

World Heritage and Arts Education

No. 13, November 2015



- Das Syrian Heritage Projekt
- Memory of the World (MoW)
- Kulturerbe Kinderzeichnung
- Museumskoffer

<http://groups.uni-paderborn.de/stroeter-bender/WHAE/index.html>



Impressum

World Heritage and Arts Education

No. 13, November 2015

Herausgeberin

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender

E-Mail: stroeter@zitmail.uni-paderborn.de

Homepage: <http://groups.uni-paderborn.de/stroeter-bender/>

World Heritage and Arts Education im Internet

Homepage: <http://groups.uni-paderborn.de/stroeter-bender/WHAE/index.html>

Layout und Satz

Annika Becker

Lektorat

Larissa Eikermann, Eva Capell

Titelbild WHAE13

1961. Susanne Wenger. Journal Black Orpheus No. 9. (Oshgbo, Lagos).

Bildbezeichnung: „The cover was designed Susanne Wenger by an applicué cloth from Dahomey”.

Siebdruck. Mit freundlicher Genehmigung: Bembeya Afrika-Archiv.

Inhaltsverzeichnis

WHAE No. 13 , Oktober 2015

Memory of the World – Das UNESCO-Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Editorial	6 - 7
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	
 World Heritage Education	 8 - 16
<i>Larissa Eikermann</i>	8 - 11
„Welterbevermittlung als Dialog für die Zukunft“	
7. Treffen des Arbeitskreises „World Heritage Education in Augsburg	
<i>Larissa Eikermann</i>	12 - 16
Museumskoffer für das UNESCO Memory of the World (MoW) in Paris	
 I. Das Syrian Heritage Projekt	 17 - 40
Flüchtlingskrise und Willkommenskultur. Erklärung der Präsidentin	17 - 19
der Deutschen UNESCO-Kommission	
<i>Karin Pütt</i>	20 - 26
Wie kann man helfen, wenigstens virtuell das syrische Kulturerbe zu sichern?	
Das Syrian Heritage Archive Project in Berlin	
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	27 - 29
Kulturerbe arabische Musik: „Fairuz ist wie eine Heimat“	
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	30 - 33
Die Ausstellung „LIEUX SAINTS PARTAGÉS“ in Marseille (Sommer 2015)	
<i>Olivia Ruppel</i>	34 - 40
Picasso und der Krieg. Ein Museumskoffer mit dem Modell des Werkes „Guernica“	

Inhaltsverzeichnis

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe	41 - 61
<i>Wolfgang Bender</i>	41 - 61
Das Werk des Lyrikers Christopher Okigbo, Nigeria, in seiner Bedeutung für das Weltdokumentenerbe	
 III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung	62 - 166
Weltdokumentenerbe – Memory of the World (MoW), Info-Kasten	62
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	63 - 74
Weltdokumentenerbe und Bibliothérapie: Hans Christian Andersen – Geschichten,, Scherenschnitte und Collagen	
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	75 - 81
Black Orpheus: Cover von Susanne Wenger (UNESCO Welterbe Oshogbo, Nigeria).	
Werkstattanregung: Einbände von Gedichtheften	
<i>Annette Wiegmann-Bals</i>	82 - 84
Slawische Handschriften. Das Evangelium von Archangelsk (Russland)	
<i>Annette Wiegmann-Bals</i>	85 - 89
Zum Wert von Handschriften	
<i>Christoph Greune</i>	90 - 100
Das UNESCO-Weltdokumentenerbe in Vietnam und die Tradition des ukiyo-e in Japan	
<i>Annika Strathmann</i>	101 - 106
Von Siegfrieds Drachenblut zu den Wasserdrachen in Paderborn	
<i>Sabrina Zimmermann</i>	107 - 132
Schriften für den Kunstunterricht „fälschen“	
<i>Nina Hinrichs</i>	133 - 147
Museumskoffer für das Weltdokumentenerbe	
<i>Nadine Neuwinger</i>	148 - 166
Ein Museumskoffer zum Märchen Allerleirauh.	
Weltdokumentenerbe Märchen der Gebrüder Grimm	

Inhaltsverzeichnis

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen	167 - 201
<i>Jutta Ströter-Bender</i>	167 - 177
Kultur- und Dokumentenerbe Kinderzeichnung. Weihnachten 1913. Eine Kinderzeichnung von Walter Macke (13. April 1910 – 10. März 1927)	
<i>Tabea Sobbe</i>	178 - 184
Kinderzeichnungen von Paul Klee	
<i>Sarah Kass</i>	185
Das Vermächtnis der Kinderzeichnungen aus Theresienstadt	
<i>Christoph-Maria Scholter</i>	186 - 192
Dokumente historischer Spiel- und Medienwelten der 1980er-Jahre. Kinderzeichnungen zum Themenfeld „Masters of the Universe“ (1982-1988)	
<i>Eva Capell</i>	193 - 201
Digitale Kinderzeichnungen sichern, dokumentieren und erforschen - Aktuelle Mädchenzeichnungen als historische Dokumente von morgen	

Editorial

Jutta Ströter-Bender



Kulturerbe Kinder- und Jugendzeichnung: Suzan (17 Jahre) aus Aleppo. 2015. "Wir sin ein". Acryl auf Lw., 30x40cm. Privatbesitz. Foto: Jutta Ströter-Bender

Diese Ausgabe der WHAE wendet sich aus aktuellem Anlass zuerst den dramatischen Zerstörungen der Kulturdenkmäler in Syrien zu. Hier ist besonders Frau Dr. Karin Pütt vom

Islamischen Museum, Berlin (UNESCO Welterbe Museumsinsel) zu danken und ihrer Vorstellung des Syrian Heritage Projektes.

Des weiteren widmet sich diese Zeitschrift einem bedeutenden Schwerpunkt der drei Erbeprogramme der UNESCO: Dem Memory of the World Programm (Weltdokumentenerbe). Die Möglichkeiten dieses Bereiches im Rahmen einer Erbe-Didaktik bieten für Vermittlungsfragen in Schule und Kulturinstitutionen zahlreiche innovative Schnittstellen und Anknüpfungspunkte. Im Folgenden werden Schriften aus dem Bestand des Weltdokumentenerbes mit Blick auf das Potenzial der so genannten Bibliotherapie oder Poesietherapie beleuchtet. Texte und Illustrationen werden im Rahmen der Aneignung durch kreative Museumskofferstrategien und einer Didaktik der materiellen Kultur untersucht – und in Verbindung gesetzt mit dem im Dokumentenerbe bislang kaum wahrgenommenen Bereich historischer Kinderzeichnungen. Die Beiträge hierzu verstehen sich in diesem Sinne auch als Plädoyer wie als Anregung, zukünftig bedeutende Kinderzeichnungsarchive in einem transnationalen Verbund in das Memory of the World Register aufzunehmen, da dieses Medium das Gedächtnis der Menschheit aus der Perspektive von Kindern und ihrem Dialog mit der Erwachsenenwelt widerspiegelt. Die Auseinandersetzung zu Fragen der Archivierung und Bewahrung von materiellen Dokumenten erscheint im Zeitalter der fortschreitenden Digitalisierung als dringlich, zumal auch für viele Heranwachsende Bücher

nicht mehr zu vertrauten Gegenständen des Alltags gehören und Schreib- und Lesekompetenzen in breitem Umfang zunehmend verschwinden.

Den engagierten WissenschaftlerInnen, KunstpädagogInnen und KünstlerInnen, die durch ihre Beiträge zu diesem Heft beigetragen haben, gilt der Dank. Insbesondere danke ich auch dem Ethnologen Wolfgang Bender für seine Einführung in die Komplexität eines Weltdokumentenerbes aus Nigeria am Beispiel der Christopher Okigbo Collection. Ich hoffe, dass Sie durch diese vielfältigen Artikel Anregungen erhalten, und wir mit Ihnen auch zukünftig unsere Begeisterung für die Felder der ständig wachsenden World Heritage Education auch mit diesen Themen teilen dürfen.

Die Herausgeberin

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender
(Kunst und ihre Didaktik)

Oktober 2015

Institut Kunst. Musik. Textil.

Universität Paderborn

„Welterbevermittlung als Dialog für die Zukunft“

7. Treffen des Arbeitskreises „World Heritage Education in Augsburg“

Larissa Eikermann

Die Stadt Augsburg steht auf der Tentativliste zur Bewerbung um einen UNESCO-Welterbetitel: Wasserbau und Wasserkraft, Trinkwasser und Brunnenkunst in Augsburg. Ein wichtiger Bestandteil des Bewerbungsverfahrens ist dabei das pädagogische Vermittlungskonzept, mit dessen Ausarbeitung apl. Prof. Dr. Andrea Richter und ihr Team vom Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft der Universität Augsburg beauftragt sind.

Mit der Tagung des Arbeitskreises „World Heritage Education“ im Innocube der Universität Augsburg konnte bereits ein wichtiger Beitrag für die Vorbereitung der Bewerbung geleistet werden. Der Arbeitskreis ist ein interdisziplinärer Zusammenschluss von Vertreterinnen und Vertretern deutscher UNESCO-Welterbestätten, UNESCO-Projektschulen und Akteurinnen und Akteuren der Welterbepädagogik aus den Wissenschaftsbereichen Geographie, Kunst, Biologie, Geschichte und Ethnographie – um sich über aktuelle Fragestellungen, Debatten und

Entwicklungen sowie neuen Positionen im Bereich der Welterbepädagogik auszutauschen. Der Arbeitskreis wird initiiert und organisiert von Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender, Fach Kunst der Universität Paderborn, und Prof. Dr. Peter Dippon von der EBC Hochschule in Stuttgart sowie in Kooperation mit der Deutschen UNESCO-Kommission.

Der Arbeitskreis zeichnet sich in vielfältiger Hinsicht in der Hochschul- und Bildungslandschaft durch gemeinsame Grundlagenforschungen, Projekte und durch Kooperationen mit Welterbestätten aus. Ein gemeinsames Ziel ist es gleichfalls, Welterbebildung mit innovativen Inhalten und Methoden im Kontext der UNESCO-Friedenskonvention zu erarbeiten und breiten Zielgruppen zugänglich zu machen, und dadurch Welterbestätten als Orte von Integration und Identifikation zu vermitteln.

World Heritage Education



Abb. 1: Die TeilnehmerInnen des 7. Arbeitskreistreffens der Welterbepädagogik in Augsburg. Foto: Privat (2015)

„Interdisziplinarität. Multiperspektivität. Praktikabilität“

Das diesmalige Leitthema des Arbeitskreises war „Interdisziplinarität. Multiperspektivität. Praktikabilität“, welches in verschiedenen Vorträgen mit Blick auf die gesellschaftspolitische Situation diskutiert wurde.

Zur Einleitung der Tagung betonte die Präsidentin der Universität Augsburg, Prof. Dr. Sabine Doering-Manteuffel, in ihrem Grußwort, dass das Vermittlungskonzept, neben der Technikgeschichte und der Nachhaltigkeit,

eine der drei tragenden Säulen für die Bewerbung um den UNESCO-Welterbetitel sei. Es gehe um Bildungsfragen und Inhalte jenseits von Rankings, gerade mit Blick auf die aktuellen Diskussionen hinsichtlich der zahlreichen Flüchtlinge. Diesen Aspekt stellte auch der einführende Beitrag „World Heritage Education im Zeitalter zunehmender Konflikte“ von Prof. Dr. Peter Dippon und Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender in den Vordergrund. Welterbevermittlung sei als Dialog für die Zukunft zu verstehen, so deren Essenz.

Ressourcenstrategische Fragen standen im Fokus des Vortrags von PD Dr. Claudia Schmidt von der WUZ Augsburg. Der viel beachtete Vortrag thematisierte die Geschichte von Ressourcen und ihrem Weg bis hin zum Konsum am Beispiel des Augsburger Kulturerbes, das seinen Reichtum durch den internationalen Handel mit Quecksilber, Gold, Silber, Kupfer und Blei begründete. Unter dem Titel „Augsburg und die Ressourcen – das Kritikalitätskonzept als Didaktik für stoffliche Zeitreisen“ wurden inhaltliche Strategien für neue Vermittlungskonzepte in der Weltbildung aufgezeigt. Es geht dabei um einen Prozess der Bewusstwerdung, Kunstwerke und Denkmäler in ihrer konkreten Stofflichkeit und deren Geschichte wahrzunehmen, die Zusammenhänge von Materialität und Kultur zu erkennen. Auch wird durch diese inhaltliche Vermittlung angestrebt, Wertschätzung für Materialien und ihre Produktionsprozesse auszubilden.

Der darauf folgende Beitrag von Dr. Barbara Bous stellte erlebnispädagogische Zugänge zu historischen Stätten vor, die durch ihre besonderen Lernszenarien erfolgreiche Zugänge in interkulturellen Vermittlungskontexten ermöglichen, dabei alle Sinne ansprechen und damit zu einer ganzheitlichen Erfahrung bei Kindern und Jugendlichen führen.

Bisher wenig beachtete Fragestellungen zur Friedhofskultur im Kontext von Welterbe be-

leuchtete der Vortrag der Ethnologin Marlene Lippok. Verschiedene Welterbestätten in Deutschland verfügen auch über historische Friedhöfe. Diese unter den Aspekten der Geschichte des Städtebaus, Kunst und Handwerkstechniken, der Kultur von Bestattungsformen, ihren Ritualen und Formen der Erinnerung wahrzunehmen, bietet inhaltlich ein immenses Bildungspotenzial, was mit diesem Vortrag nachdrücklich erschlossen wurde.

James Davies von der Universität Birmingham berichtete von der von viel besuchten britischen Welterbestätte Ironbridge Gorge und diskutierte die Bedeutung der Wahrnehmung von sozialen Werten in der Welterbebildung und den UNESCO-Konventionen: Wie verbindlich in Führungen von Denkmälern Fragestellungen der kulturellen Vielfalt, Toleranz und der Friedenspädagogik in den Schulunterricht zu integrieren seien und welche Bildungsebenen sich daraus ergeben können. Mit diesen Fragestellungen wurde der internationale Austausch von erfolgreichen Konzepten in der WHE im Arbeitskreis vertieft.

Einen Einblick in neue Kooperationen und Forschungsallianzen mit dem UNESCO-Weltdokumentenerbe und dem Naturerbe sowie dem Verein der deutschen Welterbestätten e. V. gaben Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender und Larissa Eikermann. Die beiden, in der Lehramtsausbildung beschäftigten Dozen-

tinnen, stellten Projekte aus ihrer Lehrtätigkeit für Vermittlungsfragen im Natur- und Kulturerbekontext sowie die Ergebnisse der Zusammenarbeit mit dem Memory of the World-Programm (MoW) vor. Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender ist Corresponding Member und Mitglied der internationalen „Working Group Schools“ im MoW Sub-Committee on Education and Research, in dessen Rahmen sie mit einem universitären Projekt an einer Ausstellung im UNESCO-Hauptgebäude in Paris teilnahm. Larissa Eikermann gab Einblicke in die Arbeit mit dem Medium „Kinderbuch“, welches zur Wissensvermittlung und zur künstlerischen Annäherung an ein Thema in ein Seminar integriert bzw. selbst erstellt werden kann.

„Von Wanzen, Glühwürmchen und Vögeln“

Umrahmt wurde die Tagung von einer kleinen Ausstellung zum künstlerischen Dialog zwischen Prof. Dr. Marcel Robischon von der HU Berlin und dem Paderborner Künstler Chris Tomaszewski, der Collagen zu Insekten, Vögeln und Glühwürmchen in einem Zusammenspiel mit literarischen Texten zeigte.

Ausblick

Das nächste Treffen des Arbeitskreises findet am Freitag, den 11. November 2016 an der



Abb. 2: Skizzenbücher und Collagen aus der Ausstellung „Von Wanzen, Glühwürmchen und Vögeln – Ein künstlerischer Dialog“ von Marcel Robischon und Chris Tomaszewski. Foto: Claudia Schmidt (2015)

UNESCO-Welterbestätte Rammelsberg in Goslar statt und wird sich wiederum mit aktuellen Aspekten der Welterbebildung befassen.

Angaben zur Autorin

Larissa Eikermann (M. A.) ist Kunsthistorikerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender am Institut für Kunst an der Universität Paderborn.

Ihre Themenschwerpunkte liegen im Bereich der mittelalterlichen Kunstgeschichte, der regionalen Kulturerbebildung und der World Heritage Education.

E-Mail: eikerman@campus.uni-paderborn.de

Museumskoffer für das UNESCO Memory of the World (MoW) in Paris Eine Ausstellung zum Weltdokumentenerbe in Zusammenarbeit zwischen dem UNESCO MoW Sekretariat, dem MoW Sub-Committee on Education and Research und der Universität Paderborn

Larissa Eikermann



Abb. 1: Prof. Dr. Lothar Jordan, Vizepräsident des UNESCO-Memory of the World-Programmes und Vorsitzender des MoW-Ausschusses „Education and Research“ (Paris), Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender, Initiatorin des Museumskoffer-Projektes und Corresponding Member des MoW-Ausschusses, sowie Sabrina Zimmermann (beide Universität Paderborn) (v. l.). Foto: Wolfgang Bender (2015)

Abstract

Exhibition: Museum Coffers on the UNESCO Memory of the World (MoW) in Collaboration between the UNESCO MoW Secretariat, the MoW Sub-Committee on Education and Research and the University of Paderborn at the UNESCO's 38th General Conference

In an Exhibition from the 10th November 2015 to the 12th November 2015 in Paris, UNESCO Building, Museum Coffers on the UNESCO Memory of the World-Register, transportable "micro-museums", were presented. They were created in partnership with the MoW Sub-Committee on Education and Research and intended to mediate the vision, that the world's documentary heritage belongs to all and that its knowledge should be accessible for everybody, regarding the world significance and the outstanding universal value. The Museum Coffers are created as artistic-educational teaching kits by art students of Prof. Jutta Ströter-Bender (University of Paderborn, Germany). They are dedicated for schools and educational institutions in an interdisciplinary and international manner. These fascinating artistic objects and teaching aids are in the traditional mould of curiosity cabinets from the early modern period. By virtue of their particular material character the Museum Coffer modules provide a sensual, vivid and creative contribution to a widening of "world and artistic knowledge" on the richness of Memory of

the World-Programm.

Retrospektive der Ausstellung „Museumscoffer für das UNESCO Memory of the World (MoW) in Paris“

Vom 10. bis zum 12. November 2015 war die Universität Paderborn mit einer Museumscoffer-Ausstellung zu Gast bei der 38. UNESCO-Generalkonferenz in Paris. Auf Initiative des UNESCO Sub-Committee on Education and Research des Memory of the World Registers präsentierten dort vor der Generalversammlung Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender (Initiatorin des Museumscoffer-Projektes für das UNESCO-Welterbe an der Universität Paderborn) mit Sabrina Zimmermann (langjährige Tutorin im Rahmen der Museumscofferseminare für das UNESCO-Welterbe) Museumscoffer, sogenannte „Museen im Kleinen“, zu Themen des Weltdokumentenerbes, die in Zusammenarbeit mit dem MoW-Bildungs- und Forschungsausschuss wie auch in Kooperation mit der Kunsthistorikerin Dr. Nina Hinrichs entstanden sind. Die vorrangige Intention war es dabei, die weltweite Bedeutung dieses dokumentarischen Erbes im Kontext der Didaktik einer materiellen Kultur zu vermitteln.

Bei der Museumscoffer-Ausstellung im UNESCO-Hauptgebäude zeigte es sich, dass die Ebenen des Museumscoffers als vorwiegend

World Heritage Education

didaktisch-künstlerisches Medium in der Kulturerbe-Vermittlung eine Weiterentwicklung erfahren haben, hinein in die kuratorischen Kontexte für einen internationalen Austausch und Dialog.

Besonders erfolgreich erwies sich ein Museumskoffer zur Würdigung des nigerianischen Schriftstellers Christopher Okigbo und dem Archiv seiner Schriften, die in der Collecti-

on der „Christopher Okigbo Foundation“ in Brüssel gesammelt werden und seit 2007 zum Bestand des UNESCO Memory of the World-Registers gehören. Der Museumskoffer wurde von Sabrina Zimmermann in wissenschaftlicher Kooperation mit dem „Bembeya Afrika Archiv“ realisiert und verdeutlichte die Bedeutung des modernen Afrikas und seiner Geschichte für das Weltdokumentenerbe.



Abb. 2: Der Museumskoffer zur Würdigung des nigerianischen Schriftstellers Christopher Okigbo und dem Archiv seiner gesammelten Schriften in der Collection der Christopher Okigbo Foundation (Brüssel), im UNESCO Memory of the World-Register seit 2007, wurde von Sabrina Zimmermann in wissenschaftlicher Kooperation mit dem „Bembeya Afrika Archiv“ realisiert und verdeutlichte die Bedeutung des modernen Afrikas und seiner Geschichte für das Weltdokumentenerbe. (vgl. den Artikel von Wolfgang Bender zu Christopher Okigbo in dieser Ausgabe): Foto: Museumskoffer zu Christopher Okigbo . Wolfgang Bender (2015)

World Heritage Education

Im Saal der Generalkonferenz stellte Sabrina Zimmermann einen Museumskoffer zur Himmelsscheibe von Nebra, die seit 2013 ein Beitrag Deutschlands zum Weltdokumentenerbe ist, vor. Bei der Scheibe handelt es sich um die älteste konkrete Darstellung astronomischer Phänomene: ca. 3.600 Jahre (Bronzezeit) / 17. Jahrhundert v. Chr. Als letzte wissenschaftlich gesicherte Erkenntnis gilt, dass die Himmelsscheibe ein kombinierter Sonnen- und Mondkalender ist, mit dessen Hilfe der Lauf der Sonne von der Winter- zur Sommersonnenwende genau bestimmt werden konnte. Die Himmelsscheibe repräsentiert somit einen Transfer prähistorischen Wissens. Dieser Museumskoffer wurde partizipativ gestaltet, indem eine Gruppe von 12 Studierenden dazu einen Beitrag geleistet hat. Er entstand im Oktober 2015 im Rahmen des Werkstatt-Malerei Seminars „Das Verschwinden der Nacht“ von Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender, einem offiziellen Projekt im Rahmen des Internationalen UNESCO-Jahres des Lichts 2015. Bezeichnend für die Wichtigkeit dieses Museumskoffers ist, dass fast die Hälfte der SeminarteilnehmerInnen aufgrund des Lichtsmogs noch nicht die Milchstraße am nächtlichen Himmel gesehen hat. Das traditionelle Ausdrucksspektrum der Malerei wurde in diesem Koffer genutzt, um mit einfachen Materialien – wie Kartons und Farben aus dem Baumarkt – experimentell Sehweisen zur Vermittlung des Weltdokumentenerbes an den Schnittstellen

von Natur- und Kulturerbe zu erschließen sowie den nächtlichen Himmel in künstlerischer Weise neu zu entdecken.



Abb. 3: Museumskoffer von SeminarteilnehmerInnen zum „Verschwinden der Nacht“: Die Himmelsscheibe von Nebra. Weltdokumentenerbe seit 2013. Foto: Wolfgang Bender (2015)

Die Museumskoffer-Ausstellung kontrastierte durch ihren materiellen, sinnlichen Charakter die Präsentation eines eindrucksvollen „Touch Table“, den das „Knowledge Media Research Center“ in Tübingen entwickelt hat, um die weltweite Vernetzung und Relevanz des Welt-

dokumentenerbes auf einer interaktiven Weltkarte zu verdeutlichen und neue Formen seiner digitalen Zugänglichkeit vorzustellen. Zugleich wurde am 11. November im Rahmen der 38. Generalkonferenz der UNESCO die internationale „Working Group Schools“ des UNESCO Sub-Committee on Education and Research; Memory of the World-Register unter dem Vorsitz von Prof. Dr. Lothar Jordan (Vice-Chair, International Advisory Committee (IAC); Chair, Sub-Committee on Education and Research (SCEaR) gegründet. Aufgenommen wurde in diesen Kreis auch Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender (Universität Paderborn, Fach Kunst). Sie wird in die Vermittlung des Weltdokumentenerbes ihre langjährigen Forschungen und Erfahrungen mit international erfolgreichen Projekten in der Kulturerbe-Vermittlung und Friedenspädagogik einbringen.

Angaben zur Autorin

Larissa Eikermann (M. A.) ist Kunsthistorikerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender am Institut für Kunst an der Universität Paderborn.

Ihre Themenschwerpunkte liegen im Bereich der mittelalterlichen Kunstgeschichte, der regionalen Kulturerbebildung und der World Heritage Education.

E-Mail: eikerman@campus.uni-paderborn.de

I. Das Syrian Heritage Projekt

Flüchtlingskrise und Willkommenskultur. Erklärung der Präsidentin der Deutschen UNESCO-Kommission

Pressemitteilung, 17. September 2015
Präsidentin der Deutschen UNESCO-Kommission zur Flüchtlingskrise

Willkommenskultur und Weltoffenheit sind unverzichtbarer Teil unserer Gesellschaft

Anlässlich der Hauptversammlung der Deutschen UNESCO-Kommission am 17. und 18. September in Regensburg erklärt die Präsidentin Dr. Verena Metz-Mangold:

„Uns alle bewegt in diesen Wochen und Monaten das Schicksal von Hunderttausenden von Flüchtlingen, die insbesondere aus Kriegs- und Krisengebieten in Europa Zuflucht und Hoffnung auf ein menschenwürdiges Leben suchen. Flucht und Vertreibung nehmen in der ganzen Welt zu. Der Hohe Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen (UNHCR) nennt für 2014 eine Rekordzahl von circa 60 Millionen Menschen, die aufgrund von

Konflikten, Menschenrechtsverletzungen und Verfolgung ihre Heimat verlassen mussten. Es sind so viele, wie seit Ende des Zweiten Weltkrieges nicht mehr. Allein die Krisen in Syrien und im Irak haben rund 15 Millionen Menschen zur Flucht gezwungen. 86 Prozent der weltweiten Flüchtlinge leben in Entwicklungsländern.

Es gibt keine einfachen Lösungen für diese Herausforderung. Es gilt, politische Antworten auf europäischer und auch auf globaler Ebene zu finden, um sicherzustellen, dass die in Europa ankommenden Flüchtlinge menschenrechtskonform, effektiv und auf würdige Weise Asyl suchen können. Dass das seit 1997 geltende gemeinsame EU-Recht auf Basis des Dubliner Übereinkommens an seine Grenzen stößt, wird immer deutlicher. Wir stehen rechtlich, politisch und auch gesellschaftlich vor einer großen Kraftanstrengung, die uns allen noch viel abverlangt wird.

I. Das Syrian Heritage Projekt

Von besonderer Bedeutung sind dabei die Bereitschaft und die Fähigkeit unserer Gesellschaft, Weltoffenheit und Willkommenskultur zu einem unverzichtbaren Teil unseres wertebasierten Selbstverständnisses zu machen. Denen, die dies mit Sorge und Ängsten betrachten, sagen wir: Die Bereitschaft, Flüchtlingen in Not beizustehen und ihnen eine neue Lebensperspektive zu geben, wird das Fundament unserer Gesellschaft stärken. Kulturelle Vielfalt ist eine Ressource, die unsere eigene Entwicklung bereichert. Migrantinnen und Migranten leisten seit jeher einen wichtigen Beitrag zum Wohlstand und zur Vielfalt unseres Landes.

Wir freuen uns über die große Hilfsbereitschaft, die sich in Deutschland gegenüber Flüchtlingen gezeigt hat, und danken insbesondere den freiwilligen Helferinnen und Helfern für ihr Engagement. Wir appellieren an alle betroffenen politischen und administrativen Kräfte in Deutschland, weiterhin alles daran zu setzen, um den in Deutschland eintreffenden Flüchtlingen eine menschenwürdige Aufnahme, eine zügige Klärung ihres Status und im Fall der positiven Klärung möglichst rasch die Chance zur Entfaltung ihres Potenzials zu gewäh-

ren. Wir rufen alle Institutionen auf, den ihnen möglichen Beitrag zur Integration der Flüchtlinge zu leisten. Wir bitten die Bürgerinnen und Bürger, sich für ein weltoffenes Deutschland einzusetzen, in dem auch bei uns Zuflucht suchende Menschen eine neue Lebensperspektive entwickeln können.

Die UNESCO setzt sich global in vielfältiger Weise für Flüchtlinge ein: Sie fördert mit umfangreichen Programmen eine qualitativ hochwertige Bildung, um Flüchtlingen eine Zukunftsperspektive zu bieten. Sie investiert auf der ganzen Welt in die kulturelle Vielfalt auf der Grundlage der im Jahr 2005 verabschiedeten UNESCO-Konvention über den Schutz und die Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen. Sie entwickelt neue Herangehensweisen an den interkulturellen Dialog als Grundlage des sozialen Zusammenhalts und macht dabei deutlich, dass kulturelle Vielfalt eine Bereicherung für Gesellschaften ist. Und nicht zuletzt setzt sich die UNESCO für den Wiederaufbau zerstörter Kulturgüter ein, um Menschen vor Ort und Flüchtlingen einen Teil ihrer kulturellen Identität zurückzugeben. Diese Programme sind jetzt wichtiger denn je.“

I. Das Syrian Heritage Projekt

Pressekontakt

Deutsche UNESCO-Kommission
Katja Römer
E-Mail: roemer@unesco.de
Mobil: 0177 – 479 95 30

Pressemitteilung

Deutsche UNESCO-Kommission e.V.
Colmantstraße 15, 53115 Bonn
Telefon: 0228-60497-10
Internet: www.unesco.de/presse

Die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) ist Deutschlands Mittlerorganisation für multilaterale Politik in Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation. Seit ihrer Gründung 1950 bringt die DUK den Sachverstand aus Politik und Zivilgesellschaft für die Ziele der UNESCO zusammen.

Weitere Internetlinks

UNESCO-Konvention gegen illegalen Handel mit Kulturgut: <http://www.unesco.de/kultur/kulturgutschutz.html>

UNESCO-Schutzmaßnahmen für das Welterbe in Syrien (in englischer Sprache): <http://www.unesco.org/new/en/safeguarding-syrian-cultural-heritage/>

Notfallmaßnahmen für das Kulturerbe im Irak: <http://www.archaeologie-online.de/magazin/nachrichten/unesco-richtet-nothilfefonds-fuer-gefaehrdetes-welterbe-ein-36040/>

Spenden für den Welterbe-Fonds: <https://www.unesco.de/kultur/welterbe/welterbe-spenden.html>



Präsidentin der Deutschen UNESCO-Kommission Frau Dr. Verena Metze-Mangold (2014) ©

I. Das Syrian Heritage Projekt



Umayyadenmoschee in Aleppo: Nach dem Einsturz des Minaretts – wohl hervorgerufen durch Kämpfe - und der Verwüstung der Innenräume (Foto: Lens Young Halabi)

I. Das Syrian Heritage Projekt

Wie kann man helfen, wenigstens virtuell das syrische Kulturerbe zu sichern? Das Syrian Heritage Archive Project in Berlin

Karin Pütt

Die Lage Syriens ist seit Jahren dramatisch und verschlimmert sich von Tag zu Tag – die Bewohner fliehen vor Krieg, Tod und Terror. Zur humanitären Katastrophe kommt die kulturelle: Das herausragende kulturelle Erbe Syriens mit allein sechs Welterbestätten der UNESCO und zwölf weiteren auf der Vorschlagsliste ist im Begriff umfassend zerstört zu werden. Museen werden ausgeraubt, Heiligtümer eingerissen, archäologische Stätten von Raubgräbern geplündert. Die einstmals intakte gesellschaftliche Struktur, in der materielles wie immaterielles Kulturerbe in einer auch für den Nahen Osten außergewöhnlichen Weise lebendig war, ist verloren gegangen. Die seit Jahrtausenden gewachsene kulturell-ethnisch-religiöse Vielfalt der Region scheint sich immer weiter entlang pseudo-religiöser Bruchlinien aufzusplittern. Dabei verdankt Syrien gerade diesen vielfältigen Einflüssen seine einmaligen kulturellen Zeugnisse.

Hier listen wir exemplarisch nur einige wenige Schlaglichter auf: frühe altsteinzeitliche Steinwerkzeuge hervorragender Qualität in der Wüstenoase Al-Kawm, frühe Zeugnisse des

Wandels von aneignenden zu produzierenden Lebensweisen im Neolithikum, bedeutende bronzzeitliche Städte wie Mari und Ebla mit ihren Palästen und Tontafelarchiven, durch die der Handel zwischen Levante und Südmesopotamien nachgewiesen werden kann, die Stadt Ugarit am Mittelmeer mit ihren Zeugnissen einer ersten Alphabetschrift und den frühesten Notenaufzeichnungen, die wir bislang kennen. Das römische Palmyra, auch Welterbestätte, erfährt gerade durch den sogenannten Islamischen Staat eine beispiellose



Ein Kuppelhaus aus Lehmziegeln, wie es in der Region nahe Kobani üblich ist – eine kurdische Region Nordsyriens, die zu trauriger Berühmtheit gelangt ist, als ISIS sie überrannte und die Bevölkerung in die Türkei floh. (Foto: Karin Pütt)

I. Das Syrian Heritage Projekt

Zerstörungswelle, die sich zum Kulturvandalismus auswächst. Die Dynamitladungen, die die Cella des Baal-Tempels sprengten, waren so angebracht, dass ein Wiederaufbau fast unmöglich ist.

Von der Welterbestätte der Altstadt von Aleppo stehen viele Gebäude nicht mehr: gerade bedeutende Moscheen, Karawansereien und Hofhäuser wurden zerstört. Ausnahme bildet vorerst der Burgberg, die Zitadelle, wo die mindestens 5000 Jahre zurückreichende Geschichte der Stadt ablesbar ist.



Blick in den Innenhof der Umayyadenmoschee in der Welterbestätte Aleppo, vor dem Einsturz des Minarets aus dem 13. Jahrhunderts (Foto: Issam Hajjar)



Umayyadenmoschee in Aleppo: Nach dem Einsturz des Minarets – wohl hervorgerufen durch Kämpfe – und der Verwüstung der Innenräume (Foto: Lens Young Halabi)



Die kleine Mihmandar-Moschee in der Altstadt der Welterbestätte Aleppo (Foto: Sultan Kitaz)

Erstellung digitaler Kulturgüterregister: Datenstruktur und Standards

Angesichts der humanitären, politischen und kulturellen Katastrophe arbeiten das Deutsche Archäologische Institut (DAI) und das Museum für Islamische Kunst/Staatliche Museen zu Berlin (SMB) daran, ein möglichst umfassen-

I. Das Syrian Heritage Projekt

des digitales Archiv des syrischen Kulturgutes zu erstellen. Finanziert wird die im Jahr 2013 begonnene Arbeit aus dem Kulturerhalt-Programm des Auswärtigen Amtes. In beiden Institutionen wurden aus Syrern und Deutschen bestehende Projektteams gebildet, die in Abstimmung miteinander, die über Jahrzehnte gesammelten Fotos, die erarbeiteten Zeichnungen und Forschungsdokumente an den jeweiligen Häusern scannen und aufarbeiten.

Die digitalisierten Vorlagen werden inventarisiert, archivalisch nach einem strukturierten Schema geordnet und verschlagwortet – letzteres nur so tief, wie dies in einem kurzen Zeitabschnitt möglich ist. Bislang wurden schon mehr als 150.000 Digitalisate bearbeitet. Die Daten werden in die Objektdatenbank iDAI.objects/ARACHNE des Deutschen Archäologischen Instituts und des Archäologischen Instituts der Universität zu Köln eingespeist. Sie ist trotz ihrer hochkomplexen Architektur einfach zu benutzen und bietet WissenschaftlerInnen wie interessierten Laien online die Möglichkeit, schnell auf Abbildungen und damit verknüpfte Informationen zurückzugreifen.

Eine entscheidende Grundlage der Arbeit bildet das geografische Ortslexikon iDAI.gazetteer, um alle Orte bzw. Monumente zweifelsfrei geografisch zu lokalisieren und somit verzeichnen zu können. Auch die Forschung, bzw. der Abgleich von älteren und heutigen

Ortsnamen ist ein Bestandteil der Arbeit. Wo Einträge fehlen, werden die Orte mit ihren Koordinaten neu angelegt. Mit Hilfe der aus diesem Ortslexikon generierten Identifikations-Nummer (ID) sind die Orte nicht nur namentlich verzeichnet, sondern über ihre Nummer angebunden. Da die Umschrift des Arabischen historisch und regional unterschiedlichen Systemen folgt, entschieden wir uns bei der Transliteration für den vereinfachten und eingeführten Standard des International Journal of Middle East Studies (IJMES), der weitgehend auf Sonderzeichen verzichtet. In einer eigenen Datenbank werden die bekannt werdenden Schäden und Zerstörungen möglichst genau dokumentiert, kategorisiert, bewertet und mit Dokumenten, aus denen der ursprüngliche Zustand hervorgeht, verknüpft. Dafür greifen wir vor allem auf Initiativen aus Syrien bzw. von ExilsyrerInnen zurück, deren freiwillige und professionelle BeobachterInnen Schäden melden und fotografieren.



Das Haus der islamischen Rechtsschule in Aleppo – zerstört so wie viele andere Häuser. (Foto: Lens Young Halabi)

I. Das Syrian Heritage Projekt

In wissenschaftlichen Institutionen werden aktuelle Satellitenbilder ausgewertet, um möglichst exakt Aufschluss über die Zerstörungen zu erhalten. Detailliertere Informationen über die Zerstörungen wären jedoch wünschenswert. Für einen eventuellen späteren Aufbau macht es einen Unterschied, ob beispielsweise eine tragende oder nicht tragende Wand zerstört wurde. Bemerkenswert ist die Zahl aktiver Facebook-Gruppen, die Fotos und Videos aus Syrien vor dem Krieg sammeln. Sie sind Ausdruck des zivilgesellschaftlichen Engagements für ihr Land.

Für das Ziel eines möglichst umfassenden Archivs zu Syrien, über seine Schätze und deren Zerstörungen kann das Syrian Heritage Archive Project nur erfolgreich sein, wenn es sich eng mit anderen, ähnlich gelagerten Projekten auf der Welt zusammenschließt. Wenn gewissermaßen dem Kriegszustand eine Akkumulation des Wissens über die Kulturlandschaft Syrien entgegen gesetzt wird. Dazu ist es notwendig, sich auf allen Ebenen internationaler Standards und Thesauri zu bedienen und Schnittstellen zu kreieren, die die verschiedenen Datenbanksysteme untereinander kompatibel machen.

Zur Zielsetzung des Projektes gehört, das Datenmaterial dem Land selbst zur Verfügung zu stellen. Kooperationspartner auf syrischer Seite ist die Altertümerverwaltung (DGAM – Direction Générale des Antiquités et des

Musées). Diese arbeitet ebenfalls an einem umfassenden Register, das durch unsere Kulturgüter-Daten ergänzt wird. So kann das Syrian Heritage Archive Project dazu beitragen, den Grundstock für einen zukünftigen Wiederaufbau Syriens legen zu helfen.



Blick auf die Umayyadenmoschee von Damaskus über die Dächer der Altstadt – eine Welterbestätte – hinweg (Foto: Issam Hajjar)

Aus dem Projekt heraus und getragen von den MitarbeiterInnen entwickeln sich momentan weitere Aktivitäten, welche noch in der Antragsphase sind. Dabei handelt es sich um ein Kulturerbe-Vermittlungsprojekt für syrische Flüchtlingskinder, das in einer Pilotphase in der Türkei getestet werden soll, eine Baudokumentations-Maßnahme durch syrische Aktivisten, um möglichst detailgenaue Informationen über aktuell gefährdetes Kulturerbe aufzuzeichnen, und um ein MultiplikatorInnen-Programm für syrische und irakische Flüchtlinge in Berliner Museen.

I. Das Syrian Heritage Projekt

Kulturgeschichten

Am Museum für Islamische Kunst, dem weltweit ältesten Museum seiner Art, Teil des Pergamonmuseums und des Weltkulturerbes Museumsinsel Berlin, startete 2012 das Pilotprojekt „Kulturgeschichten“, um eine neue, innovative Form interkultureller Bildungsarbeit zu entwickeln. SchülerInnen erhalten die Möglichkeit, sich die kulturelle Vielfalt der islamisch geprägten Welt anhand spannender Geschichten zu erschließen und Bezüge zu ihren eigenen Lebenswelten herzustellen. Die „Kulturgeschichten“ nehmen die Kinder auf Reisen in die Vergangenheit mit, auf denen sie auch viel über die Gegenwart lernen können. Sie erzählen von Gelehrten und Künstlern, Händlern und Sammlern und durch die historischen Objekte von den zahlreichen Überschneidungen und Verbindungen zwischen der islamischen Welt und Europa. Zwar stammen diese Objekte aus Gesellschaften, in denen die große Mehrheit der Bevölkerung verschiedenen muslimischen Glaubensrichtungen anhing, aber dennoch lebten sie zumeist Seite an Seite mit Angehörigen anderer Religionen. Die wertvollen Objekte aus der Sammlung des Museums vermögen die jahrhundertlange Vertrautheit und

Verbundenheit von Kulturen und Religionen zu verbildlichen, die sich heute fern zu sein scheinen, und ermöglichen den Schulklassen einen faszinierenden Brückenschlag bis in ihren eigenen Alltag.

Das Museum sieht sich als Partner und Kompetenzzentrum für Schulen, um die Kulturgeschichte muslimisch geprägter Länder für Schüler der Sekundarstufe I besser zugänglich zu machen. Seine Arbeit wird ermöglicht durch die Unterstützung des Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien. Die anschaulich aufbereiteten Materialien folgen Themen wie „Von Häusern und Händlern“, „Vom Handeln und Tauschen“, „Von der Kunst, Bücher zu machen“, „Wie Wissen wandert“ und bestehen aus Forscherkarten, Kurzgeschichten, Fragen und Anregungen zur Themenvertiefung.

Interaktive Spiele, mit denen die Schüler selbständig auf der Website weiterforschen und spielend weiterlernen können, sind in Vorbereitung.

