



Universiteit  
Leiden  
The Netherlands

## **Latein in interdisziplinären Lehrplänen: Ergebnisse eines deutsch-niederländischen Austauschs**

Schulz, V.; Adema, S.M.; Gils, L. van; Karten, S.; Baumann, H.

### **Citation**

Schulz, V., Adema, S. M., Gils, L. van, Karten, S., & Baumann, H. (2023). Latein in interdisziplinären Lehrplänen: Ergebnisse eines deutsch-niederländischen Austauschs. *Forum Classicum - Zeitschrift Für Die Fächer Latein Und Griechisch An Schulen Und Universitäten*, 2023(2), 134-140. doi:10.11588/fc.2023.2.99826

Version: Publisher's Version

License: [Leiden University Non-exclusive license](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3704640>

**Note:** To cite this publication please use the final published version (if applicable).

# „Latein in interdisziplinären Lehrplänen“: Ergebnisse eines deutsch-niederländischen Austauschs (Universität Leiden, 5. April 2023)

## 1. Inhalte und Ziele des Austauschs

In jüngster Zeit ist das Fach Classics in englischsprachigen Ländern, vor allem in den USA, als Ganzes in Frage gestellt worden. Classics sieht sich im Zug von Debatten um ‚Dekolonisierung‘, Rassismus und Wokeness einem hohen Rechtfertigungsdruck ausgesetzt. Die Lektüre von Texten in lateinischem oder griechischem Original wird bisweilen als elitär und ausgrenzend empfunden. So ist sogar die Forderung aufgekommen, antike Texte in Schule und Universität nur noch in Übersetzung lesen zu lassen. Die Universität Princeton hat, nicht ganz losgelöst von solchen Debatten, die Verpflichtung von Sprachkenntnissen in Latein und Griechisch für Classics-StudentInnen abgeschafft.

In einem instruktiven Blog im *Antigone Journal* hat vor Kurzem Wolfgang de Melo (Universität Oxford) Stellung zu diesen Entwicklungen genommen. Dabei betont er, dass die Situation in Kontinentaleuropa eine andere sei als die in den USA und Großbritannien. Tatsächlich ist die Frage, ob lateinische und griechische Texte im Original oder in Übersetzung gelesen werden sollten, hier weniger ideologisch als praktisch motiviert. Sie stellt sich besonders dann, wenn die Kenntnis der Originalsprache nicht oder nicht vollumfänglich erwartet werden kann – und dies ist insbesondere in interdisziplinären Zusammenhängen der Fall.

Wir wollten der Frage, wie man lateinische Texte in interdisziplinären Unterricht integriert, genauer nachgehen. Dafür haben wir uns für einen komparativen Ansatz entschieden und mit den Niederlanden und Deutschland zwei

europäische Nachbarländer miteinander ins Gespräch gebracht, in denen immer mehr interdisziplinäre altertumswissenschaftliche Programme an den Universitäten angeboten werden. In beiden Ländern stellt sich damit auch die Frage nach dem Einsatz von Übersetzungen, die nicht nur zusätzlich zu den Originaltexten, sondern auch an deren Stelle verwendet werden. Gemeinsam haben wir darüber diskutiert, was Interdisziplinarität ausmacht, wie interdisziplinärer Unterricht in Deutschland und den Niederlanden besonders mit Blick auf die Sprachkenntnisse gestaltet wird und was aus unserer Erfahrung Erfolgsfaktoren für interdisziplinären Unterricht sind.

## 2. Was ist Interdisziplinarität?

Da in den letzten Jahren nicht nur von Interdisziplinarität im Unterricht, sondern verstärkt auch von Multi- und Transdisziplinarität die Rede ist, haben wir zunächst einen Blick auf die Abgrenzung dieser drei Konzepte voneinander geworfen. Sie werden nicht immer einheitlich definiert und unterschieden.

