

Hinz, Felix

Mythen im Geschichtsunterricht

Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 24-29



Quellenangabe/ Reference:

Hinz, Felix: Mythen im Geschichtsunterricht - In: *Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 24-29* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-344198 - DOI: 10.25656/01:34419

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-344198>

<https://doi.org/10.25656/01:34419>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 2-2025 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Silke Weiß, Lorsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Prof. Dr. Anabelle Thurn

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, D-78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine

Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product

Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:

produktsicherheit@neckar-verlag.de

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen: beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist

von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2025 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Geschichtsbewusstsein und historisches Denken fördern – aktuell so wichtig wie nie?!

Editorial 3

Jörg van Norden

Aus der Geschichte lernen? Narration und Neugier 4

Heike Krösche

Historisch Denken lernen als Beitrag zur Demokratiebildung
Orientierung in Zeit und Welt 10

Eva-Kristina Franz

Alle Kinder historisch denken lehren – aber wie? 14

Anabelle Thurn

Mit Spielzeug geschichtskulturelle Kompetenz fördern 20

Felix Hinz

Mythen im Geschichtsunterricht 24

Alexandra Flügel, Irina Landrock

Historisch-politisches Lernen in Gedenkstätten – Anmerkungen
zu gedenkstättenpädagogischen Angeboten für Grundschulkindern 30

Katja Schwemmer, Anabelle Thurn

Mehrsprachigkeit als Schlüssel für historisches Lernen in
heterogenen Klassen: Das Beispiel des komparativen Begriffslernens 34

Florian Hellberg

Kein Leid mit der Leitfrage. Problemorientierte Einstiege
im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht 39

Serie: KI – Intelligenz aus der Steckdose

Britta Kohler, Laura Gauch, Nora Katenbrink

Fremde Federn in der Wissenschaft?

Wie Studierende die (nicht erlaubte) Nutzung Künstlicher Intelligenz
beschreiben, begründen und hinterfragen 42

Panorama

Johannes Baumann

Warum den Schulen der Umgang mit den VERA-Daten so schwerfällt
und häufig wirkungsschwach bleibt 48

Für Sie gelesen

Johannes Baumann zu: Kersten Reich: Faire Bildung für alle! 53

Foto Titelbild: Ausstellung „PLAYMOBIL®-Weltreise“ im Kloster Eberbach,
25.11.2023 – 12.01.2025, inszeniert von Diorama-Artist Oliver Schaffe, unter
Mitarbeit von Adrián Limón Rivera und Daniel Andreas Arellano Mesina. Foto: privat

Themen der nächsten Hefte:

I Innovation & Bildungsadministration

I Referenzrahmen und Schulqualität

Mythen im Geschichtsunterricht

Dieser Beitrag definiert, was im Hinblick auf das Fach Geschichte unter dem Begriff „Mythos“ verstanden werden kann und welche Bedeutung Mythen für den Unterricht haben bzw. welches Potenzial in ihnen steckt. Um dies herzuleiten, werden erstens eine Mythen-Typologie und auf dieser Basis zweitens für den Umgang mit Mythen notwendige Kompetenzen vorgestellt, um den Bildungswert von Mythen ausschöpfen zu können.

► Stichwörter: **Mythos, Verschwörungstheorie, Kompetenzen, Bildungswert, Unterrichtspraxis**

Mythos – Definitionsversuch

Den Begriff „Mythos“ zu definieren, fällt keineswegs leicht: Längst haben sich die einzelnen Fachdiskurse beispielsweise der Ethnologie, Religionswissenschaften, Philosophie oder Literaturwissenschaften weit voneinander entfernt und rezipieren sich gegenseitig nur noch wenig. Umso bemerkenswerter ist es, dass sich die Fachdidaktiken derjenigen Schulfächer, in denen Mythen behandelt werden können und z. T. auch sollen, Deutsch und Geschichte, bislang wenig um Mythentheorie bemüht haben.

Eine allumfassende Definition von „Mythos“ scheint heute nicht mehr möglich. Daher konzentriert sich der Beitrag im Folgenden auf das Fach Geschichte.

Ganz allgemein lässt sich ein Mythos als eine Narration verstehen, die überhöhende Aspekte beinhaltet.