I. Das Syrian Heritage Projekt

Internetquellen

<http://syrian-heritage.org>

<http://arachne.dainst.org/>

Artikel im Bildband „Kulturwelten“ des Auswärtigen Amtes:

https://www.auswaertiges-amt.de/DE/Info-service/Broschueren/Uebersicht_node.html?https=1

www.kulturgeschichten.info

Angaben zur Autorin

Dr. Karin Pütt: Studium der Stadt- und Regionalplanung, Baugeschichte, Kunstgeschichte und Politischen Wissenschaft, langjährige Ausgrabungstätigkeiten und Feldforschungen in Syrien; Promotion über „Zelte, Kuppeln und Hallenhäuser. Wohnen und Bauen im ländlichen Syrien“, zur Zeit Teamkoordinatorin beim „Syrian Heritage Archive Project“ des Museums für Islamische Kunst/Staatliche Museen zu Berlin (in Kooperation mit dem Deutschen Archäologischen Institut)

I. Das Syrian Heritage Projekt

Kulturerbe arabische Musik: „Fairuz ist wie eine Heimat“.

Jutta Ströter-Bender

For many Syrians the music of Fairuz is – after arriving in Germany, an essential element to maintain their own cultural identity. A daily radio show with songs by the Lebanese singer Fairuz is an elementary part of everyday life in Syria. From 6 to 9 clock in the morning, the songs of this legendary star accompanies a large part of the everyday life of Syrians. Since the late 50s until today, the undisputed star of the Lebanese music (born 1934) has a presence with her songs in many Arab countries.

Zum Alltag in Syrien gehörte und gehört die tägliche Radiosendung mit Liedern der libanesischen Sängerin Fairuz (oft auch Fairouz genannt). Von 6 Uhr bis 9 Uhr morgens begleiten die Lieder der legendären Sängerin einen weiten Teil der gesamten syrischen wie auch angrenzenden irakischen Bevölkerung beim Aufstehen, Kaffee und Tee trinken, beim Hineinfinden in den Alltag. Seit den späten 50er Jahren ist der bis heute unangefochtene Star der libanesischen Musik (geb. 1934) mit

seinen Liedern in zahlreichen arabischen Ländern präsent.

Mit den unvergessenen und gleichfalls immer noch omnipräsenten Liedern der ägyptischen Musik-Stars Oum Kalthoum (1898-1975), Abdel Halim Hafez (1929-1977) und Farid El At-rache (1910-1975) gehört ihre Musik zum kollektiven Gedächtnis von Millionen, welche Lebensstationen begleitet und akustisch wie atmosphärisch untermalt hat. Viele ihrer Lieder können jederzeit auch aus dem Gedächtnis abgerufen und gesungen werden.

Die geheimnisvolle, aber zugleich auch beruhigende Stimme von Fairuz singt von Liebe, Sehnsucht, Frieden und Hoffnung und eint Metropolen wie ländliche Regionen. Ihr Klang gehört zur kulturellen Sozialisation, von Geburt an sind diese Musik, ihre Melodien und Texte den Heranwachsenden vertraut. Im ihrem Heimatland wird Fairuz daher auch als „Mutter der libanesischen Nation“ bezeichnet.

I. Das Syrian Heritage Projekt



Abb. 1: Fairuz. Plattencover aus den 70er Jahren. Foto: Jutta Ströter-Bender. Mit freundlicher Genehmigung: Bembeya Afrika Archiv

„In Syrien hört man ihre Lieder sowohl im Radio, das von der Assad-Regierung kontrolliert wird, als auch in den oppositionellen Medien. Auch nach ihrem letzten Album aus dem Jahr 2010, dessen Titel „Eh ... Fi Amal“ („Ja ... es gibt Hoffnung“) zum Slogan der syrischen Pazifisten avanciert ist, wurde deutlich: „Auf Fairouz können sich alle Parteien einigen. Denn Fairouz singt für alle.“ (Fatma Aydemir, Sami Rustom in: <http://www.taz.de/Libanese-saengerin-Fairouz/!5028248/>: 20. November 2014)

In den Flüchtlingsunterkünften und in den zugewiesenen Wohnungen ist für die meisten

SyrerInnen auch nach der Ankunft in Deutschland die Musik von Fairuz ein wesentliches Element zur Wahrung der eigenen kulturellen Identität.

„Ohne Fairuz und eine Kaffee am Morgen können syrische Leute auch in Deutschland nicht leben“, sagt Suzan aus Aleppo, 17 Jahre (August 2015/ Gespräch mit der Verfasserin) und seit einem Jahr in Deutschland, – und mit dieser Aussage steht sie für Viele.

„Ohne Vergangenheit kann es keine Zukunft geben. Doch nun merke ich, wie meine Freunde und ich immer nostalgischer werden, weil wir uns an die alten Zeiten erinnern wollen, an die Zeiten vor dem Krieg. Wir schicken einander alte Fotos zu, hören alte Musik. Die libanesische Sängerin Fairuz zum Beispiel. Ich vergöttere sie. Fairuz ist wie eine Heimat, die es nicht mehr gibt. Ihre Lieder erzählen unsere Geschichten, sie sind unser Zufluchtsort.“ (Eine syrische Journalistin in: <http://www.taz.de/Syrer-in-Berlin/!5051793/>: 2014)

Die folgenden Bilder sind im Sommer 2015 in einer Malgruppe mit syrischen Mädchen und jungen Frauen zwischen 10 und 19 Jahren entstanden. Während des Malens wurden Lieder von Fairuz gehört und dazu gesungen.

I. Das Syrian Heritage Projekt



Abb. 2-5: Bilder aus einer Malgruppe: Blumen von Doua, ein Phantasietier von Aya, ein Haus im deutschen Herbst von Isaad, eine Farbkomposition von Suzan. Alle: Acryl auf Lw. oder Papier. Fotos: Jutta Ströter-Bender

Literatur

Ines Weinrich (2006): Fayrūz und die Brüder Raḥbānī. Musik, Moderne und Nation im Libanon. Würzburg:Ergon Verlag.

Fatma Aydemir, Sami Rustom (2014): Libanesische Sängerin Fairouz: Die fremde Stimme. (<http://www.taz.de/Libanesische-Saenge->

[rin-Fairouz/!5028248/](http://www.taz.de/Syrer-in-Berlin/), 20. November 2014, Stand: 07. Oktober 2015)

Internetquellen

[http://www.taz.de/Syrer-in-Berlin/!5051793/](http://www.taz.de/Syrer-in-Berlin/) (Stand: 6. Oktober 2015)

„Lieux Saints Partagés“ – Eine Ausstellung in transnationaler Perspektive zum religiösen Erbe im Mittelmeerraum

Jutta Ströter-Bender



Abb. 1: Verehrt von Muslimen und Christen: Der wunder tätige Heilige Georg. Kirchenbild. Äthiopien. Ca. 1990. Öl auf Leinwand. 180x110cm. Privatbesitz. Foto: Jutta Ströter-Bender 2015

Der Katalog: (2015) MuCEM (Ed.) „Lieux Saints Partagés“. Actes Sudes From April 29 to August 31, 2015, the MuCEM, Musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée, Marseille, showed an important exhibition with views on practices of interreligious tolerance and coexistence in the history of the Mediterranean regions. The representation of dialogues and the search for connections between the great monotheistic religions (Judaism, Christianity and Islam) opened new perspectives on the coexistence of religious communities, an important inspiration for the Cultural Heritage Education.

Vom 29. April bis zum 31. August 2015 zeigte das MuCEM, Musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée, Marseille, eine außergewöhnliche Ausstellung, die dem Zeitgeist radikaler religiöser Strömungen und dramatischen Zerstörungen des religiösen Kulturerbes im Vorderen Orient die bedeutende Sicht auf religiöse Toleranz und historische Formen eines seit vielen Jahrhunderten erprobten interreligiösen Zusammenlebens entgegengesetzte. Mit dem kuratorischen Konzept

I. Das Syrian Heritage Projekt

der Darstellung von Dialogen und der Suche nach Gemeinsamkeiten, Kontrastierungen und Verbindungen zwischen den großen monotheistischen Religionen (Judentum, Christentum und Islam) öffnete die Ausstellung eindringliche Perspektiven auf das Zusammenleben dieser Religionsgemeinschaften im Mittelmeerraum und gab damit auch wichtige Anregungen für die Kulturerbe-Bildung (vgl. dazu auch den Text in der Ausgabe WHAE No. 12: Ulrike Heinrichs: Ornament-Sphären – Shared Heritage).

Unter dem Titel „Lieux Saints Partagés“, etwas weiter übersetzt als „Heilige Orte, die gemeinsam genutzt und geteilt werden“, beleuchtete das Ausstellungskonzept ein besonderes und zahlreich vorkommendes Phänomen des Mittelmeerraumes. Dabei geht es um Stätten, die von Juden, Christen und Muslimen gemeinsam genutzt werden. Nicht nur in Jerusalem oder im gesamten Heiligen Land, sondern in vielen Regionen des Mittelmeeres befinden sich Kirchen, Synagogen und Moscheen, an denen Angehörige der verschiedenen Religionsgemeinschaften gemeinsam an religiösen Praktiken, Ritualen und Wallfahrten teilnahmen und auch heute noch teilnehmen oder aber auch die Räume für die Gottesdienste der „Anderen“ öffnen (so in Krisenzeiten und während Kriegen). Hier sei auch weiterführend auf die so genannten Simultankirchen in Deutschland verwiesen,

die von Katholiken und Protestanten auch in Zeiten religiöser Differenzen einvernehmlich gemeinsam genutzt wurden.

Das Konzept der Ausstellung verdeutlichte, dass die einzelnen religiösen Gemeinschaften nicht nur aus Abgrenzungen bestehen, sondern dass es gemeinsame Dimensionen religiöser Praxen gibt, die im Laufe von Jahrhunderten immer wieder aufgegriffen und in den folgenden Generationen weiter fortgeführt wurden. Trotz der Bemühungen religiöser Eliten, Unterscheidungen und Trennungen zwischen den Religionsgemeinschaften zu zementieren, kam es immer wieder zu gemeinsamen Episoden, wie der Teilnahme an besonderen Festen und Wallfahrten.

Dabei ist jedoch zwischen offiziellen religiösen Kultstätten und kleineren lokalen, heiligen Orten einer transreligiös agierenden Gemeinschaft zu differenzieren. Zur fest gelegten religiösen und weitgehend bekannten Praxis gehört in den großen Religionsgemeinschaften der Besuch der Kirche, Synagoge oder Moschee. Dort wird sich an den Feiertagen getroffen, sich versammelt, gemeinsam gebetet und gepredigt. Die Architektur unterstützt die zentralen Aussagen der Religion. Liturgische Objekte, die Gottesdienste geleitet durch die religiösen Führer, bestimmte Praktiken und Rituale, all das findet sich dort. Hier ist die Gemeinschaft unter sich. Es besteht an solchen

I. Das Syrian Heritage Projekt

Stätten das Bestreben, den Ort „rein“, d.h. frei von Nutzung anderer religiöser Gruppen zu halten. Beispielsweise sind Pilgerstätten wie Mekka komplett verschlossen für Nichtmuslime.

Die Ausstellung verwies aber darauf, dass es neben diesen Stätten zahlreiche lokale Orte gibt, an denen (jüdische, islamische und christliche) Heilige im Besonderen verehrt werden. Diese heiligen Orte sind von einer sehr viel stärkeren religiösen Intensität, Intimität und spirituellen Aura charakterisiert. Hier wird sich an das Wirken und die Wunder von Heiligen erinnert, die manchmal nur in der Region bekannt sind. Durch die jährliche Wallfahrt soll der himmlische Schutz für die Gemeinschaft herabgerufen werden. Ihr Besuch ist nicht verpflichtend, sondern frei und wird von individuellen Anliegen der Gläubigen bestimmt. Oft ist mit diesen lokalen Orten und ihrer Heiligkeit eine bestimmte lokale Topographie verbunden. Dazu gehören Grotten, Quellen, Bergspitzen und Felsen oder auch alte, heilige Bäume. Im Allgemeinen verbinden sich solche Kultstätten mit der Aura eines/einer Ortsheiligen, dessen/dessen spirituelle Präsenz und Gnadenerhörung auch nach seinem vorbildlichen Leben immer noch präsent sind. Ebenso gehören dazu die materiellen Relikte und Spuren seiner irdischen Präsenz. Zentrale Elemente dieser Stätten sind daher

auch das Grab, Grabsteine, Reliquien und Gegenstände, die dem Heiligen gehörten. Die Wunderkraft dieser Orte hat sich im Laufe der Jahrhunderte nicht nur konkretisiert, sie gilt im Allgemeinen den Gläubigen fast als garantiert und wird für jeden Einzelnen zugänglich und erfahrbar. Zu den jährlichen Festen zählen Pilgerfahrten meist am Todestag der Heiligen, die individuell oder kollektiv, direkt in der Nähe oder aber auch mit einer langen Wallfahrt verbunden werden. So kann bei diesen Stätten einerseits der individuelle Besuch und eine innige, fast „wilde“ religiöse Praxis beobachtet werden, wie aber auch immer wieder der Versuch der religiösen Elite, diese Phänomene im Sinne der Abgrenzung zu kontrollieren.

Die Ausstellung stellte mit zahlreichen Beispielen die Landschaften und noch existierenden Räume als Praxen dieser religiösen Grenzüberschreitungen vor. Exemplarisch wurde auf das Katharinenkloster am Berg Sinai verwiesen, wo Muslime und Christen gemeinsame Räume des Gebetes seit Jahrhunderten nutzen. Stätten des interreligiösen Gebetes und der Pilgerschaft sind auch die Gräber der Propheten im Heiligen Land und im Vorderen Orient. Ein weiteres Heiligtum ist das Haus von Maria (Mariam) der Mutter von Jesus, in Ephesus (Türkei). Sie wird auch im Koran genannt, so dass auch dies eine Pilgerstätte gemeinsamer

I. Das Syrian Heritage Projekt

Wallfahrten von Muslimen und Christen ist. Neben Maria ist der Heilige Georg der wichtigste christliche Heilige, der auch von Muslimen im orientalischen Mittelmeerraum verehrt wird. In der Ikonographie wird er, der Legende entsprechend, als Ritter oder auch römischer Soldat dargestellt, der eine entführte Jungfrau (Königstochter) befreit, die von einem bösen Drachen (dem Teufel) gefangen gehalten wird. Seine Heiligtümer sind gleichfalls Stätten gemeinsamer religiöser Praktiken. Auch wenn vom Leben dieser Heiligen nur wenig durch die Legende bekannt und seine historische Existenz nicht bewiesen ist, blieb seine Popularität bis heute ungebrochen.

In den Kulturen des orientalischen Mittelmeerraums markierten seine Heiligtümer die Grenzen zwischen der Wildnis und den befriedeten Landschaftsräumen. Der Heilige Georg gilt im kontrastierenden Sinn somit als Hüter wie auch als Überwinder von Mauern und Begrenzungen: von symbolischen und materiellen Mauern, zeitlichen Einengungen, lokalen Umfriedungen, sozialen Einengungen. Er ist spiritueller Vermittler wie auch Hüter der Grenzen zwischen der Welt der Lebenden und der Toten, Beschützer der Quellen, die das Lebenswasser spenden. In den bäuerlichen Gesellschaften markierte sein Festtag im April den Beginn der Feldarbeiten, den Zeitpunkt der Ausfahrt für die Seefahrer wie der Beginn von Feldzügen der Militärs.

In Deutschland ist einer der bekannteren Orte

interreligiöser Praxis die reich geschmückte Gnadenmadonna im nördlichen Seitenschiff des Kölner Doms. Hier beten neben ChristInnen vor allem auch HinduistInnen um Unterstützung in familiären Sorgen und Eheproblemen. In Frankfurt am Main ist es die Frauenfriedenskirche in Preungesheim, wo interreligiös gemeinsam gebetet wird. Viele dieser Stätten sind nur lokal bekannt, hier wären weiterführende Forschungen und die Erstellung von Landkarten notwendig, auch für eine Erweiterung von Inhalten in der Kulturerbebildung.

Literatur

Dionigi, Albera, Isabelle Marquette, Manoël Penicaud, MuCEM (Hg.) (2015): *Lieux Saints Partagés*. Catalogue de l'exposition du 29 Avril à Août 31, ici à 2015. ISBN 978-2330048099

Ströter-Bender, Jutta (1990): *Heilige. Begleiter in göttlichen Welten*. Stuttgart. Kreuz Verlag.

I. Das Syrian Heritage Projekt

Picasso und der Krieg. – Ein Museumskoffer mit dem Modell des Werkes „Guernica“

Olivia Ruppel

Pablo Picasso and the War.

A museum suitcase with a model of the work „Guernica“.

“It is my wish to remind you that I was convinced constantly and am still convinced that an artist who lives with spiritual values and bypasses, the face of a conflict in which the

highest values of humanity and civilization stake, can not remain indifferent.”– Picasso: Dezember 1937

The museum case included a model of Pablo Picasso’s work „Guernica“ (created in 1937) at a scale of 1:3, which is constructed to the station (see Fig.1).



Abb. 1/ Fig. 1: Das Modell des Werkes Guernica von Picasso, gestaltet von Olivia Ruppel, 150 x 250cm. Foto: Jutta Ströter-Bender (2015)

I. Das Syrian Heritage Projekt

Picasso's history painting „Guernica“ was created in response of the artist to the bombing of Guernica during the Spanish Civil War by German and Italian warplanes. It is considered critical and cautionary symbol against the war and its brutality. The work is kept in black, white and shades of gray, and can be considered a „colorless“ perception of the artist in relation to the death, whose war experiences sharpened his political stance and his commitment. Years later he contributed through his famous drawing of a dove symbolizing peace (1945) to the Peace and Freedom thoughts.

The pupils should look at the model and let his effect sink in. The individual figures are standing separately for getting better noticed and focused in order to approach their semantic content. The worksheet: Station 2C refers to this model with the following questions, to be discussed in each group:

- What/ Who is depicted?
- What symbolic bear the figures?
- What is the historical context of the reproduction?
- How is Picasso's attitude to what had happened to interpret?

The pupils concerned - by addressing key aspects and symbols of the painting „Guernica“, the constructed model, also with the search for historical context - the role of di-

stance and proximity from the perspective of the artist and the recipient and establish a transfer of pictorial-symbolic expression to past and/or current political conflicts.

„Es ist mein Wunsch, Sie daran zu erinnern, dass ich stets davon überzeugt war und noch immer davon überzeugt bin, dass ein Künstler, der mit geistigen Werten lebt und umgeht, angesichts eines Konflikts, in dem die höchsten Werte der Humanität und Zivilisation auf dem Spiel stehen, sich nicht gleichgültig verhalten kann.“ – Picasso: Dezember 1937

Der Museumskoffer enthält unter anderem ein Modell von Pablo Picassos Werk „Guernica“ (Öl auf Leinwand, 349cm × 777cm), das im Jahr 1937 entstanden ist und sich im „Museo Reina Sofía“ in Madrid befindet. Das Modell im Maßstab 1:3 wird dreidimensional im Raum zur weiteren Arbeit zu einer Station aufgebaut bzw. aufgestellt (siehe Abb. 1).

Das Historiengemälde „Guernica“ ist als Reaktion des Künstlers auf die Bombardierung der gleichnamigen Stadt, während des Spanischen Bürgerkriegs durch deutsche und italienische Kriegsflugzeuge, entstanden. Es gilt als Kritik und mahnendes Symbol gegen Krieg und die damit verbundene Brutalität. Das Gemälde ist in Schwarz-, Weiß- und Grautönen gehalten und kann als „farblose“ Wahrnehmung des Künstlers gegenüber dem Tod betrachtet werden. Picassos Kriegserlebnisse und –erfahrungen begründeten seine

I. Das Syrian Heritage Projekt

politische Haltung und sein Engagement für den Frieden. Jahre später trug er durch seine berühmte Zeichnung einer Taube als Friedenssymbol (1945) zum Friedens- und Freiheitsgedanken bei.

Im Kontext der Arbeit mit dem Museumskoffer, ist die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler, das Modell zunächst zu betrachten und auf sich wirken zu lassen. Das Modell besitzt gegenüber dem Gemälde den Vorteil, dass die für sich stehenden, von der Komposition losgelösten Figuren von den SchülerInnen besser wahrgenommen werden können. Diese können sich daher fokussiert ihrem Bedeutungsinhalt annähern. Das Arbeitsblatt „Station 2C“ bezieht sich mit folgenden Fragen, die in einzelnen SchülerInnen-Gruppen diskutiert werden sollen, auf das Modell:

- Was/Wer ist dargestellt?
- Welche Emotionen könnten die Figuren haben?
- Welchen Symbolgehalt tragen die Figuren?
- Wie ist der historische Kontext zu dem Abgebildeten?
- Wie ist Picassos Haltung zu dem Geschehen zu deuten?

In der Auseinandersetzung mit dem Modell des Gemäldes und dem Gemälde selbst befassen sich die SchülerInnen mit:

- Den wesentlichen Aspekten und Symbolen des Gemäldes
- Der Recherche zum historischen Kontext des Gemäldes
- Mit der Rolle von Nähe und Distanz zum „Thema“ seitens des Kunstproduzierenden und Rezipienten

Als Ergebnis der Beschäftigung mit Picassos „Guernica“ stellen die SchülerInnen einen Transfer des bildhaft-symbolischen Ausdrucks des Werks zu vergangenen und aktuellen politischen Ereignissen her. Der Museumskoffer sowie das Modell bieten so mit den Mitteln der Kunst einen Zugang zum Thema „Krieg“ und greifen so Ereignisse des politischen Zeitgeschehens auf – beispielsweise: die aktuellen Konflikte in Syrien mit den einhergehenden Flüchtlingsbewegungen.

I. Das Syrian Heritage Projekt

Arbeitsblätter für den Kunstunterricht

(Nr. 1)

Recherchiere über das Leben und Wirken des Künstlers Picasso und setze dich mit dem unteren Zitat auseinander. Nutze dabei die Bücher aus dem Koffer oder der Schulbibliothek.

Leben und Kreativeperioden

Kubismus

Surrealismus

Werke

Motive

Zeitleiste

A

„Kunst ist eine Lüge, die uns die Wahrheit begreifen lehrt“

I. Das Syrian Heritage Projekt

Arbeitsblätter für den Kunstunterricht

(Nr. 2)

Station 2: Pablo Picasso (1881- 1973)

CUBE YA` FACE!

1. Fotocollage

Picassos Figuren bestehen aus mehreren Profil- und Frontalansichten, die neu zusammengesetzt sind und somit die dreidimensionale Wirklichkeit aufbrechen.

Setze aus deinen Fotos diese Technik um und löse dich von symmetrischen Denkwänden!



2. Cube oder nicht Cube, das ist hier die Frage....

Die Kubisten konstruieren ihre Motive aus mehreren Blickwinkeln und geometrischen Kombinationen.


Nutze deine Collage als Vorlage für dein plastisches Selbstbildnis aus Pappe/Styroopor im Sinne der kubistischen Kunstströmung.

B

I. Das Syrian Heritage Projekt

Arbeitsblätter für den Kunstunterricht

(Nr. 3)

			Station 2: Pablo Picasso (1881- 1973)	
				
<p>Betrachte die einzelnen Figuren des Modells ganz genau und diskutiere mit deiner Gruppe über folgende Fragen: Was/Wer ist dargestellt? Welchen Symbolgehalt tragen die Figuren? Wie ist der historische Kontext zu dem Abgebildeten? Wie ist Picassos Haltung zu dem Geschehenen zu deuten?</p>				

Pablo Picasso, Guernica (1937)

C

I. Das Syrian Heritage Projekt

Literatur

Imdahl, Max (1985): Picassos Guernica, Frankfurt am Main: Insel Verlag.

Leal, Brigitte (2013): Pablo Picasso 1881-1973, München: Schirmer/Mosel.

Morris, Lynda; Grunenberg, Christoph (2010): Picasso. Frieden und Freiheit, Köln: DuMont Literatur und Kunst Verlag.

Prette, Maria Carla (2009): Kunst verstehen. Alles über Epochen, Stile, Bildsprache, Aufbau und mehr in über 1000 farbigen Abbildungen, Köln: NGV.

Ströter-Bender, Jutta (2010): World Heritage Education. Positionen und Diskurse zur Vermittlung des UNESCO-Welterbes, Marburg: Tectum Verlag.

Ströter-Bender, Jutta (2009): Museumskoffer, Material- und Ideenlisten. Projekte zum Sammeln, Erkunden, Ausstellen und Gestalten für den Kunstunterricht der Primarstufe, der Sekundarstufe I und die Museumspädagogik, Marburg: Tectum Verlag.

Abbildungen

Abb. 1/ Fig. 1: Das Modell des Werkes Guernica von Picasso, gestaltet von Olivia Ruppel, 150x250cm. Foto: Jutta Ströter-Bender (2015)

Angaben zur Autorin

Olivia Ruppel hat im Oktober 2015 ihr Examen an der Universität Paderborn mit den Fächern Kunst und Germanistik für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen abgeschlossen. Ihre Examensarbeit hat sie zu dem Thema „Künstlerische Sichtweisen und Haltung zwischen Distanz und Nähe“ verfasst, dessen Inhalt unter anderem das Guernica-Modell enthält und unter Einbezug aktueller Ereignisse im Referendariat seinen Einsatz im Kunstunterricht finden wird.

Das Werk des Lyrikers Christopher Okigbo, Nigeria, in seiner Bedeutung für das Weltdokumentenerbe

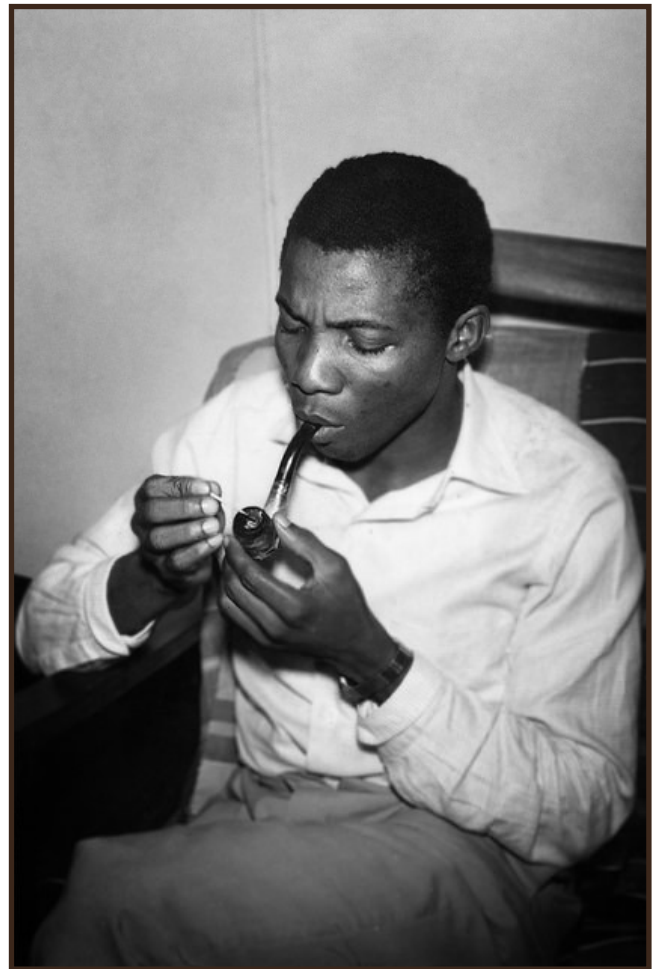
Wolfgang Bender

Abstract

The collection of the Nigerian poet Christopher Okigbo (1932-1967) and the foundation in Brussels taking care of it were both adopted by the UNESCO Memory of the World Register in 2007. This is of special importance as it is a sign of appreciation of modern African cultural achievements. This was a poet that has become a voice within the global creative practice in lyrics. Here it is not the question if he originates from Nigeria or any particular ethnic background, he was an artist writing for himself and the world prepared to receive him. His message is cryptic to anyone anywhere. The knowledge of local ingredients does not lead the reader very far. We have the comprehensive world wide cultural wealth integrated and individually remixed.

Christopher Okigbos – Aufnahme in das UNESCO Weltdokumentenerbe (2007)

Diese Entscheidung fiel aus dem Rahmen:
Um so erfreulicher, dass die Christopher



„Christopher Okigbo“. <http://www.christopher-okigbo.org/gallery.php>. Gemeinfrei.

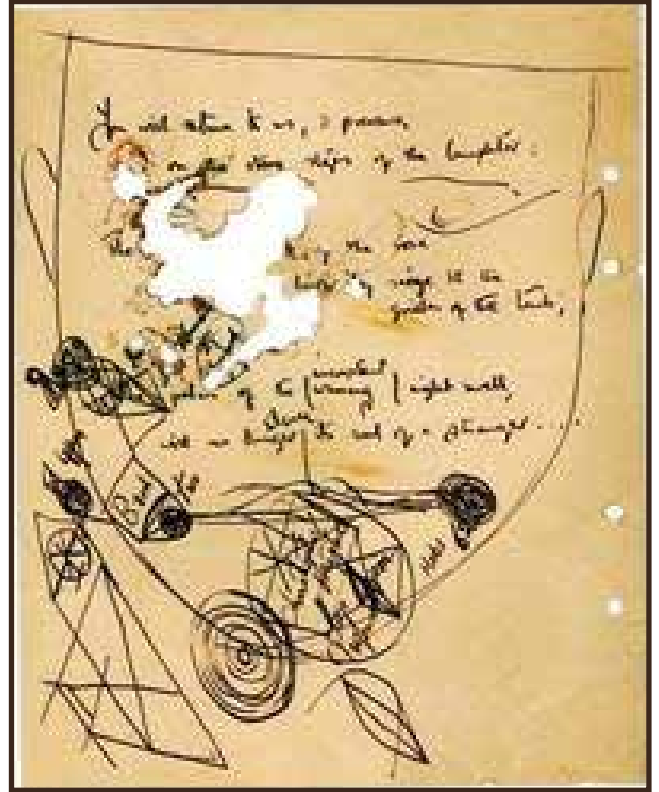
II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Okigbo Collection der Christopher Okigbo Foundation 2007 für die Aufnahme in das UNESCO Memory of the World Register vorgeschlagen und auch akzeptiert wurde. Das ist ein Bekenntnis des Weltdokumentenerbes zum modernen Afrika und seiner Geschichte. Es wird immer im Diskurs um die Welterbetitel-Vergabe argumentiert, dass es in Afrika zu wenige Bauten und zu wenige schriftliche Dokumente gäbe, die den Schutz der UNESCO verdienten. Ganz im Gegenteil dazu gibt es zahlreiche Dichter und Schriftsteller, die ein umfangreiches und wertvolles Œuvre aufweisen können. Christopher Okigbo steht stellvertretend für viele weitere Dichter Nigerias und des Kontinents und wurde zweifellos verdientermaßen dazu ausgewählt.

Auch die Diskurse und die zum Teil sehr weit gehende Kritik, die dem Dichter bis heute zuteil werden, spiegeln die postkolonialen Debatten aus den Jahren 1960-1990 in afrikanischen Ländern wieder.

Der im Jahre 2000 erschienene Band „Critical Essays on Christopher Okigbo“, herausgegeben von Uzoma Esonwanne, fasst viele der Beiträge noch einmal zusammen. Auch die hier erwähnten Interviews und Rezensionen liegen nun wieder vor.

Dazu kam noch das Buch von Dubem Okafor aus dem Jahre 1998, „The Dance of Death. Nigerian History and Christopher Okigbo's



Christopher Okigbo Collection: Documentary heritage submitted by Africa and recommended for inclusion in the Memory of the World Register in 2007. © Christopher Okigbo Foundation (COF), Okigbo Will Return.

Poetry.“ Dabei fällt auf, daß es meist problematisch ist, wenn sich die Verwandtschaft äußert – und gerade unter dem Mantel der Wissenschaft. Okafor gelingt es nicht auf Gender-Kritik an Christopher Okigbo souverän einzugehen, sondern weist diese entlarvend „Macho“-mäßig zurück. Das wäre nicht notwendig gewesen. Aber es zeigt die Lebhaftigkeit mit der bis heute über sein Werk gestritten wird.

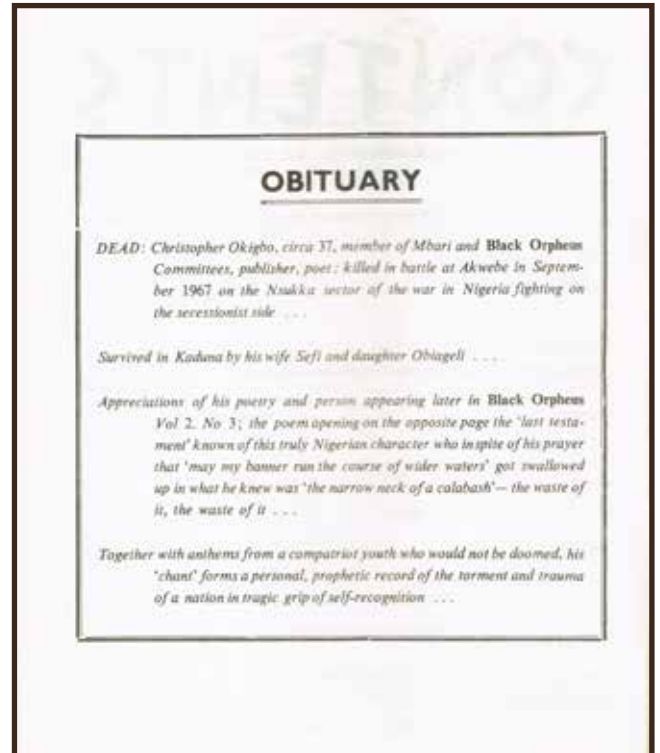
II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Chinua Achebe (1930-2013) veröffentlichte 2012 seine persönliche Darstellung des Biafra-Kriegs. Christopher Okigbo ist durch das ganze Werk hin präsent. Auch das ein Beleg für seine wichtige Rolle als Intellektueller, Mensch und Dichter in den Jahren der Unabhängigkeit und danach.

Die Christopher Okigbo Stiftung ist zusammen mit seiner Sammlung im Titel aufgeführt. Sie wurde 2005 in Brüssel begründet. Zu ihren Hauptaufgaben hat sie es sich gemacht, das Erbe des Dichters zu pflegen, sein Andenken, aber auch die dokumentarischen Überreste seines Schaffens zu erhalten, zu restaurieren und zugänglich zu machen (www.christopher-okigbo.org/index.php), aber auch dem UNESCO Nominierungs-Formular mit der Nummer "Ref No. 2006-50" zu entnehmen (<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/nomina>).

Biographie

Der nigerianische Dichter Christopher Okigbo wurde 1932 in Ojoto, in der Nähe von Onitsha, im Osten des Landes geboren. Er gehört zur Volksgruppe der Igbo. Er besuchte das Government College in Umuahia. An der Ibadan University im Westen Nigerias studierte er „Classics“, d.h. klassische Philologie und schloss dies 1956 ab. In den darauf folgen-



1968. Todesanzeige für den Dichter. Black Orpheus Vol. 2, No. 1. S. 4 (mit freundlicher Genehmigung des Bem-beya Afrika Archivs)

den Jahren hatte er unterschiedliche Stellungen: Privatsekretär des Bundesministers für Forschung und Information, Lehrer an einer Sekundarschule bei Ibadan, Bibliotheksangestellter an der University of Nigeria in Nsukka und dann in Enugu, wieder im Osten des Landes, Repräsentant der Cambridge University Press für West Afrika und westafrikanischer Herausgeber der Zeitschrift „Transition“ und auch vorher schon Herausgeber der Mbari Publications, Ibadan.

Kapitel xy

Rezensionen

1965 wurde er zum „Commonwealth Arts Festival“ nach London eingeladen. 1966 wurde ihm der erste Preis für Dichtung durch das „First Festival of Negro Arts“ in Dakar verliehen. Er nahm ihn mit der Begründung „There is no such thing as Negro art – es gibt nichts dergleichen wie Neger-Kunst“ (Jahn 1972: 296f.) nicht an – weshalb er ohnehin gar nicht erst dorthin gereist war.

Am 30. Mai 1967 erklärte sich die ehemalige Ostregion Nigerias als Biafra unabhängig, der so genannte Biafra-Krieg begann. Aufgewachsen in der Ostregion beschloss auch Christopher Okigbo, sich der Verteidigung von Biafra zur Verfügung zu stellen und wur-

de Major in der biafranischen Armee. Er fiel im Oktober 1967, d.h. in den Anfangsmonaten des Biafra-Kriegs (6. Juli 1967- 15. Januar 1970) im „Nsukka-Sektor“.

Zu den Argumenten, die beim Antrag für die Aufnahme ins Weltdokumentenerbe genannt wurden, zählte auch der Einsatz des Dichters für Biafra, seine Teilnahme am Biafrakrieg und sein rascher Tod dabei. Die Aufnahme seiner Schriften soll explizit an den Unabhängigkeitskrieg des biafranischen Volkes erinnern, an die kurze Existenz des Staates Biafra, der sich 1967 aus dem Staat Nigeria heraus selbstständig gemacht hatte.

Der Biafra-Krieg (1967-1970)

Der Staat Nigeria wurde im Jahre 1960 von der Kolonialmacht Grossbritannien unabhängig. Der Biafrakrieg, nur kurze Zeit nach der Unabhängigkeit, war anfangs ein regionaler Widerstand gegen die militärische Wiedereingliederung des ehemaligen „Eastern Nigeria“ in den Verband der Bundesrepublik Nigeria. Zugleich war dieser Krieg – allerdings nur zu Beginn – der Versuch, ein modernes größeres Südnigeria herauszutrennen gegen ein muslimisch kon-

servativ geführtes Nordnigeria. Kurze Zeit war sogar die Chance sehr groß, dass sich eine Allianz aus west- und ostnigerianischen fortschrittlichen Kräften, sie nannten sich die „Third Force“, auf dem Weg nach Lagos, der damaligen Hauptstadt, der Regierung hätte bemächtigen können. Auf dem Weg dorthin bekamen die Verantwortlichen des militärischen Vorstoßes allerdings Angst vor ihrem eigenen Mut und sie zögerten, erlaubten den Bundessoldaten den Vorsprung einzuholen und tra-

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

ten dann den Rückzug in den Osten an. Diese dramatische Geschichte ist u.a. bei Wole Soyinka in seinen Memoiren „You Must Set Forth at Dawn“ (2006: 142 ff.) geschildert.

Der Biafrakrieg endete 1970 tragisch mit der Niederlage von Biafra, dem entsetzlichen Tod von mindestens zwei Millionen Menschen, darunter vielen Kindern, die an Hunger starben. Die bis heute mahnenden Bilder sind schwer zu ertragen. Der Krieg von Biafra wurde international von christlicher Seite, vor allem katholischer Seite, durch erhebliche caritative Kampagnen bis zum bitteren Ende unterstützt. Er wurde als Glaubenskrieg von Christen gegen Muslime und zum ethnischen Mord an dem Volk der Igbo hingestellt. Zur Tragik dieses Krieges gehörte es, dass die Hilfsmaßnahmen für die hungernde Bevölkerung im Grunde nur das Leiden der Zivilbevölkerung verlängerten und das Ende der Kampfhandlungen verzögerten.

Die Hintergründe, die zur Loslösung von Nigeria und zum Ausbruch des Krieges geführt haben, lagen ganz woanders. Es ging vor allen Dingen um die Verteilung der Gewinne aus der

Ölförderung auf dem Territorium des nigerianischen Südosten (Antonello/Decke 1969). Für den Südosten war nach ausgiebigen Verhandlungen keine adäquate Formel gefunden worden, und somit schien die Loslösung die nächstliegende politische Option. Sie wurde von den Ländern unterstützt, die bei der Vergabe der Ölförderungslizenzen zu kurz gekommen waren. Ein Völkerkonsortium ganz neuer Art engagierte sich für das unabhängige Biafra. Besonders tat sich Frankreich hervor, das über die Firma Total großes Interesse am biafranischen Öl zeigte, aber auch das damalige "Rot-China", und selbst das rassistische Südafrika und Israel gehörten zur Biafra Lobby.

Dieser stand das föderale Nigeria, mit dem kolonialen Mutterland Großbritannien und der Sowjetunion, gegenüber. Letztere duldete aus Angst vor Nachahmung im eigenen Reich keinerlei Abspaltungen von bestehenden politischen Gebilden.

Das Anliegen, die Erinnerung an diese Zeit wachzuhalten, ist definitiv ein bedeutender Grund für die Antragstellung und Aufnahme in das Weltdokumentenerbe.

