

Rechnen aus Solidarität

Eine dokumentarische Videointerpretation retrodigitalisierter DDR-Unterrichtsvideos

Susanne Timm

Was ist im Film zu sehen? Zunächst, und das scheint sehr einfach zu sein, ist die gefilmte Situation zu sehen, und da es eine Unterrichtssituation ist, wird, wenn Unterricht als soziales Geschehen verstanden wird, die soziale Praxis von Unterricht in der DDR sichtbar. Für die Aussagekraft des Sichtbaren gilt es die Relation zwischen der Einzelaufnahme des gefilmten Unterrichts und dem schulischen Alltag, wie er sich täglich republikweit ereignet hat, zu bedenken. Eine Möglichkeit, dieses Verhältnis zu konzeptionieren, soll einleitend kurz skizziert werden. Der nachfolgende, exemplarisch ausgeführte explorative Entwurf einer dokumentarischen Videointerpretation der DDR-Unterrichtsaufzeichnungen verfolgt in erster Linie heuristische Interessen. Im dritten und resümierenden Abschnitt wird es auch um die Frage gehen, um welche Perspektiven die Interpretation der DDR-Unterrichtsvideos mittels der dokumentarischen Videointerpretation die historische Bildungsforschung erweitern kann. Methodisch beziehe ich mich bei diesem Versuch auf die dokumentarische Videointerpretation (Bohnsack 2003, 2010, 2011, Baltruschat 2010). Im Umgang mit visuellem Datenmaterial ist es Bohnsacks Ziel, der Eigenlogik des Ikonischen gerecht zu werden und mit der ausgearbeiteten Methodik eine Interpretation von sozialwissenschaftlicher Relevanz vorzulegen. Hierbei bezieht er sich in erster Linie auf die Wissenssoziologie Karl Mannheims, sowie auf die ikonologischen Überlegungen der Kunsthistoriker Erwin Panofsky und Max Imdahl.

1 Einführung

Für diesen Beitrag grundlegend ist die Auffassung, dass die in den Filmen sichtbare soziale Situation und deren Ordnungen durch das implizite Wissen der beteiligten Akteure strukturiert sind. Dieses implizite Wissen entfaltet aufgrund seines habituellen Charakters seine Relevanz auch jenseits des Filmmomentes. Durch die Unterrichtsfilme hindurch können also habituelle Orientierungen, die Unterricht in der DDR strukturierten, herausgearbeitet werden – und dies gilt für

alle Akteure, für die Lehrer wie für die Schüler¹. Damit kommt Unterricht in der DDR und dessen strukturierende Orientierungen jenseits der Klärungen zur Anschauung, wie sie aus der Analyse seiner Rahmenbedingungen, etwa der politischen Vorgaben, der didaktischen Zielstellungen und der materiellen wie personellen Ressourcen oder der Erinnerung Beteiligten abgeleitet werden können. Diese wissenssoziologische Perspektive auf Unterricht geht mit der Entscheidung zur Interpretation der DDR-Unterrichtsvideos auf der methodischen Grundlage der dokumentarischen Videointerpretation einher: Die dokumentarische Interpretation zielt auf das implizite, atheoretische Wissen ab, das sich in Handlungen dokumentiert, indem sie die Eigenlogik ihrer Strukturierungen, aufspürt. Die AnalyseEinstellung zielt auf habitualisierte Orientierungen ab, die die geteilte Praxis, in diesem Fall die Unterrichtspraxis, strukturieren.