Diese Überhöhungen können unterschiedliche Grade erreichen, die sich zwischen den Extremen bewegen können, dass man etwas oder jemanden für nur exemplarisch erklärt (z. B. den Untergang der Titanic als DAS Schiffsunglück, den Gang nach Canossa als DEN demütigen Bittgang oder Einstein als DAS mathematisch-physikalische Genie) und dass man etwas oder jemanden geradezu vergöttlicht oder ihm übermenschliche Kräfte andichtet (z. B. Heldensagen wie diejenigen um den Halbgott Herakles oder um Jean d’Arc, die göttliche Visionen hatte). Letzteres Extrem wirkt in den Bereich des Religiösen hinein.

Für historische Mythen, bei denen eindeutig Übernatürliches außen vor bleiben muss, erweist es sich als sinnvoll, nach Fiktionsgrad zu kategorisieren – anfangen bei jenen, die völlig fiktiv (und nur vorgeblich historisch) sind, und endend bei jenen, die eigentlich gar nicht fiktiv sind, sondern nur exemplarisch hervorheben. Im Detail ließe sich dies wie folgt zusammenfassen:

Bezeichnung	Merkmale	Beispiele
pseudo-historischer Mythos	rein fiktiv, sich dabei aber den Anschein des Historischen gebend	– Robin Hood – Dolchstoß-Legende
Mythos durch Fiktionalisierung	fiktive Ausschmückung eines auf Fakten beruhenden historischen Kerns	– Dr. Faust – Dracula
Mythos durch Überhöhung	exemplarische oder generalisierende Überhöhung von Geschichte ohne fiktive Ausschmückung	– Alexanderzug – Untergang der Titanic

Tab. 1: Merkmale historischer Mythen

Generell ist zu beachten, dass Mythen nicht einfach „falsche“ Geschichten sind. Bisweilen drücken sie „höhere“ Wahrheiten aus als wissenschaftlich-rationale Geschichte, die sich dem Vetorecht der Quellen unterwirft. Mythen entziehen sich dabei der Erklärung, denn sie *sind* die Erklärung. („Die Hexe war’s.“) Die Geschichtswissenschaft stellt Thesen zur Diskussion, der Mythos hingegen behauptet, die Lösung zu haben. Mythen zielen nicht auf den Kopf, sondern auf das Herz und den Bauch. Sie entfalten ihre Wirkung über Emotionen, über „gefühlte Wahrheiten“, und offerieren Identifikation. *Michael Blume*, der über Religion und Hirnforschung promoviert hat, erläutert diesbezüglich: „Wahrheit ist [...] für menschliche Gehirne viel weniger relevant als Zugehörigkeit und Geborgenheit“ (Blume 2020, 23). Mythen bieten eine Leistungsschau („Wirtschaftswunder“), sie mobilisieren und motivieren – selbst wenn es sich um Untergangsmysmen handelt, denn oft soll dieser Untergang die Erben verpflichten, das Opfer der Vorgänger nicht umsonst gewesen sein zu lassen. Das erklärt, weshalb viele Untergangsmysmen

then als Gründungsmythen fungieren (z. B. in Felix Dahns Roman „Ein Kampf um Rom“, der 1876 – kurz nach der Reichsgründung! – zum Bestseller wurde und den Untergang der Ostgoten in Italien thematisiert). Bei Gründungsmythen fällt zudem auf, dass viele Gründungen mit einer „Urschuld“ beladen wurden: Adam und Eva halten sich nicht an Gottes Verbot und Kain ermordet seinen Bruder Abel (Begründung der Menschheit), Romulus erschlägt seinen Zwillingsbruder Remus (Gründung Roms), die Menschen töten Jesus (Gründung des Christentums), Arminius vernichtet Varus durch Verrat (Gründung des „Deutschtums“). Mythen dienen dazu, kollektive Identität zu schaffen oder zu stärken, und diese ist über gemeinsamen Stolz ebenso zu festigen wie durch gemeinsames Leid oder nicht zuletzt auch durch gemeinsame Schuld, aus der – und das ist entscheidend – eine gemeinsame Verpflichtung und damit ein kollektives Ziel erwächst.