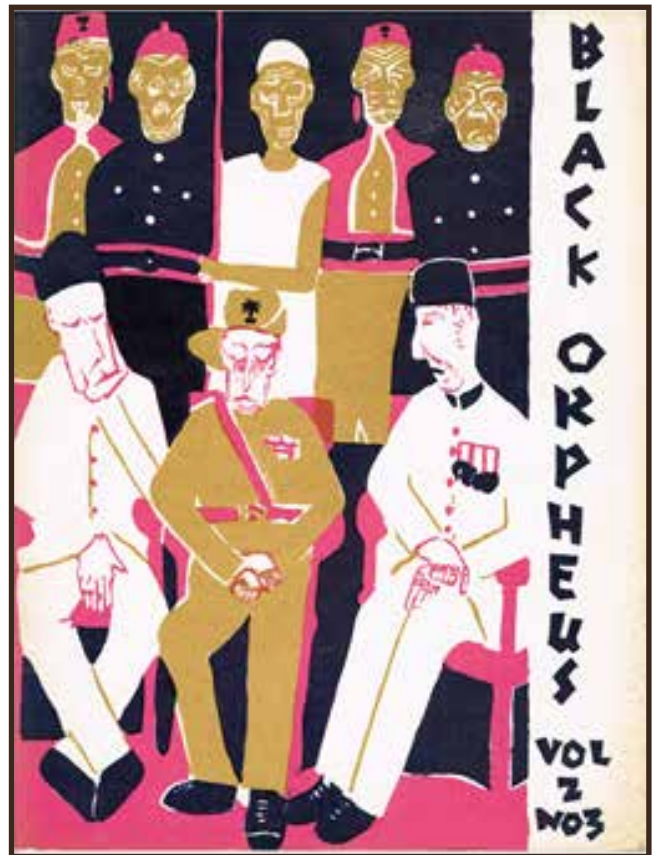
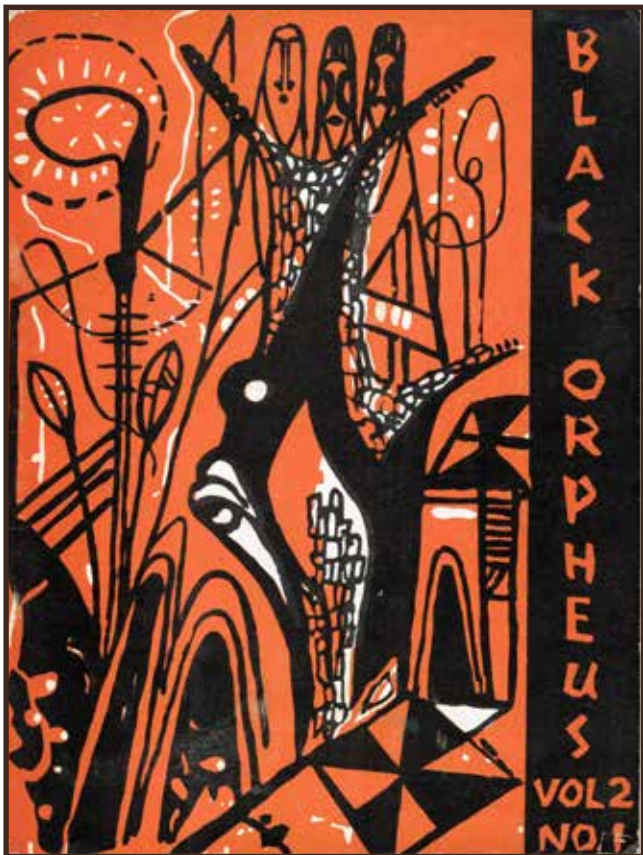
II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Okigbos Dichtung und ihre Kontexte

Dichter sein, Gedichte verfassen ist eine Sache, aber sie veröffentlichen zu können, ein Publikum zu finden, das die eigene Wortkunst schätzt, eine andere. Dazu bedarf es günstiger, förderlicher Bedingungen.

Die ersten Gedichte konnte Okigbo in der Zeitschrift für Dichtung der University of Ibadan „The Horn“ abdrucken lassen. Das u.a. von dem deutschen Kunstförderer und später international bekannten Kurator Ulli Beier (1922-2011) begründete Künstlerzentrum Mbari, zuerst in Ibadan, dann auch in Osho-

gbo, beides Städte im Westen Nigerias, war auch einer der Orte, an denen Christopher Okigbo künstlerisch wirkte. Die Intention von Ulli Beier war es, dass das kulturelle Leben, das durch die Kolonialzeit zum Teil zerstört oder doch zumindest sehr zurückgedrängt worden war, so gefördert werden konnte, dass sich eine neue, eigene kulturelle Ausdrucksweise in Literatur und Kunst entwickelte. Der heute in die Kunstgeschichte von Nigeria eingegangene Mbari Club galt als ein innovatives, modernes Forum für Künstler und Literaten, aus dem alsbald eine Avantgarde hervorging.

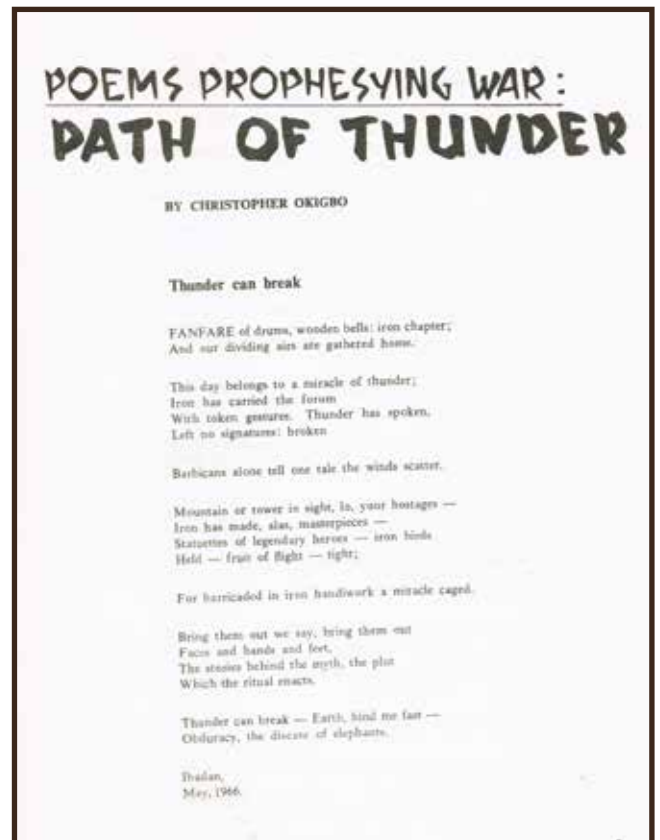
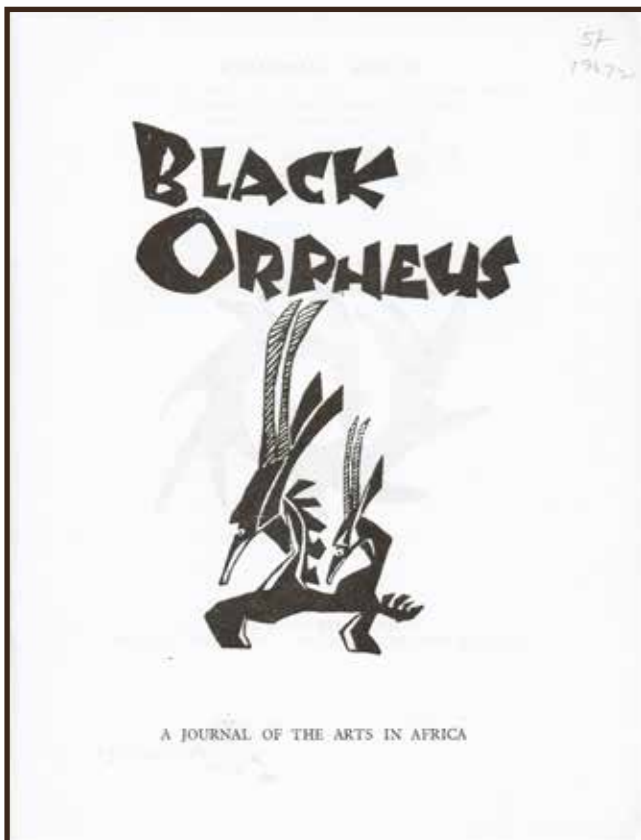


1968. Black Orpheus. Vol. 2 No. 1 / Vol. 2 No.3, Cover by Bruce Onobrakpeya / Demas Nwoko
(mit freundlicher Genehmigung des Bembea Afrika Archivs)

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

In einer eigenen „Mbari Publication“ Reihe (siehe weiter unten) wurden Okigbos Gedichte veröffentlicht. Der Zeitschrift „The Horn“ folgten die heute berühmten Zeitschriften „Black Orpheus“ und später „Transition“ – in denen Okigbo seine Werke schrittweise vorstellen konnte. Von Transition wurde er sogar dann noch für Westafrika zuständiger Herausgeber. In Black Orpheus Vol.2, No. 1, Februar 1968, erschien auch die Todesanzeige von Okigbo samt dem Abdruck seiner letzten bekannt gewordenen Gedichte, die dem Band

Labyrinths angehängt wurden: Poems Propheying War: Path of Thunder. In Vol. 2, No. 3 wurden drei Wehklagen, „Laments“, zu seinem Tod abgedruckt und auch noch weitere kritische Beiträge zu Fragestellungen, die sich aus seinem Werk ergeben: Von Gerald Moore, von Ali A Mazrui, Okot P’Bitek und Ezekiel Mphahlele.



1968. Black Orpheus. Vol. 2 No. 1, Vignette von Bruce Onobrakpeya (S. 1) und Gedicht (S. 5).
(mit freundlicher Genehmigung des Bembeya Afrika Archivs)

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Postkoloniale Literaturen

Die anglophone moderne Literatur und die frankophone Literatur in Westafrika sind, bedingt durch die unterschiedlichen Kolonialherren, ihre jeweils eigenen Wege gegangen. In der Dichtung allerdings sind sie sich näher gekommen.

Léopold Sedar Senghor, der erste Präsident des unabhängigen Senegal, war mit seiner Dichtung und seinen theoretischen Texten einer der Begründer der „Négritude“ im Paris der 30er Jahre. Diese Richtung wurde besonders von anglophonen Literaten wie LiteraturwissenschaftlerInnen angegriffen und substantiell kritisiert. Sie versucht, das dichterische, literarische Schaffen mit einer Zuordnung zur Hautfarbe in Verbindung zu bringen. Zugleich sollte es eine gemeinsame afrikanische Ausdrucksweise, Sehweise und Kunst geben. Die nigerianischen Schriftsteller wiesen diese im Grunde rassistische Position von Anfang an radikal zurück. So kam es zu dem berühmten Spruch von Wole Soyinka, der sich gegen die Négritude wendet: Der Tiger proklamiert nicht stolz seine Tigritude, sondern er schlägt zu (vgl. Jahn 1966: 242).

Musik

Christopher Okigbo liebte die Musik in all ihren Formen, und er komponierte selbst bis zu dem Zeitpunkt, als er mit der Poetik begann.

Aus dieser Zeit gibt es nur sehr wenige Berichte dazu. Aber einmal beschreibt Okigbo in einem Interview, wie Wole Soyinka (*1934), der Nobelpreisträger für Literatur aus dem Jahre 1986, mit ihm zusammen aufgetreten ist.

„Wole Soyinka was with me at university and we also met at cricket matches against each other. And in fact when Wole made his first public appearance as a singer, I accompanied him at the piano, playing ‘Amabola’, and it was a gorgeous evening. I also accompanied Francisca Pereira, who is now a very well-known singer. I usually accompanied her regularly in musical concerts at U.C.I.” (Duerden & Pieterse 1972: 136)

Wir müssen beachten, mit welcher Selbstverständlichkeit hier während der 50er Jahre des letzten Jahrhunderts in Nigeria vom Piano gesprochen wird. Tasteninstrumente waren zu jener Zeit schon bald 100 Jahre im Land, und innerhalb der modernen gebildeten Schicht Südnigerias war der Besitz eines Pianos Kennzeichen eines kultivierten Haushalts.

Die Tatsache, dass Okigbo bei seinen unvollendeten Gedichten, die er noch vor seinem Tod verfasst hatte, und die unter dem Titel „Path of Thunder. Poems prophesying War“ veröffentlicht wurden, besonders konsequent Musikinstrumente als Begleitung empfohlen hatte, veranlasste Kritiker zu spekulieren, ob

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

dies eine stärkere Hinwendung zu „Afrika“ andeutet. Ob dem so war, lässt sich heute im Nachhinein nicht belegen. Zu den Instrumenten gehören neben „drums“ „wooden bells“, „iron chapters“, „rattles“ (vgl. Okigbo 1971: 63-71). Allerdings können wir dem entgegenhalten, dass schon in seinen frühen Gedichten (1957-1961), die im Black Orpheus Nr. 11, 1962, abgedruckt waren, Igbo Instrumente empfohlen werden.

Das Gedicht ‚SONG OF THE FOREST‘, das zum Zyklus ‚FOUR CANZONES‘ (1957-1961) gehört, trägt unter der Überschrift gleich die Anweisung „(with ubo)“ – also wird die Begleitung durch ein Musikinstrument geraten, das innerhalb der Igbo gerne zur Rezitation von Liedern, Geschichten und Texten aller Art, Sprichwörtern etc. gespielt wird. Es ist ein Lamellophon, bei dem die Metallzungen auf einem Brettchen montiert sind, das wiederum auf einer Kürbishälfte befestigt ist. Gerne wird es, oder Varianten dieses Instruments, von sogenannten Igbo-Minstrels beim Vortrag gezupft – also wirklich passend für eine Gedicht-Begleitung. Unterschrieben ist das Gedicht mit „Lagos, 1957. Based on Vergil’s Tityrus“ (vgl. Okigbo 1962:5).

Daher ist es eigentlich auch naheliegend, wenn er in bestimmten Fällen den Vortrag seiner Texte mit bestimmten Instrumenten unterlegt haben wollte.

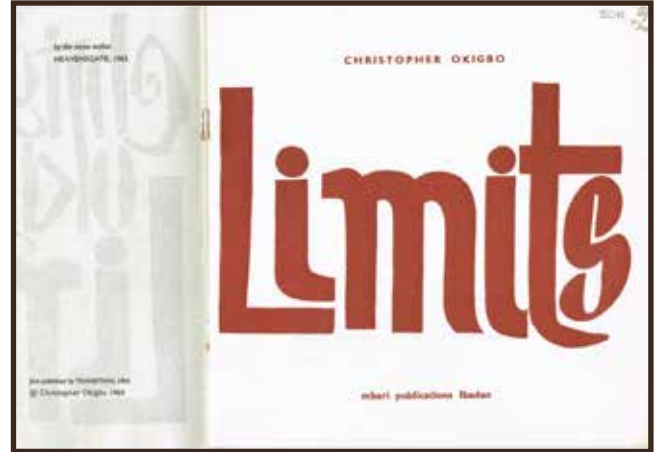


Christopher Okigbo. <http://www.christopher-okigbo.org/gallery.php>. Gemeinfrei.

Werke

Obwohl Christopher Okigbo nur ein kurzes Leben vergönnt war, hat er uns dennoch ein ansehnliches Werk hinterlassen. Noch vor seinem Tod hatte er seine größeren dichterischen Zyklen, die über die Jahre hinweg einige Veränderungen erfahren hatten, in einer – seinen eigenen Worten nach (im Nachhinein makaber klingenden) – „final version“ für eine Veröffentlichung zusammengestellt, die dann jedoch erst posthum 1971 als „Labyrinth“ bei der African Writers Series unter der Nr. 62 erschienen sind. Insgesamt handelt es sich

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe



1964. Umschlag des Gedichtbandes Limits. Ibadan.
(mit freundlicher Genehmigung des Bembeya Afrika
Archivs)

um vier dichterische Zyklen und einen noch nicht vollendeten.

Die Zusammenstellung beginnt mit „Heavensgate“ aus den Jahren 1960/61, gefolgt von „Limits“ aus den Jahren 1961/62. Dann entstanden „Silences“ 1962/64, sowie „Distances“ 1964.

„Path of Thunder“, das unvollendete Werk, ist untertitelt mit „Poems prophesying war“.

Teile der später zusammengesetzten Werke waren entweder in der Zeitschrift „Black Orpheus“ oder „Transition“ erschienen und auch schon als Einzelpublikationen bei Mbari Publications Ibadan veröffentlicht worden.

Der Umschlag von „Limits“ aus dem Jahre 1964 von Mbari Publications ist hier abgebildet. Leider wird die Schöpferin der kal-

ligraphischen Titelgestaltung nicht genannt. Mbari gab sich besonders viel Mühe bei der graphischen Ausstattung seiner Veröffentlichungen.

Die Gesamtausgabe von 1971 enthält unkommentiert und unsigniert Tuschezeichnungen, die aller Wahrscheinlichkeit nach Arbeiten des Autors sind.

Die Christopher Okigbo Stiftung in Brüssel verfügt über zahlreiche Blätter mit Entwürfen von Christopher Okigbo. Auf Seiten mit Schreibmaschine getippter Textzeilen finden sich Skizzen und Korrekturen des Dichters. Oft sind diese Blätter schon für sich als Kunstwerke zu betrachten. Im Antragstext wird unter Punkt 4.2 auf diese visuelle Dimension der Werke von Christopher Okigbo hinge-

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

wiesen. Es wird von „Doodles“ geschrieben, also von Kritzeleien, wie sie einem unbewusst, etwa beim Telefonieren „passieren“ – also in etwa wie „Männchen malen“. Offensichtlich hat Okigbo beim dichterischen Arbeiten seine Blätter mit „Kritzeleien“ versehen, die wir heute mit großem Interesse betrachten dürfen.

Leider sind viele, die Teil der Sammlung geworden sind, in bedenklichem Zustand. An ihrer Restaurierung soll gearbeitet werden, so steht es im Antragstext. Wie weit diese Arbeiten gediehen sind, muss für den Moment offen bleiben.

Als Beispiel für die Dichtkunst von Christopher Okigbo hier die Zeilen aus dem Abschnitt IV der „Siren Limits“ der Mbari-Fassung:

AN IMAGE insists
From the flag pole of the heart,
The image distracts
with the cruelty of the rose...

My lioness
(No shield is lead plate against you)
Wound me with your sea-weed face,
blinded like a strong-room.

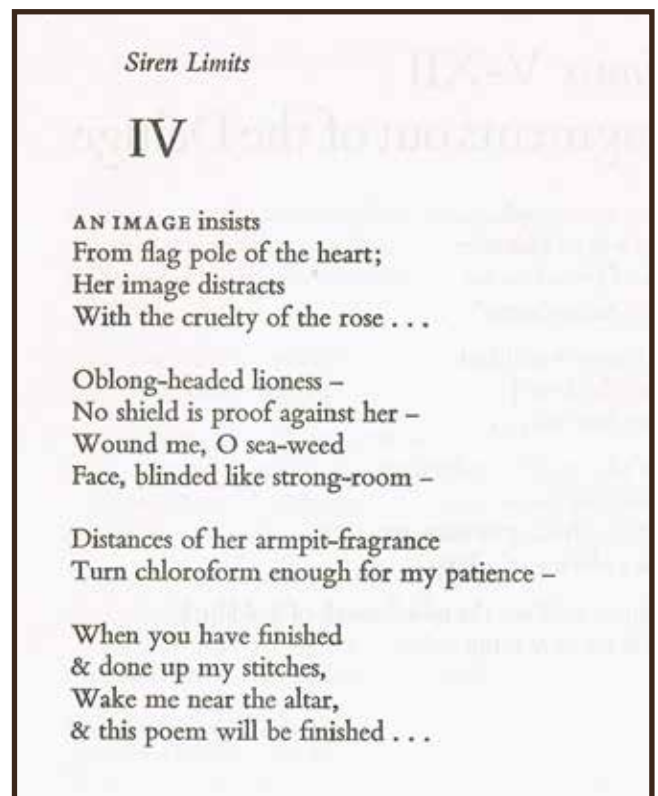
Distances of your
armpit-fragrance

Turn chloroform,
enough for my patience –

When you have finished ,
and done up my stitches,
Wake me near the altar,

& this poem will be finished.

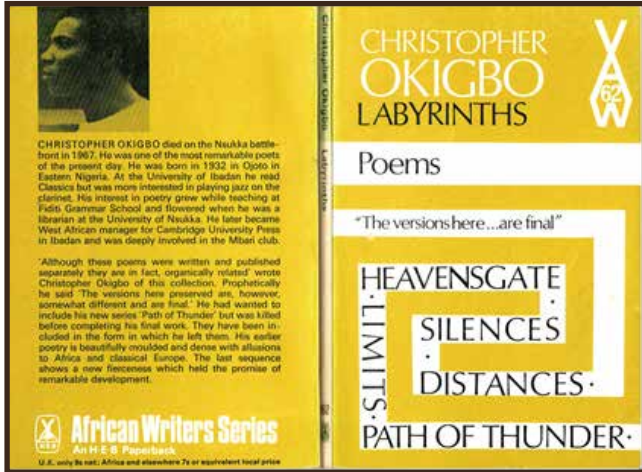
Die „final version“ aus der 1971er Ausgabe :



aus: Okigbo 1971: 27

Okigbo bezieht sich bei „Siren“ auf die Wassergöttin, die Göttin, Mami Wata. (mit freundlicher Genehmigung des Bembeya Afrika Archivs)

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe



Titel und Rückseite seiner postum erschienenen Gedichte-Sammlung. (mit freundlicher Genehmigung des Bembeja Afrika Archivs)

Er machte bei einer Operation Bekanntschaft mit Chloroform, und so spielt biographisches herein, heißt es... :

„One point to note about these lines is that they are not merely a reverie of the poet but reflect a real event in Okigbo's life. For in the acknowledgement in the 1962 Mbari edition of the poem, he mentions, among other things, that he was „nursed out of a long illness“. (Udoeyop 1973:116)

Genau heißt die Stelle allerdings:

„The author wishes to acknowledge his debt of gratitude to Louis Ekpechi who nursed him through a most anxious period of illness; to Ulli Beier who rescued this manuscript; and

to Sunday Anozie to whom this poem owes much more for its present form than can adequately be expressed.“ (Okigbo 1962: n.p.)

Seine Dichtungen sind Teil einer internationalen Poetik. Okigbo auf irgendeine lokale Tradition oder Richtung festlegen zu wollen, wäre falsch. Ebenso wie er sich auf Igbo-Mythologie bezieht, baut er seine Klassikbezüge ein und spricht offen von seiner Vorliebe für bestimmte anglophone Poeten, wie T.S. Eliot oder Ezra Pound.

Gerne wird ihm der Vorwurf gemacht, er würde sich da oder dort bedient haben. Hier eine Antwort dazu von ihm:

„My Limits ... was influenced by everything and everybody... It is surprising how many lines of the Limits I am not sure are mine and yet do not know whose lines they were originally. But does it matter?“ (Egudu 1973:21)

Die Frage nach den „Einflüssen“ gehört zu den Standardfragen von Journalisten, und auch WissenschaftlerInnen haben nichts anderes im Sinn, als kriminologisch nach „Einflüssen“ zu fahnden. Das kann so weit gehen, dass ein Kunstwerk nur noch aus „Einflüssen“ bestehen soll (vgl. dazu meinen Beitrag zu diesem Thema in Bezug auf Weltmusik, Bender 2012).

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Modernität

Wenn moderne Lyrik charakterisiert wird, dann gehört dazu immer der Fragmentarismus

„Insbesondere zeigt er sich in einem Verfahren, daß der realen Welt Bruchstücke entnimmt, sie in sich selbst wohl vielfältig durcharbeitet, aber doch dafür sorgt, daß ihre Bruchflächen nicht aufeinander passen. In solchen Dichtungen erscheint die reale Welt durchzogen von einem wirren Geäder schwerer Risse – und ist nicht mehr real.“

(Friedrich 1967:198)

Hugo Friedrich (1904-1978) schreibt, dass die Deutungen des lyrischen Werks von T.S.Eliot „bis zur Unvereinbarkeit“ auseinanderlaufen. Übereinstimmung sieht er nur darin:

„...daß dieses von Absonderlichkeiten erfüllte Werk eine Bannkraft ausübt dank seines <Tonnes>. Es ist ein unvergesslicher, obwohl keineswegs harmonischer Mischklang aus vielen Tönen. Die Sprache durchläuft immer unberechenbar, die verschiedensten Modulationen: trockener Bericht, Schwermut, Betrachtung, flötenartige Melodie, zuweilen auch Pathos und dann wieder Ironie, Sarkasmus, lässiger Konversationston.

Diese Polyphonie bindet jedes seiner langen Gedichte mehr, als die geistige oder seelische Situation das tut, die ihnen zugrunde liegt – so tief zugrunde liegt, daß noch nie-

mand hat sagen können, worin sie eigentlich besteht....“ (Friedrich 1967:198)

Vorbilder

T.S. Eliot gehört erklärtermaßen u.a. zum Vorbild von Okigbo. Kein Zufall also, dass die Zeilen zu ihm im vorigen Abschnitt ebenso gut auf Okigbo anwendbar erscheinen. Nehmen wir nur die „flötenartige Melodie“ heraus. Die Flötentöne sind gerade charakteristisch für die Igbo Musik wie bei den begleitenden Klängen des Atilogwu-Tanzes (vgl. Music of Our Motherland, Side Two, Track Two und Ododo Atilogwu Group – Igbo Ukwu Ododo Atilogwu – Igbo Ukwu).

Allein die von Okigbo angeführten Bezüge zu für ihn wichtigen Dichtern machen uns deutlich, dass die anglophone – und eben auch die frankophone Kolonialwelt – die Auswahl derer einschränkte, die von den kolonialen Subjekten wahrgenommen wurden. Okigbo war eben vor allem mit anglophonen Werken vertraut, die waren ihm verfügbar. Deutsche Dichter oder auch spanische lagen ihm wahrscheinlich keine in Übersetzung vor. Senghor – das ist bekannt – machte Bekanntschaft mit der deutschen Literatur und Wissenschaft, besonders mit Goethe, während der Zeit seiner Kriegsgefangenschaft in Deutschland und Frankreich (Bonn 1968: 115; Riesz 2006: 217ff).

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Spiritualität

Nur am Rande wird von Okigbo selber erwähnt, dass er in der Ahnenreihe seiner Familie im Sinne ihrer spirituellen Tradition die Position seines mütterlichen Großvaters als Priester eines Schreins hätte übernehmen sollen. Nun können wir seine dichterische Berufung als eine moderne Form der spirituellen Praxis betrachten. Von Novalis (1772-1801),

dem Poeten der Frühromantik, stammt die Aussage „Der Zauberer ist Poet“ (Friedrich 1967: 28) und der Romanist Friedrich (1904-1978) fügt hinzu „wie auch umgekehrt“!

Allerdings gibt der frühe Tod des Dichters zu bedenken, ob er nicht – auch der spirituellen Tradition entsprechend – mangels der Annahme der familiär auferlegten Priesterrolle, so



Zeichnungen von Christopher Okigbo aus dem Band „Labyrinths“ (1971). Heinemann. London. Titel Innenseite.

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

früh aus dem irdischen Leben gerufen wurde. Die Ahnen greifen nach dem Verständnis verschiedener Religionen des traditionellen Afrikas unerbittlich ein. Dafür gibt es zahlreiche Beispiele. Hier die Aussage in einem Interview aus dem Jahre 1965 von Okigbo selbst:

„I am believed to be a reincarnation of my maternal grandfather, who used to be the priest of the shrine called Ajani, where the Idoto, the river goddess, is worshipped. This goddess is the earth mother, and also the mother of the whole family. My grandfather was the priest of this shrine, and when I was born I was believed to be his reincarnation, that is, I should carry on his duties. And although someone else had to perform his functions, this other person was only, as it were, a regent. And in 1958, when I started taking poetry very seriously, it was as though I had felt a sudden call to begin performing my full functions as the chief priest of Idoto.“ (Whitelaw 1970)

Positionen der Kritik

Ulli Beier wurde früh auf Okigbo aufmerksam. In einer Besprechung der neuesten Gedichtbände, die bei Mbari bis 1963 erschienen sind, stellt Ulli Beier gleich zu Beginn den Bezug zur auralen Qualität der Gedichte von Okigbo her.

„Okigbo is chiefly a poet for the ear and not

for the eye. We cannot see much of his poetry. ... But we can *hear* his verse, it fills our mind like a half forgotten tune returning to memory. Everything he touches vibrates and swings and we are compelled to read on and to follow the tune of his chant, hardly worried about the fact that we understand little of what he has to say. ...

He wants to carry us away on his chant – or rather on his *incantation*. For *incantation* is, I think, the best word one can find for Okigbo's poetry.“ (Beier 1963: 46f.)

Beier erstaunte jedoch, dass Okigbo ein führender Dichter wurde, obwohl er klassische Philologie studierte.

„Although the university was really an instrument of colonialism, our students were not that easily brainwashed. Among the first of them were brilliant minds like Chinua Achebe, who was to become one of Africa's greatest novelists, and Christopher Okigbo, who became a leading poet (even though he studied classics!). (Beier 2001: 46)

Ich würde das umgekehrt beurteilen, gerade weil Okigbo dieses Studienfach gewählt hatte, wurde er zum bekannten Dichter. Er orientierte sich an den klassischen Versen und liebte angeblich besonders auch Vergil. Die klassische Dichtung gilt als die Grundla-

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

ge aller europäischen Dichtkunst. Zugleich konnte er auf dieser Basis eigene lokale philosophische wie religiöse Konzepte aus seiner Heimat in seine Werke einfließen lassen. Wie in der Lyrik des alten Griechenlands und der Römer, beziehen sich seine Texte auf unterschiedliche Gottheiten und Mythologien. Katholisch erzogen (was befremdlicherweise an jedmöglicher Stelle erwähnt wird), waren Okigbo auch die Bibel und der lateinische Ritus der Kirche nicht fern. An diversen Stellen der literaturwissenschaftlichen Analysen werden seine Texte so ausgelegt, als ob er der größte Kritiker der katholischen Kirche wäre. So z.B. die Überschrift eines Abschnitts in dem Beitrag von Romanus Egudu im Band „Poetry in Africa“: ANTI-CATHOLICISM. Dabei wird aber häufig nur spekuliert. Sicherlich bringt er berechnete Kritiken an der Vorgehensweise der christlichen Kirchen (wie des Islam, den er nicht erwähnt) bei der Missionierung afrikanischer Völker. Doch die Frage nach seiner Position zum Christentum muss offen bleiben: Interpretatorische Spekulationen sehen so aus:

„In ‚Lustra‘ (iii) (Heavensgate p. 32) we get a mixture of Catholic and indigenous religious symbols. But while the Christian references are made satirically, the indigenous worship is carried out with genuine and serious intentions:

Fingers of penitence
bring
to a palm grove
vegetable offering
with five
fingers of chalk.“
(Egudu 1973: 20)

Wir bekommen einen weiteren Eindruck von den Debatten um Okigbo, wenn wir uns Interpretationen der drei Interviews ansehen, die in dem Band „African Writers Talking“ der Heinemann Reihe "Studies in African Literature", 1972, abgedruckt wurden. Im Gespräch mit seinem südafrikanischen Kollegen Lewis Nkosi äußert sich Okigbo zum Publikum:

„NKOSI What do you conceive of as your audience? Are there many people in Nigeria who read poetry by the young Nigerian poets?

OKIGBO In the first place there are not many Nigerians who would read poetry and who would take delight in reading poetry, and there are very few Nigerians who would read poetry that appears difficult. Somehow, I believe I am writing for other poets all over the world to read and see whether they can share in my experience. ...

Applause itself is no longer in a necessary personal experience. I think poetry is at best a mere gesture to stay within a close, closed society or to be liked by the other fellow, one's

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

fellows - but I don't care for applause. ...

NKOSI Yes, but when you say you don't care for applause, dont you mean that you don't care fort the applause from the populace which doesn't really understand the kind of poetry you write?

OKIGBO No, because I found that in most cases when my poetry has been applauded, it has been applauded fort the wrong reason. I don't think I have any ambition to become a very popular poet. I think I am just satisfied is a good deal of friends come by my work and get something out of it." (Duerden & Pieterse 1972: 135)

Für Lewis Nkosi ist solch eine esoterische Position eines Dichters völlig rätselhaft. Er will sein Publikum erreichen, und er will was vermitteln, bewirken. Auch dem ungarischen Literaturwissenschaftler Keszthelyi fehlt hier jedes Verständnis:

„Sein bildungsgesättigter, tief philosophischer, manchmal nostalgischer Stil, seine sich häufig in einem abstrakten Gewebe von Rätseln und Verweisen bewegenden Gedanken errichten einen Damm zwischen dem Dichter und den Lesern. ‚Meine Dichtung ist nicht für die Profanen bestimmt‘, erklärte er einmal mit dem Hochmut jener, die sich in den Elfenbeinturm zurückgezogen haben.“ (Keszthelyi 1981: 336)

Okigbo wurde ebenso von einer Reihe zeitgenössischer Kritiker aus Nigeria scharf angegriffen. Okwui Enwezor, der Kunstkritiker und Kurator, zur Zeit Direktor der Münchner Einrichtung Haus der Kunst, erwähnt das auch in einem Text des Katalog-Buchs zu seiner Ausstellung „The Short Century“:

„...Chinweizu, Jemie and Madubuike, who called themselves Bolekaja critics. The Bolekaja critics accused Soyinka, J.P. Clark and Christopher Okigbo of constituting a parade of writers whose works employed African imagery and situation in order to domesticate it within a (sic!) European modernist literary formalism. They read this as a loss of self-confidence, and a compromise of the radical call for a total break with colonialism.“ (Enwezor 2001: 14)

In annotation 19 to „Bolekaja“, Enwezor comments:

„In their minds a great deal of this literature was pretentious, pompous, and exemplary of what they called the ‚Hopkins disease,‘ a reference to the kind of colonial British literature taught in most university literature departments in Anglophone Africa.“ (Enwezor 2001: 16)

Hopkins most likely refers to the poet and priest Gerard Manley Hopkins (1844-1889) whos is said to have been of high importance to „leading 20th century poets as T.S. Eliot, Dylan Thomas, W.H. Auden, Stephen Spender, and C. Day Lewis.“ (Encycl. Brit. 1991, Vol. 6, 53f.)

Chinweizus und anderer Kritikpunkte verfehlten völlig den Kern des Werkes von Christopher Okigbo. Es ist eine Illusion, der viele antikoloniale Theoretiker, besonders nach der erlangten Unabhängigkeit ihrer Länder, anhängen, dass sich das „Koloniale“ so einfach ablegen ließe. Dafür hatten fast 100 Jahre Kolonialzeit zu tief in das Leben der kolonisierten Gesellschaften eingegriffen, als dass das noch möglich gewesen wäre. Okigbos dichterisches Werk ist ja gerade durch die Integration globaler Mythologien gekennzeichnet. Es lässt sich nicht auf eine Sprache oder eine Gesellschaft reduzieren.

Die Skizzen

In der bisherigen Literatur ist auf die visuelle Seite der Dichtung von Chrisopher Okigbo so gut wie nicht eingegangen worden.

Die in Brüssel liegenden Originale, die Entwurfsblätter, wie wir sie von der Webseite der Okigbo Stiftung jetzt zu Gesicht bekommen haben, wecken große Erwartungen an die Er-

gebnisse genauerer Analysen dieser Skizzen, „Skribbeleien“ und Zeichnungen, sowie Arbeiten an den getippten Zeilen. Wir werden dort mit dem kreativen Prozess des Dichters konfrontiert und bekommen Einblick in seine Abwägungen bei der Wortwahl, und eben zusätzlich in seine Visualisierung bei der Arbeit. Wole Soyinka erwähnt in einem seiner Memoiren-Bände, dass ihn Christopher Okigbo des Öfteren besuchte, als er im Gefängnis einsaß, und ihm Gedichte vorlas:

„He brought his latest verses in typescript, scribbled over in his neat, tiny handwriting, read them aloud to me,...“ (Soyinka 2006: 107).

Für die kunstpädagogische Praxis in Schule oder Universität werden diese besonderen Dokumente von unschätzbarem Wert sein. Die Teilhabe am Entstehungsprozess eines dichterischen Werkes kann so durch die Betrachtung der gestalteten Textfragmente, die uns ja in intimer Weise mit dem Poeten verbinden, einen tieferen Zugang zum sonst schwer zugänglichem Werk ermöglichen.

Zu hoffen ist, dass bald die vorliegenden Zeichnungen alle zugänglich gemacht werden, ob gedruckt, was vorzuziehen wäre, oder auch zusätzlich in digitaler Form.

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Literatur

- Achebe, Chinua (2012): *There Was a Country. A Personal History of Biafra*. London (Allen Lane).
- Anozie, Sunday (1972): *Christopher Okigbo: Creative Rhetoric*. London (Evans Brothers).
- Antonello, Paola, Bettina Decke, Franz J.T.Lee, Herbert Schmelz, Alex Chima, Obi B. Egbuna (1969): *Nigeria gegen Biafra. Falsche Alternativen oder über die Verschärfung der Widersprüche im Neokolonialismus*. Berlin (Wagenbach).
- Arinze, F.A. (1982): „Christianity and Igbo Culture.“ In: F. Chidozie Ogbalu & E. Nolue Emenanjo eds. *Igbo Language and Culture*. Vol. Two. Ibadan (University Press Ibadan), pp. 181-197.
- Arnold, Rainer (1972): „Nachwort“ in: Rainer Arnold 1972. *Gedichte aus Afrika*. Leipzig (Philipp Reclam jun.).
- Arnold, Rainer (Hg.) (1972): *Gedichte aus Afrika. Poems from Black Africa*. Anthologie von Langston Hughes, Leipzig (Verlag Philipp Reclam jun.).
- Azuonye, Chukwuma Beier, Ulli (1963): „Three Mbari Poets.“ *Review in Black Orpheus* 12: pp. 46-50.
- Beier, Ulli (2001): „A Moment of Hope: Cultural Developments in Nigeria before the First Military Coup.“ In: Okwui Enwezor. *The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994*. München (Prestel), pp. 45-49.
- Bender, Wolfgang (2012): „Vom Einfluss zur Aneignung. Ein Paradigmenwechsel in der Musikethnologie.“ In: Detlef Altenburg & Rainer Bayreuther. *Musik und kulturelle Identität*. Bd. 1, 153-159. Kassel (Bärenreiter).
- Bonn, Gisela (1968): *Léopold Sédar Senghor. Wegbereiter der Culture Universelle*. Düsseldorf (Econ Verlag).
- Chinweizu (2001): „The Weapon of Culture: Negritude Literature and the Making of Neocolonial Africa.“ In: Okwui Enwezor. *The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994*. München (Prestel), 320-325.
- Duerden, Dennis & Cosmo Pieterse (Ed.) (1972): *African Writers Talking*. London (Heinemann).
- Duerden, Dennis (1972): „Christopher Okigbo“. Interview. In: Duerden, Dennis & Cosmo Pieterse (Ed.). *African Writers Talking*. London (Heinemann), pp. 139-143.

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Egudu, Romanus (1973): „Defence of Culture in the Poetry of Christopher Okigbo“ in: African Literature Today, No. 6 Poetry in Africa, pp. 14-25 .

Enwezor, Okwui (ed.) (2001): The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994. München (Prestel).

Enwezor, Okwui (2001): „The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994. An Introduction.“ In: Okwui Enwezor. The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994. München (Prestel), 10-16.

Esonwanne, Uzoma (ed.) (2000): Critical Essays on Christopher Okigbo. New York (G.K. Hall).

Euba, Akin o.J. Music of Our Motherland. Artistic Profile of Nigeria. Beiheft zur LP The Music of Our Motherland. National Arts Theatre NAT (LP) 001.

Forstreuter, Burkhard (1976): „Nachbemerkung“. In: Wole Soyinka: Zeit der Gesetzlosigkeit. Berlin (Verlag Volk und Welt), 365-370.

Friedrich, Hugo (1967): Die Struktur der modernen Lyrik. Hamburg (Rowohlt rde).

Jahn, Janheinz (1966): Geschichte der neoafrikanischen Literatur. Eine Einführung. Düsseldorf-Köln (Eugen Diederichs Verlag).

Jahn, Janheinz, Ulla Schild, Almut Nordmann, (1972): Who's Who in African Literature. Biographies, Works, Commentaries. Tübingen (Horst Erdmann Verlag).

Keszthelyi, Tibor (1981): Afrikanische Literatur. Versuch eines Überblicks. Berlin und Weimar (Aufbau Verlag).

Mazrui, Ali A. (1971): The Trial of Christopher Okigbo. London (Heinemann).

Nkosi, Lewis (1972): „Christopher Okigbo“. Interview. In: Duerden, Dennis & Cosmo Pieterse, African Writers Talking. London (Heinemann), pp. 134-138.

Nwakanma, Obi (2010): Thirsting for Sunlight. London (James Currey).

Nwoga, Donatus (ed.) (1983): Critical Perspectives on the Poetry of Christopher Okigbo.

Okafor, Dubem (1998): The Dance of Death: Nigerian History and Christopher Okigbo's Poetry. Trenton & Asmara (Africa World Press).

Okigbo, Christopher (1962): „Four Canzones (1957-1961)“. In: Black Orpheus No. 11, pp. 5-9.

Okigbo, Christopher (1964): Limits. Mbari publications (Ibadan).

II. Gastbeitrag zum Weltdokumentenerbe

Okigbo, Christopher (1971): Labyrinths. Poems. London (Heinemann) African Writers Series No. 62.

Okafor, Dubem (1998): Dance of Death: Nigerian History and Christopher Okigbo's Poetry.

Riesz, János (2006): Léopold Sédar Senghor und der afrikanische Aufbruch im 20. Jahrhundert. Wuppertal (Peter Hammer Verlag).

Senghor, Léopold Sédar (1967): Négritude und Humanismus. Düsseldorf, Köln (Eugen Diederichs Verlag).

Soyinka, Wole (1972): The Man Died. Prison notes of Wole Soyinka. London (Rex Collings).

Soyinka, Wole (1973): Season of Anomy London (Rex Collings).

Soyinka, Wole (1977): Zeit der Gesetzlosigkeit. Berlin (Verlag Volk und Welt).

Soyinka, Wole (1981): AKÈ. The Years of Childhood. London (Rex Collings).

Soyinka, Wole (2006): You Must Set Forth at Dawn. Memoirs. Ibadan (Bookcraft).

Udoeyop, Nyong J. (1973): Three Nigerian Poets. A Critical Study of the Poetry of Soyinka, Clark and Okigbo. Ibadan (Ibadan University Press).

Whitelaw, Marjory (1965): „Interview with Christopher Okigbo“. In: The Journal of Commonwealth Literature. July 1970, No. 9, p. 36. quoted. In: Sunday Anozie 1972. Chrisopher Okigbo: Creative Rhetoric, p. 42.

Diskographie

National Arts Theatre, Federal Department of Culture o.J. The Music of Our Motherland. NAT (LP) 001, 12" LP, 33 rpm.

Ododo Atilogwu Group o.J. Ododo Atilogwu – Igbo Ukwu. Tabansi Records TRL 151, 12" LP, 33rpm

Angaben zum Autor

Wolfgang Bender, Ethnologe, ist Honorarprofessor an der Universität Bayreuth.

In Meisenheim/ Desloch arbeitet er an seinem "African Music and Culture Research Institute".