Die dokumentarische Interpretation von Videos setzt primär an der visuellen Dimension des Filmmaterials an. Eine Begründung für diese Entscheidung liefert die Eigengesetzlichkeit des Visuellen gegenüber der dominanten textlichen Dimension. In einem ersten Interpretationsschritt werden auf der vorikonographischen Ebene der Filmerzählung Hauptsequenzen, Untersequenzen und eingelagerte Sequenzen identifiziert. Eine Sequenz ist aus dem Zusammenhang von Szene und Einstellung konstituiert. Nach den Kriterien der kompositorischen und der interaktiven Dichte werden sogenannte Fokussierungsmetaphern ermittelt. Innerhalb dieser verdichteten Filmabschnitte werden entsprechend ihrer Relevanz, etwa der Einstellungshäufigkeit oder den Brüchen, Fotogramme bestimmt, die das Material für den nächsten Interpretationsgang, den der formulierenden und der reflektierenden Interpretation von Einzelbildern, bilden. Nach Hampl (2010: 74) bleibt auch in der Filmanalyse die Rekonstruktion der Planimetrie von Einzelbildern ein bedeutsamer erster Schritt bei der dokumentarischen Interpretation, denn der dokumentarische Sinngehalt, der in visuellen Produkten seine Spezifität aus dem ikonischen Sinngehalt gewinnt, ist in der formalen Komposition des Visuellen verankert (Bohnsack 2003, Imdahl 1994). Die Interpretation von Einzelbildern soll deswegen den Ausgangspunkt für die hier vorgestellte Interpretation liefern. Mit dieser Entscheidung sind zwei Einschränkungen verbunden: Die Interpretation rückt eher Momente der synchronen Konstellation als die des Unterrichtsverlaufs in den Vordergrund, ausdrücklich ausgeklammert wird die Interpretation im Blick auf die abbildenden Bildproduzenten, die einen deutlicheren Ausgangspunkt von spezifisch filmischen Aspekten nehmen müssen.

¹ Aus Gründen der Lesbarkeit wird für Frauen wie Männer, für Mädchen wie Jungen im Plural zu meist die maskuline Form genutzt. Da es sich in dem konkret gewählten Film leicht ersichtlich um eine weibliche Lehrkraft handelt, wird deren Benennung gleichwohl im Femininum erfolgen.

Ihre weitergehende Bedeutung gewinnen die Einzelbilder in ihrer Relationierung zu weiteren Elementen der Sequenz, wie zu weiteren Einzelbildern und Sequenzen. Die Dimension Text wird zunächst ebenfalls isoliert in verschiedenen Schritten bis zur Herausarbeitung des immanenten Sinngehaltes des Textes interpretiert und schließlich zur reflektierenden Gesamtinterpretation von Bild und Text erweitert.

2 Geteilte Orientierungen im Fachunterricht

Der Film wurde für eine exemplarische Interpretation in diesem Beitrag aus dem vorliegenden Korpus der DDR-Unterrichtsvideos nach drei Kriterien ausgewählt: Das der Vollständigkeit einer Unterrichtsstunde, das der unterstellten Sachbezogenheit des Unterrichts und schließlich das der Aufnahmesituation. Das erste Kriterium zielt einerseits auf das Material, in welchem der Spannungsbogen einer Unterrichtsstunde in seiner Gesamtheit abgebildet ist. Das zweite Kriterium ist daran orientiert, Unterrichtspraxis ohne vorgängigen Ideologieverdacht in den Blick zu nehmen. Gerade der Unterricht in den Fächern, die nicht von vornherein auf gesellschaftliche und politische Fragen ausgerichtet sind, gibt den Blick auf Orientierungen frei, die die pädagogischen Ordnungen diesseits ihrer explizit politischen Rahmungen strukturieren. Das dritte Kriterium der Auswahl bezieht die räumlichen wie situativen Bedingungen ein: Das hier zur Interpretation ausgewählte Video ist im Audiovisuellen Zentrum der Humboldt-Universität entstanden.² Es ist ein Raum, der für Unterrichtsaufnahmen und für direkte Unterrichtsbeobachtungen in Ausbildungs- und Forschungszusammenhängen installiert wurde. Die in diesem Fall aufgenommene Schülergruppe ist keine, die regelmäßig der Aufnahmesituation ausgesetzt wurde. Es ist nicht auszuschließen, dass es sich bei der aufgenommenen Situation um eine aus diesem Anlass inszenierte oder wiederholte Unterrichtsstunde handelt. Dennoch lassen sich in Brüchen und deren Anschlüssen wie auch in den Passagen, die die Inszenierung zu überspielen vermögen, habituelle Praktiken rekonstruieren, so eine Arbeitshypothese.