Um das Phänomen „Mythen“ für die Historik und den Geschichtsunterricht handhabbarer zu machen, seien zu den Eigenschaften von Mythen im Folgenden aus den Kulturwissenschaften einige für das Fach Geschichte ergiebige Thesen zusammengestellt:

alle Mythen	Mythen durch Fiktionalisierung und Überhöhung	Mythen durch Fiktionalisierung
sind an keine bestimmten Formen gebunden	haben appellativen Charakter	bedürfen keiner Begründung (denn sie sind die Begründung)
sind an keine bestimmten Inhalte gebunden	weisen Botschaften auf, die durch die jeweilige Gegenwart bestimmt sind	sprechen gezielt Emotionen an
	weisen harten narrativen Kern, aber variable Hülle auf	bedienen Stereotype
	besitzen langlebige archetypische Matrix, die wiederbelebt werden kann	haben ihre eigene Zeit

Tab. 2: Eigenschaften historischer Mythen

Alle Versuche, den Mythos über die Form als literarische Gattung zu definieren und ihn beispielsweise von Märchen oder Sage zu unterscheiden, sind zum Scheitern verurteilt, da sie einem Kategorienfehler unterliegen. „Mythos“ ist keine Gattung. Mythen können in allen denkbaren Formen auftauchen.

Zudem kann *alles* zum Mythos werden – der VW-Käfer genauso wie Kaspar Hauser, das Wahre Kreuz, der Priesterkönig Johannes, das Bernsteinzimmer, Atlantis, der Sturm auf die Bastille, Arkadien, der Winterkönig, das Sommermärchen, der Rattenfänger von Hameln, die Goldenen Zwanziger, die Concorde, die Stunde Null oder das Bermuda-Dreieck.

Von zentraler Bedeutung ist die Einsicht, dass Mythen Botschaften erhalten und einen auffordernden Charakter aufweisen: Nicht selten enthalten sie die Aufforderung, einem bestimmten Ideal nachzueifern: stark zu sein wie Siegfried, opferbereit wie die Nibelungen, listig wie Odysseus.

Wenn etwas als „Mythos“ bezeichnet wird, wird damit ausgedrückt, dass man etwas für empirisch nicht triftig hält, d. h. dass man glaubt, dass es einer Prüfung anhand historischer Quellen nicht standhalten würde. Doch daraus sollte nicht vorschnell gefolgert werden, dass man damit etwas durchschaut hätte, das die Zeitgenossen nicht auch sahen, denn was bedeutet es, an einen Mythos zu „glauben“? Mythen werden oftmals auch als „Parallelwahrheiten“, bisweilen gleichsam augenzwinkernd, geglaubt. In Zeiten, in denen über Social Media verbreitete Fake News große Wirkmacht entfalten, wird deutlich, dass es vielen Menschen leider auch schlicht egal ist, was empirisch stimmt. Wichtiger ist, wie gesagt, das Gefühl der Zugehörigkeit, das sich über das Teilen bestimmter Glaubensinhalte erlangen lässt. Und daraus folgt wiederum: Ein Mythos kommt selten allein, denn Mythen bauen aufeinander auf und können sich gegenseitig stützen. Wer an den Deep State glaubt, glaubt nicht nur, dass Impfungen der Unterwerfung der Menschheit dienen, sondern auch, dass sich die Eliten des „Establishments“ von Kinderblut ernähren. Oder wenn man an den Trojanischen Krieg der Ilias glaubte, konnte man auch glauben, dass Aeneas der Ahnherr der Römer war und dass Julius Caesar von diesem abstammte.

Auf diese Weise können durch verschiedene Kopplungen oder gar sogenannte Ansippungen ganze Mythengeflechte entstehen. Gern werden neue Mythen mit erkennbaren Bezügen an bestehende geknüpft: Als der Hermann-Mythos in der Renaissance populär wurde, wurde auch *Martin Luther* bald bildlich zum „Hermann“, später dann *Bismarck*, vor der „Machtergreifung“ auch *Hitler*, und heute (nicht ganz ernst gemeint) Ché Guevara, woraufhin sich dann auch Annäherungen des Luther-Mythos an jenen des Ché Guevara finden (Hinz 2023, 118–127 u. 150–152).

Gelegentlich werden Mythen sogar regelrecht gekapert: Romulus und Remus, die Gründer der Stadt Rom (deren Mutter Rhea Silvia bisweilen auch „Ilia“ genannt wurde), galten ebenfalls als Aeneas direkte Nachkommen. Rom ist bekanntlich nach Romulus benannt (oder umgekehrt). Damit war Remus für die Römer aus dem Spiel, obwohl er zunächst über die gleiche Legitimität, Stärke und Machtbefugnis verfügte wie sein Bruder. Diesen Umstand nutzte die Stadt Siena für ihren eigenen Ursprungsmythos aus.