Huutoniemi et al. (2010) unterscheiden zwei verschiedene Gebrauchsformen des Begriffs Interdisziplinarität. Erstens werde der Begriff in umfassendem Sinn für alle Aktivitäten gebraucht, bei denen zwei oder mehr Disziplinen zumindest teilweise nebeneinandergestellt, angewandt, kombiniert oder überschritten werden (Miller 1982, S. 5). Diese Art Interdisziplinarität wird von Repko et al. (2020, S. 59) zusammengefasst als jegliche Interaktion zwischen Disziplinen. Zweitens werde der Begriff

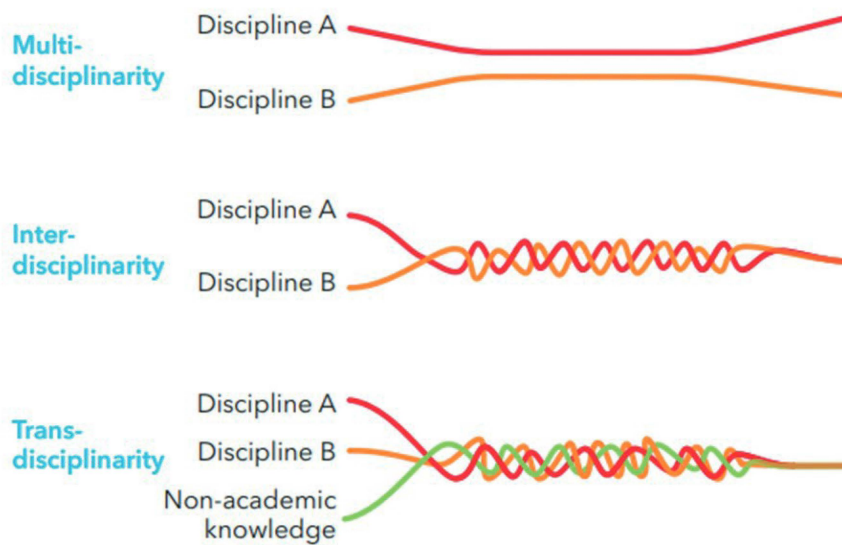


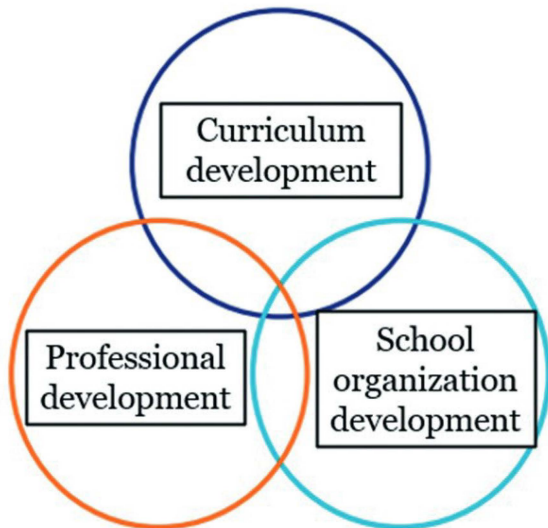
Abbildung 1: Unterschiede zwischen Multidisziplinarität, Interdisziplinarität und Transdisziplinarität (aus: de Greef, Post, Vink & Wenting 2017, S. 29).

in einem engeren Sinn verwendet. Interdisziplinarität meint dann eine ganz spezifische Methode, wie Disziplinen nebeneinandergestellt, angewandt, kombiniert oder überschritten werden. Für solche integrativen Methoden wurden in den letzten Jahren verschiedene detaillierte Taxonomien entworfen (z. B. Klein 2010). Dabei werden dann auch die Begriffe Multidisziplinarität, Interdisziplinarität und Transdisziplinarität voneinander abgegrenzt (zur Unterscheidung vgl. Abbildung 1).

