; BULIZEK, Björn:¹¹⁰⁹
- o. J.: Mittelneu. Mittelhochdeutsche Texte im Deutschunterricht. <<https://www.uni-due.de/mittelneu/>> (11.10.2015).
- o. J.: Mittelneu. Informationsmaterialien zum Download. Auswahlbibliographie zu mittelalterlichen Themen und Texten. <https://www.uni-due.de/~hg0222/index.php?option=com_content&view=article&id=337:projektflyer-mittelneu&%20catid=81:aktuelles> (01.11.2015).
- o. J.: Mittelneu. Informationsmaterialien zum Download. Informationsblatt zur Schulbuchdatenbank. <https://www.uni-due.de/~hg0222/index.php?option=com_content&view=article&id=337:projektflyer-mittelneu&catid=81:aktuelles> (11.10.2015).
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland: Lehrplan Deutsch. Gymnasiale Oberstufe. Einführungsphase. 2014. <https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/LP_De_EP_GOS_2014.pdf> (28.10.2018).
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland: Lehrplan Deutsch. Klassenstufen 7 und 8. 2014. <https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/LP_De_Gym_7und8_2014.pdf> (28.10.2018).

¹¹⁰⁹ Die Homepage <<https://www.uni-due.de/mittelneu>> ist zurzeit (28.10.2018) offline.

8. Literaturverzeichnis

- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern: Rahmenplan Deutsch für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 des gymnasialen Bildungsgangs. 2011. <<http://www.bildung-mv.de/schueler/schule-und-unterricht/faecher-und-rahmenplaene/rahmenplaene-an-allgemeinbildenden-schulen/deutsch/>> (28.10.2018).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: Lehrplan für die Sekundarstufe II. Gymnasium. Gesamtschule. Fachgymnasium. Deutsch 2002. <<http://www.lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=118>> (28.10.2018).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz: Lehrplan Deutsch. Grund- und Leistungsfach. Jahrgangsstufen 11 bis 13 der gymnasialen Oberstufe (Mainzer Studienstufe). 1998. <<https://lehrplaene.bildung-rp.de/index.php?id=4308>> (28.10.2018).
- MÜNSTERMANN, Katharina: Mittelalter in Deutschland. Ylva Schwinghammer hat (angehende) Lehrkräfte zu ihrem unterrichtlichen Engagement zugunsten mediävistischer Inhalte befragt. 2014. In: *literaturkritik.de* 5. <http://www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez_id=19228> (28.10.2018).
- MUNZEL-EVERLING, Dietlinde: Rolande der Welt. o. J. <<http://www.munzel-everling.de/rolande/>> (28.10.2018).
- Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Deutsch. 2009. <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_deutsch_goi_2009.pdf> (28.10.2018).
- Paris Lodron Universität Salzburg: MHDBDB. Mittelhochdeutsche Begriffsdatenbank. 2002. <<http://mhdbdb.sbg.ac.at/>> (28.10.2018).
- PROBST, Maximilian: Helden. Das kannst du auch! In: Zeit Online. Kultur. 2013. <<http://www.zeit.de/2013/30/dossier-helden>>, S. 16 (28. 10. 2018).
- Sachsen-Anhalt Kultusministerium: Fachlehrplan Gymnasium/Fachgymnasium. Deutsch. 2014. <https://www.bildung-lsa.de/index.php?KAT_ID=2175> (28.10.2018).
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Lehrplan Gymnasium Deutsch. 2013. URL: <https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1529_lp_gy_deutsch_2013.pdf?v2> (28.10.2018).

- STOCKMAR, Stephan: Martin Beheim-Schwarzbach. o. J. <<http://biographien.kulturimpuls.org/detail.php?&id=49>> (28.10.2018).
- Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Deutsch. 2016. <<https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1394>> (28.10.2018).
- UNESCO: Opera dei Pupi, Sicilian puppet theatre <<https://ich.unesco.org/en/rl/opera-dei-pupi-sicilian-puppet-theatre-00011>> (28.10. 2018).
- UNESCO Welterbestätten Deutschland e. V.: Rathaus und Roland in Bremen <<https://welterbedeutschland.de/rathaus-und-roland-in-bremen/>> (28.10.2018).
- Universitätsbibliothek Heidelberg: Heidelberger historische Bestände – digital. Cod. Pal. germ. 112 Konrad <der Pfaffe> Rolandslied. <<http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg112/>> (28.10.2018).
- Zentrum für Literatur- und Kulturforschung Berlin: ZfL in Bild und Ton. Radiointerview mit Sigrid Weigel zum Thema: Märtyrer und Bin Laden. Interview mit Birgid Becker, in: Deutschlandfunk, Sendung: Information und Musik vom 15.05.2011, 7:38 Uhr (11:46 min). 2011. <<http://www.zfl-berlin.org/zfl-in-bild-und-ton-detail/items/interview-mit-sigrid-weigel-zum-thema-maertyrer-und-bin-laden.html>> (28.10. 2018).

8.6 Filme und CD-ROMs

- CASSENTI, Frank (Regie): La chanson de Roland. Roland. Die Horden des eisernen Ritters. Frankreich 1978.
- JACKSON, Peter: Der Herr der Ringe. Die Spielfilm-Trilogie. Hamburg 2003.
- MUNZEL-EVERLING, Dietlinde: Rolande der Welt. Interaktive CD-ROM mit wissenschaftlichen Arbeitsmitteln. 2004.



University
of Bamberg
Press

Erzählungen über Helden üben in unserem angeblich postheroischen“ oder „entheroisierten“ Zeitalter nach wie vor eine ungebrochene Faszinationskraft aus. Gerade die zahlreichen Veröffentlichungen neuer sowie die Wiederauflage alter deutschsprachiger Sagensammelbände beweisen, dass Autoren und Verlage auf ein aktuell bestehendes und nachhaltiges Interesse an Heldenstoffen reagieren. Dabei werden überwiegend alte Sagen über antike und mittelalterliche Helden- oder Götterfiguren als Nacherzählungen für Kinder und Jugendliche altersgerecht adaptiert. Zu den mit am häufigsten rezipierten alten Stoffen zählt auch die mittelalterliche Rolandsage. Den ersten Teil der vorliegenden Arbeit bildet daher eine vergleichende Analyse von ausgewählten deutschsprachigen Rezeptionstexten der Rolandsage mit den mittelalterlichen Quellen, dem mittelhochdeutschen „Rolandslied“ des Pfaffen Konrad, der anonym überlieferten altfranzösischen „Chanson de Roland“ sowie Strickers „Karl“, wobei der Fokus auf der Konzeption des Helden und gleichsam Protagonisten Roland liegt. In einem zweiten Teil werden fertige und bereits erprobte Unterrichtsentwürfe zum „Rolandslied“ präsentiert.



ISBN: 978-3-86309-638-0



9 783863 096380

www.uni-bamberg.de/ubp/