Als dieses als Saena Iulia eine römische Colonia wurde, hatte auch sie, genau wie Rom, die Wölfin mit den Zwillingen als Wappen. Doch führte sie ihre Herkunft nicht auf Romulus zurück, sondern auf Remus. Dieser, so der Ursprungsmythos der Stadt, habe ebenfalls zwei Söhne gehabt, nämlich Seniu und Aschius, denen ihrerseits die Flucht aus Rom gelang. Seinen Namen habe Siena dann vom älteren der beiden Remus-Söhne erhalten.

Wichtig ist bei Mythen zudem, dass man nie weiß, wann sie wirklich „tot“ sind. Nachdem das Feuer eines Mythos erloschen ist, glimmt er oft lange fort, um unter bestimmten Bedingungen plötzlich wie der Phoenix aus der Asche (auch ein Mythos!) aufzuerstehen – bisweilen leicht gewandelt, aber u. U. größer und stärker als je zuvor. So war der Gang nach Canossa Heinrichs IV. 1077, der im Investiturstreit Weichen stellte, eigentlich fast vergessen, als Bismarck während des Kulturkampfes 1872 (ebenfalls gegen die politische Macht der Römischen Kirche) im Reichstag die Parole ausgab: „Seien sie außer Sorge, nach Canossa gehen wir nicht!“ Erst *dies* machte Canossa zur „Schicksalsburg der Deutschen“ (Oexle 2009, 66).

Der Bildungswert von Mythen

Mythen haben derzeit einen schlechten Ruf. Sie werden belächelt. Doch andererseits gibt es einige unter ihnen, die offenbar als zur höheren Bildung gehörend betrachtet werden: Insbesondere jene Mythen, die wie die Gilgamesch-Sage, die Ilias, die Odyssee, das Nibelungenlied oder der Parzival als Epen verschriftlicht wurden, werden der Hochliteratur zugerechnet. Allerdings schwindet mit der Kenntnis der antiken Sprachen auch die Kenntnis antiker Mythen. Während im 19. Jahrhundert nicht wenige Vertreter/innen des Bildungsbürgertums in der Lage waren, die Odyssee, einen Grundtext der europäischen Zivilisation (Horkheimer/Adorno, 1944), noch im Original zu lesen, ist dazu heute kaum noch jemand im Stande. Insbesondere Mythen der Antike wurden gerade wegen ihrer Ferne zum Christentum im konfessionell gespaltenen deutschen Raum ein besonderes Identifikationspotenzial zugemessen. Schwieriger zu durchschauen ist hingegen der christliche Gehalt in „germanisch“ daherkommenden Mythen wie vor allem dem Nibelungenlied. Spätestens seit den Freiheitskriegen vermeinte man in Siegfried ein Echo des Arminius wahrzunehmen (Cramer 1821, 302), der 9 n. Chr. Varus und seine Legionen im Teutoburger Wald vernichtet hatte. Siegfried wurde dadurch zum „deutschen Helden“ schlechthin und die kollektive Todesverachtung („Treue“) der Nibelungen, die ihn ermordet hatten, sprichwörtlich.

Man kannte gewisse Mythen, verständigte sich in Anspielungen auf sie und richtete das eigene Handeln nach ihren Botschaften aus. Als es im Ersten Weltkrieg dann trotz „Nibelungentreue“ zum österreichisch-ungarischen Bündnispartner unerwartet zur deutschen Kriegsniederlage kam, wurde diese von rechter Seite einem heimtückischen „Dolchstoß“ des „jüdischen Bolschewismus“ zugeschrieben.

Wenn der ehemalige Generalfeldmarschall *Hindenburg* schrieb: „Wie Siegfried unter dem hinterlistigen Speerwurf des grimmigen Hagen, so stürzte unsere ermattete Front; vergebens hatte sie versucht, aus dem versiegenden Quell der heimatlichen Kraft neues Leben zu trinken“ (Hindenburg 1920, 403), dann wurde er von den gebildeten Bürger/innen genau verstanden: Die Reichswehr sei von den äußeren Feinden „im Felde unbesiegt“ von defätistischen Kräften daheim verraten und gleichsam hinterrücks „erdolcht“ worden.