Von Multidisziplinarität spricht man, wenn Erkenntnisse und Methoden verschiedener Disziplinen nebeneinandergestellt werden, ohne dass der Versuch unternommen wird, diese ineinander zu integrieren (Nissani 1995). Interdisziplinarität basiert auf Multidisziplinarität, überschreitet sie aber auch, insofern hier die Zusammenführung der einzelnen Disziplinen beabsichtigt ist. Transdisziplinarität wird unterschiedlich verstanden (van Boxtel et al. 2009), meint aber am häufigsten Interdisziplinarität unter zusätzlicher Beachtung nicht-akademischer Erkenntnisquellen z. B. aus der freien Wirtschaft (de Greef et al. 2017).

Im Unterricht zeigen sich zwei Vorteile von Interdisziplinarität. Erstens hilft Interdisziplinarität dabei, Kohärenz zwischen verschiedenen Teilen des Curriculums herzustellen (Abbenhuis et al. 2008). Zweitens lässt sich durch die Herstellung dieser Kohärenz einer Überlast im Curriculum genauso entgegenwirken wie einer Fragmentierung der vermittelten Inhalte.

Allerdings kann die Entwicklung von (interdisziplinärem) Unterricht sehr komplex und voraussetzungsreich sein. So zeigen beispielsweise aktuelle Forschungen zur Situation an niederländischen weiterführenden Schulen, dass die Entwicklung von (interdisziplinärem) Unterricht nicht unabhängig von der Weiterentwicklung der Schulorganisation und der Weiterbildung der beteiligten Personen erfolgen sollte (vgl. Abbildung 2). Dabei ist die Entwicklung der Schulorganisation abhängig von der Schulkultur, z. B. davon, wie Personen zusammenarbeiten, Führungsaufgaben verteilt sind und gegenseitiger Respekt geäußert wird. Zu beachten ist auch die Infrastruktur der Schule inklusive Fragen nach Zeitplanung, Budget und Kommunikationswegen (Nieveen 2017). Bei der



Weiterbildung der beteiligten Personen müssen Lehrerinnen und Lehrer aktiv einbezogen und verschiedene Kompetenzen entwickelt werden, z. B. im Bereich Pädagogik, Präsentation und Zusammenarbeit (Nieveen 2017).

## 2. Interdisziplinärer Unterricht in den Altertumswissenschaften

### 2.1. Die Situation an deutschen und niederländischen Universitäten

In Deutschland gibt es aktuell knapp 20 interdisziplinäre altertumswissenschaftliche Studiengänge auf BA- und MA-Niveau.<sup>1</sup> Seit 2010 hat sich die Anzahl dieser Studiengänge ungefähr verdoppelt. Die Titel der Studiengänge lauten „Altertumswissenschaften“, „Antike Kultur(en)“ oder ähnlich. Die meisten von ihnen bieten im Kern eine Kombination aus Klassischer Philologie, Alter Geschichte und Klassischer Archäologie an. Häufig können auch Kurse in Philosophie und Theologie belegt und angerechnet werden. Einige Angebote sind noch breiter und integrieren u. a. Vor- und Frühgeschichte, Ägyptologie, Mittellatein und Byzantinistik in die Studiengänge. Wegen der

Abbildung 2: Zusammenhang von Unterrichtsentwicklung, Entwicklung der Schulorganisation und Weiterbildung der beteiligten Personen (Handelzalts et al. 2019, S. 65, angepasst).

zahlreichen Wahlmöglichkeiten, die die Studiengänge kennzeichnen, wird ein hoher Aufwand an individueller Beratung betrieben. Etwa ein Drittel der Studiengangsbeschreibungen enthält darüber hinaus als integralen Bestandteil ein Praktikum, das im Verlauf des Studiums zu absolvieren ist. So wird in gewissem Maße die Unsicherheit in Bezug auf spätere Berufsfelder und -chancen adressiert. Was die Sprachanforderungen für Latein anbelangt, ist das Feld der Studiengänge dreigeteilt. Fast die Hälfte der Studienprogramme verlangt Lateinkenntnisse (Latinum oder ein Äquivalent) als Zulassungsvoraussetzung für das Studium. Etwas weniger Studienprogramme verlangen das Erlernen des Lateinischen während des Studiums, vor dem BA-Abschluss. Eine kleine Gruppe verzichtet auf das Erlernen des Lateinischen insgesamt, wenn auch sehr dazu angeregt wird.