Vor diesem Hintergrund wurde eine Mathematikstunde in einer Sonderschulklasse, schätzungsweise im 6. bis 7. Jahrgang ausgewählt. Beteiligt sind zehn Schüler und eine Lehrerin. Die Aufnahme ist aus den späten 1970er Jahren.³ Die im Weiteren vorgestellte Interpretation geht von Einzelbildern bzw. Fotogrammen aus, die aus zentralen Sequenzen bzw. Untersequenzen für die Interpretation

² Nähere Einzelheiten vgl. Heun in diesem Band.

³ Neben dem Titel „Addition zweistelliger Zahlen“ (Videofile 1987) werden aus Datenschutzgründen weitere Details nicht genannt bzw. sind alle Angaben anonymisiert.

herangezogen werden. Um die Einzelbilder aus den Sequenzen auswählen zu können, wurde zunächst der gesamte Film sequenziert.⁴ Für diesen Schritt sind zwei bildliche Elemente, die Kameraeinstellung und der Bildinhalt, ausschlaggebend. Für diesen Film lassen sich jenseits der rahmenden Titelbilder fünf unterrichtliche Hauptsequenzen identifizieren: Die einleitende Sequenz ist überwiegend an der Stirnseite des Klassenraums lokalisiert, wird von einem Lehrervortrag eingeleitet und von der Tafelarbeit der Schüler bestimmt. Die nachfolgende Hauptsequenz wird inhaltlich von der Arbeit der Schüler an ihrem Sitzplatz dominiert. Ihr folgt eine Hauptsequenz, die von verschiedenen Gesprächsanordnungen durchzogen ist. Die vierte Hauptsequenz, umfasst mit fast 17 Minuten annähernd die Hälfte des Filmes und bündelt in arbeitsteiliger Weise verschiedene Arbeitsformen zu einem Strang, die Tafelarbeit sowie die Einzelarbeit von Schülern und Schülerinnen in immer kürzeren Untersequenzen: Anhand der Sequenzierung lässt sich also von einer Beschleunigung des Unterrichts für die zweite Stundenhälfte sprechen. Die abschließende Hauptsequenz verläuft auch in ihren Einstellungswechseln ruhiger und ist wieder von einem Lehrervortrag geprägt. Auswahlkriterien für die verwendeten Sequenzen sind jeweils ihre Stellung im Film, und für die Einschränkung auf die Untersequenzen die Stellung innerhalb der jeweiligen Hauptsequenz, die Fokussierungen in den Gebärden und schließlich die gesteigerte Dichte der Bildfolgen und Anordnungen.

2.1 Initiale Lehrerzentrierung

Dass in der Interpretation der Bilddimension einleitende Einzelbild ist der Eingangssequenz entnommen, in welcher der Unterricht auf zweifache Weise eröffnet wird: Zunächst gibt die Lehrerin eine kurze Übersicht über die Stundeninhalte. In einem zweiten Schritt der Eröffnung werden mathematische Aufgaben bearbeitet: Die Lehrerin ruft hierfür einzelne Schüler auf, die an der im ersten Bild sichtbaren Tafel einzeln die geforderten Arbeitsschritte erledigen. Einstellungsvarianten auf dem vorderen Teil des Klassenraumes dominieren in ihrem Anteil deutlich. Die den gesamten Film strukturierende vordere Partie des Raumes wird prominent eingeführt.

⁴ Das Grundmaterial einer Interpretation ist die Transkription, die bei Filmen methodisch eine Herausforderung bereithält: Wird Bild in Text überführt, handelt es sich bereits um einen Interpretationsschritt, der zumindest als Protokoll zu bezeichnen wäre – in einem Transkript verbleibt das Bild als Bild. Für die hier vorgelegte Interpretation dient als Grundlage das Material, das auf der Basis des von Stefan Hampl und Algaja Przyborski entwickelten Transkriptionssystems MoViQ gewonnen wurde (vgl. Przyborski/ Wohlrab-Sahr 2008: 169). Bild und Ton werden in diesem Verfahren konstant im gleichen Zeitrhythmus transkribiert. Hampl spricht in diesem Zusammenhang von „Partiturschreibweise“ (Hampl 2010: 55f.).