Die unheimliche Macht der „Nibelungentreue“, der Dolchstoß-Legende und später dann vor allem der angeblichen „jüdischen Weltverschwörung“ hat vielen die Augen dafür geöffnet, dass Mythen keineswegs immer ungefährlich sind. Vor allem Verschwörungsmythen (wie die beiden letztgenannten) sind es nicht. Wenn man heute den Eindruck haben mag, dass diese – durch Social Media, wie vielfach angenommen wird – immer mächtiger werden, sollte man sich vor Augen halten, dass der Glaube an Verschwörungsmythen heute deshalb so auffällt, weil er vor 1945 in Deutschland noch ganz normal war – so normal wie in den meisten Teilen der Welt bis heute, wo er gar nicht hinterfragt wird.

Mythen im Geschichtsunterricht

Wie sollte man vor dem Hintergrund dieser Überlegungen mit Mythen im Geschichtsunterricht verfahren?

Noch Anfang des 20. Jahrhunderts war der Umgang mit ihnen recht unbefangen. Dass Rom „753“ v. Chr. gegründet worden sei, stand explizit so in den Geschichtsbüchern. Ebenso konnte man dort noch bis vor Kurzem lesen, dass bei Salamis wie auch später bei Tours und Poitiers „Europa gerettet“ worden sei (Hinz 2017). Die Lehrwerke reproduzierten also ihrerseits historische Mythen. Erst seit den letzten ca. 20 Jahren werden Mythen darin explizit als „Mythen“ thematisiert.

Unter denjenigen deutschen gymnasialen Bildungsplänen, die die Behandlung von Mythen fordern, herrscht kein Konsens darüber, welchen Mythen ein besonderer Bildungswert zukommt: Mehrfach genannt werden die Sage von Romulus und Remus (3x Sek. I) sowie der „Hermann“-Mythos (3x Sek. II). Ansonsten wird eine bunte Mischung aus griechischen (z. B. Ilias, Odyssee), internationalen (Ché Guevara), deutschnationalen (z. B. Nibelungensage, Barbarossa-Legende, Kartoffelmythos um Friedrich den Großen, Bismarck, Dolchstoß-Legende, Führermythos), weiteren westlich-nationalen (z. B. „Rütlischwur“, Johanna von Orleans, „Sturm auf die Bastille“, Napoleon, „Wilder Westen“) sowie lokalen Mythen (z. B. St. Wendelin) angeführt. Der Europa-Mythos wird nirgends erwähnt, was politisch aufschlussreich ist. In den Konkretisierungen überwiegen klar (deutsch) nationale Mythen.

Wie werden diese Mythen in den Schulbüchern thematisiert? – Greifen wir hierzu exemplarisch den Umgang mit der Sage von Romulus und Remus heraus: Typischerweise sollen die Lernenden eine kurze (deutsche) Zusammenfassung der Sage mit archäologischen Erkenntnissen zur Gründung der Stadt Rom vergleichen. Dies läuft meist auf das Ergebnis hinaus, dass der Mythos eine erfundene Geschichte sei, die nichts mit der (archäologischen) „Wirklichkeit“ zu tun habe. Doch so gut wie nie geht es um die Interpretation des Mythos an sich. Denn was soll es bedeuten, dass Romulus Remus erschlägt, als dieser sich über die geringe Höhe der von seinem Zwillingsbruder errichteten Stadtmauer lustig macht, indem er sie überspringt? – Es soll eine Warnung sein an die inneren und äußeren Feinde Roms: „Wenn ihr es wagen solltet, die Sicherheit Roms in Frage zu stellen, werden wir Nachfahren des Romulus euch umbringen. Wenn unser Ahnherr sogar unseren Zwillingsbruder dafür erschlagen hat, würden wir euch ganz sicher auch töten!“ – Bis heute wird hier leider viel Potenzial verschenkt.

Mythen und historische Kompetenzen

Grundsätzlich ist es nicht notwendig, eine neue „Mythenkompetenz“ zu entwickeln. Die Deutung historischer Mythen lässt sich sehr gut anhand bestehender Kompetenzmodelle wie beispielsweise des FUER-Modells erklären. Gleichwohl ist es angebracht, parallel hierzu aufzuschlüsseln, welche Spezifika gerade mythisches Denken aufweist und was bei der Interpretation von Mythen daher gewusst und beachtet werden muss.