In den Niederlanden werden interdisziplinäre altertumswissenschaftliche Kurse in der Regel als Teile größerer Studienprogramme wie *Ancient Studies*, *Ancient History* und *Classical Culture* angeboten. Sie befassen sich mit der griechisch-römischen Welt und/oder mit dem Alten Orient und ermöglichen eine Spezialisierung in Sprache und Kultur, Geschichte, Religion und Philosophie und in materieller Kultur. Solche Kurse finden sich häufiger auf Master-Niveau als auf Bachelor-Niveau. In der Regel gibt es keine Sprachvoraussetzungen. Für traditionelle Classics-Programme (d. h. lateinische und griechische Sprache und Literatur),

wovon es in den Niederlanden vier gibt, müssen Kenntnisse des Lateinischen und/oder Griechischen vor Beginn des Bachelor-Studiums nachgewiesen werden. AbsolventInnen dieser Programme können im Anschluss ein ein- bzw. zweijähriges Programm (je nach Abschlussart) absolvieren, das sie auf den Lehrberuf am Gymnasium vorbereitet.

In den Niederlanden gibt es zwei interdisziplinäre Bachelor-Programme: *Ancient Studies* in Amsterdam und *Ancient Near Eastern Studies* in Leiden. Beide Programme sind voraussetzungsfrei, was Kenntnisse antiker Sprachen anbelangt. Studierende wählen einen Fokus in einer antiken Sprache und Kultur (Griechisch, Latein oder eine Sprache des Alten Orients), in Archäologie oder in Alter Geschichte. Der interdisziplinäre Bachelor *Ancient Studies* in Amsterdam ist eng verbunden mit den Bachelor-Programmen *Classics Griekse en Latijnse taal en cultuur* (Griechische und lateinische Sprache und Kultur) und *Archaeology/Archeologie*, was sich u. a. in gemeinsamen interdisziplinären Kursen zeigt (vgl. das Praxisbeispiel unten).

Die meisten interdisziplinären Kurse werden auf Master-Niveau als Spezialisierung im Rahmen größerer (Research-)Master-Programme mit dem Titel *Classics and Ancient Civilizations* angeboten. Sie sind damit auch mehr oder weniger eng verbunden mit traditionellen *Classics*-Programmen, die den Fokus auf griechische und römische Kultur und Literatur legen. Eine Ausnahme ist *Ancient Studies* in Utrecht als Teil des Programmes *Ancient, Medieval and Renaissance Studies*.

Die meisten Master-Programme in *Classics and Ancient Civilizations* bieten Spezialisierungen an, für die die Kenntnis des Lateinischen nicht notwendig ist. Wenn Studierende auf Master-Niveau eine Spezialisierung in Latein

anstreben, benötigen sie in der Regel einen Bachelor, der entsprechende Kenntnisse nachweist. Eine Ausnahme stellt hier wiederum die Spezialisierung *Ancient Studies* im zweijährigen Programm *Ancient, Medieval and Renaissance Studies* an der Universität Utrecht dar, der auch Anfängerkurse für Latein integriert hat.

Der Arbeitsmarkt in den Niederlanden bietet zahlreiche Möglichkeiten für Studierende interdisziplinärer Programme und die Universitäten bieten selbst verschiedene Arten der Karriere-Vorbereitung an. Dazu zählen Praktika (in Museen, Bildungseinrichtungen, bei Verlagen), Karriere-Veranstaltungen (mit Alumni und anderen Vertreterinnen und Vertretern der Berufswelt), aber auch schon die Betonung des Erwerbs vielfältig einsetzbarer und übertragbarer Kompetenzen im Studium.

## 2.2. Ein Praxisbeispiel aus den Niederlanden: Amsterdam

Die beiden Universitäten in Amsterdam (Vrije Universiteit und Universiteit van Amsterdam) bieten am *Amsterdam Center for Ancient Studies and Archaeology* (ACASA) gemeinsam drei Bachelor-Programme an: *Griekse en Latijnse taal en cultuurs* (Griechische und lateinische Sprache und Kultur), *Ancient Studies* (Altertumswissenschaften) und *Archaeology/Archeologie*. Hinzu kommt eine Reihe von einjährigen Master-Programmen und zweijährigen Research-Master-Programmen.