Abb. 1: Bild 0016, Hauptsequenz „Eröffnung des Unterrichts“/ Untersequenz „Übersicht der Stirnseite“ in der am häufigsten vorkommenden Einstellungsvariante (Standbild)

In der Mitte des Bildes ist die Lehrerin abgebildet, die mit locker hängenden und leicht geöffneten Händen eine entspannte Haltung einnimmt. Sie ist durch keinen der Schüler, die zwischen ihr und der Kamera sitzen, verdeckt, ihr Körper wird etwas unterhalb der Hüfte vom unteren Bildrand abgeschnitten. Hinter ihr, im Bildhintergrund, ist eine Rechentafel, die für verschiedene Operationen benutzt werden kann. Die Lehrerin wendet dieser Tafel den Rücken zu: Sie ist mit ihrem Blick und mit ihrer Ansprache in die vor ihr sitzende Klasse gerichtet. Im Bildvordergrund befinden sich zwei Schüler, die nur zu geringsten Teilen abgebildet sind.

Die Lehrerin ist in der bildlichen Anordnung mehrfach betont: Sie ist die am vollständigsten abgebildete Person, die horizontal wie zentral positioniert ist. Sie ist durch den quadratischen Rahmen des geometrischen Mittelfeldes, der multifunktionalen Tafel in ihrem Hintergrund geradezu eingerahmt. Sichtbar ist eine Anordnung eines Triptychons mit der Lehrerin als einziger abgebildeter, zentraler Figur. Dieses Bild aus der Eingangssequenz „Eröffnung des Unterrichts“ ist allein an der zentralen Position der Lehrkraft ausgerichtet.

Von der planimetrischen Anlage des Bildes ausgehend lässt sich die Szenerie der Aufnahme rekonstruieren, die den Blick auf das performativ hervorgebrachte Sozialgefüge freigibt.

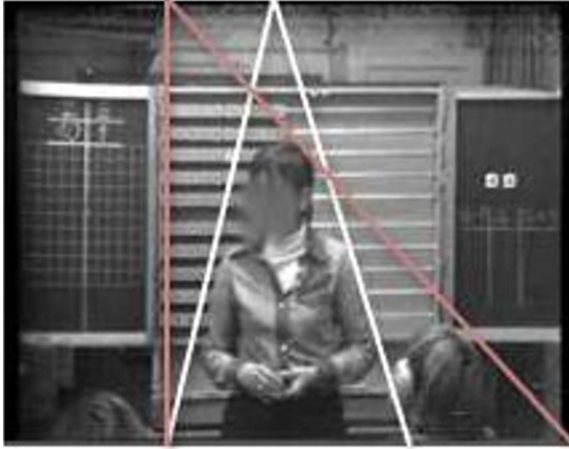


Abb.2: Bild 0016 [Bearbeitung ST] (Standbild)

Die Armaußenlinien lassen sich verlängern und mit dem unteren Bildrand als Basis nach oben spitz zulaufendes Dreieck verstehen, (hier weiß eingetragen), dessen Mittelsenkrechte sich mit der Mittelachse von Tafel, Lehrerin und Bild deckt. Innerhalb dieses Dreieckes liegt der Kopf der Lehrerin, außerhalb, die beiden Köpfe von Schülern im Vordergrund. Die Lehrerin lässt sich im Bildzentrum einzeln stellen, ohne Bezug zu den zwei Schülern, deren Kopf – zum Teil – sichtbar ist. Eine weitere Dreieckform (hier dunkelgrau eingetragen) verbindet die äußeren Kopfränder der Lehrerin mit dem des rechts sitzenden Schülers im Vordergrund.