In der folgenden Übersicht seien einige Elemente genannt, die hierzu notwendig scheinen:

Elemente für einen historisch-kritischen Umgang mit Mythen durch Fiktionalisierung und Überhöhung:
Die Schüler/innen können ...

1. die emotionale Suggestionskraft der mythischen Erzählung empfinden,
2. den Mythos als solchen erkennen,
3. den Fiktionsgrad des Mythos ungefähr ermessen,
4. eine Gruppe identifizieren, für die der Mythos bedeutsam war oder ist,
5. frühere u. ggf. heutige Funktion(en) des Mythos benennen,
6. die Bedeutung des Mythos für die eigene Lebenswelt erläutern,
7. Überlieferungstraditionen herleiten; ggf. Mythenkopplungen erkennen (De-Konstruktion) und
8. das theoretische Verständnis der Mythengenesse auf die eigene Lebenswelt anwenden: erkennen, wie und weshalb wann ggf. neue Mythen entstehen.

Tab. 3: Stufenweiser Aufbau eines kompetenzorientierten Umgangs mit Mythen

Hierbei handelt es sich nicht um eine obligatorische Stufenfolge von Kompetenzen, sondern um grob nach Anforderungsgrad geordnete Aspekte, die im Geschichtsunterricht vielfach im Zusammenspiel behandelt werden müssten. Die genannten Fertigkeiten zu beherrschen, wäre für die Lernenden nicht nur ein Zugewinn an Kompetenzen, historische Quellen kritisch reflektieren und interpretieren zu können, sondern würde, da Mythen auch in der Gegenwart noch virulent sind, gleichzeitig dazu beitragen, mündige Bürger/innen zu erziehen.

Wer keine Mythen und ihre emotionale Wirkungskraft kennt, wird kaum eine Chance haben, in z. B. politischen Narrationen Anspielungen auf Mythen zu bemerken oder sie auch nur zu vermuten. Die Kenntnis zumindest einiger exemplarischer Mythenerzählungen und ihrer Mytheme dürfte daher grundsätzlich eine notwendige Voraussetzung dafür sein, mit Mythen später auch kritisch umgehen zu können.

Um die Bedeutung eines Mythos einschätzen zu können, ist es insbesondere bei Mythen, die gleichsam „basidemokratisch“ entwickelt wurden („Polymythen“, Marquard 2012, 227), wichtiger noch als bei anderen Quellengattungen, darüber zu reflektieren, welche Gruppe(n) hier an der „Arbeit am Mythos“ (Blumenberg 1979) beteiligt waren. Erst vor diesem Hintergrund lässt sich fragen, was sie in seiner konkreten Ausgestaltung und Formung zum Ausdruck bringen wollten. Ggf. wäre hier auch zu reflektieren, wie man selbst das Ansinnen, das durch den Mythos an einen herangetragen wird, aufnimmt: Was bedeutet der Mythos für die Lernenden heute?

Wenn es hingegen mehr um die Funktionsweisen von Mythen als um die Aussage eines konkreten Mythos zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort geht, kann man in der gymnasialen Oberstufe versuchen, seine Genese nachzuzeichnen: Über welche Kanäle, mittels welcher Gattungen wurde er wie überliefert? An welchen Stationen wurde er nachhaltig geprägt und geformt? Entstanden verschiedene Versionen? (Heiliger Gral: ein Kelch? Ein Stein? Das Blut Christi?)

Als Kür könnte man erarbeiten, dass die Zeit der Mythen keineswegs vorbei ist. Relevant wären hier das Erlangen eines Verständnisses für Bedingungen der Mythengenesse: Welcher Boden ist fruchtbar für Mythen? Was wären aktuelle und zukünftige Anliegen, um die sich Mythen spinnen könnten? Folgende Übersicht (Tabelle 4) mag hierzu ein paar Denkanregungen liefern.

Da des einen Held des anderen Schurke ist, werden sich voraussichtlich auch Gegenmythen bilden. Ein aktuelles Beispiel dürfte sich aus dem gegenwärtigen Krieg in der Ukraine ergeben (siehe Tabelle 5).