In Frankfurt/ Main promoviert in moderner afrikanischer Literatur, etablierte er in Bayreuth am Iwalewa-Haus ab 1980 eine erste Sammlung moderner afrikanischer Musik.

Ab 1991 konnte er in Mainz offiziell das "African Music Archive" aufbauen und wurde 2008 als Gründungsdirektor des Center for World Music an die Universität Hildesheim geholt. Zahlreiche Veröffentlichungen zu Themen populärer Kultur in Afrika.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Weltdokumentenerbe – Memory of the World (MoW), Info-Kasten

Jutta Ströter-Bender

Zu den drei Säulen der UNESCO-Erbe-programme zählt das Memory of the World Programm (MOW, Weltdokumentenerbe), 1992 gegründet. Das Programm verfolgt die Intention, bedeutende historische Dokumente zu schützen und zu bewahren. Dazu zählen für die Geschichte der Menschheit repräsentative Handschriften und Buchbestände, Urkunden, Musik-Partituren, Bild-, Ton- und Filmdokumente. Die Ernennung zum Weltdokumentenerbe ist eine Auszeichnung und Ehre, sowie eine Verpflichtung für die jeweiligen Nationen, den Erhalt in einer Langzeitarchivierung zu sichern. Wesentliche Intention des Programms ist es zugleich, den weltweiten Zugang und Austausch durch Digitalisierung zu ermöglichen. Im Sinne der UNESCO-Konventionen versteht sich das Programm jedoch auch als Beitrag zur Unterstützung und Sicherung des Friedens durch internationale Kooperationen, Anregung zu Dialog sowie Austausch in Wissenschaft und Bildung.

Die Liste des Weltdokumentenerbes umfasst aktuell 300 Dokumente.

Internetlink

<http://www.unesco.de/kommunikation/mow.html>



Buchbestände aus dem 19. Jahrhundert in der Fürstlichen Bibliothek im Hoffmann-von-Fallersleben-Raum. UNESCO-Welterbe Schloss Corvey. Foto: Jutta Ströter-Bender (2006)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Weltdokumentenerbe und Bibliothherapie: Hans Christian Andersen – Geschichten, Scherenschnitte und Collagen

Jutta Ströter-Bender

Abstract

Bibliotherapy globally, - therapeutic work with literature, recommends since years a selection of literature, which also belongs to the Memory of the World Register, but they do refer to them as such. This text provides some basic knowledge of this therapy within the contexts of selected artworks by the danish author Hans Christian Andersen (1805-1875)

In the coming years a more intense link between bibliotherapy and the Memory of the World Register should be established: By publishing systematic educational materials, featuring innovative teaching methods and creative processes of art, music and theater.

Zusammenfassung

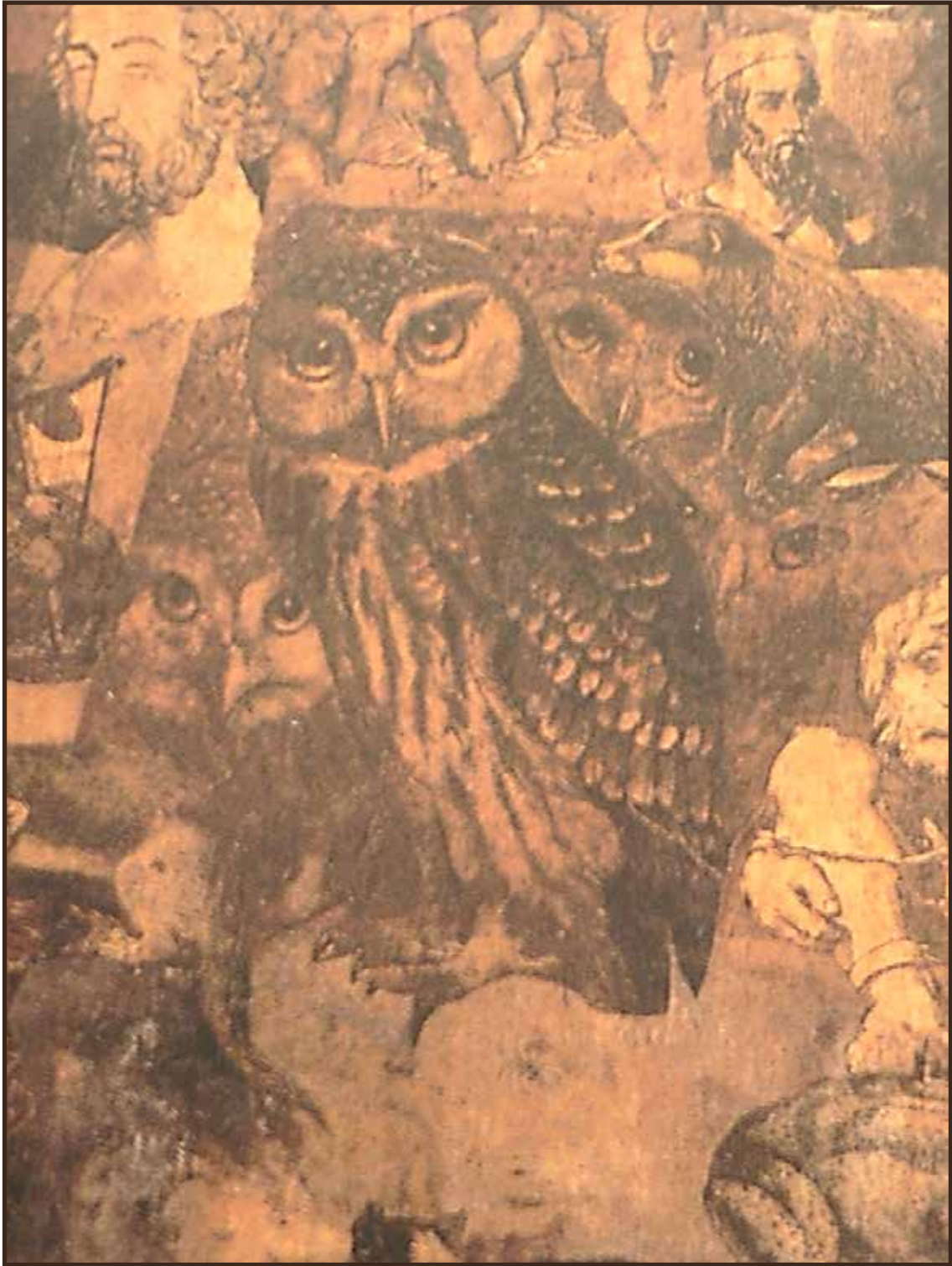
Das mögliche Potenzial der so genannten Bibliothherapie zur Vermittlung von einzelnen Bereichen des Weltdokumentenerbes wurde bisher kaum beleuchtet. Im Folgenden werden einige Grundzüge dieser Therapieform vorgestellt und mit Texten aus dem Register des Memory of the World von Hans Christian Andersen, seinen Geschichten, Collagen, Scherenschnitten und Illustrationen verknüpft.

Hans Christian Andersen: Der Wichtel beim Speckhöcker (1851)

.....„Und so ging der Wichtel ganz leise die Küchentreppe hinauf bis zur Dachkammer, wo der Student wohnte. Es war Licht drinnen, und der Wichtel guckte durch das Schlüsselloch und sah, dass der Student in dem zerfetzten Buche von unten las. Aber wie hell ist da drinnen war! Aus dem Buche drang ein leuchtender Strahl, er wurde zu einem Stamm, einem mächtigen Baum, der sich hoch erhob und seine Zweige weit über den Studenten hinbreitete. Jedes Blatt war so frisch und jede Blüte ein schöner Mädchenkopf, einige mit Augen so dunkel und strahlend, andere so blau und wundersam klar. Jede Frucht war ein leuchtender Stern, und so sang und klang es wunderbar herrlich!“ (zitiert in: de Mylius 1999: 387)

Anders als in Deutschland hat sich die Bibliothherapie oder auch Poesietherapie in anglophonen Ländern wie auch in Skandinavien als eine bekannte Therapieform etabliert. Sie zählt zu dem Spektrum der anerkannten kreativen Therapieformen, zusammen mit der

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Hans Christian Andersen: Collage aus Zeitungsillustrationen und Kupferstichen (Ausschnitt) auf einem großen Wandschirm geklebt, das Seitenfeld „Dänen“, 1873-1874. (Ausstellung in Schloss Corvey) Foto: Jutta Ströter-Bender (2012)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Kunst-, Musik- und Tanztherapie. Die Ausbildung zur BibliothekstherapeutIn kann in den dortigen Ländern auch an den Universitäten studiert werden. Sie wird in Kulturinstitutionen, Kliniken, psychotherapeutischen Praxen wie auch in Gefängnissen und auf vielen anderen Ebenen eingesetzt. (vgl. Raab 1988)

Es handelt sich hier um eine therapeutisch intendierte Arbeit mit unterschiedlichsten Formen von Literatur, vorrangig geht es um eine intensive, dialogische Auseinandersetzung mit Texten. Dabei soll die Lektüre bestimmter Literaturen Möglichkeiten eröffnen, Probleme auszusprechen, intensiver zu reflektieren und zu verstehen. Hingegen ist der Begriff Poesietherapie weniger klar definiert und umrissen, er bezieht sich auf die aktive wie aber auch die passive Beschäftigung mit Gedichten. Zu diesem Verfahren zählt neben dem Vorlesen und eigenständigem Lesen als Problembewältigungsstrategie die Integration kreativer und expressiver Schreibformen. Diese Ebenen ergänzen sich in den verschiedenen Praxisformen untereinander (vgl. Gerke 2015: 91). In den vergangenen Jahrzehnten wurde die wissenschaftliche Erforschung der Wirkung der Bibliothekstherapie auch Gegenstand innerhalb der Neurowissenschaften und der Kognitionspsychologie. Die bisherigen Forschungsergebnisse werden bei Andrea Gerke diskutiert und vorgestellt, allerdings formu-

liert sie in einer Zwischenbilanz, (vgl. Gerke 2015) dass sich diese Form der durchaus in der Praxis sehr erfolgreichen Therapie bisher eindeutigen wissenschaftlichen Evaluierungen entzieht. Es handelt sich somit auch um eine Jahrhunderte alte Erfahrungswissenschaft, wobei deren Ursprünge weit vor der Verschriftlichung liegen:

„Der Glaube an die übersinnliche Wirkung von Wörtern existiert in allen Kulturen. Flüche, Zaubersprüche, Schutzformeln, Sprichworte, Wünsche, Verwünschungen, Gebete, Exorzismus, Mantras, Segnungen, verletzende und beglückende Worte. Heilige Schriften, die gedeutet und kommentiert werden wollen. Erzählungen die weitergegeben werden müssen. Immer wieder und immer anders.“ (Gerke 2015: 140)

Ebenso gehören dazu im Sinne einer Archäologie des Lehrens und Lernens in der verbalen wie schriftlichen Textvermittlung

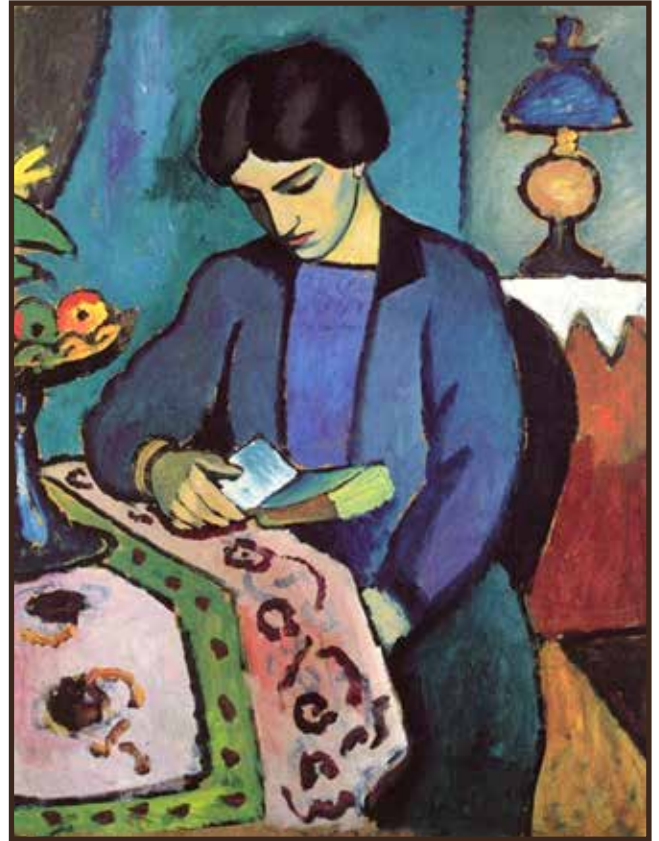
- die Entwicklung von Memno-Techniken (Auswendiges Rezitieren von Sprüchen und Gedichten),
- das situative Zitieren von Rätseln, Reimen und Sprichwörtern,
- das Erzählen von Märchen, Mythen, Sagen,
- das Nachahmen, Kopieren und Weiterführungen von Erzählmustern,
- das Einfinden in gemeinsame Betrachtun-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

gen durch kommunikativen Austausch und Gespräche zwischen Generationen,

- das kollektive und individuelle Formulieren von Naturerfahrungen und Träumen.

Die stufenförmigen Arbeitsweisen der Bibliothherapie und Poesietherapie, wie sie heute weitgehend angewendet werden, gehen auf die Initiative des amerikanischen Juristen und Apothekers Ellie Greifer zurück. Er gründete in den fünfziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts Poesietherapiegruppen und entwickelte grundlegende Vorgehensweisen: Dazu gehört im ersten Schritt die entsprechende Textselektion, die Wahl passender Texte durch die TherapeutInnen oder die Gruppen (vgl. Raab 1988: 159f.). Die gelungene Auswahl ist eine entscheidende Grundvoraussetzung für die Bereitschaft der KlientInnen, sich überhaupt erst auf die jeweiligen Texte einzulassen. Mit dem Vertrautwerden und der Auseinandersetzung mit Texten und Gedichten kann dann eine Identifikation durch die Ratsuchenden erfolgen. Einzelne Abschnitte, Personen, Handlungsabläufe wie geschilderte Situationen ermöglichen Distanz wie aber auch Nähe und Abwehr. Durch Projektion kann eine Überlagerung des Textes mit der eigenen Biografie stattfinden, affektive Erfahrungen werden formuliert. Eine Einsicht in diese emotionalen Ebenen kann in der Therapie nach und nach mit kognitiven Prozessen verbunden werden.



August Macke. 1912: Elisabeth Macke. Ölstudie auf Pappe. Maße 105 × 81 cm. Berlin Sammlung: Staatliche Museen, <http://www.zeno.org/nid/20004144546>. Lizenz: Gemeinfrei.

War bis vor einigen Jahren die bibliothераapeutische Arbeit mit Büchern selbstverständlich, so wird heute diskutiert, ob die es einen Unterschied bedeutet, die Texte über die Materialität eines Buches zu lesen oder über das Display eines Textreaders zu rezipieren. Auch wenn dieser Diskurs noch offen ist, wird u.a. darauf verwiesen, dass durch das Licht der elektronischen Displays andere Gehirnebenen angesprochen und aktiviert werden,

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

wobei diese Form der Textlektüre am Abend zu Einschlafstörungen führen kann (vgl. <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/gesundheit/bibliotherapie-duistere-geschichten-helfen-depressiven-13483460.html>).

In der Bibliotherapie ist die therapeutische Arbeit mit Literaturen und religiösen Texten, die zum Weltdokumentenerbe gehören, ein fester Bestandteil. Dabei wird jedoch in den bibliotherapeutischen Hinweisen die Anbindung der empfohlenen Texte in ihrer Bedeutung als Weltdokumentenerbe kaum explizit ausgeführt, so dass es in den kommenden Jahren hier eine intensivere Verknüpfung empfehlenswert wäre, sei es durch eine systematische und im Sinne von Bildungskatalogen vorgestellte innovative didaktische Methode oder auch eine Erweiterung der bibliotherapeutischen Verfahren mit den kreativen Methoden von Kunst, Musik und Theater.

Zu den bibliotherapeutischen Empfehlungen aus dem Weltdokumentenerbe zählen neben anderen (vgl. Gerk 2015: 28, 141, 180, 201; vgl. Raab 1988: 164):

- Die Kinder- und Hausmärchen der Gebrüder Grimm (2005 Aufnahme in das Memory of the World Register, Standort: Gebrüder Grimm Museum, Kassel, Deutschland),
- Werke von Johann Wolfgang von Goethe (2001 Aufnahme in das Memory of the World Register, Standort: Die Manuskripte, Briefe,

Tagebücher und wissenschaftlichen Abhandlungen befinden sich im Goethe- und Schiller-Archiv, Weimar, Deutschland),

- die Werke von Astrid Lindgren (2005 Aufnahme in das Memory of the World Register, Standort: Das Astrid -Lindgren-Archiv, Kungliga Biblioteket, Stockholm, Schweden),
- Werke von Leo Tolstoi, vor allem die Bücher „Krieg und Frieden“ und „Anna Karenina“ (2011 Aufnahme in das Memory of the World Register, Standort: Die private Leo Tolstoi-Bibliothek zu Jasnaja Poljana, Russland),
- und auch die Schriften (Manuskripte und Briefe) von Hans Christian Andersen (1997 Aufnahme in das Memory of the World Register, Standort: Königliche Bibliothek, Kopenhagen, Dänemark).

Hans Christian Andersen (1805-1875): Geschichten. Scherenschnitte und Collagen

Der heute als „Märchenkönig“ bekannte dänische Dichter, der früh zu Weltruhm gelangte, war zu seinen Lebzeiten einer breiten Leserschaft weitgehend ebenso vertraut als Dramatiker, Lyriker, Reiseschriftsteller, Romancier und Essayist. Die Märchen von Hans Christian Andersen wurden bis heute in 120 Sprachen übersetzt, und immer noch werden sie ständig neu aufgelegt. Sie bildeten die Vorlage für eine Fülle von Illustrationen, Skulpturen, populären Filmen wie sogar von Kinderoperen. Doch von diesem Werk, zu dem mehr als 190

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Märchen und Geschichten zählen, sind heute im kollektiven Gedächtnis weitgehend nur noch an die zehn Märchen, oftmals in trivialisierter Fassung, bekannt, so vor allem: Die kleine Seejungfrau. Andersen selbst aber nannte seine Märchen auch Geschichten. Denn er wollte sich nicht nur an das kindliche Publikum, sondern auch an die Erwachsenen wenden.

In der Bibliothherapie eröffnen die Grundstrukturen, Erzählmuster, die reichen Sprachbilder

und die Symboliken von Andersens Werken zahlreiche Anknüpfungspunkte für Gespräche, Identifikation und Projektionsfelder. Diese können mit kreativen Umsetzungen (Illustrationen, Scherenschnitte und Collagen) verbunden und erweitert werden, die der Dichter in seiner künstlerischen und dichterischen Arbeit selbst anregte.



Rechts: Hans Christian Andersen. 1869. Photographie von Thora Hallager (1821-1884). <http://museum.odense.dk/vi-den-om/hc-andersen/publikationer/jeg-sad-i-dag-for-photographen.aspx>. Gemeinfrei.

Links: Hans Christian Andersen. 1834. Skizze während der Italienreise, Ausstellung Schloss Corvey. Foto: Jutta Ströter-Bender (2012)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Die Geschichte „Der Engel“

Die Geschichte „Der Engel“, die Hans Christian Anderson im Jahre 1843 veröffentlichte, ist auch die Geschichte des Erfolgs eines Gemäldes des deutschen Künstlers Wilhelm von Kaulbach (1805-1874). Andersens Engel – Geschichte entfaltete im Laufe des 19. Jahrhunderts vor allem beim Lesepublikum in Deutschland eine immense, im heutigen Sinne bibliothераpeutische Wirkung. In dieser Erzählung wird der Tod eines Kindes und sein jenseitiger Übergang mit Hilfe eines Schutzengels bildreich und anrührend geschildert, - der Text wurde zur Trostliteratur in einer Epoche, wo immer noch viele Kinder, trotz den wachsenden Fortschritten in der Medizin, die frühen Jahre nicht überlebten, und zahlreiche Familien hier schmerzliche Verluste zu beklagen hatten. Mit dieser Geschichte sprach Andersen auch überkonfessionell das religiöse Empfinden seiner Leserschaft an, mit der Beschreibung einer Zuversicht: „daß es aus Ablehnung und Verachtung, aus Finsternis und Tod einen Weg der Liebe gibt, der hinauf zu Gott führt“ (de Mylius 1999: 164).

Die Erzählung beginnt wie folgt: „Jedes Mal, wenn ein gutes Kind stirbt, kommt ein Engel Gottes zur Erde nieder, nimmt das tote Kind auf seine Arme, breitet die großen, weißen Flügel aus, fliegt hin über all die Plätze, welches das Kind lieb gehabt hat, und pflückt

eine ganze Hand voll Blumen, die er zu Gott hinauf bringt, damit sie dort noch schöner als auf der Erde blühen...” (Hans Christian Andersen zitiert in de Mylius 1999: 164).

Die Wirkung der Geschichte „Der Engel“ wurde popularisiert durch eine Reproduktion des gleichnamigen Gemäldes von Kaulbach, ebenfalls 1843 erschienen, dass diese Anfangsszene der Erzählung aufgreift. Der Maler war mit dem Dichter befreundet, so dass bei der Entstehung des Entwurfs von einem engen künstlerischen Austausch ausgegangen werden kann. Der Erfolg des Bildes und seine rasche Reproduktion machten Wilhelm von Kaulbach vermögend. Dieses Werk, dass sich bald weiter Verbreitung in Schlafzimmern wie in illustrierten Werken erfreute, thematisierte das Motiv eines nach oben schwebenden Schutzengels, der ein verstorbene Kind über einer historisierenden altdeutschen Stadtlandschaft zurück in den Sternenhimmel trägt. Der Erfolg des Bildes wurde dadurch intensiviert, dass die Dominanz des freundlichen Engelmotivs in Farben und Ausdruck eine sanfte Harmonie entfaltete, und es sich bei dem Kind (nicht erkennbar, ob Junge oder Mädchen) auch um ein schlafendes Kind hätte handeln können. Das Werk wurde somit auch für diejenigen, denen Andersens Erzählung nicht bekannt war, zugänglich als allgemeines romantisierendes Schutzengelmotiv und

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

beruhigendes Betrachtungsbild für Kinder beim Abendgebet. Es ging in das kollektive Bildgedächtnis, die religiösen Imaginationen und Phantasien von Kindergenerationen der Kaiserzeit ein.



Wilhelm von Kaulbach (1805-1874). Der Engel (Nach dem Märchen von Hans Christian Andersen). Lithographie (45x60cm). Privatbesitz. Foto: Jutta Ströter-Bender (2015)

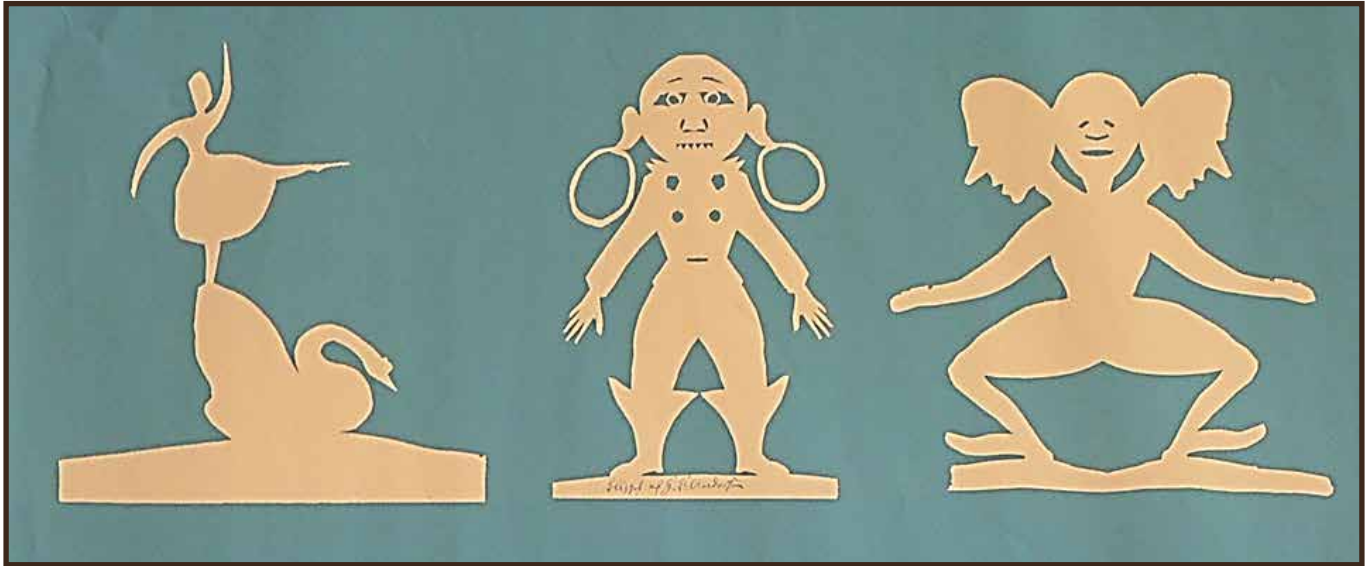
Scherenschnitte

Das schriftliche Werk von Hans Christian Andersen wurde Zeit seines Lebens auch von eigenen bildnerischen Gestaltungen und visuellen Kommentaren illustriert und begleitet.

Nachdem der Dichter in seiner Jugend am Königlichen Theater Kopenhagen auch Puppen gestaltet und Theaterstücke geschrieben hatte, hielt er später als erfolgreicher europäischer Autor auf seinen zahlreichen Reisen wichtige Reisestationen in Skizzen durch Federzeichnungen fest (vgl. Heltoft 1980: 47ff.), illustrierte seine Gedichte und kurze Texte und schuf im Laufe seines Lebens eine Fülle von Scherenschnitten, von denen heute ca. 800 Stück erhalten sind. Dabei waren die Übergänge von Text und Bild häufig fließend, denn auch die Scherenschnitte sind oft direkt ergänzend beschriftet oder am Rande mit Beschriftungen versehen. Diese Scherenschnitte galten lange als Beiwerk zur dichterischen Tätigkeit von Andersen. Sie wurden in ihrer künstlerischen Dimension und als Vorläufer der Moderne mit expressiven, surrealistischen Akzenten erst im Laufe des 20. Jahrhunderts erkannt und gewürdigt. Ihre Modernität wird besonders deutlich, wenn ihre Ästhetik mit der weiter oben vorgestellten Abbildung „Der Engel“ von Kaulbach aus dem Jahre 1843 verglichen wird.

Die Scherenschnitte sind schwerpunktmäßig mit seiner Reise- und Vortragstätigkeit verbunden, auch mit den geselligen Abendgesellschaften, an denen er seine Gastgeber bei Tischgesellschaften mit Geschichten und Märchen unterhielt. Während des Erzählens

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Hans Christian Andersen. Scherenschnitte. Plakatdetail der Ausstellung im Schloss Corvey 2012. Foto: Jutta Ströter-Bender (2012)

zog der Dichter performativ kleine vorge-schnittene Papiere aus seiner Jackentasche und begann zur Begeisterung der Kinder wie der erwachsenen Gäste mit einer großen Schere zu schneiden. Voller Poesie schnitt er, passend zu seinen Geschichten, aus dem Papier, meisterhaft und virtuos Märchengestalten, Tänzerinnen, Bühnen, sonderbare Wesen und dekorative Ornamente. Seiner Korrespondenz legte er häufig gleichfalls kleine Scherenschnitte bei. Für die Kinder seiner Freunde gestaltete er Bilderbücher mit einer breiten Fülle eigener Scherenschnitte, Zeichnungen und Gedichten, dreizehn dieser Hefte sind erhalten. Er klebte dort Glanzbilder und Porträts hinein, Lotterielose wie Etikette und auch Zeitschriftenausschnitte. (vgl.

Heltoft 1980: 104). Die Gastgeber von Andersen schätzen diese Werke und sammelten sie häufig. Andere wurden von den Kindern zum Spielen genutzt oder als Weihnachtsschmuck an den Christbaum gehängt.

In seinem 1851 veröffentlichten Reisebuch „In Schweden“ erinnert sich der Dichter an folgende Begebenheit: „Während ich in meinem Zimmer sass, kam die kleine Enkelin der Wirtin herein, ein nettes Kind, das vom Anblick meiner bunten Reisetasche, meines schottischen Plaid und des roten Saffians im Koffer berückt war. Ich schnitt schnell ein Stück Papier für sie aus, eine türkische Moschee mit Minaretten und offenen Fenstern, und sie lief glücklich hinaus. Kurz danach hörte ich im

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Hof lautes Sprechen, mir ahnte, dass es meinem Scherenschnitt galt. Leise trat ich auf den hölzernen Balkonen hinaus und sah, wie die Großmutter im Hof unten mit strahlendem Gesicht meinen Scherenschnitt emporhielt. Eine ganze Schar von..., Männern und Frauen umstand sie, alle in Kunstekstase über mein Werk, aber das Kind, die liebe Kleine, streckte schreiend die Händchen nach ihrem legitimen Eigentum aus, dass sie nicht behalten durfte, weil es viel zu schön war. Ich stahl mich, sehr geschmeichelt und ermuntert, wieder in das Zimmer,..." (Zitiert in Heltoft 1980: 117).

Bei der Technik des „Scherenschnitts“ werden Ornamente, figürliche Motive oder Bildnisse direkt nach dem Original oder nach dessen Schattenriss in Papier geschnitten und anschließend auf einen farbig kontrastierenden Grund geklebt (vgl. Steinheider 2012). Die Technik des Scherenschnittes kann im Sinne der praktizierten kreativen Interpretationen von Hans Christian Andersen eine rasche, wie aussagefähige Visualisierung von Textpassagen ermöglichen, sie unterstreichen, die Imagination erweitern. Ihre klare Ästhetik ermöglicht ein fragmentarisches Hervorheben wie Zitieren. In der individuellen Umsetzung wie in der Arbeit mit Gruppen ist es zugleich eine ästhetische Vorgehensweise, die mit sehr wenigen und preiswerten Mitteln eine große Ausdruckskraft besitzt und Geschicklichkeit schult. Und es ist eine künstlerische Methode,

die – entgegen manchen Vorstellungen, es handele sich hier um „brave Mädchenarbeit“ – von Künstlern und Künstlerinnen der vergangenen zwei Jahrhunderte geschätzt und zur großer Vervollkommenung gebracht wurde (vgl. Philipp Otto Runge, Henri Matisse oder die zeitgenössische Künstlerin Kara Walker).



Hans Christian Andersen. Collage. Seite aus einem der Bilderbücher für Agnete Lind. Um 1855. Ausstellung Schloss Corvey. Foto: Jutta Ströter-Bender (2012)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Hans Christian Andersen. Collage. 1869. Ausstellung Schloss Corvey. Foto: Jutta Ströter-Bender (2012)

Collagen

Andersen entwickelte seine kreative Arbeit mit den Scherenschnitten in dem Sinne weiter, dass er einzelne Scherenschnittmotive mit ausgeschnittenen Illustrationen von Zeitschriften oder Kupferstichen auf der Bildflä-

che collagenartig zusammenfügte, aufklebte, beschriftete – und durch diese Arrangements zu völlig neuen Bildaussagen fand, die mit diesen einfachen Mitteln eine eigene, häufig verrätselte, fast surreale Sprache entfalteten. Auch in den Grundprinzipien dieser gestalte-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

rischen Vorgehensweise öffnete Andersen ein immenses kreatives Potenzial für die Weiterführung einer bibliothераapeutischen Arbeit über die reine Textrezeption und ihren Diskurs hinaus, die auch für die Werke anderer SchriftstellerInnen genutzt werden könnten.

Literatur

Aubel, Henning (2010): Das Gedächtnis der Menschheit. Das Dokumentenerbe der UNESCO. Bücher, Handschriftenpartituren, Bild-, Ton-, und Filmarchive. München. Verlag Wolfgang Kuhn.

Perlet, Gisela (1999): Hans Christian Andersen. Märchen, Geschichten, Briefe. Ausgewählt und kommentiert von Johan de Mylius. Aus dem Dänischen von Ulrich Sonnenberg. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig.

Gerk, Andrea (2015): Lesen als Medizin. Die wundersame Wirkung der Literatur. Berlin. Verlag Rogner & Bernhard.

Heltoft, Kjeld (1980): Hans-Christian Andersen als bildender Künstler. Königlich dänisches Ministerium des Äußeren. Kopenhagen 1980.

Raab, Peter (1988): Heilkraft des Lesens. Erfahrungen mit der Bibliothераpie. Verlag Herder Freiburg im Breisgau.

Steinheider, Judith (2012): Schattenbild und Scherenschnitt als Gestaltungsmittel der Buchillustration: Geschichte und Bibliografie. (Reihe KONTEXT: Kunst- und Kulturvermittlung). Marburg. Tectum Verlag.

Internetquellen

<http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/gesundheit/bibliotherapie-duistere-geschichten-helfen-depressiven-13483460.html>
(Stand: 3.9.2015)

Zu den Abbildungen

(Verweis Ausstellung Schloss Corvey: Bei den Abbildungen von Andersens Collagen handelt es sich um Fotografien von originalgetreuen Kopien seiner Papierarbeiten mit freundlicher Genehmigung der Ausstellungsleitung.

Angaben zur Autorin

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender; Hochschullehrerin im Fach Kunst an der Universität Paderborn mit den Schwerpunkten Malerei und Kunstpädagogik; Forschungsschwerpunkte: Kunstpädagogik, World Heritage Education, Philosophie und Konzepte der Malerei; 2008: Aufbau des digitalen Museumskofferarchivs an der Universität Paderborn; 2009: Herausgeberin der Internet-Zeitschrift „World Heritage and Arts Education“; Herausgeberin der Buchreihe „Kontext: Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung“ im Tectum Verlag; Mitbegründerin der Forschungsgruppe „World Heritage Education“; zahlreiche Veröffentlichungen zur Vermittlung des kulturellen Erbes. Aktueller Forschungsschwerpunkt: Künstlerische Forschungen zum Thema Frieden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Black Orpheus: Cover von Susanne Wenger (UNESCO Welterbe Oshogbo, Nigeria).
Werkstattanregung: Einbände von Gedichtheften

Jutta Ströter-Bender



Cover verschiedener Ausgaben der Zeitschrift Black Orpheus. Mit freundlicher Genehmigung: Bembeya Afrika-Archiv. Foto: Jutta Ströter-Bender (2015)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Abstract

The Austrian artist Susanne Wenger (1915-2008) impressed with cover illustrations in the late fifties and the early 60s of the last century, especially in the first years of independence of Nigeria. She created famous covers for the journals *Black Orpheus* and *Transitions*, published in the Mbari Mbayo Culture Club in Ibadan and Oshogbo. She also illustrated poems of Christopher Okigbo.

Die österreichische Künstlerin Susanne Wenger (1915-2008) trug mit Covern und Illustrationen zur Verbreitung des Werkes von Christopher Okigbo bei. Vor allem dieser Werkkomplex steht an einer Schnittstelle zwischen Weltdokumentenerbe und Weltkulturerbe. Die Künstlerin lebte und wirkte in Nigeria, vornehmlich in Oshogbo. In den 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts konvertierte sie zum Yoruba-Glauben, wurde Priesterin und verwandelte in jahrzehntelanger Arbeit mit lokalen Künstlern in Oshogbo den verfallenen heiligen Hain der Flussgöttin Oshun mit zeitgenössischen Skulpturen in ein Gesamtkunstwerk.

Der Heilige Hain der Göttin Oshun in Oshogbo, Nigeria, wurde 2005 zum UNESCO-Welterbe erklärt und fungiert als zentraler Kultort in der Yoruba-Religion. Diese Welterbestätte

repräsentiert ein Modell des spirituellen Kosmos der Yoruba-Gottheiten. Sie ist aber auch Ausdruck einer heilenden und vermittelnden Funktion zeitgenössischer Kunst über kontinentale Grenzen hinweg. In der WHAE No.4 (Mai 2011) berichtete Diana Köckerling im Rahmen interreligiöser Dialoge ausführlich zur Biographie Wengers und zu den Altären der Yoruba Gottheiten in Oshogbo.

Susanne Wenger prägte durch ihre künstlerische Arbeit in den frühen 60er Jahren, vor allem in den ersten Jahren der Unabhängigkeit Nigerias, mit Batiken, Illustrationen und Grafiken die bereits weiter oben genannten Publikationen des Mbari Clubs in Ibadan und Oshogbo, zu denen die Zeitschriften *Black Orpheus* und *Transition* als die wichtigsten Veröffentlichungen zählen. *Black Orpheus* inspirierte die moderne Literatur und kulturelle Bewegungen in Nigeria sowie im gesamten Westafrika durch Beiträge von Schriftstellern wie Christopher Okigbo, Wole Soyinka, Abiola Irele oder Ezekiel Mphahlele. Ulli Beier und Janheinz Jahn, zwei ausgewanderte Deutsche, hatten im September 1957 in Ibadan, Nigeria, *Black Orpheus* gegründet und ihm als Untertitel gegeben: „A Journal of African and Afro-American Literature“. Das Projekt stand im engen Zusammenhang mit der in Paris herausgegebenen Zeitschrift *Présence Africaine*, die 1948 gegründet worden war. Im Beirat

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

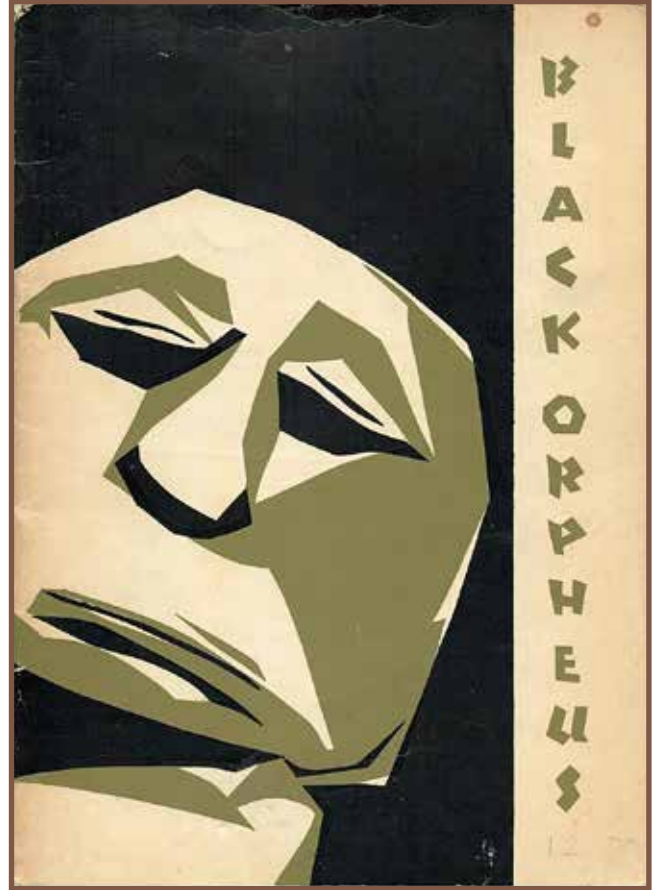
der Herausgeber des Black Orpheus saßen so prominente Vertreter wie der Schriftsteller Aimé Césaire, der spätere Nobelpreisträger Wole Soyinka und der senegalesische Dichter und Präsident Leopold Sedar Senghor.

Susanne Wenger gestaltete für die Zeitschriften Cover und illustrierte Gedichte mit Zeichnungen und Siebdrucken, wobei sie konzeptuell mit so genannten einfachen Materialien arbeitete, welche eine kostengünstige Reproduktion der Hefte ermöglichte. Sie strebte in ihren Grafiken eine Verbindung von zeitgenössischer Avantgardekunst und abstrakten Elementen mit der traditionellen Ästhetik (schwerpunktmäßig) der Yoruba- und Igbo-Kulturen an. Ihre Grafiken ihr Beitrag zur Visualisierung der neuen nigerianischen Literatur und Dichtung ist ein wichtiges kulturelles und künstlerisches Dokument für die frühe, postkoloniale Aufbruchzeit in Nigeria.

Black Orpheus:

Cover von Susanne Wenger

Die folgenden Abbildungen wurden mit freundlicher Genehmigung von Originalen verschiedener Black Orpheus Ausgaben aus dem Bestand des Afrika Archivs Bembeya (Sammlung Wolfgang Bender) entnommen.