Mit den beiden Dreieckspositionen lässt sich analog zu Imdahls Begriff des „Übergegensätzlichen“ (Imdahl 1994: 312) die Gleichzeitigkeit von Einzelstellung und sozialer Bezogenheit herausarbeiten: Während für den nach schräg oben schauenden Schüler eine Blickrichtung auf die Lehrerin destilliert werden kann, ist diese mit ihrer Blickrichtung und Kopfdrehung von den beiden sichtbaren Schülern abgewendet: Die in der formalen Anordnung angeschlagene Bezugnahme der beiden – die beiden Schüler sitzen der Lehrerin sozusagen zu Füßen – wird im Bildinhalt nicht wiederholt.

Das Bild ist aus der Eingangssequenz des Unterrichtsvideos entnommen: Hier werden die folgenden 35 Minuten initialisiert. Zentral ist die Lehrerin im

Fokus des Bildes, betont in mehrfacher Weise: Durch ihre Größe, den Anteil an der Darstellung, die Mittigkeit und durch die Stellung zwischen Bildvorder- und Bildhintergrund. Im Hinblick auf soziale Konstellationen ist sie einerseits als Einzelne in ihrer Sonderstellung betont, dem nachrangig sind bildinhaltliche Beziehungen zu zwei Schülern, deren Köpfe im Bildvordergrund angeschnitten sind: Diese Beziehungen entfalten sich in gegensätzlichen Strukturen: Von dem ihr zugewandten und ihr näher sitzenden Schüler ist die Lehrerin abgewendet, ihre Blickzuwendung geht in die Richtung des zweiten Schülers, ohne erkennbar auf diesen direkt gerichtet zu sein. Eine Gleichzeitigkeit von Nähe und Distanz kann identifiziert werden.

Mit der Fokussierung auf die Lehrerin zeigt das Bild einen personalen Fokus: Material, Dinge, die mit der zu unterrichtenden Sache zu tun haben könnten, das Tableau, die Buchstaben und Rechenzeichen verbleiben im Bildhintergrund. Zunächst, eingangs zum Unterricht, den Unterricht initialisierend und herstellend, steht die Lehrerin im Mittelpunkt. Der Bildhintergrund besteht aus angeordneten Flächen, die formal die Dreiteilung eines Flügelaltars evozieren. Auch in diesem Zentrum steht die Lehrerin, die hier nicht nur zentral gerahmt wird, sondern gleichzeitig inhaltlichen Bedeutungszuwachs erfährt: An ihrer hervorgehobenen Stellung ist nicht zu zweifeln. Die Autorität einer Lehrperson wird hervorgehoben und performativ hergestellt. Die entspannte Haltung der Lehrerin (geöffnete Hände) gibt den Blick darauf frei, dass die Autorität eine ohne Anstrengung ist. Sie kann als inkorporierte verstanden werden, auf die die bildlichen Elemente lediglich verweisen. Den Zugang zur Sache gibt es in diesem Bild nur über die Person der Lehrkraft. Unterrichtsmaterialien bleiben im Hintergrund.

Anhand dieses initialen Bildes können als Arbeitshypothese für die weitere Interpretation des Films eine Zentralstellung der Lehrerin für die Initiation des Unterrichts, eine Übergegensätzlichkeit von Nähe und Distanz, und schließlich der Vorrang von Personen vor der zu unterrichtenden Sache formuliert werden.

Im Vergleich mit einem zweiten Bild aus der Eingangssequenz, das von der zweiten rückwärtigen Kamera in einem größeren Winkel aufgenommen wurde, lässt sich die Übergegensätzlichkeit in der sozialen Szenerie bestätigen.