Anliegen	Voraussetzung	Botschaft	Zielgruppe	Kern eines aktuellen Mythos, der in Zukunft vermutlich wichtiger werden wird
Klimaschutz	Klima verschlechtert sich weiter	„Die Jugend muss die Erwachsenen zum Klimaschutz zwingen, bevor es zu spät ist!“	Jugendliche	Greta Thunberg (Personenmythos durch Überhöhung)
Aufbau der Weltmacht China	Chinas Macht steigt weiter	„China kann mit straffer Führung und Disziplin alles schaffen!“	Chinesen	Xi Jinping (Personenmythos durch Überhöhung)
Kampf gegen Rassismus	Rassismus bleibt ein Problem	„I can't breathe!“ – „Black lives matter!“	People of Colour, <i>weiße</i>	Tötung des George Floyd (25.05.2021) (Personenmythos/Ereignismythos durch Überhöhung)

Tab. 4: Mythenprognose

Version	Anliegen	Botschaft	Zielgruppe	Kern eines aktuellen Mythos, der in Zukunft vermutlich wichtiger werden wird
a)	Errichtung eines neuen russischen Imperiums; Schaffung eines neuen russischen Selbstbewusstseins	„Lasst uns die fehlgeleitete, Russland stets benachteiligende Politik nach 1991 korrigieren!“ (symbolisch als „Z“ verdichtet)	Verfechter russischer imperialer Ansprüche	Wladimir Putin als derjenige, der Russland wieder zu verloren geglaubter historischer Größe verhalf (oder es zumindest versuchte)
b)	Verteidigung der Heimat (Ukrainer); Verteidigung einer liberalen Ordnung in Europa, in der Krieg nicht mehr als legitimes Mittel zur Verschiebung von Grenzen gilt	„Stoppt Putin!“	liberal eingestellte Menschen in der Ukraine und im Westen	Wolodymyr Selenskyj als Held – als derjenige, der den Verteidigungskampf der Ukraine gegen das übermächtige Russland anführte

Tab. 5: Mythen und Gegenmythen

Einzigste Voraussetzung für derartige Mythen wäre, dass es den jeweiligen Parteien gelingt, entweder als militärischer oder zumindest als moralischer Sieger Anerkennung zu finden.

Auch alte Mythen könnten neu erstarken: In der Situation einer von vielen Menschen im Westen als bedrohlich empfundenen Migration aus außereuropäischen Ländern und insbesondere aus der muslimischen Welt (dem „Orient“) entstand u. a. die Identitäre Bewegung, die das Lambda-Zeichen zu ihrem Logo erkor – in Anspielung auf die Spartaner, die 480 v. Chr. bei den Thermopylen gegen das übermächtige Heer der Perser antraten und – wohl wissend, dass sie es nicht würden besiegen können – den übrigen Hellenen damit die nötige Zeit verschafften, eine wirksame Verteidigung zu organisieren. Ihr Opfer wurde bereits in der Antike als

Heldentod geehrt und im 19. Jahrhundert (mit dem beginnenden Kolonialismus) in die Botschaft umgemünzt, dass „Europa“ um jeden Preis gegen „asiatische“ Fremdherrschaft oder Überfremdung zu verteidigen sei. Im gleichen Sinne könnte auch der Mythos um Karl Martell und die Schlacht von Tours und Poitiers (780) gegen ins Frankenreich eindringende muslimische Berber erneut an Bedeutung gewinnen.

Hinweise und Vorschläge für die Praxis

Für einen ersten Zugang zu historischen Mythen bietet sich eine mythische Erzählung an, die in Versmaß verfasst vorliegt. (Da dies bei Romulus und Remus nicht der Fall ist, eignet sich dieser Mythos hier nicht.) Es hat Vorteile, mit verschiedenen Bearbeitungsformen im

Unterricht zu arbeiten: z. B. mit einer neuhochdeutschen Prosa-Zusammenfassung als Text, einer neuhochdeutschen Vers-Fassung als Text und einer originalsprachigen Vers-Fassung als Audio-Quelle. Selbst wenn diese letztgenannte Form inhaltlich von den Lernenden nur teilweise oder auch gar nicht verstanden werden sollte, vermittelt sie aber doch einen Eindruck von der für die Wirkung wichtigen erhabenen Ästhetik wie auch von der Memotechnik der oralen Überlieferung, die sich teilweise von Reim zu Reim weiterhangelte.