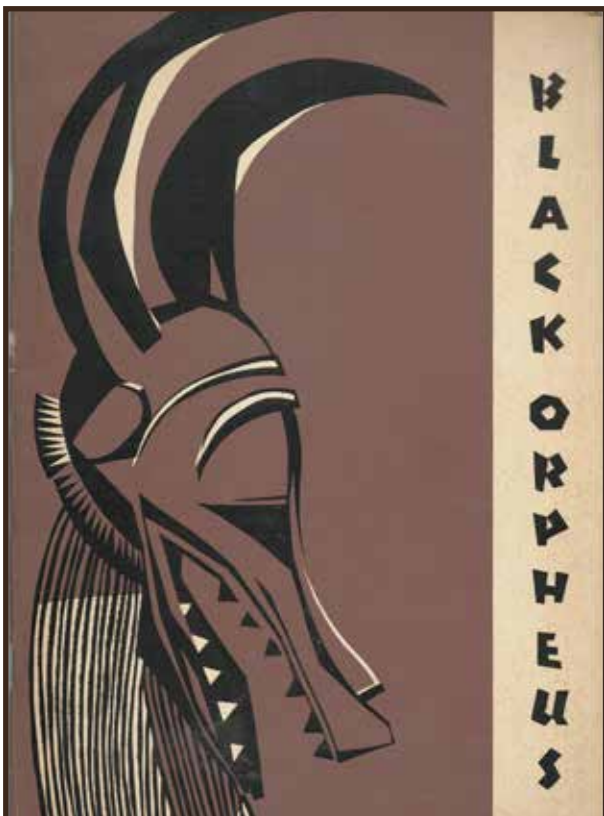
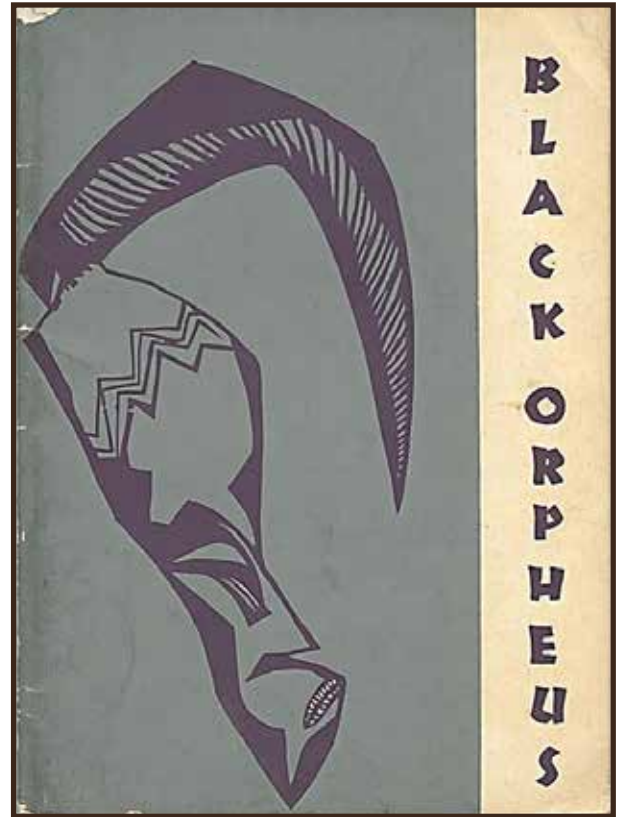
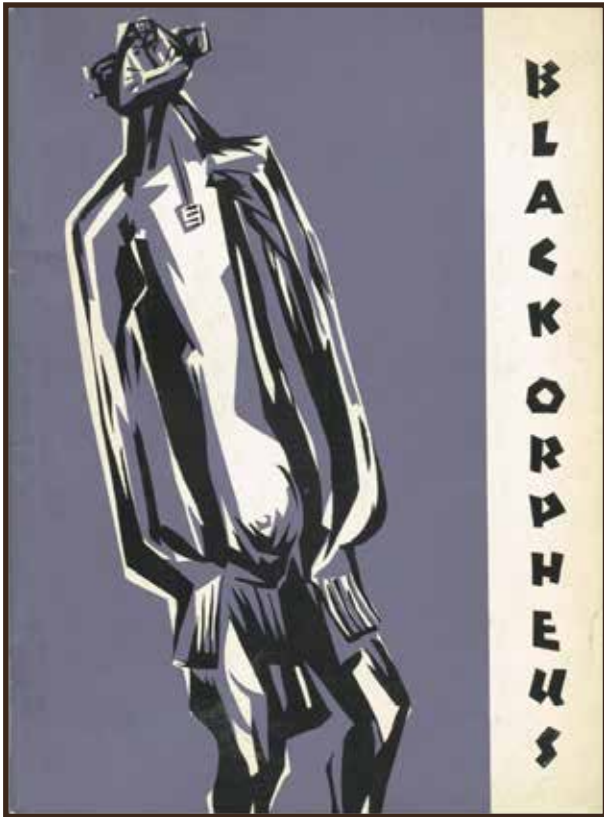


1963. Black Orpheus No.12. Susanne Wenger „Cover Design after a Sculpture by the Afro-Brazilian artist Aginaldo dos Santos“. Siebdruck

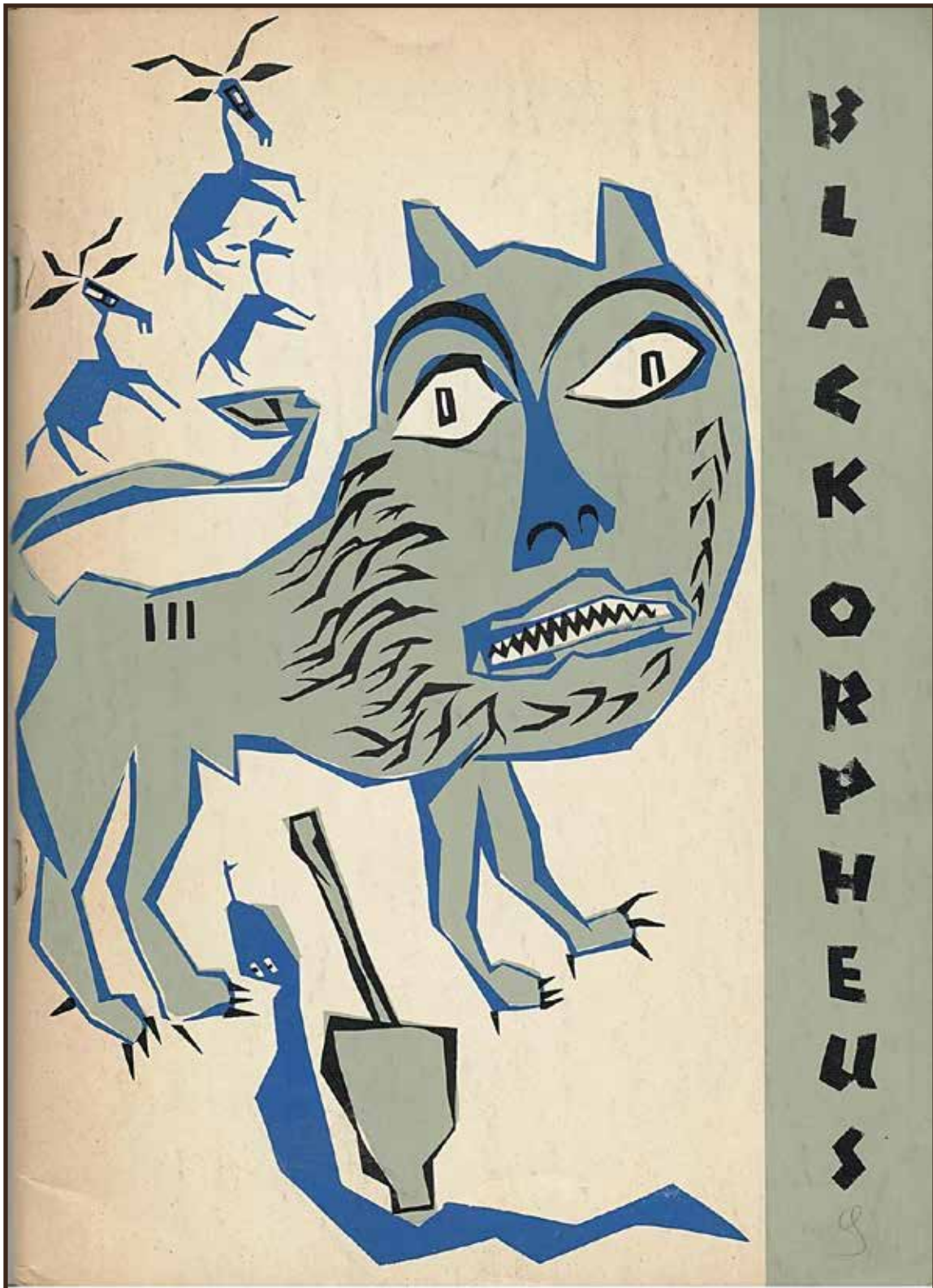
nachfolgende Seite:

Cover Design. Susanne Wenger. Siebdrucke 1959. Black Orpheus No 5. „After a Senufo Carving“ / 1957. Black Orpheus No 1. / 1959. Black Orpheus No 6 „Cover Design after a Senufo mask“ / 1963. Black Orpheus No 13 „Cover design based on an Ibo Mbari sculpture“

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



1961. Black Orpheus No 9. „The cover designed by an appliqué cloth from Dahomey“. Siebdruck.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Werkstattanregung:

Einbände von Gedichtheften

Die Cover von Susanne Wenger können Anregungen für die kreative Gestaltung von Umschlägen zu Heften mit Lieblingsgedichten und Texten geben, wie auch eine Erweiterung der Auseinandersetzung mit den Gedichten Okigbos bilden. Die im Folgenden vorgestellten traditionellen Anregungen für die Gestaltung von Umschlägen sind für einzelne Unterrichtsmodule geeignet. Zugleich aber lässt sich mit ihnen auch ein mehrere Wochen übergreifendes Werkstattprojekt mit Stationen entwickeln, das den Schülern und Schülerinnen ermöglicht, bei Techniken ihrer Neigung länger zu verweilen. Die hier vorgestellten Techniken gehören in das klassische Repertoire des Kunstunterrichts, werden aber zunehmend weniger eingesetzt. In einer Zeit, in der viele der Heranwachsenden zahlreiche Stunden am PC verbringen, ist es gerade die oft widerständige Arbeitsweise mit weniger vertrauten Werkzeugen und Materialien, die bei Mädchen wie Jungen großes Interesse und intensive Arbeitsprozesse auslöst. Der illustrative Bezug auf Gedichte, einzelne Worte oder Passagen könnte zugleich die heute häufige Fixierung der Heranwachsenden auf fotografische Vorlagen aus ihrem Handy aufbrechen. Ebenso wird es wichtig, in der Dimension von Cover und Rückseite von möglichen Gestaltungen der Einschläge zu denken.

Heftumschlag aus Packpapier

Materialien für die Umschlaggestaltung könnten mit den folgende Stationen verfügbare Wasser- und Acrylfarben, Stifte, Kulis, Kleber, Tapetenreste sowie Cutter und Moosgummi sein.

Kreative Strategien

- Kritzeln und Übermalen von Texten und Buchstaben, mit Bildmotiven erweitern
- Muster und Ornamente ausschneiden und mit Schrift neu kombinieren
- Tapetenreste auf dem Packpapier mit Textelementen, Ornamenten, Pflanzen- und Tiermotiven gestalten
- Scherenschnitte und Collagen darauf entwerfen
- Schablonen und Stempel ausschneiden und drucken

Literatur

Beier, Ulli, u.a (1997): Ein Meer aus Indigo. Adire - Yoruba-Textilkunst im Wandel. Wuppertal.

Caboara Luzzatto, Paola; Wenger, Susanne (2009): artista e sacerdotessa. firenze atheneum.

Denk, Wolfgang, u.a. (1995): Susanne Wenger – Tief in Dir bist Du oh Mensch der Gott als Baum, als Stein, als Tier: eine biographi-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

sche Collage, Ausstellungskatalog Kunsthalle Krems.

Doß, Thorsten (2002): Einfluss der Religion auf die Kunst Nigerias. Grin Verlag.

Chesi, Gerd (1980): Susanne Wenger. Ein Leben mit den Göttern. Wien. Perlinger Verlag.

Diana Köckerling (2011): Susanne Wenger und die Altäre der Yoruba Gottheiten in Oshogbo. In: World Heritage and Arts Education, Ausgabe 4, Mai 2011, S. 40-45.

Ströter-Bender, Jutta (1991): Zeitgenössische Kunst der Dritten Welt. Köln. DuMont.

Probst, Peter (2011): Osogbo and the Art of Heritage. Indiana University Press.

Wenger, Susanne (1991): Kunst als lebendiges Ritual, Iwalewa-Haus. Bayreuth.

Denk, Wolfgang (1995): Susanne Wenger – Tief in Dir bist Du oh Mensch der Gott als Baum, als Stein, als Tier: eine biographische Collage, Ausstellungskatalog Kunsthalle Krems.

Chesi, Gert (1980): Susanne Wenger. Ein Leben mit den Göttern; Perlinger Verlag.

Wenger, Susanne (1977): The timeless mind of the sacred: its new manifestation in the Oşun groves/ by Susanne Wenger (Adunni Oloriṣa), Ibadan, Inst. of African Studies, Univ. of Ibadan.

Wenger, Susanne (1990): THE SACRED GROVES OF OSHOGBO. Kontra Punkt, Verlag für Wissenswertes. Nigeria

Wenger, Susanne (1990): Retrospektive 1950-1990; August-Oktober 1990, Iwalewa, Bayreuth.

(1980) Yoruba poetry: an anthology of traditional poems / comp. and ed. by Ulli Beier. Illustr. by Susanne Wenger, Cambridge Univ. Press.

Angaben zur Autorin

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender; Hochschullehrerin im Fach Kunst an der Universität Paderborn mit den Schwerpunkten Malerei und Kunstdidaktik; Forschungsschwerpunkte: Kunstpädagogik, World Heritage Education, Philosophie und Konzepte der Malerei; 2008: Aufbau des digitalen Museumskofferarchivs an der Universität Paderborn; 2009: Herausgeberin der Internet-Zeitschrift „World Heritage and Arts Education“; Herausgeberin der Buchreihe „Kontext: Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung“ im Tectum Verlag; Mitbegründerin der Forschungsgruppe „World Heritage Education“; zahlreiche Veröffentlichungen zur Vermittlung des kulturellen Erbes. Aktueller Forschungsschwerpunkt: Künstlerische Forschungen zum Thema Frieden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Slawische Handschriften. Das Evangelium von Archangelsk (Russland)

Annette Wiegelmann-Bals

Zusammenfassung

Das Evangelium von Archangelsk, eine alte slawische Handschrift aus einer Sammlung des Grafen von Nikolai Rumjanzew, ist ein Beispiel für ein originales handschriftliches Dokument, welches von der UNESCO in das Weltdokumentenerbe aufgenommen wurde. Dadurch wurde es nicht nur als Quelle für wissenschaftliche Forschung bewahrt, es wurde auch der ganzen Menschheit zugänglich gemacht. Das Evangelium von Archangelsk wird in diesem Artikel vorgestellt.

Handschrift als eine der ältesten Kulturtechniken der Menschheit

Die Fertigkeit, mit der Hand zu schreiben ist eine der ältesten Kulturtechniken der Menschheit. Archaische Vorstufen unserer Alphabetschrift finden sich sowohl in Höhlen- und Wandmalereien aus dem Paläolithikum als auch in Form von prähistorischen Kerb- und Zählzeichen in Stein, Holz und Knochen, auch Kultgegenstände weisen Einritzungen auf. Zeichensysteme für Zahlen sind in der Menschheitsgeschichte bereits 30.000 bis 25.000 v. Chr. zu finden (vgl. Beinert 2015).

Auf die Geschichte der Schrift wird in diesem Artikel nicht eingegangen, es gibt umfangreiche Forschungsergebnisse und Publikation zu diesem Themenbereich.

Erwähnt sei dennoch Johannes Gutenberg, der zwischen 1449/50 und 1457 die Typographie, den mechanischen Buchdruck mit beweglichen Lettern erfand. Er revolutionierte dadurch den bis dahin 6500-jährigen elitären Schriftgebrauch grundlegend (vgl. Beinert 2015). „Durch seine Typographie wurde die Schrifttechnologie demokratisiert; denn von nun an konnten Gedanken und Wissen maschinell reproduziert werden, was einen radikalen multidisziplinären Strukturwandel zur Folge hatte, der alle westeuropäischen Zivilisationen innerhalb kürzester Zeit nachhaltig veränderte.“ (vgl. Beinert 2015).

Im Jahr 2015 lässt sich feststellen: Handschriften, einst fester Bestandteil des öffentlichen, kirchlichen und privaten Lebens werden im 21. Jahrhundert immer seltener.

Bewahrung historischer Handschriften: Memory of the World

Das 1992 von der UNESCO ins Leben gerufene Programm „Memory of the World“ ist um

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

die Bewahrung und den nachhaltigen Schutz von Dokumenten aller Art bemüht (vgl. Österreichische UNESCO-Kommission 2015).

Denn „Saure Papiere zerfallen, Tintenfraß beschädigt historische Handschriften, Filme verrotten, Tonträger werden unbenutzbar, Magnetbänder schälen sich ab, und die noch gut erhaltenen werden durch das erschreckend rasche Verschwinden funktionstüchtiger Wiedergabegeräte bedroht.“ (vgl. Österreichische UNESCO-Kommission 2015).

Als Grund dafür wird angeführt, dass die kulturelle Entwicklung wesentlich auf der nachhaltigen Sicherung des vorhandenen historischen, kulturellen und wissenschaftlichen Wissens basiert. Auch soll der Zugang zu Information und Wissen durch digitale Technologien gefördert und damit demokratisiert werden. Das internationale Memory of the World-Register beinhaltet aktuell 301 Eintragungen (vgl. Österreichische UNESCO-Kommission 2015).

Das Evangelium von Archangelsk

Eine Eintragung beschreibt das Evangelium von Archangelsk, eine slawische Handschrift, welche von Russland eingereicht wurde.

“This manuscript has a great significance in the human written history of universal philosophy and culture. This Gospel give a salient idea of the stage of the development of ancient Russian literature, of its book-writing schools and workshops and of the dissemina-

tion of the church Slavonic language. Archangel Gospel is unique from the point of view of the linguistics, the paleography, the codicology.” (vgl. Internationale Homepage UNESCO 2015).

Das Evangelium von Archangelsk stammt aus einer Sammlung des Grafen von Nikolai Rumjanzew, der im Jahre 1862 nach Moskau kam. Sie bildete „als Geschenk an das russische Volk“ den Grundstock des Rumjanzzew-Museums. Die Handschrift gehört heute der russischen Staatsbibliothek. Auf Pergamentseiten ist die frühe Form der kyrillischen Schrift des 9.-11. Jahrhunderts sichtbar. Damit slawische Sprache und griechische Schrift zusammenpassten, bedienten sich die Mönche in den Skriptorien der im 9. Jahrhundert von Kyrill und Method entwickelten Schrift, der Glagoliza. Es entstand eine eigene ostslawische Schriftvariane, für die das Evangelium von Archangelsk ein Beispiel ist. Im Bezug auf seinen Aufbau ist das Evangelium ein sogenanntes Aprakos-Evangelium, da die Evangelien in der Reihenfolge angeordnet sind, wie sie an den Feier- und Sonntagen im Gottesdienst gelesen werden. Außerdem enthält die im Rahmen des Memory of the World geschützte Schrift ein Kalendarium und Instruktionen über Lesetexte zu Kirchenfesten und Gedenktagen (vgl. Weltedition 2008/2009).

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Literatur

Faulmann, Carl (2004): Schriftzeichen und Alphabete aller Zeiten und Völker. Wiesbaden: Marix.

Haarmann, Harald (2011): Geschichte der Schrift. Orig.-Ausg. 4. durchges. Aufl. München: Beck (Beck'sche Reihe C.-H.-Beck Wissen, 2198).

Ludwig, Otto (2005): Geschichte des Schreibens. Berlin, New York: de Gruyter.

Robinson, Andrew (2004): Die Geschichte der Schrift. Unter Mitarbeit von Martin Rometsch. Düsseldorf: Albatros.

Stein, Peter (2010): Schriftkultur. Eine Geschichte des Schreibens und Lesens. 2. durchges. Aufl. Sonderausg. Darmstadt: Primus.

Weltedition (2008/2009): Das Erbe der Welt. Das Dokumentenerbe der UNESCO – Das Gedächtnis der Menschheit. Augsburg: Verlagsgruppe Weltbild.

Internetquellen

Archangel Gospel of 1092 | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Online verfügbar unter http://www.unesco.org/new/en/member-states/single-view/news/archangel_gospel_of_1092/#.Vai0nflViUk (Stand: 16.07.2015)

Österreichische UNESCO-Kommission - Kommunikation - Digitales Erbe. Online verfügbar unter <http://www.unesco.at/kommunikation/memory.htm> (Stand: 16.07.2015)

Wolfgang Beinert: Schriftgeschichte. Online verfügbar unter <http://www.typolexikon.de/schriftgeschichte/> (Stand: 17.07.2015)

(Robinson 2004; Haarmann 2011; Ludwig 2005; Österreichische UNESCO-Kommission - Kommunikation - Digitales Erbe; Wolfgang Beinert; Stein 2010; Faulmann 2004; Archangel Gospel of 1092 | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Zum Wert von Handschriften

Annette Wiegelmann-Bals

Das Schreiben mit der Hand wird von digitalen Bearbeitungssystemen zunehmend verdrängt. Lediglich in der Nische des persönlichen Miteinanders bleibt die Praxis der Handschrift als Zeichen der Wertschätzung rudimentär erhalten.

Die (Hand-)Schrift ist jedoch in besonderem Maße und in vielerlei Hinsicht wertvoll, sie ist nicht nur ein Medium oder ein Träger von Inhalten oder Botschaften, sie trägt das Potential der produktiven und konstruktiven Aneignung und Verarbeitung der materiellen und kulturellen Welt in sich und bringt bei Schreibvorgang schöpferisch neue Ideen hervor. Die Handschrift besitzt daher als Mitteilungs-, Kompensations- und Imaginationsmedium eine hohe gesellschaftliche Relevanz.

Einleitung

Folgendes Zitat aus einem Blog der FAZ bringt die aktuelle Entwicklung gelungen auf den Punkt: „Tippen ist praktisch, weil leserlich. Schönschreiben ist persönlich, aber für den modernen Menschen zunehmend mühevoll. Wer ständig unter Zeitdruck steht, Zeit ist Geld, Geld ist wichtig, Freizeit kostbar, hat im Alltag jedenfalls keine Zeit mehr, alle Buchstaben säu-

berlich miteinander zu verbinden und dekorative Schnörkel an Kapitalen anzufügen (...) Auch bei (...) Geburtstagskarten wird immer noch automatisch nach der Person mit der schönsten Handschrift gerufen (...). Im persönlichen Miteinander bleibt die Handschrift zumindest als Zeichen der Wertschätzung – „ich habe mir Zeit genommen“ – erhalten.“ (vgl. Der Wert der Handschrift im Computerzeitalter - Deus ex Machina 2012).

Handschrift als Modus der Aneignung der materiellen und kulturellen Welt

Schrift ist mehr als ein Medium oder ein Träger von Inhalten. Die Handschrift prägt als Modus der Aneignung der materiellen und kulturellen Welt unsere Heranwachsenden.

Lewitscharoff schreibt, dass alles, was mittels einer Stifts geschrieben wird, eine ungleich intensivere Spur im Gedächtnis legt als Wörter, die nur durch eine flüchtige Berührung mit einer Tastatur entstehen (vgl. Lewitscharoff, zitiert nach Meckel 2013, S. 28). Das Wort „Be-greifen“ gibt einen entscheidenden Hinweis auf diesen Sachverhalt, nach Ernst Cassirer ist nur der/die in der Lage, etwas wirklich zu erfassen, der/die es physisch-materiell wirklich anfas-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

sen kann (vgl. Meckel 2013, S. 28). „Alle geistige Bewältigung der Wirklichkeit ist an diesen doppelten Akt des Fassens gebunden: an das Begreifen der Wirklichkeit im sprachlich-theoretischen Denken und an ihr Erfassen durch das Medium des Wirkens; an die gedankliche wie an die technische Formgebung.“ (Cassirer 1989, S. 150ff.). Texte werden, so Lewitscharoff, durch die Handschrift regelrecht inkorporiert (vgl. Lewitscharoff, zitiert nach Meckel 2013, S. 28). Wir schreiben Texte, wenn wir sie mit der Hand schreiben, regelrecht in unseren Körper ein (vgl. Landfester 2012).

Veränderte Aneignungspraxen – veränderte Wahrnehmung

Wenn wir uns immer mehr von der materiellen Welt, von der im Wortsinne fassbaren körperlichen Erfahrung trennen, ändert sich unsere Wahrnehmung.

Haptische Wahrnehmungen als »Synthese zwischen taktilen Wahrnehmungen der äußeren Wirklichkeit und jenen subjektiven Erfahrungen, die so eng an die Erfahrung des Selbst gebunden zu sein scheinen« (Mühle 1967) und nach Lowenfeld (Lowenfeld 1993) substanzieller Typ von Auffassung und Gestaltung sind, sind durch das medial vermittelte Leben »aus zweiter Hand« (Rolff und Zimmermann 2001) seltener geworden. Die hohe Wechselfrequenz der Eindrücke verdrängt das kontemplative Rezipie-

ren grafischer Zeichensysteme. Realitäts- und Wahrnehmungskonzepte adaptieren zunehmend den Charakter fluktuierender medialer Bildwirklichkeiten. Navigationskompetenzen als Orientierungsmethode innerhalb der visuellen Fluten werden generiert. Das veränderte ästhetische Erleben und der medial determinierte Rezeptionsmodus bedingen ein Umorganisieren innerer Vorstellungen und Bilder.

Je weniger wir mit der Hand schreiben, desto „loser wird die Verbindung zwischen Bereifen und Verstehen. (...) Desto unsichtbarer wird ein Merkmal unseres Ichs. Wo Zeichen des Individuellen, Subjektiven im Zuge der Digitalisierung wegfallen, werden sichtbare menschliche Differenzen in einer Oberfläche des Allgemeinen, des Mainstreams oder der Standardisierung zusammengefasst.“ (vgl. Meckel 2013, S. 28).

Handschrift als Ausdrucksphänomen

L. Klages betonte bereits 1923 „Jedem Gefühl entspricht eine bestimmte Bewegungsgestalt. Gefühle haben als innere Bewegtheit in körperlichen Bewegungen ein Äquivalent“ (vgl. Wieland und Keßler 2005, S. 22). Diese Formulierung lässt sich auf den Zeichen- und Schreibvorgang beziehen. Die Beobachtung, dass (Schrift-)Bilder Gefühle zum Ausdruck bringen ist nicht zuletzt in der Kunsttherapie bekannt (vgl. Wieland und Keßler 2005). Sowohl dem

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Malen als auch dem Schreiben wird eine therapeutische Wirkung zugeschrieben (vgl. Heimes 2013, 2015; Pennebaker et al. 2010).

Handschrift als Mitteilungs- Kompensations- und Imaginationsmedium

Die Handschrift hat vielfältige Potentiale: Sie fungiert ebenso wie die Zeichnung als Mitteilungsmedium, da beim Schreiben Erlebnisse und Erfahrungen reflektiert, strukturiert und akzentuiert werden. Die Handschrift trägt im Alltag wie auch in der Therapie als Kompensationsmedium zur Verarbeitung lebensweltlicher Erfahrungen und Emotionen bei. Weiter ist zu betonen, dass das Schreiben als generatives und kreatives Imaginationsmedium in literarischen, ästhetischen und künstlerischen Projekten Impulse liefern kann, die im Rahmen der Symbol- und Vorstellungsbildung durch den Vorgang des Visualisierens, Strukturierens und Differenzierens Ideen hervorbringen. Skizzenbücher verschiedener KünstlerInnen dokumentieren oft in Verbindung mit der Zeichnung diesen kreativ-künstlerischen Prozess.

Resümee

Die angeführten Überlegungen bieten nicht nur hinreichende Gründe dafür, die Handschrift als älteste Kulturtechnik der Menschheit durch das Programm Memory of the World der UNESCO zu bewahren, sondern darüber hinaus betonen

sie das Potential, das in ihr steckt, und ermuntert dazu, dieses gesellschaftlich und individuell weiter zu entwickeln und stärker zu nutzen.

Literatur

Kunstwerke der Schrift. Gedichte und Sinnsprüche im Kleide schöner Druckschriften aus sechs Jahrhunderten (1995). Unter Mitarbeit von Gunn-Heide Bohlinger. 3. erw. Aufl. Hannover: Bund für Dt. Schr. und Sprache.

Ernst Cassirer: Form und Technik. In: Birgit Recki (Hg.). Gesammelte Werke. Hamburg 1989, S. 150ff.

Frutiger, Adrian; Heiderhoff, Horst (2001): Der Mensch und seine Zeichen. [Schriften, Symbole, Signete, Signale]. 8. Aufl. Wiesbaden: Fourier.

Haarmann, Harald (2011): Geschichte der Schrift. Orig.-Ausg., 4. durchges. Aufl. München: Beck (Beck'sche Reihe C.-H.-Beck Wissen, 2198).

Harthan, John (1989): Stundenbücher und ihre Eigentümer. [die kostbar illustrierten Gebet- und Andachtbücher von Königen und Fürsten des späten Mittelalters, vorgestellt in 34 der berühmtesten Exemplare und gewürdigt in ihrer künstlerischen und religiösen Bedeutung]. 3. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.

Heimes, Silke (2015): Schreib dich gesund. Übungen für verschiedene Krankheitsbilder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Coaching, Supervision, Beratung).

Landfester, Ulrike (2012): Stichworte. Tätowierung und europäische Schriftkultur. 1. Aufl. Ber-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

lin: Matthes & Seitz (Blaue Reihe Wissenschaft, 18).

Lowenfeld, V. (1993): Lowenfeld, V.: The nature of Creative Activity. Experimental and comparative studies of visual and non-visual sources of drawing, painting, and sculpture by means of the artistic products of weak sighted and blind subjects and of the art of different epochs and cultures. London.

Meckel, Miriam (2013): Wir verschwinden. Der Mensch im digitalen Zeitalter. 1. Aufl. Zürich, Berlin: Kein & Aber (Intelligent leben, 3).

Mehigan, Janet; Noble, Mary (2008): Kunst und Handwerk der Kalligrafie und Illumination. Ein Leitfaden Schritt für Schritt in die Welt der Alphabete, illuminierten Buchstaben und dekorativen Techniken. Unter Mitarbeit von Hanne Henninger. 2. Aufl. Igling: Ed. Fischer.

Mühle, G. (1967): Entwicklungspsychologie des zeichnerischen Gestaltens. Grundlagen, Formen und Entwicklungspsychologie des zeichnerischen Gestaltens. Grundlagen, Formen und Wege in der Kinderzeichnung. 2. Aufl. München.

Neef, Sonja (2008): Abdruck und Spur. Handschrift im Zeitalter ihrer technischen Reproduzierbarkeit. Bauhausuniv., Habil.-Schr.-Weimar. Berlin: Kulturverl. Kadmos (Kaleidogramme, 25).

Pennebaker, James W.; Horn, Andrea B.; Erckenbrecht, Irmela (2010): Heilung durch Schreiben. Ein Arbeitsbuch zur Selbsthilfe. 1. Aufl. Bern: Huber (Psychologie Sachbuch).

Robinson, Andrew (2004): Die Geschichte der

Schrift. Unter Mitarbeit von Martin Rometsch. Düsseldorf: Albatros.

Rolff, Hans-Günter; Zimmermann, Peter (2001): Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Überarb. Neuaufl. Weinheim: Beltz (Beltz-Taschenbücher).

Wiegmann-Bals, Annette (2009): Die Kinderzeichnung im Kontext der Neuen Medien. Eine qualitativ-empirische Studie von zeichnerischen Arbeiten zu Computerspielen. 1. Aufl. Oberhausen: Athena-Verl. (Kunst und Bildung, 3).

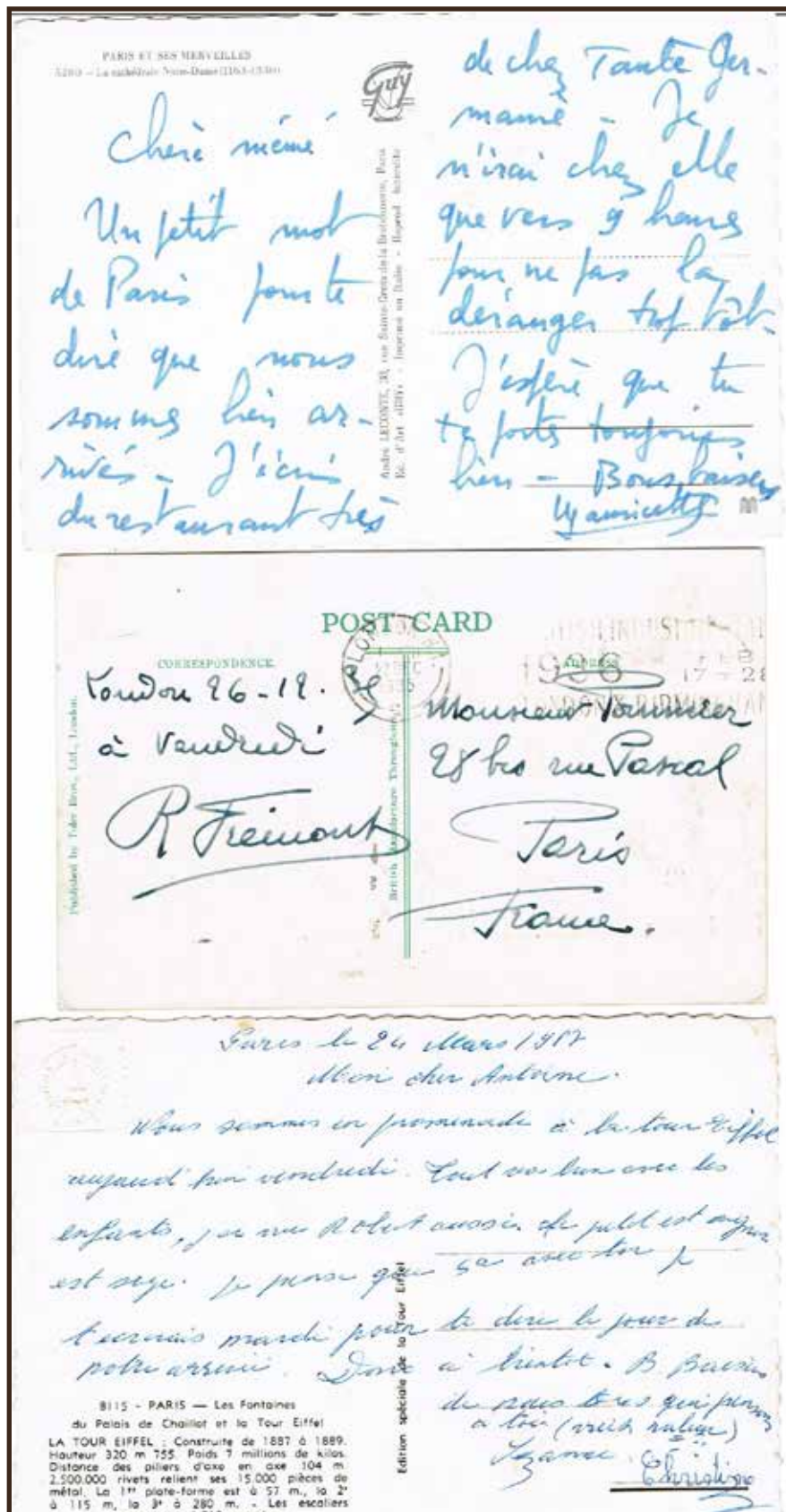
Wieland, Elke; Keßler, Wolfgang (2005): Plastisches Gestalten in der Kunsttherapie. Ton, Gips, Holz, Stein ; Techniken, Methoden, Einsatzmöglichkeiten. Dortmund: Verl. Modernes Lernen.

Internetquellen

Der Wert der Handschrift im Computerzeitalter – Deus ex Machina. Online verfügbar unter <https://blogs.faz.net/deus/2012/05/02/der-wert-der-handschrift-im-computerzeitalter-776/> (Stand: 17.07.2015)

Heimes, Silke (2013): Kreatives und therapeutisches Schreiben. Ein Arbeitsbuch. 4th ed. s.l.: Vandenhoeck & Ruprecht. Online verfügbar unter <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=849520>.

Wolfgang Beinert: Schriftgeschichte. Online verfügbar unter <http://www.typolexikon.de/schriftgeschichte/> (Stand: 17.07.2015)



Handschriften auf alten Postkarten vom Flohmarkt. Privatbesitz. Foto: Jutta Ströter-Bender

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

UNESCO-Weltdokumentenerbe in Vietnam und die Tradition des „ukiyo-e“ in Japan Der Holzschnitt – Schnittstelle zwischen Bild und Schriftlichkeit

Christoph Greune

Zusammenfassung

Der Artikel stellt eine Verbindung des vietnamesischen Dokumentenerbes zum japanischen Holzschnitt her. Neben der Schriftebene nimmt die Bildebene im Verlauf der Jahrhunderte eine immer wichtigere Stellung im japanischen Holzschnitt ein. Diese Stellung endete letztlich mit dem Verlust der Schriftebene in den Landschaftsdarstellungen. Doch im 18. Jahrhundert standen sich Bild und Text in einer gegenseitigen Korrespondenz gegenüber. Der Artikel versucht auf die Verbindung und die sich gegenseitige Beeinflussung einzugehen. Als Beispiel soll unter anderem die Geschichte der 47 Ronin angeführt werden. Der Künstler Utagawa Kunisada schuf einzigartige Holzschnitte von Samurais, die einen eindeutigen Beweis für die Wichtigkeit der Verbindung von Bild und Text liefern.

Abstract

The article establishes a connection of Vietnamese heritage documents to the Japanese woodcut. In addition to the text level the image level occupies an increasingly import-

ant position in the Japanese woodcut and becomes much more important over the centuries. This position ultimately ended with the loss of the textual level in the landscapes. But in the 18th century image and text faced in a mutual correspondence. The article tries to connect and take up the mutual influence. As an example, the story of the 47 Ronin is mentioned here. The artist Utagawa Kunisada created unique woodcuts by Samurais, which provide a clear evidence of the importance of the connection between image and text.

Beim Betrachten des UNESCO-Weltdokumentenerbes fällt Vietnams großes Konvolut an Holzdrucken, bestehend aus 34.555 Holzschnitten, auf. Zugeordnet werden diese der Nguyen Dynastie und umspannen den Zeitraum von 1802 – 1945. Aufgrund des gesellschaftlichen Wandels durch die französische Kolonialherrschaft sahen sich die feudalen Kaiser der Nguyen gezwungen Erlasse, Artikel von Gesetzen, das Leben der Könige und Kaiser sowie historische Ereignisse des Landes zu veröffentlichen, um den Glauben der Untertanen an die Feudalherrschaft zu stützen.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Der kaiserliche Hof erlaubte dazu Schreibern und Holzschnitzern die Teilhabe an höchst geheimen Datensätzen der Dynastie. Produkt dieser einzigartigen Kollaboration mit der Besatzungsmacht sind die 34.555 Holzdruckplatten, die 2009 dem UNESCO-Weltdokumentenerbe hinzugefügt worden sind. Diese sind nicht nur bedeutende historische Dokumente, sondern sie zeichnen sich auch durch ihren großen künstlerischen Wert aus.

Die Holzschnittkunst in Vietnam

Die königlichen Dokumente sind offizielle Verwaltungsdokumente der Nguyen-Könige, die von ihnen persönlich ratifiziert wurden. 800 Bände sind vorhanden, die einen Umfang von 85.000 Dokumenten oder 200.000 Papierblättern haben.

Als Beweis für den dokumentarischen Charakter der Dokumente, lassen sich beispielsweise Daten über die Gesundheitsvorsorge in der Feudalgesellschaft ablesen: Im Jahr 1840, in der Zeit des Minh Menh-Königs, grassierte eine Epidemie in Thanh Hoa vom ersten bis zum sechsten Monat, die 1087 Menschen in vier Kreisen – Dong Son, Hau Loc, Nga Son und My Hoa – das Leben kostete. Darüber hinaus berichten die Dokumente detailliert über die Handelsentwicklung zwischen Vietnam und anderen Ländern der Region. Die Dokumente repräsentieren einen wichtigen Teil der feudalen Geschichte des Landes.

In Bezug auf das Verfahren zur Herstellung der Bände erließ der Kaiser ein Dekret, das besagte wie ein Buch herzustellen sei: Das Historiographische Amt, das über genaue Zahlen in allen Gebieten verfügte, wurde beauftragt, ein Manuskript zu erstellen, welches wiederum dem Kaiser vorgelegt wurde. Nach der Korrektur übergab der kaiserliche Hof das überarbeitete Manuskript dem Historiographischen Amt, das sich um eine genaue Handabschrift bemühte. Nach Bestätigung des Kaisers wurden unter strenger Beobachtung der Mandarin (Hof- und Zivilbeamte) die Holzblöcke geschnitzt. Das Historiographische Amt musste sich demnach bemühen viele fachkundliche Holzschnitzer zu rekrutieren. Abgesehen vom historischen Wert der Datensätze, stellen die professionell erstellten Druckstöcke ein einzigartiges Zeugnis der Schnitz- und Drucktechnik innerhalb der Holztechnik in der asiatischen Welt dar.

Ukiyo-e (Bilder der fließenden Welt) in Japan

Neben der vietnamesischen Holzschnittkunst etablierte sich im Nord-östlichen Teil Asiens seit vielen Jahrhunderten eine dem Leben zusagende Holzschnittkunst; die Japaner umschrieben diese mit dem Begriff „ukiyo“ und nannten infolgedessen Bilder dieser Kunst „ukiyo-e“ (Bilder der fließenden Welt). Die Thematiken des ukiyo entwickelten sich schon in der vorhergegangenen ukiyo-e-Ma-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

lerei. Dem Begriff wird man eher gerecht, indem ukiyo als eine spezifische Bildthematik (Genredarstellung) angesehen wird, die nicht an eine bestimmte Technik gebunden ist. Die Genremalerei¹ äußerte sich schon lange vorher in Form von Landschaftsdarstellungen oder Vogel- und Blumenbildern.²

Ursprünglich aus dem buddhistischen Sprachgebrauch stammend, in dem „ukiyo“ so viel wie „Welt des Schmerzes und Leidens“ (vgl. Schwan 2003: S. 89) oder auch „unbeständige, flüchtige, vergängliche Welt“ (vgl. Schwan 2003: S. 89) bedeutet und somit eine pessimistische, dem Leben entsagende Grundstimmung vermittelt, wendet sich die Bedeutung ins Gegenteil. Nunmehr war damit die „Welt des Vergnügens und der sinnlichen Freude“ (vgl. Schwan 2003: S. 89) gemeint, die sich auf die Welt des Theaters, des ausschweifenden Luxus und der Welt der Freudenviertel bezog. Eine Ursache für diese Bedeutungsänderung im 17. Jahrhundert war Asai Ryôis³ populärer Roman *Ukiyo Monogatari*⁴, in dem ukiyo zu einem Schlagwort für alles wurde, was gerade in Mode kam.