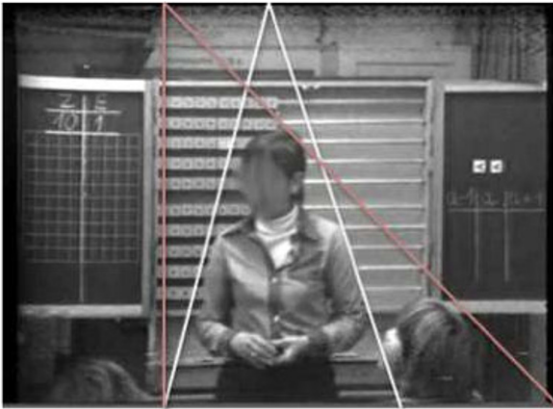


Abb. 3: Bild 0016 [Bearbeitung ST] (Standbild)

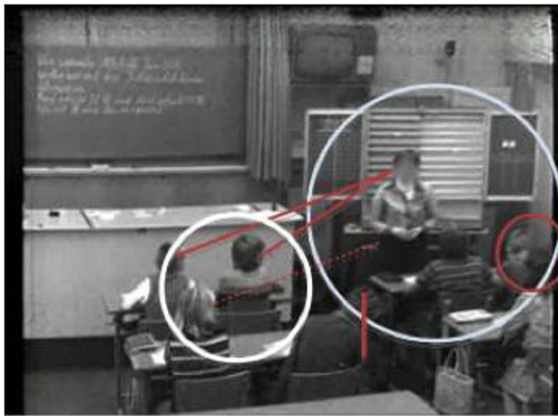


Abb. 4: Bild 0012 [Bearbeitung ST] (Standbild)

In der rechten Bildhälfte sind die Lehrerin und die vier Schüler gruppiert, (markiert mit dem großen weißen Kreis). In der linken Bildhälfte sind drei Kinder von hinten zu sehen, die eine weitere Gruppe innerhalb der gesamten Darstellung konstituieren (markiert mit dem kleineren weißen Kreis).

Diese Kinder sind mit ihrer Kopfhaltung auf die Lehrkraft orientiert, welche selber ebenso aus ihrer Gruppe heraus auf diese mit ihrer Kopfhaltung gerichtet ist. Innerhalb der „Lehrkraftgruppe“ lässt sich allenfalls von zweien der vier Kindern eine Hinwendung zur Lehrkraft vermuten. Zwei Kinder dieser Gruppe

sind dagegen mit ihrer Kopfhaltung und der aus der Rückperspektive rekonstruierten Blickrichtung aus dem sozialen Bezug zur Lehrkraft hinausorientiert. Diese sich überkreuzenden Orientierungen laufen der planimetrischen Sozialordnung zuwider und sind in Abbildung 4 grau markiert. In der Übergegensetzlichkeit der Sozialbeziehungen lassen sich zwischen den beiden Einzelbildern der Eingangssequenz Homologien herausstellen. In einer weiteren Hinsicht lassen sich Homologien zwischen den beiden ausgewählten Einzelbildern herausarbeiten: Zwei Tafeln sind auf dem rechten Bild sichtbar, eine größere quer liegende in der linken Bildhälfte, und die schon bekannte multifunktionale in der rechten Bildhälfte. Wieder bilden die Tafeln und der unterrichtlich hiermit zu verbindende Sachbezug den Hintergrund des Bildes, die Lehrkraft steht demgegenüber im Vordergrund. Sie ist bei dieser breiteren Brennweite bei gleichem Standort im Raum nicht mehr im Zentrum des Bildes – allerdings enthält jede Bildhälfte ein Lehrerzentrum: In der rechten Bildhälfte wird das Lehrerzentrum durch die Lehrerin selber repräsentiert, während die linke Bildhälfte horizontal mittig vom Lehrertisch, einem hellen, nach allen Seiten verkleideten Möbelstück, dominiert ist. Er fungiert hier bildlich als dinglicher Lehrer-Stellvertreter.⁵ (Vgl. Latour 2002) Wenige Materialien sind auf dem Lehrertisch abgelegt, einzelne Blätter Papier sind zu erkennen – sie heben sich kaum von der Farbgebung des Tisches ab. Der Tisch als Lehrerstellvertreter steht auch hier vor der zu unterrichtenden Sache. In der Eingangssequenz des Filmes lässt sich auf der Bildebene die Zentrierung des Unterrichtsbeginns auf die sprechende Lehrerin (1), die Vorgängigkeit der Lehrperson vor der zu unterrichtenden Sache (2) und ein spannungsreiches Sozialgefüge, das von Zugehörigkeit und Distanzierung konstituiert wird (3), herausarbeiten. Dabei kann die Lehrerin in ihrer Sonderstellung auch durch Dinge vertreten werden, eine Funktion, die in diesem Fall dem Lehrertisch zukommt.