Ein wichtiges Lernziel der Bachelor-Programme ist es, Erfahrung beim gemeinsamen Arbeiten in einem interdisziplinären Umfeld zu vermitteln. Ein bis zwei Mal pro Jahr werden hierzu spezifische Module angeboten, deren Zielgruppe Studierende aus den drei genannten Programmen sind. Die Module sind speziell für die Entwicklung interdisziplinärer Kompetenz

entworfen. Diese basiert auf der Kenntnis von Inhalt und Methoden der Einzeldisziplinen, insbesondere der eigenen Fachdisziplin bzw. des gewählten Schwerpunkts (bei *Ancient Studies*). Die Kenntnis der Fragen, mit denen sich angrenzende Disziplinen befassen, hilft dabei zu verstehen, dass gerade zur Beantwortung komplexer Forschungsfragen mehrere Disziplinen zusammenarbeiten können.

Mit dieser Einsicht führen Studierende ein kleines interdisziplinäres Projekt unter Anleitung eines Dozenten oder einer Dozentin durch. Dabei werden Studierende aus den Programmen *Griekse en Latijnse taal en cultuur* (Griechische und lateinische Sprache und Kultur) und *Archaeology/Archeologie* vor allem dazu angeregt, ihre Fähigkeiten im Präsentieren und Zusammenarbeiten in interdisziplinärer Umgebung zu entwickeln. Studierende des Programms *Ancient Studies* üben sich auch in der Kombination verschiedener (Sub-)Disziplinen bei der Beschäftigung mit ihren Forschungsfragen.

Ein konkretes Beispiel für das erste interdisziplinäre Modul, das die ACASA-Studierenden belegen, liefert das Modul ‚Historical Sources‘ am Beginn des zweiten Semesters des Bachelor-Studiums. Studierende der drei Bachelor-Programme erfahren hier, welche unterschiedlichen Fragen sie an schriftliche antike Quellentexte richten können, etwa nach dem Material, der Überlieferung, dem Adressaten, dem Ursprungskontext, dem Autor, aber auch nach der Gattung, Interpretation und dem Stil eines Textes. Zu den zuletzt genannten Fragen fühlen sich Studierende von *Griekse en Latijnse taal en cultuur* (Griechische und lateinische Sprache und Kultur) besonders hingezogen, während Archäologinnen und Archäologen und Historikerinnen und Historiker in der Regel die zuerst genannten Fragen stellen. Stu-

dierende erlernen methodische Grundlagen, um all diesen Fragen nachzugehen. In Gruppen arbeiten sie an einem konkreten Fallbeispiel zusammen, das eine spezifische komplexe Frage behandelt wie z.B.: „Was war das Ziel von Augustus’ *Res Gestae*?“ „Hat Caesar wirklich in den Niederlanden gekämpft?“ Die Gruppen sind interdisziplinär zusammengesetzt und bestehen aus vier Studierenden, die die zur Verfügung stehenden Quellen jeweils aus ihrer eigenen disziplinären Perspektive betrachten. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden den anderen Studierenden in kurzer Form am Ende des Moduls präsentiert.