Diese Entwicklung nutzten Künstler und schufen Bilder der „fließenden Welt“ mit ihren verschiedenen Subthemen. Auch Schriftsteller befassten sich nun vermehrt mit dem Leben der städtischen Bevölkerung, was sich schließlich in der neuen Literaturgattung des ukiyozôshi niederschlug. Mit der Verlagerung des kulturellen Zentrums nach Edo wurde dem

Wort ukiyo die Silbe e hinzugefügt⁵, bei dem das bekannte ukiyo-e entstand, in denen das tägliche Leben der Menschen reflektiert wurde. Jedoch fehlte noch das geeignete Medium zur Verbreitung der neuen Bildinhalte. Die wenigen und teuren Malereien konnten dabei keinen Beitrag zur Verbreitung leisten und waren als Volks- und Massenkunst ungeeignet (vgl. Schwan 2003: S. 90). In Kyoto und Osaka wurde der Holzschnitt für die Illustration von Bildbänden (Kamigata) verwendet. Erst in der Kanbun-Ära (1661-1673) etablierten sich in Edo Illustrationen in Form von Einzelblattdrucken als eigenständiges Medium.

Anfangs blieben Einzelblattdrucke eine Seltenheit, die zuweilen kostspielig und nur in einem verhältnismäßig kleinen Kundenkreis zu finden waren. Mit dem Aufkommen anderer Motive im ukiyo-e, vor allem den Schauspieler- und Kurtisanendarstellungen sowie Ansichten von Edo, entwickelten sie sich schnell zu einem begehrten Verkaufsartikel (vgl. Schwan 2003: S. 122). Nur durch den Einzelblattdruck konnte auf den wachsenden Markt und die Veränderungen im Geschmack des Publikums reagiert werden. Damit unterlagen die Verleger jedoch auch den Modeströmungen:

„Jedes neue Kimonomuster, jede neue Frisur musste im Bild festgehalten werden, der neuste Kabuki-Star ebenso wie ein neues Teehausmädchen, ein neues Gesicht bei den Sumô-Kämpfern ebenso wie Veränderungen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

im Freudenviertel.“ (Schwan 2003: S. 90)
Der Mehr- oder Vielfarbendruck (tashokuzuri) mit dem die japanischen Künstler in Berührung kamen, stammt aus China. Bis 1708 erregten diverse Ausgaben – z.B. die „Zehnbambushalle“ und das Malhandbuch des „Senfkorngartens“ – die Aufmerksamkeit der Künstler, da dort zum ersten Mal Einzelblattdrucke mit zwei Farben veröffentlicht wurden.

Es handelte sich dabei um ein Kalenderblatt. 30 Jahre später erschien ein Neujahrswunschblatt eines unbekannten Künstlers, das mit Hilfe von drei Farben abgedruckt worden ist (vgl. Schwan 2003: S. 124). Die technisch durchaus mögliche Massenproduktion solcher Drucke eignete sich zu kommerziellen Zwecken anfangs noch nicht, da die einzelnen Drucke zu teuer waren. Geschäftstüchtige Verleger versuchten 1740 Zweifarbindrucke verstärkt auf den Markt zu bringen, bis es 1762 in Edo Bücher mit über einhundert farbigen Darstellungen unter Benutzung von fünf Druckplatten gab (vgl. Schwan 2003: S. 124).

Die Bildrolle (emaki oder emakimono) ist die traditionelle Aufmachung der illustrierten Erzählliteratur in Japan, deren ersten Erzeugnisse aus dem 12. Jahrhundert stammen.⁶ Bis zum Auftreten der gebundenen Hefte (sasshibon) im frühen neuzeitlichen Edo, blieb die Bildrolle die dominierende Form, in der die höfisch-aristokratische Erzählliteratur (monogatari), die Militärgeschichten (gunki monogatari) sowie die buddhistisch orientierte Erzählliteratur mit ihren Tempelgründungslegenden

(engi) und Mönchsviten (kôsôden) dargestellt wurden (vgl. Graf von der Schulenburg 2000: S. 45).

Die Verbindung von Text und Bild

Bis zur Mitte des 15. Jahrhunderts blieb die Anordnung von Bild und Text nahezu unverändert und in einer einheitlichen Form (vgl. Graf von der Schulenburg 2000: S. 45). Dabei bestand das Grundprinzip aus einer strikten Trennung von Textteil (kotobagaki) und illustriertem Teil (e⁷). Nachdem in den kommenden 100 Jahren – bis zum Jahr 1620 – immer komplexere Formen der Bild- und Textteilkorrespondenz auszumachen sind, veränderte sich diese mit Beginn der Edo-Zeit wieder hin zur ursprünglichen Aufmachungsform.⁸

Durch die Veränderungen der Rezeptionsbedingungen und die steigende Nachfrage, musste möglichst schnell eine Ausweitung der Produktionsmöglichkeiten stattfinden, was zu Rationalisierungstendenzen führte und schließlich in einer vereinfachten Ausdrucksform in der Bild- und Textteilkorrespondenz mündete (vgl. Graf von der Schulenburg 2000: S. 55). Trotz idealer technischer Voraussetzungen, bedienten sich Verleger nur zögerlich dieser Ausdrucksmittel. Die meisten Werke waren fast ausschließlich illustriert und Versuche „einer stärkeren Integration von Bild und Text waren anfangs aber kaum zu beobachten, und in den meisten Fällen wurde die klassische Trennung von Bild und Text auf sepa-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

raten Seiten weitgehend beibehalten“ (Graf von der Schulenburg 2000: S. 55). Erst Anfang des 18. Jahrhunderts bemühten sich Verleger wieder um eine Annäherung der Korrespondenz auf einer „gemeinsamen Seite oder einer gemeinsamen Fläche“ (Graf von der Schulenburg 2000: S. 55) und erkannten, dass die Textebene dem Bild zusätzlichen narrativen Charakter verleiht.

Die oben aufgeführte Abbildung des Künstlers Utagawa Kuniyoshi veranschaulicht die

Bezüge zwischen Bild und Text eindrücklich. Im Textteil wird auf ein großes historisches Ereignis der japanischen Geschichte hingewiesen: Die Schlacht von Ane-gawa (1570), die letztlich in der Schlacht von Sekigahara am 21. Oktober 1600 mündete, stellt den Übergang von der Sengoku-Zeit zur Edo-Zeit dar. Die Textebene verweist auf dieses historische Ereignis. Die Bildebene zeigt den mutigen Fünfzehnjährigen Sasai Kyuzo Masayasu im Augenblick seines Todes in der Schlacht beim Fluss „Ane-gawa“ in der Provinz Omi im Jahr 1570. Er kämpfte an der Seite von Oda Nobunaga (1534 – 1582) und Tokugawa Ieyasu (1542 – 1616) gegen Asai Nagamasa (1545 – 1573) und Asakura Yoshikage (1533 – 1573). In einem Akt der heroischen Opferbereitschaft und um sein Bataillon zu schützen, rannte Masayasu angreifend in Richtung des Kriegsherren Asai Nagamasa. Infolgedessen lenkte er den Kugelhagel Nagamasas Truppen auf sich selbst. Durch sein Selbstopfer ermöglichte er seinem Regiment den Rückzug zur Stärkung anderer Regimenter. Im Bild zeugen der Rauch und die gräuliche Gesichtsfarbe Masayasus vom feindlichen Kugelhagel. Einer der bekanntesten Mythen Japans – der unter anderem die Vorlage für den Kinofilm „47 Ronin“ (2013) des Regisseurs Carl Erik Rinsch gewesen ist – ist die Geschichte der 47 Rōnin⁹ (Bezeichnung für herrenlose Samurai): 1701 rief der Shōgun¹⁰ die beiden Daimyō¹² (Fürsten) Kamei Korechika und Asano Nagan-



Abb. 1: Utagawa Kuniyoshi, Sasai Kyuzo Masayasu, aus der Serie Helden des Großen Frieden, um 1840.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

ori an seinem Hof in Edo. Sie wurden damit beauftragt, eine Empfangszeremonie für das Gefolge des Kaisers vorzubereiten. Zur Einhaltung der strikten höfischen Etikette waren die beiden Daimyō auf die Hilfe des Hofbeamten Kira Kōzuke no Suke Yoshihisa, der innerhalb des Shogunats ein wichtiges Amt innehatte, angewiesen. Unzufrieden über den Fortschritt beleidigte und provozierte der Hofbeamte die beiden Feudalherren. Kameis Ratgeber überreichten Kira eine große Bestechungssumme, um so den erzürnten Kameis zu schützen. Infolgedessen behandelte Kira Asano immer schlechter und beschmutzte seine Ehre mit den Worten, dass er ein ungehobelter Dorfdepp sei. Daraufhin griff Asano zu seinem Dolch und verletzte Kira leicht im Gesicht. Kurz darauf griffen die Wachen des Shōgunats ein und hielten Asano davon ab, den Hofbeamten zu töten. Kiras Verletzung war nicht groß, jedoch galt das bloße Ziehen einer Waffe in der Burg von Edo als Straftat und wurde mit der Todesstrafe geahndet. Asanos Ratgeber legten ihm Nahe Seppuku¹² (rituellen Suizid) zu begehen. Nach seinem Selbstmord enteignete man seine Ländereien und Güter und das Lehen fiel an den Shōgun. Seine Samurais wurden somit zu Ausgestoßenen, den sogenannten Rōnin. Die Neuigkeiten erreichten Ōishi Kuranosuke Yoshio, Asanos ehemaligen wichtigsten Berater. Dieser und 46 andere Gefolgsleute¹³ wollten den Tod

ihres Fürsten nicht ohne Rache hinnehmen. Obwohl sie wussten, dass Blutrache strengstens verboten war und welche Konsequenzen zu erwarten waren, schworen sie sich und planten insgeheim den Tod Kiras. Kira setzte Spione zur Beobachtung Ōishi Kuranosukes ein, da er eben eine solche Rache befürchtete. Ōishi Kuranosuke trieb sich in den Bordellen und Tavernen Kyōtōs herum. Ōishi Kuranosukes Täuschung ging sogar soweit, dass er sich von seiner Ehefrau schied und sie fortschickte. All dieses berichteten die Spione Kira, sodass dieser leichtfertig die Bewachung einschränkte. Die Gefolgsleute von Ōishi Kuranosuke nahmen Berufe als Handwerker und Händler an und erhielten so Zugang zu Kiras Haus. Monatelang beobachteten sie die Vorgänge innerhalb der Burg und sammelten heimlich Waffen, die sie an einem geheimen Ort in Edo einlagerten. Im Januar 1703 verließ Ōishi Kuranosuke ungesehen Kyōto und traf sich mit seinen Gefolgsleuten in Edo, wo sie den Schwur erneuerten. Am 30. Januar 1703 im Morgengrauen begann der Angriff auf das Haus Kiras. Die Wetterlage – es herrschten ein heftiger Wind und starke Schneefälle, wodurch das Eindringen in das Anwesen erleichtert wurde – spielte Ōishi Kuranosuke in die Hände. Nach heftigen Auseinandersetzungen, fanden sie Kira versteckt in einem Lagerschuppen seines Hauses auf. Ōishi Kuranosuke bot ihm den ehrenvollen Tod eines

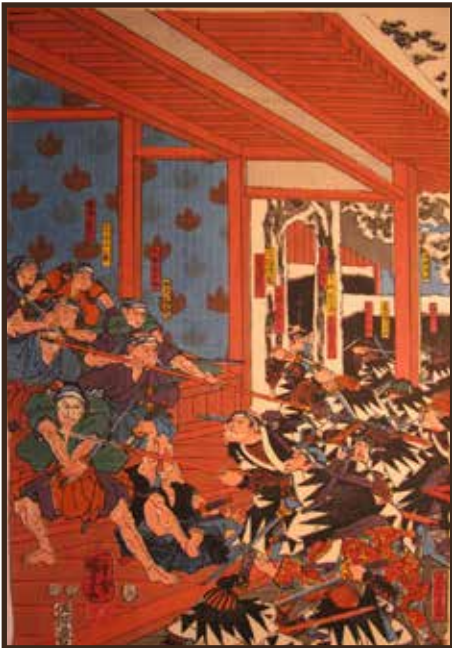
III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Samurais an, indem er sich durch Seppuku selbst töten sollte. Von der Angst getrieben, erkannten die Rōnin, dass Kira dazu nicht in der Lage sei und zwangen ihn auf die Knie und Schnitten mit dem Dolch, mit dem Asano Seppuku beging den Kopf ab. Die 46 übrig gebliebenen Rōnin begaben sich zum Grab ihres Herrn in den Sengaku-ji Tempel und legten Kiras Kopf nach einer rituellen Reinigung zusammen mit dem Dolch auf den Grabstein von Asano. Nach einem Gebet übergaben sie dem Abt ihr restliches Geld, mit der Bitte, eine würdige Bestattung zu erhalten. Danach ergaben sie sich den Truppen des Shōguns, der sich in einer misslichen Lage befand. Durch eine Ablehnung des Todesurteils für die Männer befürchtete er einen Machtverlust. Andererseits befolgten die Männer den Kriegerritus des Bushidō¹⁴. Letztlich gestattete er den übrig gebliebenen 46 Rōnin den ehrenvollen Tod durch Seppuku. Das unten aufgeführte Triptychon des Künstlers Utagawa Kuniyoshi veranschaulicht den nächtlichen Kampf in Kiras Haus. In den Textbalken führt Kuniyoshi dabei die Namen der einzelnen Rōnin auf, wobei er hier jedoch 52 Rōnin erwähnt¹⁵. In einer weiteren Serie „Seichu gishi den“¹⁶ führt er alle anwesenden Rōnin einzeln auf.

Dieser Holzschnitt von Kuniyoshi entstammt dieser Serie und zeigt den Samurai Kansuke Tadatoki. Im Textteil wird er mit den Eigen-

schaften der Warmherzigkeit und Sparsamkeit und dem Freisein von jeglicher Eitelkeit beschrieben. Zudem wird er als erblicher Halter von Akao und Experte in den Kampfkünsten vorgestellt. In Kyoto nutzte er die Zeit, um mit dem ersparten Geld seine Frau und Kinder in das Haus seiner Eltern zu schicken, damit diese eine gesicherte Zukunft erwartete. Darüber hinaus besuchte er das Grab seines Lehensherrn Asano und beobachtete die Umgebung rund um das Viertel von Kiras Anwesen. In den Nächten nutzte er die täglichen Beobachtungen, um Pläne zu schmieden, die den Erfolg des Plans garantieren sollten. Deutlich wird auch hier Wichtigkeit der Textebene. Nicht nur die direkte Einbettung um das Abbild des Rōnins, sondern auch die Tatsache, dass einzelne Attribute des Dargestellten aufgezählt werden, verweisen auf die historische Bedeutung des Ereignisses. Des Weiteren führt Kuniyoshi jeden einzelnen der 52 Rōnin des oben gezeigten Triptychons „Chushingura yo - uchi no zu“ in Einzelblatt-Drucken auf, wodurch Kuniyoshi jedem einzelnen der Beteiligten die gebührende Ehre gewährt. Bei Utagawa Kuniyoshi verschmelzen der dokumentarischer Charakter und die Historizität des Ereignisses zu einem Zeugnis, welches der Nachwelt sowohl in Bild als auch in Schrift übermittelt werden muss.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Oben: Abb. 2-4: Utagawa Kuniyoshi, Chushingura yo - uchi no zu. The interior of Moronao's palace just after the ronin burst in. Their rush is met by a group of Moronao's retainers (left) while Yuranosuke directs operations seated on a military camp-stool with a small drum (right), Triptychon, 1852.

Unten links: Abb. 5: Utagawa Kuniyoshi, The ronin Nakamura Kansuke Tadatoki, aus der Serie Seichu gishi den (Stories of the true loyalty of the faithful samurai), 1847-48.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Fazit

Zusammenfassend lassen sich die Schriftstücke der Nguyen-Dynastie wie auch die japanischen Holzschnitte als einzigartige Dokumente gesellschaftlicher und sozialer Teilhabe lesen. Während die Holzdrucke aus Vietnam den höfischen Kontext Vietnams widerspiegeln, zeugen die japanischen Holzschnitte von der Erstarkung des edozeitlichen Bürgertums, in denen Modeströmungen und Trends en miniature festgehalten werden. Trotz ihres erheblichen narrativen Charakters im Bild- und Textteil, sind auch die ukiyo-e Zeugnisse der japanischen kulturellen Blüte, auch Dokumente der historischen Faktizität. Das Ereignis der 47 Rōnin, welche der Künstler Kuniyoshi in seiner Erinnerungswürdigkeit aufscheinen lässt, ist Zeugnis dessen. Dieser Artikel sollte auf die Schnittstelle zwischen Bild- und Schriftlichkeit im japanischen Holzschnitt hinweisen und welchen Einfluss die ukiyo-e für die japanische Kultur hatte und noch bis heute auf die populäre Mangakultur, mit ihrer Dialogizität, ausübt.

Quellenangaben

1. Fūzokuga bezeichnet die Genremalerei des 16. und frühen 17. Jahrhunderts bis zur Entwicklung des ukiyo-e. Zu Beginn griff die Genremalerei verstärkt auf die Traditionen des 12. Jahrhunderts zurück. Landschaftsbilder in den vier Jahreszeiten (shiki-e), Feste und Bräuche des Jahres (tsukinami-e) und Ansichten berühmter Orte und Stätten (meisho-e) standen in dieser Tradition. Des Weiteren bedienten sich Künstler stilistischer Mittel wie beispielsweise der Parallelperspektive und des fukinuki-yatai (Blicke in die Innenräume durch abgedeckte Dächer). Die klassische Genremalerei betrachtete das Alltagsgeschehen aus den Augen des Hofadels und bezog das einfache Volk nur am Rande des Geschehens mit ein. Mit zunehmenden Erstarken des Bürgertums trat dieses zunehmend als Auftraggeber und Käufer in Erscheinung und löste in der Azuchi-Momoyama-Zeit (1573-1603) einen wahren Boom aus.
2. Kachō-e behandelt das Thema der Tiere und Pflanzen. Anfangs nur zögerlich und nur von wenigen Künstlern behandeltes Thema, da es sich thematisch nur schwer in die Gründerstimmung des neuzeitlichen Edos einfügte. Die Bürger interessierten sich vielmehr an den Bildern von Schauspielern, Bildern aus Freudenvierteln und der neusten Mode. Gegen Ende der Bunsei-Ära (1818-1830) erreichte das kachō-e durch das Wirken von Hokusai und Hiroshige eine unbekannte Popularität.
3. Asai Ryōi (1612-1691) war ein japanischer Schriftsteller der frühen Edo Zeit, der der Bedeutung des ukiyo eine bedeutende Dimension hinzufügte.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

4. "Let us throw aside depressing thoughts of our earthly misery (let us) drink saki and sing rejoicing in the pleasures of snow, moon, flowers and autumn leaves, (...) living our days like a bottle gourd borne by the water dawn stream. This is the floating world." zitiert aus Daniel Lewis Barber: Tales of the Floating World. The Ukiyo Monogatari of Asai Ryōi. Ohio State University, 1984.

5. Erstmals belegt 1682 im Vorwort zu Marobus Buch Tsukinami no Asobi

6. Wobei schriftliche Quellen der Heian-Zeit dokumentieren, dass bereits im 10. Jahrhundert Werke in dieser Form existiert haben müssen.

7. "e" bedeutet im japanischen „Bild“. Siehe den Begriff ukiyo-e („Bilder der fließenden Welt“)

8. Die Erschließung neuer Stoffe und Formen der illustrierten Erzählliteratur wurde maßgeblich aber auch durch Veränderungen in ihrer Produktion und Rezeption stimuliert, die aus den dramatischen gesellschaftlichen Veränderung der Zeit resultieren. Die Bürgerkriege der Ära Ōnin (1467-1477) markieren den Beginn einer beinahe einhundert Jahre andauernden Periode kriegerischer Auseinandersetzungen in Japan (sengoku jidai), die

zum wirtschaftlichen Niedergang des Hofadels, zum Machtverlust der Ashikaga-Shōgun führte und damit genau jene Institutionen in ihren Lebensnerv traf, die traditionell als Träger und Förderer der narrativen Malerei in Erscheinung getreten waren.

9. Bezeichnung für herrenlose Samurai.

10. Japanischer Militärtitel und Anführer des Kriegeradels der Samurai.

11. Vergleichbar mit dem Rang eines europäischen Fürsten.

12. Rituellicher Suizid.

13. In einigen Quellen variiert die Zahl. Im Folgenden soll die Zahl 47 benutzt werden.

14. Weg des Kriegers: Verhaltenskodex und Philosophie des japanischen Schwertadels.

15. Die Quellenlage führt häufig über 50 Gefolgsleute auf.

16. Geschichten der wahren Treue der ehrenvollen Samurai.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Literatur

Friedrich B. Schwan (2003): Handbuch Japanischer Holzschnitt.

Stefan Graf von der Schulenburg (Hg.) (2000): Mönche, Monster, schöne Frauen. Japanische Malerei, Buch- und Holzschnittkunst des 16. Bis 18. Jahrhunderts, Berlin/Frankfurt.

Abbildungen

Abbildung 1: Utagawa Kuniyoshi, Sasai Kyuzo Masayasu, aus der Serie Helden des Großen Frieden, um 1840.

Abbildung 2-4: Utagawa Kuniyoshi, Chushingura yo - uchi no zu. The interior of Moronao's palace just after the ronin burst in. Their rush is met by a group of Moronao's retainers (left) while Yuranosuke directs operations seated on a military camp-stool with a small drum (right), Triptychon, 1852.

Abbildung 5: Utagawa Kuniyoshi, The ronin Nakamura Kansuke Tadatoki, aus der Serie Seichu gishi den (Stories of the true loyalty of the faithful samurai), 1847-48.

Angaben zum Autor

Christoph Greune ist Lehramtsstudent der Fächer Kunst und Deutsch an der Universität Paderborn. Der Interessenschwerpunkt im Fachbereich Kunst stellt der japanische Holzschnitt dar. In meiner Staatsexamensarbeit befasste ich mich der Bedeutung der japanischen Shunga-Holzschnitte auf die westliche Aktmalerei.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Von Siegfrieds Drachenblut zu den Wasserdrachen in Paderborn.

Imagination des Lost Place Querkeller als Drachenhöhle – eine Anregung zur Vermittlung des Weltdokumentenerbes durch aktuelle Malerei mit regionalem Zugang

Annika Strathmann

Seit 2009 ist das, unter anderem in Karlsruhe und München aufbewahrte, Nibelungenlied, als „Gedächtnis der Menschheit“ und elfter deutscher Beitrag, Teil des UNESCO Weltdokumentenerbes¹.

Das zu Beginn des 13. Jahrhunderts verfasste lyrische Heldenepos der Nibelungensage, deren Ursprünge bereits in mündlichen Überlieferungen im heroischen Zeitalter der germanischen Völkerwanderung liegen, umfasst 37 überwiegend fragmentarische Handschriften eines unbekannten Verfassers.

In den, in sangbaren Vierzeilern verfassten, Aventüren wird die Geschichte des herausragenden Helden Siegfrieds und dessen schicksalhafte Liebe zu der burgundischen Königstochter Kriemhild im Kontext der Burgunderkriege erzählt.

Zuvor wird in einer kurzen Episode die sehr zentrale Stelle geschildert, wie Siegfried einen „Lindwurm“, einen Drachen tötet und in dessen Blut badet, was seiner Haut die Beschaffenheit verleiht, hart wie ein Panzer zu

werden. Während des Bades fällt jedoch auf eine Stelle zwischen den Schulterblättern ein Lindenblatt, was diese verwundbar werden lässt. Diese wird ihm zum Verhängnis, als sich Brünhild sich für die getarnte Liebschaft Siegfrieds anstelle von Günther rächen will und ihn in einem Hinterhalt töten lässt.

Der Drache im Nibelungenlied

Ogleich der Drache, mit dem Drachenkampf und dem Bad im Drachenblut, als zentrales Thema der Nibelungensage klassifiziert werden kann und dieser die erste Assoziation mit dem Helden Siegfried darstellt, findet der Drache selbst lediglich in zwei Textstellen des Nibelungenlieds eine knappe Erwähnung: In der Erzählung Hagens an König Gunther über den jungen Helden Siegfried und in Kriemhilds unvorsichtigen Verrats von Siegfrieds verwundbarer Stelle an Hagen, der Siegfrieds Tod zur Folge hat. Die Begründung hierfür ist vor allem in dem christlichen Kontext des

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

höfischen Vortrags durch den Autor im Hochmittelalter zu sehen. Dieser musste die Erzählstellen in denen der Drache, der ein heidnisches Motiv darstellte, vorkam, für einen zeitgemäßen und gesellschaftskonformen Textentwurf und wegen der Unvereinbarkeit des heidnischen Sagenstoffes mit dem christlichen Weltbild, kürzen².

Neu-Interpretation des Drachenmotives durch aktuelle Malerei

Das Konzept, das traditionelle Motiv des Drachens mit einer klassischen Malweise neu zu interpretieren entstand durch den Besuch des Museums in der Kaiserpfalz in Paderborn, im Kontext des Lost Places-Seminars bei Prof. Ströter-Bender. Über einen schmalen Treppeingang bis hin zu einer kleinen Brüstung gelangt der Besucher an einen besonderen und magisch wirkenden Ort. Der in den 70er Jahren mit der Kaiserpfalz ausgegrabene Quellkeller ist ein Tonnengewölbe, in dem für die damalige Bauweise typischen Kalkstein gebaut, hat in der Mitte eine tragende Säule und steht vollständig unter Wasser, welches mit den Quellen des Paderquellgebietes außerhalb verbunden ist. Unterhalb der Wasseroberfläche befinden sich Lampen, die durch das Wasser den ganzen Raum beleuchten, was die Quelle und die Steinschichten in verschiedenen Blau- und Grünschattie-

rungen schimmern lässt. Es ist kühl, es riecht nach Wasser und Stein, hin und wieder vernimmt man ein leises hallendes Plätschern einer Quelle – Das alles macht die verzauberte Atmosphäre dieses einzigartigen Lost Place³ aus, der jeden Besucher sofort in seinen einzigartigen Bann zieht. So ist es nicht verwunderlich, dass Branko Čanak mit seinem Podcast „Wo die Wasserdrachen wohnen...“⁴, in der ersten Folge genau diese Magie einfängt und sie mit der Sage um die Wasserdrachen als Hüter der Quellen in Paderborn verknüpft. Diese hat ihren Ursprung in der Gründung der Stadt mit dem Bau der Kaiserpfalz an den Paderborner Quellen. Zur damaligen Zeit lag das Quellgebiet in einer Sumpflandschaft und die plötzlich aufsprudelnden Quellwasser wurden mit dem mittelalterlichen Glauben an mythische Sagengestalten mit Wasserdrachen, die die Quellen hüten, erklärt. Dies verlieh dem Ort eine starke spirituelle Wirkung und lies den Drachen neben den später bekannter gewordenen Stadttieren des Pfaus und der drei Hasen zu einem Schutzpatron der Stadt werden. Zahlreiche Beispiele im architektonischen Stadtbild, wie das Drachenornament einer Säule in der Krypta der Abdinghofkirche sowie das Podest der Liboriusstatue im Liboriusbrunnen, die von wasserspeienden Wasserdrachen getragen wird, verweisen auf die Sage.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Annika Strathmann: Paderborner Drache. Acryl auf Leinwand. Foto der Künstlerin.

Beide Drachen – der Drache Siegfrieds und die Wasserdrachen in Paderborn haben ihren Ursprung in der mittelalterlichen Motivik des Drachen, die für die mittelalterliche Lebenswelt und heidnischen Gebräuche von größter Relevanz war. Das Nibelungenlied ist ein herausragendes Beispiel für den Heldenepos in Verbindung mit der Drachenmotivik. Darüber hinaus konstituiert das, für Stärke und

Unverwundbarkeit stehende, Drachenbild als Schutzpatron, mit dem Bad im Blut des Drachen durch die Figur Siegfried, in der Nibelungensage direkt den Helden. Der Quellschloß in Paderborn kann in Analogie zum klassischen Drachenbild, eines im Verborgenen lebenden Wesens, als eine Drachenhöhle imaginiert werden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Diese Idee war die Inspiration für mein eigenes Malereiprojekt. Ziel war es, den Quellkeller in seiner einzigartigen, magischen Atmosphäre als Lost Place künstlerisch einzufangen und das mittelalterliche Motiv des Drachen in Analogie zur Stadtsage und der verzauberten Atmosphäre in die Kulisse des Quellkellers zu setzen. Zur Vorgehensweise wurden für Vorlagen zunächst Fotografien vom Quellkeller angefertigt sowie farbtechnisch bearbeitet und das Drachenmotiv in der japanischen Kunst sowie modernen Kunst der Fantasy-Art erforscht. Die Malweise besteht aus Acryltechnik in Schichtenmalerei. Das Steingewölbe wurde in pastoser Maltechnik mit Spachtelarbeit und Zufallstechnik sowie Nachbearbeitung mit grobem Pinsel gestaltet, mit dem Effekt einer Imitation der Erhöhungen und Spalten des natürlichen Steinreliefs. Die Tiefenwirkung des Gewölbes wurde mit Strichführung des Duktus zu den Fluchtpunkten erzielt. Die Farbwirkung sollte für die magische Wirkung übersteigert und in viele einzelne Facetten aus Braun-, Blau-, Gelb-, Ocker-, und Lilatönen, die das magische Schimmern des Lichtes im Quellkeller aufnehmen, aufgespalten werden. Das Wasser wurde konträr zu der groben Oberfläche und Ockergestaltung des Steins in einer lasierenden Maltechnik und überwiegend mit Blau- und Grüntönen gestaltet. Im Stein sowie Wasser ergeben sich jeweils farbliche Spiegelungen der anderen

Seite, was die umfassende Lichtwirkung, die den gesamten Raum erfüllt einfängt und die Bildelemente optisch miteinander verknüpft.

Die Drachendarstellung ist, wie bereits erwähnt, an japanische Drachen und moderne Adaptionen angelehnt. Die Farbe Grün ist mit Assoziation an die Moorlandschaft und die mögliche farbliche Beschaffenheit des Wasserdrachens als Tarnung in dieser gewählt. Darüber hinaus sind klassische Drachendarstellungen in der Kunstgeschichte und auch in modernen Adaptionen überwiegend in der Farbe Grün gehalten. Die Figur befindet sich bewusst im Halbdunkel, was sie mit dem Hintergrund verschmelzen, sich der Umgebung anpassen lässt und möglicherweise erst auf den zweiten Blick entdeckbar machen soll. Auf den ersten Blick könnte der Drache, aufgrund seiner ähnlichen Oberflächengestaltung, auch eine Steintreppe im Gewölbekeller sein. Wer weiß schon wie alt der Drache ist, was er schon gesehen und erlebt hat, wieso er im Quellkeller ist und wie er dort hineingekommen ist? Das alles soll die Figur mythisch und geheimnisvoll wirken lassen. Ebenfalls der Phantasie des Rezipienten überlassen ist der Körper des Drachen, da bewusst nur der Kopf dargestellt ist. Woraus konstituiert sich ein Wasserdrache? Möglicherweise ist er wie ein vierbeiniges Echsentier aufgebaut, hat Flügel oder Schwimmflossen, vielleicht aber

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

auch einen Schlangenkörper, wie in den Darstellungen der architektonischen Zierelemente im Stadtbild?

Zur schulischen Vermittlung

Das heutige Interesse der Menschen und vor allem kindlicher und jugendlicher Rezipienten am Drachenmotiv ist, durch weitergetragene Märchenmotive und moderne Rezeptionen in der Fantasy- und Jugendliteratur, besonders groß. Von Siegfrieds Drachen über den Drachen der Gebrüder Grimm in Dornröschen, Tolkiens Smaug, den Hornschwanz in Harry Potter, Shifu, Urmel, Tabaluga und nicht zuletzt das Drachen-Motiv in den Massenmedien, wie Computerspielen und Werbung – Der Drache verliert nicht an Faszination und ist aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken. Genau aus diesem Umstand und aus dem Ursprung des Drachenmotivs im Weltdokumentenerbe konstituiert sich die enorme Relevanz des Themas für den Kunstunterricht. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, woher das Drachenmotiv, mit dem sie im Alltag „bombardiert“ werden, eigentlich kommt und bestimmte historisch und gesellschaftlich gewachsene ästhetische Sehweisen bewusst wahrnehmen und hinterfragen. Hier lässt sich die These aufstellen, dass das Thema Drache die Punkte Lebensweltbezug, mit modernen Drachenadaptionen, Weltkulturerbe, in dem

Weltdokumentenerbe Nibelungensage und regionaler Zugang, in Drachensagen um Regionen und Städte, wie die Wasserdrachen in Paderborn, vereint.

Der Drache ist ein für Kinder wie auch für Heranwachsende besonders interessantes und Phantasie anregendes Wesen, da es verschiedenste Konnotationen von gut bis böse sowie geheimnisvoll oder lustig und unterschiedlichste Farb- (grün vs. rot), Oberflächen (hart, rau, weich, glatt) und Aufbaukonzepte (Tierattribute) zulässt. Ein didaktisches Konzept für eine Unterrichtsreihe für Lehrerinnen und Lehrer für die Mittelstufe könnte zum Beispiel darin bestehen, traditionelle Drachendarstellungen aufzugreifen und von den Schülerinnen und Schülern in für sie persönlich verzaubert wirkende Orte aus dem Alltag setzen zu lassen. Dies kann künstlerisch mit Collagetechnik und Malerei durchgeführt werden. Bei der Malerei könnte in Bezug auf den Wasserdrachen besonders die Kompetenz des Mischens von Blau- und Grüntönen und den pastosen oder lasierenden Umgang mit Farbe geachtet werden.

Eine Aufgabe für die Unterstufe könnte in diesem Zuge und zur Phantasieanregung zum Beispiel sein: „Erfindet euren eigenen Drachen. Welche Eigenschaften hat er? Welche Fähigkeiten? In welcher Umgebung lebt er?“

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Das Motiv des Drachens bietet aufgrund seiner historischen Hintergründe, der Verortung im Weltdokumentenerbe, dem Lebensweltbezug und der regionalen Verwurzelung sowie multikulturellen Dimension (China, Japan) eine enorme methodologische Vielfalt und eine „ungeheure“ didaktische Bandbreite und Relevanz – auch für die Vermittlung des Weltdokumentenerbes.

Quellenangaben

1. vgl. <https://www.blb-karlsruhe.de/blb/blbhtml/nib/weltkulturerbe.php>
2. vgl. http://www.nibelungenlied-gesellschaft.de/03_beitrag/eichfelder/eichf_fs1.html
3. Bonnett, Alastair: Off the Mapp, Aurum Press Ltd, London 2014, S. 11.
4. <http://wasserdrachen-podcast.de/>

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Die Schrift als Träger von Kultur – Unterrichtszugänge zu den Themen „Schrift“, „Schreiben“ und „Buchmalerei“

Sabrina Zimmermann



Titelbild: Künstlerische Arbeit und Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Zusammenfassung

Kinder und Jugendliche wachsen heute mit den neuen Medien auf. In einer Zeit, in der die mediale Kommunikation einen immer höheren Stellenwert einnimmt, gerät das Schrei-

ben mit der Hand - außerhalb der Schule – immer weiter in den Hintergrund. Dabei sind die Schrift und das Schreiben von Hand ein elementarer Bestandteil unserer Kultur sowie der Menschheitsgeschichte insgesamt. Die im

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Folgenden vorgeschlagenen ästhetischen Zugänge zum Thema „Schrift und Buchmalerei“, bieten u. a. kunstpraktische Anregungen zum europäischen Mittelalter und zum Anfang des 20. Jahrhunderts als Exkurs. Ziel dabei ist es, den Lernenden einen Einblick in historische Formen des Schreibens zu geben. Im Folgenden sollen bestimmte Kontexte im Bereich „Schrift“ bzw. „Schreiben“ und „Buchmalerei“ zunächst jeweils einzeln in ihren wichtigsten Aspekten theoretisch erläutert werden.

Es wird dabei eine kurze und eingegrenzte Einführung in die mittelalterliche Geschichte des Schreibens gegeben. Im Kontext der Themen sollen zudem auch Bezüge zu ausgewählten Beiträgen Deutschlands zum UNESCO-„Memory of the World“-Register gezogen werden. Im Anschluss an die einzelnen theoretischen Blöcke werden Anregungen oder Zugänge für den fächerübergreifenden Unterricht (Geschichte, Kunst, Sprachunterricht) in der Mittelstufe vorgestellt, die an das zuvor vorgestellte Thema angebunden sind. Die Zugänge haben dabei eine Anbindung an die von Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender entwickelten Lernpfade zum Welterbe. Zu den Unterrichtszugängen werden im Anhang des Artikels Arbeitsblätter als Kopiervorlagen zur Verfügung gestellt.

Abstract

Children and young people today are growing up with the new media. In a time in which the media communication takes an ever more important status, the writing by hand – beyond school – is pushed into the background. However the font and the writing by hand are an integral part of our culture and the history of mankind as a whole. The below proposed aesthetic approaches to the subject “Scripture and Illumination” provide, inter alia, art practical suggestions to the European Middle Ages and, as an excursus, to the early 20th century. The aim is to give the students an insight into historical forms of writing. In the following certain contexts in the field of „font“ respectively „writing by hand“ and „Illumination“ will be explained theoretically in their most important aspects. It is intended to give a brief and localized introduction in the medieval history of writing. In the context of the themes there will also be references drawn to selected contributions of Germany to the UNESCO-“Memory of the World“-Register. Following the individual theoretical blocks, suggestions or approaches for interdisciplinary teaching (history, art, languages) in the middle school are presented, which are linked to the previously presented topic. The approaches have a connection to the “learning paths for the World Heritage”, which were developed by Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender. Among the tea-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

ching approaches worksheets and templates are provided in the appendix of the article.

Karl der Große und die Auswirkungen der Karolingischen Minuskel

Geschriebene Buchstaben und Wörter sind unsere täglichen Begleiter. Die Schrift ist für uns ein Werkzeug, um zu kommunizieren, Informationen festzuhalten und zu verbreiten. Selten fragen wir uns, woher die Zeichen kommen, die seit Jahrhunderten die Gedanken der Menschen zu konservieren vermögen. Die Entwicklung eines Alphabets ist die Widerspiegelung von Menschheitsgeschichte – vom Schicksal großer Reiche, von Kriegen, von Migration und kulturellem sowie technischem Austausch. Vor über 2000 Jahren wurden in Rom Buchstaben des westlichen Alphabets in Marmor eingemeißelt. Im Verlauf der Geschichte fand durch Handelsrouten, Migrationsbewegungen und kriegerische Auseinandersetzungen eine Verbreitung der lateinischen Schrift im europäischen Raum statt. Und wären die vorrückenden Armeen des mohammedanischen Reichs nicht im 8. Jahrhundert bei Poitiers zurückgeschlagen worden, dann bestünde das Alphabet in Europa vielleicht heute aus arabischen Buchstaben anstatt aus lateinischen (vgl. Jackson 1981: 10ff.). In dieser Zeit war das einzige Mittel zur Reproduktion eines Buches das mühselige Abschreiben ei-

nes jeden Buchstabens von Hand. Dabei blieben Fehler in den Abschriften nicht aus. Diese Fehler sind in die nachfolgenden Abschriften mit eingeflossen, sodass sich der Textsinn und die Textgestalt allmählich veränderten. Diese jahrhundertelange Nachlässigkeit sollte durch die Initiative von Karl dem Großen behoben werden. Karl der Große war dem Christentum ebenso treu ergeben wie der römischen Kultur. Er hatte das Ziel, die Künste und die Gelehrsamkeit wiederzubeleben, die im barbarischen Europa schon fast erloschen waren. Zu diesem Zwecke umgab er sich mit Gelehrten aus allen Ecken der „zivilisierten“ Welt. Mit ihnen reformierte der Kaiser das Zivil- und Kirchenrecht und belebte das Studium von Geschichte, Grammatik und Theologie sowie der Schriften antiker Dichter wieder. Unter der Obhut von Bischofsitzen und Klöstern gründete er Schulen, in denen für das Übersetzen und Abschreiben der antiken Texte die höchsten Anforderungen gestellt wurden (vgl. Jackson 1981: 62). Dort sollten die Werke der Geschichte, Philosophie, Grammatik und Dichtung, der Erbauungsliteratur, der Abhandlungen über Wissenschaften, der Mathematik und des Gesetzes sowie schließlich die Evangelien selbst neu geschrieben werden. Die neuen Texte sollten dabei aus den authentischen Quellen der Büchereien in Rom und Monte Cassino entstammen und „korrekt“, „einheitlich“, „wohl ediert“ und

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

mit „aller möglichen Sorgfalt“ ausgeführt sein. Die Gelehrten, die der Kaiser um sich versammelte, wurden ausgesandt, um diese Normen und Grundsätze in Europa zu verbreiten. In der Folge schrieben in den Klöstern die Schreiber nicht mehr nur die Bibel, das Evangelium oder liturgische Kalender ab, sondern auch die Werke der klassischen Dichter, wodurch wir einen Großteil unserer heutigen Kenntnis der Klassiker verdanken (vgl. Jackson 1981: 64). In dieser Zeit wurde durch die Schreiber, aus einer Verschmelzung einer Reihe von nationalen Stilen, die Karolingische Minuskel [von lat. „minusculus“ – etwas kleiner] aus unverbundenen lateinischen Kleinbuchstaben entwickelt. Kennzeichen dieser Schrift waren Rundbögen, ein ausgewogener Schriftduktus sowie unverbundene, gleichmäßig ausgeprägte Minuskeln. Die Versalien wurden aus anderen Schriftarten, beispielsweise aus der Quadrata, Rustica oder Unziale, übernommen. In der Zeit davor waren die formalen Textschriften Majuskelschriften [von lat. „majusculus“ – etwas größer] – das heißt, sie bestanden aus einzeln geschriebenen Großbuchstaben des lateinischen Alphabets. Karl der Große hinterließ mit der Revision der alten Werke ein unauslöschliches Zeichen auf der Formung Europas; auf der europäischen Kultur und Zivilisation insgesamt (vgl. Jackson 1981: 62).



Abb.1: Die Karolingische Minuskelschrift.