⁵ Im Anschluss an Bruno Latour kann auch die dingliche Ebene in ihrer sozialen Relevanz betrachtet und analysiert werden: Unterricht als soziales Geschehen findet in einer materialen Welt statt, der bei ihm eine soziale Funktion im Geflecht zugerechnet wird. Vgl. Latour 2002.

2.2 Ritualisiertes Sprechen

1 Alle SuS: Mooagn
 2 Af: [Setzt euch bitte, (.) (so) wir wern in dieser
 3 [[Räuspern]
 4 [Stühle klackern]
 5 Af: (.) Mathematikstunde, zwei Gebiete, besprechen, im
 6 ersten Teil usnerer Stunde befassen wir uns mit dem
 7 Aufbau der natürlichen Zahlen, und, im zweiten Teil der
 8 Stunde werden wir uns wieder mit den Additions-
 9 Aufgaben; (.) befassen. (2) Komm nach vorn, und stelle
 10 (.) diese Zahl dar. (2) [Räuspern] (.)

Transkript⁶ Time Code: 00:02 – 00:26

Mit dieser gesprochenen Passage beginnt der aufgezeichnete Unterricht. Die Klasse spricht ein gedehntes „Morgen“, das als verkürzter Gruß, die Unterrichtsstunde eröffnet. In dieser Kurzform ist nicht zu erkennen, an wen genau der Term als Gruß gerichtet ist. Noch in diesen unspezifischen Gruß hinein spricht die Lehrerin und eröffnet ihrerseits den Unterricht durch die kurze Bitte, Platz zu nehmen. Im kollektiven „Wir“ benennt sie die zwei Arbeitsvorhaben für alle Anwesenden. In den einleitenden Sätzen wechselt die Lehrerin zweimal die Adressierung. Mit der Aufforderung, sich zu setzen, wendet sie sich an alle Schüler. Ohne größeren Übergang und noch in die Nebengeräusche hinein, die durch die Bewegungen der Schüler, Stühle rücken etc. entstehen, stellt sie die Vorhaben der Stunde vor: Hierbei spricht sie im kollektiven „Wir“: Sie expliziert im Indikativ die normative Erwartung, was in den kommenden Phasen unter Beteiligung aller, inklusive ihrer selbst, stattfinden wird. In ihrer dritten, fast nahtlos vorgebrachten Äußerung, adressiert sie in einer dritten Form: Sie stellt eine Aufgabe in der 2. Person Singular: Zuvor waren alle angesprochen und es wurde von Aktivitäten gesprochen, die alle ausführen sollen – nun ist eine einzelne Person herausgehoben, die aber noch nicht direkt angesprochen ist – jede bzw. jeder kann hier als einzelne Person gemeint sein, und damit bleibt die Gruppe als Ganze, wenn auch als loser Verband Einzelner, adressiert. Tatsächlich wird erst im nächsten Schritt ein einzelner Schüler namentlich angesprochen.

Die Aufgabenformulierung ist auf der Textebene alleine nicht zu verstehen: „Stelle diese Zahl dar!“ als Aufforderung rekurriert sie auf Verfahren, die sich auf der Textebene nicht erschließen lassen und die vielfältig ausfallen können. Im weiteren Fluss des Geschehens wird aber deutlich, dass die Aufgabenstellung

⁶ Für die von mir erstellten Transkripte des im Film gesprochenen Textes findet das Transkriptionssystem, wie es von Bohnsack in ²2011:242 dargestellt wird, Verwendung.

Videodokumentation von Unterricht
Zugänge zu einer neuen Quellengattung der
Unterrichtsforschung
Schluß, H.; Jehle, M. (Hrsg.)
2013, XVI, 258 S. 29 Abb., Softcover
ISBN: 978-3-658-02499-4