### 2.3. Ein Praxisbeispiel aus Deutschland: Gießen

Das Institut für Altertumswissenschaften der JLU Gießen vereint Alte Geschichte, Klassische Archäologie, Gräzistik und Latinistik unter einem Dach und bietet neben den üblichen fachspezifischen Studienoptionen in den Bereichen B. A., M. A. und gymnasiales Lehramt seit 2005 den interdisziplinären B. A. *Kultur der Antike* (KdA) an, der seit 2022 optional auch ohne Sprachvoraussetzungen studiert werden kann. Im B. A. *Kultur der Antike* erwerben die Studierenden im ersten Jahr Basiswissen und Methodenkompetenzen in allen vier beteiligten Fächern. Im zweiten und dritten Jahr vertiefen sie eines der vier Fächer als Kernfach und die übrigen drei im Rahmen von frei kombinierbaren Wahlpflichtmodulen. Neben diesem multidisziplinären Angebot entwickeln und vertiefen die Studierenden in drei Modulen des Hauptstudiums (‚Interdisziplinäres Arbeiten‘, ‚Exkursion‘, ‚Projekt und Präsentation‘) in Betreuung durch fachübergreifende Lehrteams gezielt ihre Kompetenz, die bereits im Grundstudium eingeübten sehr spezifischen Methoden und Perspektiven der einzelnen

Fächer in einen interdisziplinären Austausch zu bringen.

Als Beispiel für eines dieser drei Module sei hier das Modul ‚Interdisziplinäres Arbeiten‘ skizziert, das im Rahmen eines Seminars und eines vom Lehrtandem ausgerichteten Tutoriums Themen wie ‚Augusteische Text- und Bildkultur‘ oder ‚Tod und Bestattung in der Antike‘ behandelt. Die unterschiedlichen Befunde und Quellen bzw. Texte werden dabei u. a. auf ihre Materialität, ihre Ästhetik/Stilistik, ihre Rolle als Medien von Kommunikation in einem spezifischen historischen und räumlichen Kontext, aber auch auf ihren Quellenwert hin befragt. Nach einer thematischen und methodischen Einführungsphase werden konkrete Fragestellungen – z. B. „Wie wird augusteische Architektur und Urbanistik in Vergils Aeneis aufgegriffen?“, „Welche kommunikativen Strategien verfolgt das Scipionengrab?“, „Wie verarbeiten griechische Grabepigramme den Tod von Kleinkindern?“ – in Kleingruppen von Studierenden mit unterschiedlicher Kernfachwahl vertieft und der Lerngruppe präsentiert. Das Semester wird mit einer individuellen Hausarbeit abgeschlossen.

### **3. Erfolgsfaktoren für interdisziplinären Unterricht**

Im Laufe unserer Praxisberichte und Diskussionen kamen wir immer wieder auf einzelne Elemente zurück, die aus unserer Sicht für das Gelingen von interdisziplinärem Unterricht und den Einsatz von antiken Texten in Übersetzung entscheidend sind.

Hier ist als erstes, wie bei nahezu allen didaktischen Überlegungen, die Schnittstelle von Schule und Universität zu nennen. Schülerinnen und Schüler, die bereits in der Schulzeit Erfahrungen mit interdisziplinärem Unterricht gemacht haben, dürften auch an der Universität

fachübergreifenden Fragestellungen gegenüber offener sein. Klassische Philologie bietet sich auch an den Schulen für einen solchen Unterricht gemeinsam mit der Geschichte, der Bildenden Kunst, der Musik oder den modernen Sprachen an.

Sich auf interdisziplinären Unterricht einzulassen, heißt auch, sich bereit zu erklären, mit Übersetzungen zu arbeiten. Das gilt umso mehr, je heterogener die Gruppe ist. Übersetzung ist dann nicht Ziel des Unterrichts, sondern ein Mittel, Literatur leichter zu verstehen, um sie in einen historischen oder kulturellen Zusammenhang einordnen zu können. Der Einsatz von Übersetzungen kann hier als Chance begriffen werden, die Antike einem weiteren Personenkreis zugänglich zu machen.