Die Kenntnis klassischer Mythen schwindet – gemeinsam mit der Kenntnis antiker Sprachen wie auch literarischer oder filmischer Klassiker. Stichprobenartige Umfragen unter Studierenden ergaben, dass die bekanntesten historischen Mythen (geläufigste zuerst genannt) folgende sind: Untergang der Titanic, Romulus und Remus, Martin Luther (u. Thesenanschlag), Troja, Martin Luther King, „Wirtschaftswunder“, „Trümmerfrauen“, „Wunder von Bern“, Atlantis, Odysseus und Dolchstoßlegende. Wenn man also das Phänomen historischer Mythen auf verschiedenen Niveaustufen (Tabelle 3) im Unterricht behandeln will, bietet es sich an, nicht zwischen vielen Mythen hin- und herzuspringen, da man dann immer wieder den Inhalt eines jeden neuen Mythos erarbeiten müsste, sondern bei einem oder zumindest wenigen Mythen zu bleiben, dessen bzw. deren Inhalt man sich gemeinsam gründlich versichert hat. Diese sollten Mythen sein, die lange Zeit bedeutsam waren, Wandlungen und vielleicht auch Kopplungen erfahren haben und auch heute noch in irgendeiner bestimmten Form fassbar sind. Ein Beispiel hierfür wäre der Hermann-Mythos: Er geht auf Arminius (9 n. Chr.) zurück, möglicherweise durch Kopplung an den Siegfried/Sigurd-Mythos, war zur Zeit der Reformation und des Nationalismus für die deutsche Identität sehr bedeutsam, bekam 1875 durch *Ernst Bandel* sein eigenes Denkmal (das zu den deutschen Nationaldenkmälern zählt), verlor dann seit 1945 an Bedeutung und wird aktuell eher regional touristisch vermarktet.

Die Behandlung von als solchen explizit thematisierten Mythen fällt in den Bereich der Rezeptionsgeschichte und ist mithin besonders voraussetzungsreich. Auch wenn man schulstufenspezifisch nicht bis zu dieser Niveaustufe vordringen möchte, lohnt es sich, die Kompetenz im Umgang mit Mythen im Sinne eines Spiralcurriculums Stück für Stück von der Primarstufe an aufzubauen. Denn wer Mythen kennt und sie als solche zu identifizieren und die hinter ihnen stehenden Absichten zu erkennen vermag, wird dadurch auch in der Lage sein, die liberale Gesellschaftsform gegen Verschwörungsmythen zu verteidigen.



Abb. 1: Ein Mythos in Stein und Bronze: das Hermannsdenkmal bei Detmold, 1875, mit einer Gesamthöhe von 53,46 Metern die höchste Statue Deutschlands (Foto: F. Hinz 2020)

Literatur

- Blume, M.: Verschwörungsmythen. Woher sie kommen, was sie anrichten, wie wir ihnen begegnen können. Ostfildern ²2020.
- Blumenberg, H.: Arbeit am Mythos, Frankfurt a. M. 1979.
- Cramer, F. M. G. (Hrsg.): Acten-Auszüge aus dem Untersuchungs-Proceß über Carl Ludwig Sand; nebst andern Materialien zur Beurtheilung desselben und Augusts von Kotzebue. Altenburg/Leipzig 1821.
- Hindenburg, P. v.: Aus meinem Leben. Leipzig 1920.
- Hinz, F.: Historische Mythen im Geschichtsunterricht. Theorie und Zugriffe für die Praxis. Frankfurt a. M. 2023.
- Hinz, F.: Weiße Zwerge des Geschichtsbewusstseins? – Die europäischen Rettungsmythen Marathon/Salamis und Tours/Poitiers. In: Bernhard, R./Grindel, S./Hinz, F./Kühberger, Chr. (Hrsg.): Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern. Von Marathon bis zum Elysée-Vertrag. Göttingen 2017, 33-57.
- Horkheimer, M./Adorno, Th. W.: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente (1944), Frankfurt a. M. ²¹2013.
- Marquard, O.: Lob des Polytheismus. In: Barner, W./Detken, A./Wesche, J. (Hrsg.): Texte zur modernen Mythentheorie. Stuttgart 2012, 222-238.
- Oexle, O. G.: Canossa. In: François, E./Schulze, H. (Hrsg.): Deutsche Erinnerungsorte. (2009), Bd. 1, 56-67. München.

Dr. habil. Felix Hinz
Professor für Geschichte und ihre Didaktik,
Pädagogische Hochschule Freiburg
felix.hinz@ph-freiburg.de