Das Lorscher Arzneibuch ist ein Beispiel für die Minuskelschrift. Die Handschrift in Latein ist das älteste medizinische Buch des abendländischen Mittelalters. Es entstand am Ende des 8. Jahrhunderts zur Zeit der karolingischen Renaissance unter Karl dem Großen in der südhessischen Benediktinerabtei Lorsch (UNESCO-Welterbe seit 1991). Als ein herausragendes Dokument frühmittelalterlicher Klostermedizin ist das Lorscher Arzneibuch im

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Juni 2013 in das UNESCO-Register des Dokumentenerbes aufgenommen worden (vgl. <http://www.unesco.de> 1). Die Abbildung der Seite zeigt, wie die Überschrift in Majuskeln (Großbuchstaben) und der Text in Minuskeln (Kleinbuchstaben) geschrieben ist.

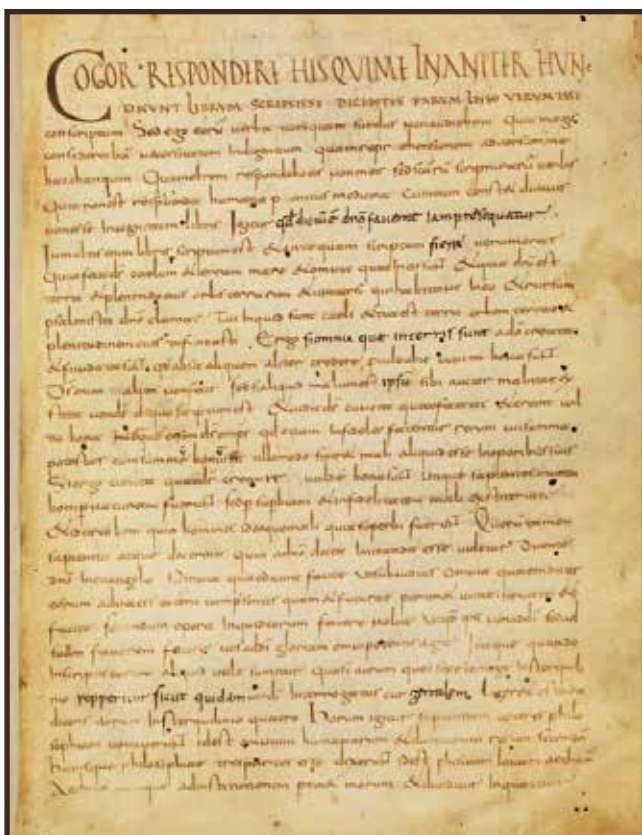


Abb.2: Die Minuskelschrift im Lorsch Arzneibuch. (Seite 1 recto)

Unterrichtszugang zum Thema „Alphabet und Sprachen“

In Anbindung an den Lernpfad „Unbekanntes. Ungewohntes. Andersartiges“ soll im Folgenden ein Unterrichtsprojekt mit dem

Themenschwerpunkt „Alphabet“ vorgestellt werden. Der Lernpfad soll den Lernenden die Wahrnehmung und Formulierung unbekannter Perspektiven und Sehweisen auf einen Gegenstand ermöglichen. Dies bezieht sich auf die Vermittlung von vertrauten und „fremden“ Kulturaspekten. Ziel ist es, in der Auseinandersetzung mit unbekannten Aspekten der eigenen Kultur u.a. die Differenz und aber auch die Gemeinsamkeiten zu anderen Kulturen nicht nur zu erkennen, sondern auch zu verstehen, in Worte zu fassen und zu achten. Mit Hilfe dieses Lernpfades soll also die Entwicklung von interkultureller Kompetenz ermöglicht werden (vgl. Ströter-Bender 2004: 19).

Arbeitsblatt 1: Andere Alphabete kennenlernen (siehe: nächste Seite)

Die Geschichte zeigt, dass es immer wieder gegenseitige Einflüsse verschiedener Kulturen auf die Entwicklung der verschiedenen Alphabete gegeben haben muss. Das griechische hat eine Schrifttradition von über 3400 Jahren. Die abendländische Kultur ist maßgeblich durch die Sprache und Kultur des antiken Griechenlands geprägt. In griechischer Sprache beginnt die europäische Literatur, Philosophie und Wissenschaft. Bedeutende Werke der Weltliteratur, wie die homerischen Epen, die großen Dramen von Aischylos, Sophokles und Euripides, die philosophischen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Andere Alphabete kennen lernen

Arbeitsblatt 1

Das Griechische Alphabet:

Buchstabe	Aussprache	Namen der Buchstaben	Umschrift
A	α	a, ah	άλφα Alpha a
B	β	b	βήτα Beta b
Γ	γ	g	γάμμα Gamma g
Δ	δ	d	δέλτα Delta d
E	ε	e (kurz)	ε πύλον Epsilon e
Z	ζ	ds, s	ζήτα Zeta z
H	η	ah	ήτα Eta e
Θ	θ	th	θήτα Theta th
I	ι	i, ih	ιώτα Iota i
K	κ	k	κάππα Kappa k
Λ	λ	l	λάμβδα Lambda l
M	μ	m	μύ My m
N	ν	n	νύ Ny n
Ξ	ξ	ks	ξί Xi ks
O	ο	o	ο μικρον Omikron o
Π	π	p	πί Pi p
P	ρ	r	ρῶ Rho r
Σ	σ, ς	s	σίγμα Sigma s
T	τ	t	ταύ Tau t
Υ	υ	y (ü)	ύ πύλον Ypsilon y
Φ	φ	f (ph)	φί Phi ph
X	χ	ch (kh)	χί Chi ch
Ψ	ψ	ps	ψί Psi ps
Ω	ω	oh	ὦ μέγα Omega o



Aufgabe:

Schau dir die Alphabete an. Worin bestehen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu unserem lateinischen Alphabet? (Tipp: Anzahl der Buchstaben, Aussehen usw.)

Das Russische Alphabet (Kyrillisch):

Druckschrift	Aussprache	Druckschrift	Aussprache
А	a	А	P
Б	b	В	р
В	v	Г	С
Г	g	Г	с
Д	d	У	Т
Е	e	У	т
Ё	é	Ф	У
Ж	ж	Ф	ф
З	z	Х	F
И	i	Х	х
Й	j	Ц	CH
К	k	Ц	ц
Л	l	Ч	Z
М	m	Ч	ч
Н	n	Ш	TSCH
О	o	Ш	ш
П	p	Щ	SCH
		Щ	schtsch
		Ъ	stumm
		Ы	Y
		Ь	stumm
		Э	Ä
		Ю	JU
		Я	JA

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Schriften von Platon und Aristoteles oder das Neue Testament, sind auf Griechisch verfasst. In zahlreichen Lehn- und Fremdwörtern (Gräzismen) ist Griechisch in vielen modernen Sprachen lebendig. Die griechische Sprache und Schrift hatte auf die Entwicklung Europas immensen Einfluss: Sowohl das lateinische als auch das kyrillische Alphabet entwickelten sich auf der Basis des griechischen Alphabets (vgl. Jackson 1981: 26ff.).

In einem Unterrichtsprojekt können die Lernenden andere Alphabete als das lateinische kennenlernen, um die Verbindungen der Kulturen untereinander durch die Schrift (in Form der Alphabete) nachzuvollziehen. Dazu können mittels einer Übersicht des griechischen und russischen (kyrillischen) Alphabets Vergleiche und Bezüge zum lateinischen Alphabet hergestellt werden. Die Lernenden können dann versuchen, die Buchstaben zu schreiben. In einem fächerübergreifenden – oder in einem sich sogar anderen Institutionen (Sprachschulen, Volkshochschulen, Universitäten etc.) öffnenden – Unterricht könnten LehrerInnen/SprecherInnen der entsprechenden Sprachen die Lernenden bei Schreibversuchen, zum Beispiel des eigenen Namens, unterstützen und ihnen die Charakteristika der Sprachen (Wie werden die Buchstaben zu Wörtern verbunden? Wie werden die Buchstaben und Wörter ausgesprochen etc.) erklären. Es ist auch vorstellbar, je nach

kultureller Zusammensetzung der Klasse, andere Alphabete und Sprachen mit in die Betrachtung einzubeziehen. Beispielsweise Arabisch oder Türkisch. Die Lernenden erkennen die Anteile des „Fremden“ in ihrer eigenen Kultur. Zudem könnten in einem solchen Unterrichtsprojekt SchülerInnen, die eine andere Muttersprache haben, bei der Vermittlung direkt beteiligt werden. Sie würden als „Spezialisten“ für die jeweilige Sprache die Rolle des „Lehrers“ übernehmen und ihren MitschülerInnen dann ihre Muttersprache vermitteln. So wird eine interkulturelle Verständigung evoziert und kann mittels der Thematisierung der schriftsprachlichen Gemeinsamkeiten sowie der Unterschiede zu einer gegenseitigen Wertschätzung der „fremden“ Sprachen führen. Somit ergibt sich die Chance, einen wesentlichen Beitrag zur interkulturellen Bildung zu leisten.

Die Handschriften des Mittelalters – Technologien und Materialien

Doch wie sind in den Klöstern die Bücher entstanden? Und mit welchen Materialien haben die Schreiber gearbeitet? Seit den Anfängen des Christentums hatte die zu Pergament weiterverarbeitete Kalbs- und Schafshaut den Papyrus als Schreibmaterial für Bücher verdrängt. Die starken, dünnen und flexiblen Membranen konnten hervorragend in die Kodexform geschnitten werden. Zudem bot die Oberfläche des Pergaments, nach dem „Aus-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

schaben“, eine mit samtenem Flaum bedeckte, jedoch glatte und ebenmäßige Fläche, die für das Schreiben mit der Kiefeder und für das Bemalen mit feinen Haarpinseln bestens geeignet war. Ein Buch entstand in vielen Einzelschritten: Nachdem die gegerbten Häute ausgeschabt und geglättet waren, wurden sie zu Bögen geschnitten, von denen man vier oder mehr zusammenlegte. Danach wurden die Lagen in der Mitte gefaltet und in Übereinstimmung mit einem Maßraster mit einer Ahle durchstoßen. Dies vollzog man, um für den Entwurf der Seiten Markierungen für einen Rahmen zu haben und die Schreiblinien zu kennzeichnen. Im Anschluss wurden die Blätter wieder entfaltet, die jetzt identische Markierungen auf den rechten wie linken Seiten (recto und verso) aufwiesen. Die Markierungen wurden nun mit einer glatten harten Spitze nachgezogen, die auf der einen Seite einen leichten Eindruck und auf der Rückseite eine leichte Erhebung hinterließ, was es überflüssig machte, die Rückseite separat mit Linien zu versehen (vgl. Jackson 1981: 52). Danach konnten die Seiten des Buches mit Federkielen und Gallustinte beschrieben und mit Temperafarben illuminiert werden.

Bevor im 12. Jahrhundert langsam das Monopol der Kirche auf Gelehrsamkeit und Wissenschaft zurückging und die klösterlichen Schreibsäle nicht länger das Zentrum



Abb. 3: In Deutschland in der Mitte des 13. Jahrhunderts entstandene Initialen zeigen die Buchherstellung: Mönche stellen in Zusammenarbeit mit Laienhandwerkern ein Buch her. Der Pergamentner (Pergamentmacher) zeigt einem Mönch das fertige Pergament. Der Schreiber fixiert die Linien. Die Pergamentbögen werden auf die gleiche Größe geschnitten. Ein Laienkünstler malt ein Porträt.

der Buchproduktion darstellten, wurden die Handschriften ausschließlich in den Klöstern angefertigt. Die Anfertigung einer Handschrift war dabei ein langwieriger und anstrengender Prozess des Abschreibens, der von mehreren SchreibernInnen vollbracht wurde. Manchmal arbeiteten Mönche und Nonnen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

bei der Abschrift und Illumination von Texten zusammen – entweder in getrennten Gemeinschaften oder in den zahlreichen Doppelklöstern. Fest steht jedoch, dass die Arbeit eines/r Schreibers/in lang und hart gewesen ist. Jede Stunde des Tageslichts war eine Arbeitsstunde, unterbrochen nur von Gebet und Feiertag (vgl. Jackson 1981: 70).

Die Schlussbemerkung aus einer spanischen Handschrift, dem „Silos Beatus“ aus dem 12. Jahrhundert, zeigt die Anstrengungen und Auswirkungen auf den Körper eines Schreibers und macht so die Kostbarkeit einer Handschrift deutlich:

„Die Arbeit des Schreibers ist dem Leser Erfrischung. Der eine erschöpft seinen Körper, der andere fördert seinen Geist. Daher blicke, wer immer Du auch seiest, nicht verächtlich, sondern achtsam auf die Arbeit dessen, dessen Wirken Dir Vorteil bringt... Wenn Du nicht zu schreiben weißt, wirst Du es nicht als Mühe ansehen, doch wenn Du einen Bericht ins Einzelne hören willst, so laß mich Dir sagen, daß diese Arbeit schwer ist: Sie macht die Augen trübe, beugt den Rücken, quetscht Rippen und Bauch, bringt den Nieren Qual und macht den ganzen Körper schmerzen. Deshalb, o Leser, wende die Blätter sanft und bleib mit den Fingern von den Buchstaben, denn so wie der Hagelsturm die Ernte des Landes zerstört, so der unnütze Leser Buch

und Schrift. Und wie der Seemann sein Willkommen im letzten Hafen der Reise findet, so der Schreiber in der letzten Zeile. Deo gratias semper.“ (zit.n. Jackson 1981: 74).



Abb. 4: Die französische Elfenbeinschnitzerei um 960/80 zeigt den Heiligen Gregor an seinem Schreibpult. Zu seinen Füßen kauern Mönche, die mit Federkielen schreiben. Der Mönch in der Mitte hält ein Tintenhorn.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Unterrichtszugänge zum Thema „Schreiben mit historischen Materialien“

In Anbindung an die Lernpfade „Alltagsleben. Vom Gebrauch der Dinge“ und „Körper. Gesten und Inszenierungen“ sollen im Folgenden Unterrichtszugänge zum Thema Schreiben mit historischen Materialien vorgeschlagen werden. Alltägliches im Kontext anderer Epochen kann für Lernende heutiger Zeit befremdlich wirken. Eine Auseinandersetzung mit dem Gebrauch der Dinge in vergangenen Epochen kann eine erweiterte Sicht auf das eigene Alltagsleben eröffnen. Auch Körpererfahrungen und Handlungsmuster stehen oftmals in begrenzten historischen Kontexten, verbunden mit „anderen“ Zeiterfahrungen und Gemeinschaftserlebnissen. Die Beschäftigung mit historischen Handlungsmustern kann zur Reflexion eigener Körpererfahrungen und Handlungsmuster führen (vgl. Ströter-Bender 2004: 19).

Arbeitsblatt 2: Der Mönch im Skriptorium
(siehe: nächste Seite)

In einem ersten Schritt können die Lernenden sich mit dem Mönch als „Schreiber“ beschäftigen. In der Schlussbemerkung einer spanischen Handschrift, dem „Silos Beatus“ aus dem 12. Jahrhundert, beschreibt der „Skriptor“ seine Arbeit. Dabei wird deutlich, dass die Schreiarbeit an einer Handschrift eine körperlich und geistig sehr anstrengende Arbeit

gewesen ist. Der Text und die Abbildung der französischen Elfenbeinschnitzerei beschreiben die Anstrengungen eines Schreibers und illustrieren die Auswirkungen auf dessen Körper. Die Lernenden entwickeln in der Auseinandersetzung mit dem Leben eines „Schreibermönchs“ – wozu ergänzend noch weitere Materialien und Informationen von der Lehrkraft gegeben werden sollten – ein Verständnis für die Kostbarkeit einer Handschrift. Sie reflektieren die historische Herstellungsweise eines Buches – das gemeinschaftliche Schreiben, das Schreiben im Dienste Gottes, den Aufwand der Handschriftenherstellung – und stellen Vergleiche zur heutigen Herstellungsweise von Büchern und zum heutigen Umgang mit Büchern her.

Arbeitsblatt 3: Historische Schreibmaterialien
– Das Herstellen von Kielfeder und Gallustinte
(siehe: übernächste Seite)

Die Lernenden haben bereits die Herstellungsweise einer mittelalterlichen Handschrift kennen gelernt. Mit Hilfe des Arbeitsblatts „Historische Schreibmaterialien“ können die Lernenden in Anbindung an den Lernpfad „Alltagsleben. Vom Gebrauch der Dinge“ Schreibmaterialien nach historischem Vorbild herstellen, mit denen auch die mittelalterlichen Skriptoren die Handschriften anfertigten. Die Lernenden können zum einen anhand einer bebilderten Anleitung aus einer

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Der Mönch im Skriptorium

Arbeitsblatt 2

Information

In den Klöstern des Mittelalters arbeiteten die Mönche im Skriptorium – der Schreibstube – an der Abschrift von antiken und zeitgenössischen Schriftstücken für den Klerus und Adel. Alle Seiten eines Buches wurden mit der Hand mittels selbst hergestellter Tinte und einer Schreibfeder auf Pergament geschrieben. In der Schlussbemerkung einer spanischen Handschrift, dem „Silos Beatus“ aus dem 12. Jahrhundert, beschreibt der „Skriptor“ seine Arbeit und die Abbildung zeigt eine französische Elfenbeinschnitzerei um 960/80 mit dem Heiligen Gregor an seinem Schreibpult. Zu seinen Füßen kauern Mönche, die mit Federkielen schreiben. Der Mönch in der Mitte hält ein Tintenhorn:

„Die Arbeit des Schreibers ist dem Leser Erfrischung. Der eine erschöpft seinen Körper, der andere fördert seinen Geist. Daher blicke, wer immer Du auch seiest, nicht verächtlich, sondern achtsam auf die Arbeit dessen, dessen Wirken Dir Vorteil bringt... Wenn Du nicht zu schreiben weißt, wirst Du es nicht als Mühe ansehen, doch wenn Du einen Bericht ins Einzelne hören willst, so laß mich Dir sagen, daß diese Arbeit schwer ist: Sie macht die Augen trübe, beugt den Rücken, quetscht Rippen und Bauch, bringt den Nieren Qual und macht den ganzen Körper schmerzen. Deshalb, o Leser, wende die Blätter sanft und bleib mit den Fingern von den Buchstaben, denn so wie der Hagelsturm die Ernte des Landes zerstört, so der unnütze Leser Buch und Schrift. Und wie der Seemann sein Willkommen im letzten Hafen der Reise findet, so der Schreiber in der letzten Zeile. Deo gratias semper.“

(zit.n. Jackson 1981: 74)



 Aufgaben:

Wie schildert der Schreiber seine Arbeit?

Was zeigt die Elfenbeinschnitzerei über die Arbeit der Skriptoren?

Was sagen beide Quellen über den Wert einer Handschrift aus?

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Historische Schreibmaterialien herstellen

Arbeitsblatt 3

1. Das Zuschneiden einer Kielfeder:

Material: Gänsefeder, sehr scharfes Cutter oder Skalpell, Schnittunterlage, Schere, Kochtopf, Herdplatte, Vogelsand.

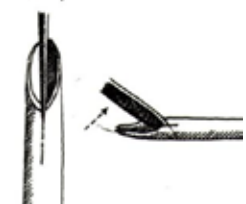
Arbeitsschritte: Zuerst den Federkiel in warmen Wasser einweichen, bis er weich ist. Danach wird der Vogelsand in einem Topf etwa Handwarm erwärmt. Der Federkiel wird nun einige Minuten darin ausgehärtet. Danach wird wie folgt vorgegangen:



① Schritt
Die Feder kürzen und den Bart entfernen.



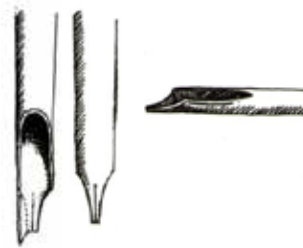
② Schritt
Die Spitze des Kiels im Winkel abschneiden.



③ Schritt
Einen Schlitz in die Mitte der hinten liegenden Spitze schneiden. Dazu die Klinge vorsichtig wie einen Hebel nach oben drücken und sofort aufhören, sobald ein Riss erscheint.



④ Schritt
Auf der Gegenseite des Schlitzes den Kiel durch einen Kehlschnitt etwa bis zum halben Durchmesser entfernen.



⑤ Schritt
Die Spitze auf der einen Seite des Risses zurecht schneiden.



⑥ Schritt
Auf der gegenüberliegenden Seite genauso verfahren, sodass sich beide Seiten entsprechen.



⑦ Schritt
Wenn die Unterseite der Kielfeder zu rund/gebogen ist, wird sie flach abgeschabt. Dabei so wenig Kiel wie möglich entfernen.

⑧ Schritt
Um die Feder zu spitzen, wird die Unterseite des Kiels auf eine glatte, harte Unterlage gelegt. Die Oberseite wird in einem flachen Winkel abgeschabt. Dann wird je nach Bedarf die Spitze von oben schräg im Winkel oder gerade abgeschnitten.

2. Das Herstellen von Eisengallustinte:

Material:

80 Gramm Galläpfel
500 ml Wasser
rostige Nägel oder Schrauben aus Eisen
Essigessenz (25%)
Verschließbare Glasgefäße
Kaffeefilter, Holzstab zum Rühren, Topf, Herdplatte



① Herstellung des Eisen-II-Sulfats

Mindestens 6 große rostige Nägel aus Eisen in ein verschließbares Glasgefäß geben und mit Essigessenz (25%) bedecken. Das Glas offen lassen und an einen sicheren Ort stellen. Der Essig reagiert nun mit dem Eisen. Dabei steigen Bläschen auf. Nach drei bis vier Tagen steigen weniger Blasen auf. Dann das Glas verschließen und ordentlich schütteln. Wenn die Schritte 2 und 3 beendet sind, wird alles durch einen Kaffeefilter geschüttet. Die Nägel werden entfernt. Der Rückstand im Kaffeefilter ist das Eisen-II-Sulfat. Es wird in ein Schälchen gegeben.

② Den Sud aus Galläpfeln herstellen

80g Galläpfel zerstoßen und in 500ml Wasser 30 Minuten kochen lassen. Alles durch einen Kaffeefilter abgießen. Den Sud in einem verschließbaren Gefäß auffangen.

③ Die Tinte Herstellen

20 g Gummi Arabicum als Bindemittel im warmen Galläpfelsud auflösen – dabei gut rühren. Zu der Lösung das Eisen-II-Sulfat geben und alles gut vermischen. Die Tinte abkühlen lassen. Nachdem die Tinte kalt ist, kann sie in ein verschließbares Glas gegeben werden.

Die hergestellte Tinte ist anfangs nur schwach gefärbt. Durch Oxidation mit dem Luftsauerstoff bildet sich jedoch schon bald die sehr haltbare, lackartige Tinte, die sichtbar nachdunkelt, bis sie schließlich nahezu schwarz ist.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Gänsefeder eine Schreibfeder herstellen. Sie entwickeln dadurch ein Verständnis für den Aufwand, den die Mönche betreiben mussten, um allein eine einzige Schreibfeder zu erhalten. Zum anderen werden die Lernenden dazu angehalten, eine Tinte nach historischem Rezept erzeugen – die Gallustinte. Mit dieser Tinte sind die meisten Handschriften des Mittelalters geschrieben worden. Die Lernenden können dabei in der praktischen Auseinandersetzung mit den historischen Schreibmaterialien das Alltägliche im Kontext der vergangenen Epoche reflektieren. Für die Lernenden wird es befremdlich sein, dass vor Jahrhunderten mit Feder und Tinte geschrieben worden ist. Sie erkennen dabei die Bedeutung der einfachen Verwendung und stetigen Verfügbarkeit sowie Vielfältigkeit der modernen Schreibgeräte.



Abb. 5: Nach historischem Vorbild hergestellte Schreibfeder und Tinte.

Arbeitsblatt 4: Die Karolingische Minuskel schreiben (siehe: nächste Seite)

Nachdem die Lernenden sowohl den Alltag eines „Schreibermönchs“ als auch die historischen Schreibgeräte hergestellt haben, sollen in einem nächsten Schritt diese Schreibgeräte angewendet werden. Dazu können die Lernenden mit der Schreibfeder und der selbsthergestellten Gallustinte – falls die Tinte nicht hergestellt wird, kann alternativ auch mit fertiger Tusche geschrieben werden – Wörter oder Texte in der Karolingischen Minuskel auf Pergament schreiben. Zur Einführung eignet sich der eigene Name. Zuerst sollten die Lernenden die Buchstabenformen auf einem separaten Blatt Papier üben. Wenn sie die Formen sicher beherrschen, kann im nächsten Schritt auf einem Stück Pergament geschrieben werden. Die Lernenden sollen das Pergament, dem historischen Vorbild entsprechend, vorbereiten: Zuerst wird ein Entwurf erstellt. Dazu werden dünn mit Bleistift und Lineal Markierungen für einen Rahmen und die Kennzeichnung für die Schreiblinien gesetzt. Daran anschließend werden die Markierungen vorsichtig mit einer glatten harten Spitze nachgezogen (z.B. mit der Spitze eines Holzstäbchens oder stumpfen Messers), um so auf dem Blatt einen leichten Eindruck zu erhalten. In der Komposition sollte dabei ausreichend Platz für das Malen einer Initiale (Ar-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

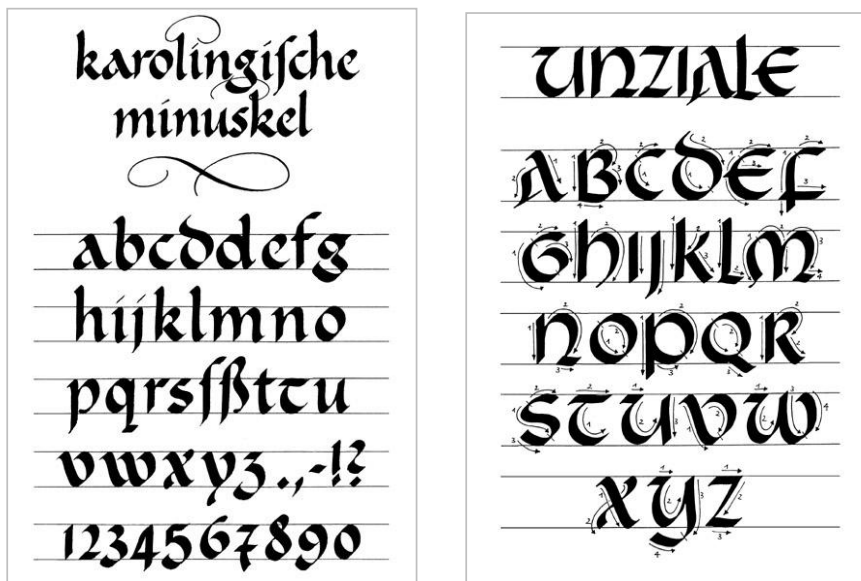
Die Karolingische Minuskel schreiben

Arbeitsblatt 4

Information

In der Zeit von Karl dem Großen wurde durch die Schreiber, aus einer Verschmelzung einer Reihe von nationalen Stilen, die Karolingische Minuskel [von lat. „minusculus“ – etwas kleiner] aus unverbundenen lateinischen Kleinbuchstaben entwickelt. Kennzeichen dieser Schrift waren Rundbögen, ein ausgewogener Schriftduktus sowie unverbundene, gleichmäßig ausgeprägte Minuskeln. Die Versalien (große Anfangsbuchstaben bei Nomen und Namen) wurden aus anderen Schriftarten, beispielsweise aus der Quadrata, Rustica oder Unziale, übernommen.

In der Zeit davor waren die formalen Textschriften Majuskelschriften [von lat. „majusculus“ – etwas größer] – das heißt, sie bestanden aus einzeln geschriebenen Großbuchstaben des lateinischen Alphabets.



 Aufgaben:

1) Bereite das Pergament oder das Papier der historischen Arbeitsweise entsprechend vor:

Zuerst wird ein Entwurf erstellt. Dazu werden dünn mit Bleistift und Lineal Markierungspunkte für einen Rahmen und die Kennzeichnung für die Schreiblinien gesetzt. Danach werden die Punkte mit dem Lineal verbunden und vorsichtig Linien mit einer glatten harten Spitze gezogen (z.B. mit der Spitze eines Holzstäbchens oder stumpfen Messers), um so auf dem Blatt einen leichten Eindruck zu erhalten. In der Komposition sollte dabei ausreichend Platz für das Malen einer Initiale (Arbeitsblatt: 6) – also für den ausgeschmückten Anfangsbuchstaben des Namens oder des ersten Wortes des Textes – gelassen werden.

2) Übe mit Hilfe der oben abgebildeten Alphabete die Buchstaben der Karolingischen Minuskel und der Unziale (für die Großbuchstaben) mit deiner Schreibfeder auf einem extra Blatt Papier zu schreiben.

3) Wenn du die Buchstaben sicher beherrscht, denke dir einen Text aus (z.B. deinen Namen oder ein kurzes Gedicht etc.) und schreibe ihn mit der Schreibfeder in der Karolingischen Minuskel auf das vorbereitete Pergament oder Papier. Für die Großbuchstaben kannst du die Unziale verwenden. Denke dabei daran, dass du genügend Platz für die ausgeschmückte Initiale – also den allerersten Buchstaben deines Wortes/Textes – frei lässt!

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

beitsblatt: 6) – also für den ausgeschmückten Anfangsbuchstaben des Namens oder des ersten Wortes des Textes – gelassen werden. Bei der Verwendung der historischen Schreibmaterialien können die Lernenden nicht nur ungewöhnliche und neue Materialerfahrungen machen, sondern sie gewinnen eine neue Perspektive auf den physischen und geistigen Akt des Schreibens. Mittels Feder und Tinte ausdrucksvolle und kontrollierte Buchstaben zu ziehen, erfordert eine hohe Konzentration und somit eine aktive Bewusstmachung des Schreibprozesses. Zudem müssen die Lernenden sich mit den feinen „Zwängen“, die

Feder, Tusche und Pergament auf die Bewegungsführungen ausüben, auseinandersetzen. Dies geht einher mit Affekten und körperlichen Widerstandserfahrungen.

Tipp: Falls kein echtes Pergament verwendet wird, kann ersatzweise auch die kostengünstigere sogenannte „Elefantenhaut“ genutzt werden. Elefantenhaut besteht nicht aus Tierhaut, sondern aus Zellstoff. Die sich auf dem Blatt abzeichnende Struktur sowie die Färbung entsprechen dabei den Unregelmäßigkeiten, die sich auch auf echtem Pergament finden. Alternativ kann auch einfachem Schreibpapier mit Kaffee ein „historisches“ Aussehen gegeben werden (Anleitung in Arbeitsblatt: 7)

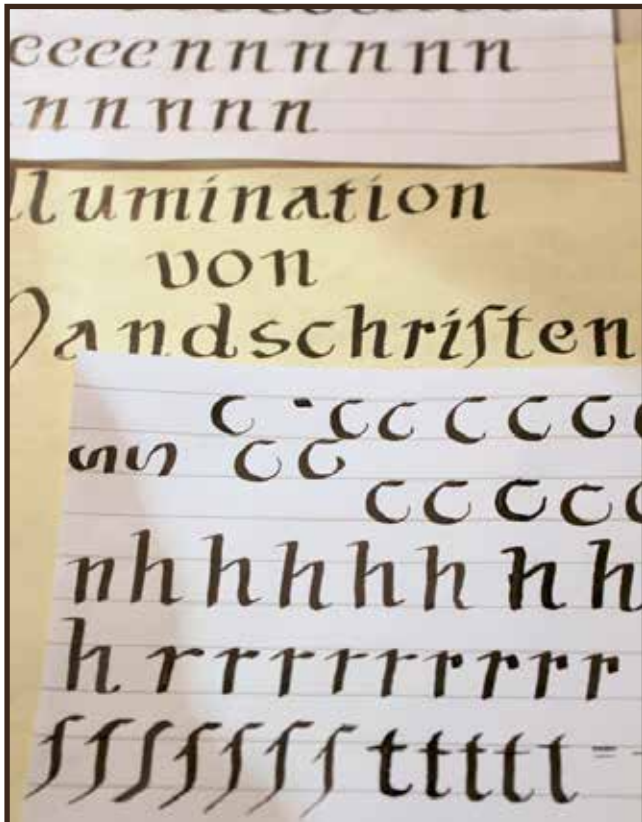


Abb. 6: Übungen für die Karolingische Minuskel.

Die Handschriften des Mittelalters – Buchmalerei

Die karolingischen Nachfolger von Karl dem Großen gaben weiterhin Handschriften zu ihrem Vergnügen, ihrer Erbauung und als diplomatische Geschenke in Auftrag – auf diesem Wege wurden diese Handschriften in der gesamten westlichen Welt verbreitet. Nach dem Niedergang des karolingischen Reiches war unter den sächsischen Kaisern seit Otto dem Großen eine kulturelle Blüte eingeleitet worden. In der Kunst der Buchmalerei führte dies zu einer europäischen Vorrangstellung. Sowohl die Kaiser als auch die mächtigen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Reichsbischöfe traten als Mäzene auf, um die großen Kirchen des Reiches mit u.a. kostbaren Handschriften zu bereichern (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e.V. 2010: 73). In der Folge entwickelte sich in den Klöstern und Werkstätten des Mittelalters eine handwerkliche Meisterschaft im Abschreiben und Verzieren von Büchern. In der Buchmalerei wurden die Seiten der Handschriften durch Bilder und Zeichnungen, sogenannte „Miniaturen“, ausgeschmückt. Der Begriff leitet sich dabei von dem lateinischen Wort „minium“ – Mennige ab, einer roten Farbe, mit der im mittelalterlichen Buch Teile des Texts, Randleisten, Initialen u.a. hervorgehoben wurden (vgl. Riese 2010: 51). Die Techniken der europäischen Illuminatoren bei der Behandlung von Gold- und Silberschmuck beruhten dabei auf den Technologien aus der islamischen Welt und Byzanz. Dort war die Technik der Vergoldung mittels Gummiklebstoffen und Blattgold weit entwickelt (vgl. Jackson 1981: 68). Die Reichenauer Handschriften sind ein Beispiel für die ottonische Buchmalerei des 10. und 11. Jahrhunderts. Die Handschriften des im Bodensee auf einer Insel liegenden Klosters Reichenau gehören zu den bedeutendsten Zeugnissen des deutschen Mittelalters und sind 2003 als deutscher Beitrag in das „Memory of the World“-Register aufgenommen worden. Die Reichenauer Malschule prägte mit ihren Miniaturen, in denen sich die Spiritualität der Zeit widerspiegelt, die heu-

tige Vorstellung von der ottonischen Kunst. Eine der größten Leistungen der Reichenauer Buchmalerei sind die ausführlichen Miniaturzyklen zum Leben Christi sowie die Kaiserbilder, die in die liturgischen Handschriften eingefügt sind (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e.V. 2010: 73).

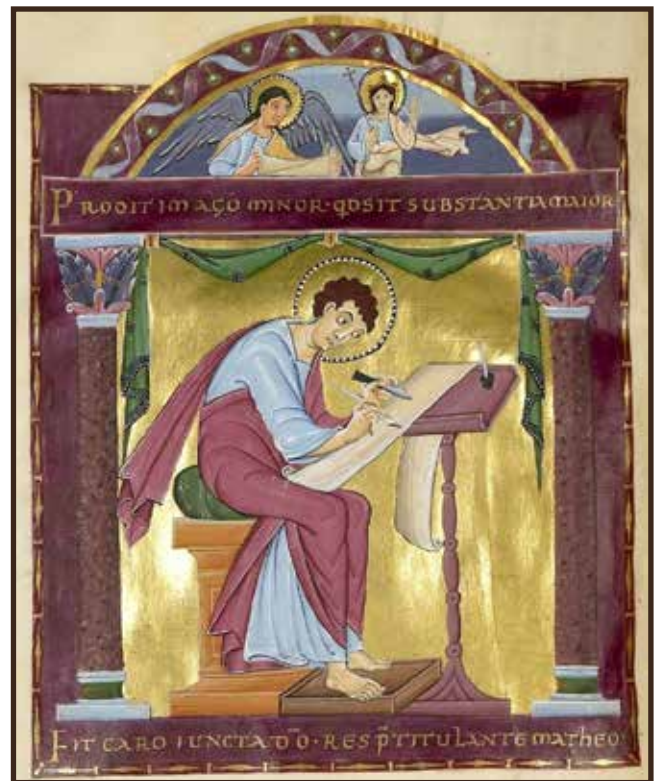


Abb. 7: Der Evangelist Matthäus. Buchmalerei aus dem Heinrich Evangeliar (Reichenauer Handschrift) der Bayerischen Staatsbibliothek in München.

Im Mittelalter waren die „Illuminatoren“ darauf spezialisiert, die Handschrift mit Bildern und Initialen zu versehen. Als Initiale [von lat. „initium“ – Anfang] wird ein durch Größe, Farbe und Schmuck ausgezeichneter Anfangs-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

buchstabe in mittelalterlichen Handschriften (und später auch in Buchdrucken) bezeichnet (vgl. Riese 2010: 146). Die „Skriptoren“ ließen für die großen Bilddarstellungen ganze Seiten und für die Initialen größere Räume im Text frei. Die Anfertigung einer Illustration erfolgte in etwa in diesen Schritten: Zunächst hat der Illuminator den Entwurf mit einem Stück Blei oder einem Silberstift vorgezeichnet und mit schwacher Tinte und Feder nachgezogen, wobei die Einzelheiten der Gestalten oder Formen mit eingearbeitet worden sind. Danach wurden die Farbkonturen ebenfalls mit der Feder gezogen. Im Anschluss daran bereitete der Illuminator die Flächen für Vergoldungen mit Blattgold vor. Die schimmernde Brillanz des Goldes erweckte die Buchseite zum Leben. Nicht umsonst leitet sich der Begriff „Illumination“ [von lat. „illuminare“ – erleuchten, erhellen, schmücken, verherrlichen] von dem Effekt ab, den das Spiel des Lichts auf einer vergoldeten Seite hervorruft, wenn sie umgeblättert wird. Erst nach dem Vergolden wurden die Farbschichten mit einem feinhaarigen Pinsel angelegt – zuerst schwach und dann in immer weniger durchscheinenden Schichten. Die Konturlinien sind häufig mit Schwarz oder Braun gezogen. Zum Schluss hob der Illuminator noch Details der Illumination hervor, in dem er Spitzlichter mit Bleiweiß einfügte (vgl. Jackson 1981: 86ff.). Die Farben wurden aus Pigmenten (aus Erden, mineralischen Pigmenten (z.B. aus Lapislazuli) und

tierischen (z.B. Purpur aus der Trompetenschnecke oder Kermes aus der Kermeslaus) sowie pflanzlichen (z.B. Indigo oder Waid) Farbstoffen mit verschiedenen Bindemitteln (z.B. Gummi Arabicum, Tierleimen oder Tempera) hergestellt. Dies erforderte eine sorgfältige Vorbereitung: Jedes/r Pigment/Farbstoff musste einzeln fein gemahlen und mit dem Bindemittel zu einer Farbe gerieben werden. Wurde zu wenig Bindemittel hinzugegeben, blieb das Pigment nicht am Malgrund haften; wurde zu viel hinzugegeben, zog sich die Farbe beim Trocken zu stark zusammen und

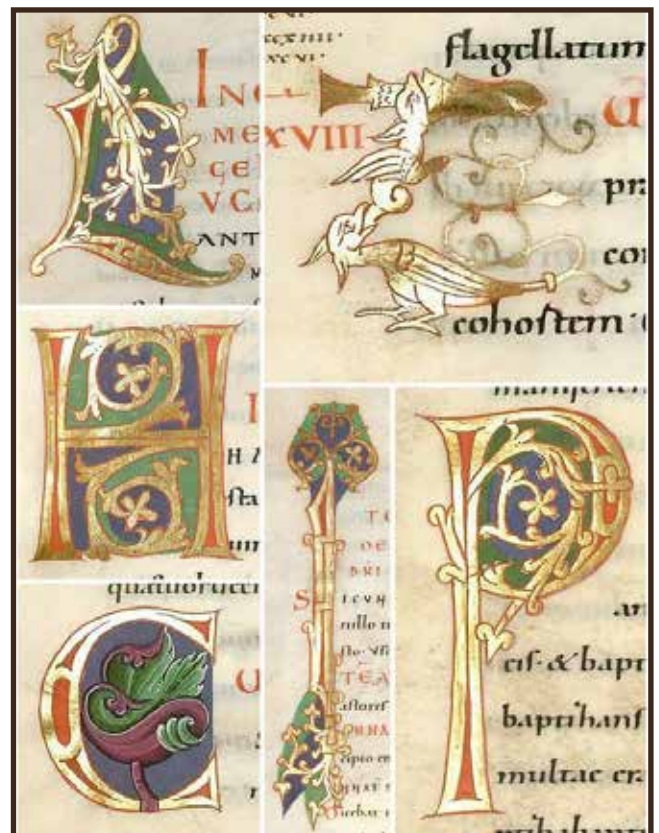


Abb. 8: Initialen aus dem Heinrich Evangelium der Bayerischen Staatsbibliothek in München.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

sprang vom Untergrund ab. Jede Farbe hatte unterschiedliche Eigenschaften, die bei der Maltechnik beachtet werden mussten (vgl. Jackson 1981: 89).

Unterrichtszugänge zum Thema „Buchmalerei“

Wie oben dargestellt, gehört die Buchmalerei zu den wichtigsten Feldern der Kunst des Mittelalters. In Anbindung an den zuvor beschriebenen Lernpfad „Alltagsleben. Vom Gebrauch der Dinge“ sollen im Folgenden Unterrichtszugänge zur Buchmalerei vorgestellt werden.

Arbeitsblatt 5: Die Herstellung von Ei-Tempera-Farbe (siehe: nächste Seite)

Mit Hilfe des Arbeitsblatts können die Lernenden eine Ei-Tempera-Farbe nach historischem Rezept herstellen, um damit im nächsten Schritt eine Buchmalerei oder die Initialen für den zuvor mit Feder geschriebenen Text malen zu können. Die Temperamalerei [von lat. „temperare“ – richtig mischen] ist eine Malerei mit Temperafarben, deren Bindemittel sowohl wässrige als auch ölige oder harzige Bindestoffe enthalten. So wird zwischen Ei-, Kasein-, Gummi- und Wachstempera unterschieden. Temperafarben trocknen schnell und bilden eine matte Oberfläche, deren Leuchtkraft durch Firnis erhöht werden kann.