In heterogenen Gruppen mit unterschiedlichen Kenntnissen der Originalsprache scheint es wichtig, alle Gruppen gleichermaßen integrieren zu können und fair zu behandeln. So wirkt beispielsweise eine implizite oder explizite Binnendifferenzierung in Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die eine bestimmte Fähigkeit haben, und solche, die diese Fähigkeit nicht haben, nicht gut auf die Gruppendynamik. Es scheint auch nicht ausreichend, die TeilnehmerInnen, die Latein nicht im Original verstehen, schlicht mehr Text in Übersetzung lesen zu lassen. Stattdessen kann und sollte klar nach Lernzielen und Lernangeboten differenziert werden, die jeder Gruppe an TeilnehmerInnen die Möglichkeit bieten, ihre eigene Expertise weiterzuentwickeln und neue Herangehensweisen kennenzulernen. Wenn die einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmer dann nicht die gleichen Aufgaben erhalten, erscheint es uns wichtig, dass sie alle ein vergleichbares Arbeitspensum absolvieren und gleichermaßen für sie entscheidende Kompetenzen ausbauen und hinzulernen.

Um die Dominanz eines Faches oder einer Fähigkeit zu vermeiden, bietet sich ein fragen- und themenorientierter Unterricht an. Zur Beantwortung einer komplexen akademischen Frage sind nämlich meist mehrere disziplinäre und methodische Fähigkeiten gefragt, die sich in der Gruppe ergänzen können.

Unser Workshop hat Lust gemacht auf mehr Austausch auf nationaler und internationaler Ebene, was die Planung und Durchführung von interdisziplinären Studiengängen anbelangt.

#### Literatur:

- Abbenhuis, R., Klein Tank, M., Lanschot, V., Oosterloo, A., Paus, H., Roozen, I., van Mossel, G. & van Nieveen, N. (2008): *Curriculair leiderschap. Over curriculaire samenhang, samenwerking en leiderschap in het onderwijs*. Enschede.
- De Greef, L., Post, G., Vink, C., Wenting, L. (2017): *Designing Interdisciplinary Education. A Practical handbook for university teachers*. Amsterdam.
- Handelzalts, A., Nieveen, N. & van den Akker, J. (2019): *Teacher Design Teams for School-Wide Curriculum Development: Reflections on an Early Study*, in: Pieters, J., Voogt, J. & Pareja Roblin, N. (Hrsg.), *Collaborative curriculum design for sustainable innovation and teacher learning*, S. 55-82.
- Huutoniemi, K., Thompson Klein, J., Bruun, H., Hukkinen, J. (2010): *Analyzing interdisciplinarity: Typology and indicators*, *Research Policy*, 39.1, S. 79-88.
- Klein, J. P. (2010): *A taxonomy of interdisciplinarity*. In: Frodeman, R., Klein, J.T., Mitcham, C., Britt Holbrook, J. (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*, S. 15-30.
- Miller, R. (1982): *Varieties of interdisciplinary approaches in the social sciences*, *Issues in Integrative Studies*, 1, S. 1-37.
- Nieveen, N. (2017): *Schooleigen curriculumontwikkeling en voorwaarden voor succes*. Enschede: SLO.
- Nissani, M. (1995): *Fruits, salads, and smoothies: A working definition of interdisciplinarity*. *Journal of Educational Thought*, 29, S. 119-126.
- Repko, A. F., Szostak R., Buchberger, M.P. (2020): *Introduction to Interdisciplinary Studies 3. Auflage*, Thousand Oaks.
- Van Boxtel, C. (Hrsg.) (2009): *Vakintegratie in de Mens- en maatschappijvakken*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken en Landelijk Expertisecentrum Economie en Handel.

#### Anmerkung:

- 1) In die Betrachtung einbezogen wurden Studiengänge an den folgenden deutschen Universitäten: ALU Freiburg, FAU Erlangen, FSU Jena, Georg-August-Universität Göttingen, HHU Düsseldorf, JLU Gießen, JMU Würzburg, LMU München, MLU Halle-Wittenberg, TU Dresden, Universität des Saarlandes Saarbrücken, Universität Köln, Universität Konstanz, Universität Leipzig, Universität Regensburg, Universität Rostock, Universität Trier, WWU Münster.

SUZANNE ADEMA (Universität Leiden),

HELGE BAUMANN (JLU Gießen),

LIDEWIJ VAN GILS (Universität Amsterdam),

SANDRA KARTEN (Universität Leiden),

VERENA SCHULZ (KU Eichstätt-Ingolstadt)