Die Ursprünge der Temperamalerei liegen im Dunkeln. In Ägypten wurden aber bereits Mumienporträts mit Tempera auf Holz gemalt. Im Mittelalter wurden Tafelbilder und Illuminationen von Handschriften in Tempera ausgeführt. Für beides ist eine Kombination von Tempera mit Blattgold charakteristisch (vgl. Riese 2010: 288).

Bei der Temperamalerei werden verschiedene Farbschichten mittels einer strichelnden oder flächigen Pinselführung übereinander gelegt. Der Duktus folgt zum einen der plastischen Rundung des Gegenstandes, und zum anderen wird durch das Stricheln ein Übergang zwi-



Abb. 9: Ei-Tempera-Farbe und Pigmente.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Die Herstellung von Ei-Tempera-Farbe

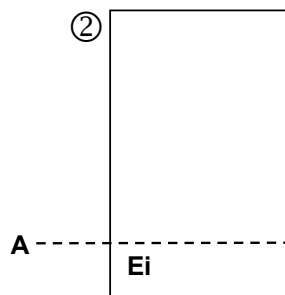
Arbeitsblatt 5

Material:

250 Gramm Dammar in Stücken
500 ml Balsamterpentinöl
Gazesäckchen
1 frisches Hühnerei
Leinölfirnis
destilliertes Wasser
2 Gläser/mehrere kleine Schalen
Pigmente
Lineal

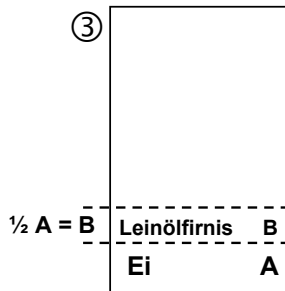
① Schritt – Die Dammarlösung herstellen

Das Dammar wird in das Gazesäckchen gegeben, damit die spätere Lösung nicht verunreinigt wird. Das Balsamterpentinöl wird in ein ausreichend großes, verschließbares Gefäß gegen. Danach wird das mit Dammar gefüllte Gazesäckchen in das Balsamterpentinöl gehängt und das Gefäß verschlossen. Nach einigen Tagen hat sich das Dammar aufgelöst. Das Säckchen kann nun entfernt werden.



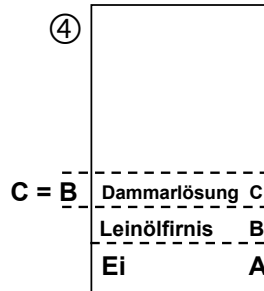
② Schritt

Sobald sich das Dammar vollständig gelöst hat, wird ein frisches Hühnerei aufgeschlagen und in ein zweites, verschließbares Glas geben. Das Glas gut verschließen und das Ei kräftig schütteln. Dann wird das Glas einige Minuten stehen gelassen, sodass die Flüssigkeit nach unten fließen kann. Sobald die Flüssigkeit vollständig nach unten geflossen ist, wird die Höhe der Flüssigkeit markiert (A).



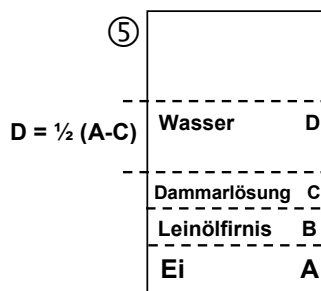
③ Schritt

Die Markierung mit dem Lineal abmessen und dann um die Hälfte höher anbringen (B). Dann wird so viel Leinölfirnis in das Glas füllen, bis die neue Markierung erreicht ist.



④ Schritt

Eine neue Markierung (C) wird um dasselbe Maß wie zuvor über der Markierung (B) angebracht. Die Dammarlösung wird danach bis zur Markierung (C) aufgefüllt. Anschließend wird das Glas verschlossen und geschüttelt.



⑤ Schritt

Zum Schluss die letzte Markierung messen und dann um die Hälfte höher anbringen (D). Danach wird Wasser bis zur Markierung (D) aufgefüllt. Das Glas wieder verschließen und schütteln.

⑥ Schritt

Jetzt ist das Bindemittel der Eitemperafarbe fertig. Das Bindemittel kann nun auf die verschiedenen Schalen verteilt und mit den Pigmenten vermischt werden.

Wichtig: Immer vom Glasboden bis zur Markierung messen: also von unten nach oben!

Die Tempera hält sich im Kühlschrank 2-3 Tage.

Die Pigmente können mit einem Spatel in das Bindemittel eingerührt werden. Danach kann die Farbe mit einem Haarpinsel vermalt werden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

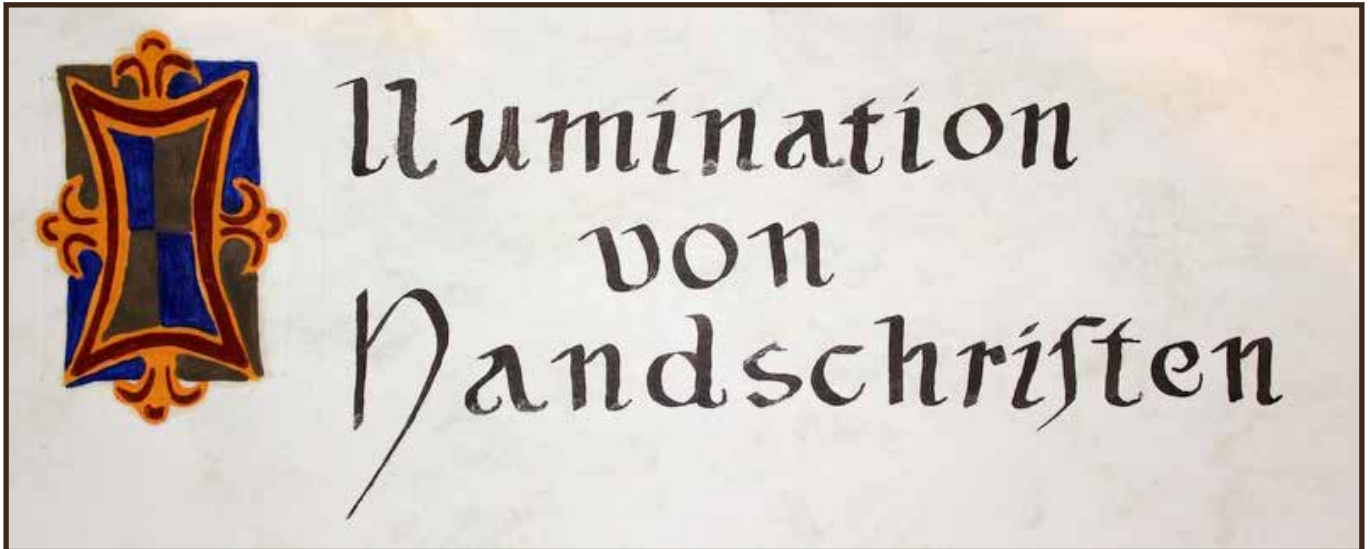


Abb. 10: Eine selbsthergestellte „Handschrift“ mit karolingischer Minuskel und mit in Ei-Tempera-Farbe gemalten Initialen.

schen hellen und dunklen Partien geschaffen – anders lässt sich ein farblicher Übergang mit Tempera nicht gut erzeugen. Als Malmittel/ zur Verdünnung der Farbe dient Wasser. Die Temperafarbe kommt denjenigen Künstlern entgegen, die präzise beobachten und ihre differenzierende Sehweise sowie den Reichtum an Details in klar abgegrenzten Bildgegenständen mitteilen möchten – sie begünstigt also eine eher zeichnerische Malerei, wie sie in den Handschriften des Mittelalters von den Illustratoren ausgeführt worden ist.

Arbeitsblatt 6: Buchmalerei – Eine Initiale (siehe: nächste Seite)

Die Lernenden können mit Hilfe der Anleitung eine mittelalterliche Initiale entwerfen

und dann mit der selbsthergestellten Temperafarbe ausmalen. Die Initiale soll dann als Anfangsbuchstabe ihres mit Feder geschriebenen Texts oder Namens dienen. Beim Malen der Initiale können die Lernenden eine neue und ungewöhnliche Materialerfahrung machen. Sie müssen die Initiale planen und zum Teil geometrisch konstruieren. Die Lernenden können dabei den Prozess des Malens – vom Entwurf bis zur fertigen Initiale – nachvollziehen.

Fazit zu den Unterrichtszugängen zum Thema Schreiben und Buchmalerei im Mittelalter

Die Lernenden können in der kunstpraktischen Auseinandersetzung mit den Themen des historischen Schreibens und der mittel-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Eine Initiale malen

Arbeitsblatt 6

Information

Im Mittelalter waren die „Illustratoren“ darauf spezialisiert die Handschrift mit Bildern und Initialen zu versehen. Als Initiale [von lat. „initium“ – Anfang] wird ein durch Größe, Farbe und Schmuck ausgezeichneter Anfangsbuchstabe in mittelalterlichen Handschriften (und später auch in Buchdrucken) bezeichnet. Die „Skriptoren“ ließen für die großen Bilddarstellungen ganze Seiten und für die Initialen größere Räume im Text frei. Die Anfertigung einer Illustration erfolgte in etwa in diesen Schritten: Zunächst hat der Illustrator den Entwurf mit einem Stück Blei oder einem Silberstift vorgezeichnet und mit schwacher Tinte und Feder nachgezogen, wobei die Einzelheiten der Gestalten oder Formen mit eingearbeitet worden sind. Danach wurden die Farbkonturen ebenfalls mit der Feder gezogen. Im Anschluss daran bereitete der Illuminator die Flächen für Vergoldungen mit Blattgold vor. Die schimmernde Brillanz des Goldes erweckte die Seite zum Leben. Nicht umsonst leitet sich der Begriff „Illumination“ [von lat. „illuminare“ – erleuchten, erhellen, schmücken, verherrlichen] von dem Effekt ab, den das Spiel des Lichts auf einer vergoldeten Seite hervorruft, wenn sie umgeblättert wird. Erst nach dem Vergolden wurden die Farbschichten mit einem feinhaarigen Pinsel angelegt – Zuerst schwach und dann in immer weniger durchscheinenden Schichten.



Eine Initiale malen

Material: Papier zum Vorzeichnen, Geodreieck, Bleistift, Durchschlagpapier, die selbsthergestellte Ei-Tempera-Farbe, dünne Haarpinsel, Wasserglas zum Pinsel auswaschen und Tuch, deine geschriebene Handschrift.

Arbeitsschritte:



① Schritt

Zuerst mit Bleistift und Geodreieck auf einem extra Papier eine Initiale für dein/en Wort/Text entwerfen. Dann mit dem Durchschlagpapier auf die Handschrift übertragen.



② Schritt

Mit einer Farbe (hier Goldocker) anfangen und alle Flächen, die gelb sein sollen mit einem feinen Haarpinsel ausmalen. Die Farbe immer gut trocknen lassen und für jede neue Farbe den Pinsel auswaschen und trocken tupfen.



③ Schritt

Wenn die erste Farbe trocken ist, kann die nächste Farbe aufgetragen werden (hier Siena). Wenn die Farbe nicht sofort deckt, kann nach dem Trocknen eine zweite Schicht aufgetragen werden.



④ Schritt

Nach dem Trocknen der zweiten Farbe, kann die nächste Farbe aufgetragen werden (hier Grüne Erde).



⑤ Schritt

Sobald die Farbe getrocknet ist, kann die letzte Farbe (hier Ultramarin) aufgetragen werden.



⑥ Schritt

Zum Schluss können noch Details und Verzierungen auf die trockenen Schichten gemalt werden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Papier altern lassen und das Schreiben von Sütterlin

Arbeitsblatt 7

1. Papier altern lassen:

Material:

Verschiedene Papiere z.B. Tonpapier, Packpapier, Aquarellpapier, Büttenpapier, Japanpapier, Papier mit Pflanzenteilen etc. Je öfter das Papier „getaucht“ werden soll, desto fester/dicker muss es sein.

Löslicher Kaffee (Instant) ergibt gelbliche Brauntöne. TIPP: Für Flecken, die aussehen wie Stock-flecken, einzelne Kaffeekörner auf das feuchte Papier streuen.

Arbeitsschritte:

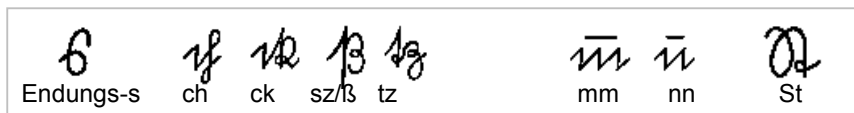
1. Färbemittel herstellen Den Kaffee in eine Wanne geben, die groß genug ist, um das Papier vollständig einzutauchen. Denn Kaffee mit warmen Wasser auflösen.

2. Tauchen Jeden Bogen Papier einzeln und vollständig in den Kaffee tauchen. Nicht zu lange eintauchen (Gefahr des Aufweichens). Papier vorsichtig herausnehmen und mit Wäscheklammern an einer Leine aufhängen. Dabei aufpassen, dass das Papier nicht einreißt.

3. Trocknen Entweder an der Luft trocknen lassen oder mit dem Fön trocknen.

TIPP: Soll die Farbe intensiver werden, können die Vorgänge 2 und 3 mit dem getrockneten Papier wiederholt werden. Das getrocknete Papier kann bei mittlerer Hitze zwischen einem Geschirrtuch/Trockentuch gebügelt werden.

2. Das Sütterlin-Alphabet



Spezielle Schreibregeln des Sütterlins:

- Die Buchstaben in der Übersicht sind sehr deutlich geschrieben, normalerweise sind sie schmäler.
- Das normale "s" wird als „lang-s“, das „Endungs-s“ wird als „rund-s“ bezeichnet.
- Die Zeichen „m“ und „n“ mit dem Verdoppelungs-Strich kommen in alten Texten vor. Diese Doppelkonsonanten können noch mit Verdopplungs-Strich geschrieben werden oder als einzelne Buchstaben hintereinander.
- beim "e" wird der zweite Haken oben angesetzt *e* – beim "n" unten *n*
- das "u" bekommt einen runden Bogen *u* – das "nn" hat einen geraden Strich *nn*
- das normale lang-s wird in der Mitte eines Wortes verwendet. Das runde Endungs-s am Wortende. Bei zusammengesetzten Wörtern können beide aufeinandertreffen,

TIPP: Weiteres Material zum Thema Sütterlin (auch Textbeispiele und Übersetzungsübungen) finden Sie unter diesem Link: <http://www.suetterlinschrift.de>

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

alterlichen Buchmalerei nachvollziehen, welche Vorbereitungen und einzelnen Arbeitsschritte für das Schreiben des Texts und das Malen einer einzelnen Initiale im Mittelalter notwendig gewesen sind. Sie erkennen, dass in der Malerei des Mittelalters mehr nötig gewesen ist, als eine Farbtube auszudrücken oder den Farbkasten zu öffnen. Infolge der eigenen künstlerischen Betätigung mit dem historischen Malmittel der Tempera, der Beschäftigung mit der mittelalterlichen Formensprache sowie der Schreibversuche mit Feder und Tinte, entwickeln die Lernenden eine Wertschätzung der mittelalterlichen Buchkunst. In Fächern wie Geschichte, Kunst, Latein und anderem Sprachunterricht können die vorgestellten kunstpraktischen Zugänge die vornehmlich theoretisch vermittelten Unterrichtsinhalte durch ihr ästhetisches und praktisch ausgerichtetes Erfahrungsspektrum ergänzen. Die Lernenden haben dabei die Möglichkeit aktiv Inhalte zu erschließen und schöpferisch-kreativ tätig zu werden.

Exkurs: Deutsche Schrift am Anfang des 20. Jahrhunderts – Das Sütterlin

Die Sütterlinschriften – im Volksmund auch „Deutsche Schriften“ genannt – sind zwei Ausgangsschriften, die 1911 im Auftrag des preußischen Kultur- und Schulministeriums vom Berliner Grafiker Ludwig Sütterlin (1865-1917) entwickelt worden sind. Diese Schrift

wurde von 1915 bis 1940 und wieder ab 1952 bis 1954 an deutschen Schulen unterrichtet. Ludwig Sütterlin schrieb über die Ziele dieser Schriftart folgendes:

„Unsere neuen Buchstaben wollen weiter nichts sein als schlichte Vorbilder für den Anfangsunterricht, die an die kindliche Auffassungs- und Darstellungsfähigkeit nur geringe Anforderungen stellen. Sie wollen die Grundlage sein, auf der im Verlaufe der Unterrichtsjahre die weitere Entwicklung zu flüssigen, schönen und deutlichen Handschriften sich vollziehen kann.“

Unterrichtszugang zum Thema „Sütterlin“

Dieser Unterrichtszugang ermöglicht den Blick auf das Schreiben am Anfang des 20. Jahrhunderts. Mit dem Arbeitsblatt können die Lernenden einfaches Papier mittels Kaffee altern lassen. So erhält es einen „historischen“ Charakter. Im Anschluss daran kann

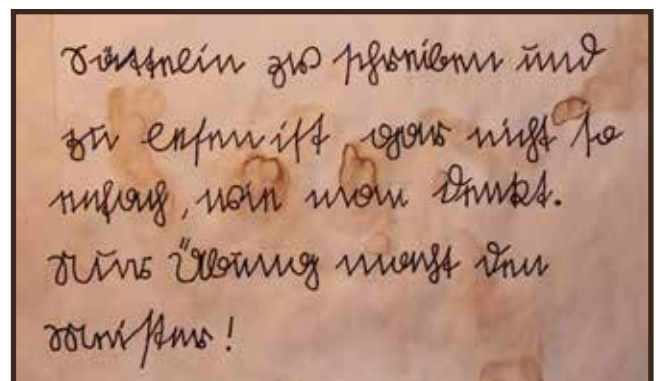


Abb. 11: Geschriebenes Sütterlin auf „gealtertem“ Papier.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Abb. 12: Ausschnitt aus einer zeitgenössischen Schulfibel.

das Papier mit einer Metallfeder und Tinte in Sütterlin beschrieben werden.

Das Arbeitsblatt bietet dazu ein Alphabet in Sütterlin, mit dem Schreibübungen gemacht werden können. Auf dem „alten“ Papier können die Lernenden dann zum Beispiel Briefe schreiben. Für Lernende ist die Auseinandersetzung mit der historischen Sütterlinschrift eine ungewöhnliche Erfahrung. Sie können einen Blick in die Vergangenheit – in den Alltag ihrer Großeltern – werfen. In diesem Kontext

könnten die Lernenden in der Familie nachforschen, ob vielleicht noch zeitgenössische Dokumente oder alte Briefe der Großeltern vorhanden sind und diese dann in den Unterricht mitbringen. Vielleicht sind in der Familie alte Back- oder Kochrezepte „vererbt“ worden, die in Sütterlin geschrieben sind. Mit der Übersetzung dieser Schriftstücke kann ein vertiefter Einblick in das damalige Leben vollzogen werden: Welche Themen waren damals wichtig? Wie wurde damals geschrieben – gibt es Wörter, die heute nicht mehr geläufig sind?

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Was wurde damals gegessen (bei Rezepten)? Anhand von bereitgestellten Ausschnitten aus zeitgenössischen Schulfibeln könnten die Lernenden auch erfahren, wie SchülerInnen damals Schreiben und Lesen gelernt haben. Dies ermöglicht eine Reflexion über eigene Lernerfahrungen.

Literatur

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (Hrsg.) (2010): Gedächtnis der Zukunft. Das UNESCO-Programm „Memory of the World“ zum Weltdokumentenerbe. Bonn.

Jackson, Donald (1981): Alphabet. Die Geschichte vom Schreiben. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Riese, Brigitte (2009): Seemanns Lexikon der Kunst. Leipzig: E.A. Seemann Verlag.

Ströter-Bender, Jutta (2004): Lebensräume von Kunst und Wissen. UNESCO-Welterbestätten in Nordrhein-Westfalen. Exkursions-hinweise, Basisinformationen, Unterrichtsmaterialien, ästhetische Zugänge. Paderborn: Media Print.

Internetquellen

UNESCO-Programm „Memory of the World“ (Weltdokumentenerbe):

1 URL: <http://www.unesco.de/kommunikation/mow/mow-deutschland/lorscher-arzneibuch.html> (Stand: 06.08.2015)

URL: <http://www.suetterlinschrift.de/> (Stand: 07.08.2015)

Der Römer-Shop: URL: <http://www.der-roemer-shop.de> (Stand: 06.08.2015)

Herstellung von Eisen-Gallustinte: URL: <http://www.der-roemer-shop.de/unterrichtsmaterial-schule/mittelalter-unterrichtsmaterial/planet-schule-mittelalter/gallaepfel-fuer-eisen-gallus-tinte.html> (Stand: 06.08.2015)

Bild auf dem Arbeitsblatt: Cliff Hutson: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Oak_Gall.jpg#/media/File:Oak_Gall.jpg

Abbildungen

Titelbild: Künstlerische Arbeit und Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb. 1: Die Karolingische Minuskel: URL: <http://www.kallipos.de/kalligraphie-alphabet.htm> (Stand: 06.08.2015)

Abb. 2: Lorscher Arzneibuch. Seite 1r. Lorscher Arzneibuch. Staatsbibliothek Bamberg. Msc.Med.1. URL: <http://www.nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bvb:22-dtl-0000003730>

Abb. 3: Jackson, Donald (1981): S. 79. (Königliche Bibliothek, Kopenhagen)

Abb. 4: Jackson, Donald (1981): S. 63. (Karolingische Elfenbeinschnitzerei. Kunsthistorisches Museum, Wien)

Abb. 5: Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb. 6: Künstlerische Arbeit und Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb. 7: Der Evangelist Matthäus. Seite 25v.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

des Heinrich Evangeliars. Reichenau, Anfang 11. Jhd.. Bayrische Staatsbibliothek, München. (BSB Clm 4454) URN: urn:nbn:de:bv-b:12-bsb00004502-1 (Stand. 06.08.2015)

Abb. 8: Zusammenstellung von Initialen aus dem Heinrich Evangeliar. Reichenau, Anfang 11. Jh.. Bayrische Staatsbibliothek, München. (BSB Clm 4454) URN: urn:nbn:de:bv-b:12-bsb00004502-1 (Stand: 06.08.2015)

Abb. 9: Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb.10: Künstlerische Arbeit und Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb. 11: Künstlerische Arbeit und Foto: Sabrina Zimmermann (2015)

Abb. 12: <http://www.suetterlinschrift.de/Lese/Sutterlin18.htm> (Stand. 07.08.2015)

Tipp zur Materialbeschaffung für die Zugänge

Pergament, Elefantenhaut, Papiere, Federn und Material zur Tintenherstellung zum Beispiel über: <http://www.der-roemer-shop.de>

Pigmente und Material zur Herstellung von Temperafarbe zum Beispiel über: <http://www.kremer-pigmente.de> oder <http://www.boesner.com/>

Angaben zur Autorin

Sabrina Zimmermann ist Künstlerin und Lehramtsstudentin für die Schulformen Gymnasium und Gesamtschule (Kunst und Deutsch). Als studentische Mitarbeiterin bei Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender am Institut für Kunst an der Universität Paderborn ist sie seit 2010 mit der tutoriellen Seminar- und Projektbetreuung für Malerei und die „Museumskoffer für das UNESCO-Welterbe“ im Rahmen der „World Heritage Education“ sowie mit der Ausstellungsorganisation betraut.

E-Mail: SZimmermann6@gmx.de

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Das UNESCO-Dokumentenerbe im Kunstunterricht – ein Museumskofferprojekt

Nina Hinrichs

Zusammenfassung

Das „Memory of the World“-Programm befasst sich mit dem Dokumentenerbe der Welt. Das übergeordnete Ziel dieses 1992 von der UNESCO initiierten Programms, besteht darin, wertvolle, dokumentarische Zeugnisse zu sichern und mittels neuer informationstechnologischer Medien zugänglich zu machen. Es besteht noch Bedarf in der Konzipierung von Vermittlungsstrategien im schulischen Kontext. Im Rahmen eines Seminars der Universität Paderborn haben Lehramtsstudierende des Faches Kunst Museumskoffer zur Vermittlung des UNESCO-Dokumentenerbes für ihre spätere Berufspraxis in der Schule erstellt. Im Folgenden wird ein Einblick in ausgewählte Konzepte und deren Potential für die schulische Vermittlung gegeben.

Memory of the World

Das UNESCO-Register „Memory of the World“ stellt ein globales, digitales Netzwerk dar, das mehrere hundert ausgewählte Dokumente umfasst, die für die gemeinsame Kultur und Geschichte der Menschheit von herausragender Bedeutung sind (vgl. Home-

page MOW deutsch). Unter dieses Dokumentenerbe fallen wertvolle Buchbestände, Handschriften, Partituren, Bild-, Ton- und Filmdokumente (vgl. MOW Online-Register). Das übergeordnete Ziel dieses seit 1992 bestehenden Programms ist es, wertvolle, dokumentarische Zeugnisse zu sichern und mittels neuer informationstechnologischer Medien im Rahmen eines globalen, digitalen Netzwerks zu vermitteln (vgl. Homepage MOW, vgl. Homepage MOW deutsch, vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2010). Aktuell besteht noch Bedarf, Strategien zur Vermittlung dieses UNESCO-Dokumentenerbes zu entwerfen und diese in Bildungskontexten zu verankern. Dieser Artikel leistet diesbezüglich einen Beitrag.

Das UNESCO-Dokumentenerbe in der schulischen Vermittlung

Die globale Bedeutung des Memory of the World-Programms besitzt im Rahmen interkultureller Kompetenzförderung große Bedeutung. Da heutzutage die Schule einen multikulturellen Lernort darstellt, sind interkulturelle Zugänge und ein Aufbrechen eu-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

rozentrischer Sehweisen von großer Bedeutung. Dazu kann die Auseinandersetzung mit dem Memory of the World-Programm beitragen. Bestimmte Inhalte des Dokumentenerbes, wie das Nibelungenlied oder Grimms Kinder- und Hausmärchen, werden bereits in fachspezifischen Kontexten in der schulischen Bildung behandelt. Jedoch ist das UNESCO-Dokumentenerbe allgemein nicht curricular verortet. Es bietet aber fächerübergreifend vielfältiges Vermittlungspotential und eröffnet interdisziplinäre Zugänge. Je nach Inhalt können verschiedene Fachrichtungen von Geschichte, Literatur, Fremdsprachen, Religion, Mathematik bis hin zur Kunst zum Tragen kommen. Gerade künstlerische Strategien bieten sich aufgrund vielseitiger, offener Verfahren sowie rezeptiver und produktiver Handlungs- und Erfahrungsprozesse an, um eine subjektorientierte, sinnlich-ästhetische Auseinandersetzung mit dem Dokumentenerbe zu erzielen. Im Folgenden wird dies am Beispiel des Museumskoffers dargestellt.

Vermittlung durch den Museumskoffer

Museumskoffer stellen mobile didaktische Medien dar, die museale Funktionen des Sammelns, Bewahrens, Archivierens, Dokumentierens, Präsentierens, Inszenierens und Vermittelns innehaben (vgl. Ströter-Bender 2009, vgl. Gach 2005). Das didaktische Konzept ist

auf offene Unterrichtsformen mit Handlungsorientierung und auf entdeckend-forschendes, experimentelles und exemplarisches Lernen sowie auf partizipative Formen ausgerichtet (vgl. Ströter-Bender 2009: 9). Die Ästhetik des Staunens, ungewohnte Materialerfahrungen und der entdeckend-forschende Umgang mit Museumskoffern tragen dazu bei, dass die sinnlichen Erlebnisse nachhaltig im Gedächtnis bleiben. Die Koffer stehen in den Traditionslinien von Wunderkammern, naturkundlichen Sammlungen und dem Realienunterricht. In der Welterbebildung sind sie etablierte Medien. Ströter-Bender hat das Museumskofferkonzept für die kulturelle Vermittlung von Welterbe geöffnet (vgl. Ströter-Bender 2004, Ströter-Bender 2007, Ströter-Bender 2009, Ströter-Bender 2010, Museumskofferarchiv der Universität Paderborn, vgl. Tewes 2009).

Mit der didaktisch-methodischen Verwendung des Museumskoffers kann eine vielfältige, alle Sinne beanspruchende Vermittlung des Dokumentenerbes erfolgen, verbunden mit einer Kultur des Staunens und neuen ästhetischen Zugängen sowie ungewöhnlichen Materialerkundungen (vgl. Ströter-Bender 2009: 18f.). Im Kontext der ästhetischen Sozialisation durch neue Medien sind den Kindern und Jugendlichen bestimmte Objekte, Bearbeitungsweisen und damit verbundene Erfahrungen nicht mehr vertraut. Der didaktische

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Einsatz des Museumskoffers kann u. a. dazu beitragen, dass handwerkliche Kompetenzen gefördert werden und die Jugendlichen sinnlich-ästhetische Erfahrungen mit Materialität machen (vgl. Ströter-Bender 2009: 14, Kathke 2001: 222-241). Eine Anknüpfung an die Tradition selbst hergestellter oder zusammengestellter Unterrichtsmaterialien und eine Anlehnung an den Realienkundeunterricht liegen vor. In den späten 60er Jahren verschwanden allmählich Unterrichtsmaterialien in Form von Sammlungen, Archiven und vielfältigen Materialien zugunsten einer auf neuen Medien basierenden Schrift- und Bildkultur (vgl. Ströter-Bender 2009: 18). Beamer und der zunehmende Einsatz des Laptops bestimmen zum Großteil den heutigen, auf audio-visuelle Vermittlung ausgerichteten Unterricht. Jedoch sollen mit Verweis auf die Forderung der UNESCO sowohl traditionelle Praktiken als auch digitale Medien in die pädagogischen Prozesse einbezogen werden (vgl. <http://www.unesco.de/443.html>, 30.03.2015). Der Museumskoffer bietet dafür Optionen und stellt somit ein geeignetes didaktisches Medium dar.

Museumskoffer „Memory of the World“

Im Rahmen eines kunstdidaktischen Seminars an der Universität Paderborn haben Lehramtsstudierende des Faches Kunst Museumskoffer zur Vermittlung des UNESCO-Dokumen-

tenerbes für ihre spätere Berufspraxis in der Schule erstellt. Die Studierenden haben interessensgeleitet zu einem Eintrag des Memory of the World-Registers je einen individuellen Museumskoffer für den schulischen Einsatz theoretisch konzipiert und künstlerisch-praktisch erstellt. Dabei lag sowohl eine Orientierung an den von Ströter-Bender zur Vermittlung von Kulturerbe entwickelten Lernpfaden (vgl. Ströter-Bender 2007), den BDK-Standards und curricularen Richtlinien der jeweiligen Schulform vor, sodass die Studierenden die Koffer in ihrer späteren Berufspraxis – im Kunstunterricht – nutzen können.

Um eine an didaktisch-methodischen Überlegungen ausgerichtete Objektsammlung für den Koffer zu erstellen, erfolgte eine Materialisierung oder Visualisierung der Inhalte und der immateriellen Aspekte des Dokumentenerbes. Dabei kamen sowohl künstlerisch traditionelle als auch auf digitalen Techniken basierende Vermittlungspraktiken zum Einsatz. Entstanden sind Museumskoffer zu Beiträgen des Weltdokumentenerbes aus Schweden, Kasachstan, Kanada und Deutschland. Im Folgenden wird ein Einblick in ausgewählte Konzepte und deren Potential für die schulische Vermittlung gegeben.

Zugänge über Filmdokumente

Das Memory of the World-Programm um-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

fasst nicht nur Schriftstücke sondern ebenfalls Filmdokumente. Da viele von ihnen im künstlerischen Kontext stehen, sind sie für die Vermittlung im Kunstunterricht prädestiniert. In den Kernlehrplänen stellt die Auseinandersetzung mit Fotografie und Film einen wichtigen inhaltlichen Themenkomplex dar. Im Folgenden werden exemplarisch zwei Museumskoffer vorgestellt.

a) Museumskoffer „Metropolis“

Selin Sevinc erstellte zu der 2001 in das Dokumentenregister aufgenommenen Rekonstruktion des monumentalen Stummfilms

„Metropolis“ (1925/26) von Fritz Lang (vgl. „Metropolis“) einen Museumskoffer für den Einsatz im Kunstunterricht der Sekundarstufe II (vgl. Konzept Sevinc). Dieser bedeutende Film des deutschen Expressionismus thematisiert die Klassenunterschiede der in der utopischen Stadt Metropolis herrschenden Gesellschaftsordnung.

Durch die im Museumskoffer enthaltenen, zum Teil selbst angefertigten Objekte sollen entdeckende, handlungsorientierte Lernprozesse in den Bereichen „Film“, „Fotografie“ sowie „Performance“ initiiert werden. Beispielsweise ermöglicht der Kofferinhalt die Erprobung fotografischer und filmischer Mittel. In handlungsorientierten Projekten sollen sich die SchülerInnen in verschiedenen künstlerischen Medien und mit unterschiedlichen Verfahren mit dem Film „Metropolis“ und seinem Inhalt auseinandersetzen. Diesbezüglich wird anhand von nachgebildeten Figuren aus dem Film, Schriftstücken und Fotografien eine Auseinandersetzung mit Idealen und Vorstellungen des Expressionismus angestrebt. Dabei soll u. a. die angewandte Kameratechnik der 20er und 30er Jahre mit heutiger Filmtechnik verglichen werden. Ein weiteres Ziel besteht darin, Zusammenhänge bezüglich inhaltlicher und formaler Gestaltung von Fotografie und Film sowie ihre Produktions- und Wirkungsweisen zu erarbeiten. Auch kann mittels Fotografie und digitaler Bildbearbeitung die



Abb. 1: Selin Sevinc: Museumskoffer „Metropolis“.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Frage nach dem Verhältnis von Fotografie/Film und Wirklichkeit diskutiert werden. Weiterführend werden die Lernenden angeleitet, selbst einen expressionistischen Kurzfilm zu erstellen. Angesichts der Aktualität von „Metropolis“ im Kontext weiter fortschreitender Technisierung und gesellschaftlichen Klassenunterschieden in der heutigen Zeit, eröffnet der Koffer neben dem Einsatz im Kunstunterricht inhaltliche Anknüpfungspunkte für gesellschaftlich und geschichtlich ausgerichtete Fächer.

b) Museumskoffer „Neighbours“

Der von Kübra Baysan gefertigte Museumskoffer zum kanadischen Kurzfilm „Neighbours“ (1952) von Norman McLaren stellt ein weiteres Beispiel dar, in welcher Weise durch ein filmisches Dokument Zugang zum UN-

ESCO-Weltdokumentenerbe eröffnet werden kann (vgl. Konzept Baysan, vgl. „Neighbours“).

Der Museumskoffer stellt die Bedeutung, den besonderen Stellenwert und den innovativen, experimentellen Zugang von Norman McLaren Animationsfilm, der mit Einzelbildschaltung arbeitet, heraus. Dabei wird sowohl auf Inhalt als auch Technik Bezug genommen. Zudem werden die Biografie, Philosophie, Motivation und die Arbeitsweise von McLaren thematisiert. Die Lernenden sollen sich mittels rezeptiver Filminterpretationsverfahren mit dem Inhalt auseinandersetzen, der in der heutigen von Konflikten geprägten Zeit immer noch große Aktualität besitzt. Zudem dienen ausgewählte, im Museumskoffer enthaltene Kurzfilme als Impulsgeber für eigene Filmkreationen. Diesbezüglich bietet der Koffer technisches Material, Anleitungen für verschiedene Techniken des Stop-Motion-Films sowie Muster für eigene Storyboards. Neben analoger und/oder digitaler Fotografie können ebenso Malerei und Grafik sowie die digitale Bildbearbeitung zur Animations- und Grafikfilmherstellung genutzt werden. Der fertiggestellte, selbstproduzierte Stop-Motion-Film kann mittels eines im Koffer enthaltenen digitalen Bilderrahmens, Laptops oder Smartphones abgespielt und so in der Klasse präsentiert werden.



Abb. 2 Kübra Baysan: Museumskoffer „Neighbours“.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Die exemplarisch vorgestellten Koffer von Sevinc und Baysan bieten vielseitige kreative Zugänge und ästhetischen Erfahrungsraum zu ausgewählten Filmbeispielen des UNESCO-Dokumentenerbes.

Eine Vielzahl der im Memory of the World Register eingetragenen Dokumente ist allerdings schriftlicher Natur (vgl. MOW-Register). Auch wenn diese häufig nicht als Kunstwerk deklariert sind, können über den Museumskoffer durchaus ästhetische Zugänge für die Vermittlung im Kunstunterricht eröffnet werden. Im Folgenden werden ausgewählte Beispiele aufgezeigt.

Literarische Zugänge

Literarische Dokumente sind in großer Zahl im Register des Dokumentenerbes vertreten. Im Kontext schulischer Vermittlung bieten sich interdisziplinäre Zugänge über die Fächer „Kunst“ und „Deutsch“ an. Dass dabei der künstlerische Aspekt eine große Bedeutung besitzen kann, wird anhand der folgenden drei Beispiele verdeutlicht.

a) Museumskoffer „Astrid-Lindgren-Archive“

Die Astrid-Lindgren-Archive repräsentieren die Werke, deren Entstehungsgeschichte und den Einfluss der gleichnamigen Autorin, die als eine der berühmtesten Kinderbuchautorinnen des 20. Jahrhunderts gilt. 2005 wurden die Ar-



Abb. 3: Theresa Buck: Museumskoffer „Astrid-Lindgren-Archive“.

chive, in denen die Originalmanuskripte ihrer Bücher, sowie internationale Korrespondenzen, Notizen und weitere dokumentarische Zeugnisse lagern, in die Liste des Memory of the World-Programms aufgenommen (vgl. „Astrid-Lindgren-Archive“). Diese Thematik wurde von Theresa Buck gewählt (vgl. Konzept Buck). Ihr Koffer ist für den fächerübergreifenden Einsatz in Kunst und Deutsch in den 5. und 6. Jahrgangsstufen konzipiert und soll einen Einblick in die fantastische Welt von Astrid Lindgrens Figuren eröffnen. In diesem Kontext werden Lindgrens Biografie, ihre Moralvorstellungen, ihre Bemühungen, sich für die Rechte der Kinder und friedlicher, Grenzen überschreitender Verständigung einzusetzen, ihre Bücher sowie Hintergründe zu deren Entstehung behandelt. Dazu bietet der

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Museumskoffer verschiedene Materialien, die an lebensweltliche Bezüge der Jugendlichen anknüpfen und vielfältige ästhetische Zugänge eröffnen. Als einführender und vermittelnder Charakter fungiert die bekannteste Figur aus Lindgrens Werk – „Pippi Langstrumpf“ – in Form einer von der Studentin selbst gefertigten Handpuppe. „Eine von Pippi Langstrumpf „geschriebene“ Flaschenpost soll die SchülerInnen begrüßen sowie auf die Inhalte des Koffers und die Reise in die „Astrid-Lindgren-Welt“ einstimmen“ (vgl. Konzept Buck). Handpuppen ermöglichen das szenische Spielen und das Hineinversetzen in Lindgrens Charaktere. Die Studentin hat zudem Illustrationen und Scherenschnitte ausgewählter Szenen verschiedener Geschichten angefertigt, die zum Lesen der Geschichten, zur Diskussion und weiterführenden literarischen und künstlerischen Arbeitsaufträgen animieren sollen. So bieten die Kofferexponate Impulse zum gestalterischen Handeln, beispielsweise der Anfertigung von Illustrationen und der kreativen Füllung von inhaltlichen Leerstellen mittels künstlerischer Mittel. Die SchülerInnen werden ermutigt, eigene Geschichten zu schreiben und mit gestalterischen Mitteln zu visualisieren. Der Koffer ermöglicht somit eine vielseitige kreative Auseinandersetzung mit Leben und Werk der Autorin.



Abb. 4: Anne Jackisch: Museumskoffer „Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm“.

b) Museumskoffer „Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm“

Anne Jackisch hat einen Museumskoffer zum Dokumentenerbe „Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm“ erstellt (vgl. Konzept Jackisch, vgl. „Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm“). Für die schulische Vermittlung hat sie Themen und Inhalte ihres Museumskoffers am Kernlehrplan der Realschulen des Landes NRW der Fächer Kunst und Deutsch für die 5. und 6. Jahrgangsstufe ausgerichtet. Im Rahmen ihres Konzepts hat sie zwei Teile konzipiert: ein „klassischer“ Koffer und ein dazugehöriges „Märchenhaus“. Die damit verbundenen Aufgabenstellungen sind didaktisch aufeinander abgestimmt. Im Folgenden sei auf einige ästhetische Zugänge verwiesen:

An der Außenseite des „Märchenhauses“ sind bekannte Märchenmotive aufgemalt,

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

die in die Thematik einleiten. Die Kinder sollen ihre Assoziationen bzgl. der zugehörigen Märchen äußern. Weiterhin liegen direkte inhaltliche Bezüge zu den im Koffer enthaltenen Materialien vor, die zur Vermittlung unterschiedlicher Märchen dienen. Weiterhin wurden von der Studentin Handpuppen von Märchenfiguren erstellt, die zum szenischen Spielen eingesetzt werden können. Diesbezüglich bietet das aufgeklappte „Märchenhaus“ den Handlungsraum. Die Lernenden werden neben performativen Handlungsprozessen dazu angeregt, sich malerisch und zeichnerisch mit den Inhalten und Charakteren der Märchen auseinanderzusetzen. Um diesbezüglich Impulse zu vermitteln, befinden sich im Museumskoffer von Jackisch gemalte Bilder mit Märchenmotiven. Zudem können sich die SchülerInnen experimentell mit der Farbenlehre, verschiedenen Maltechniken sowie einer vereinfachten Version des Buchdrucks vertraut machen. Handlungsorientierte, entdeckende Lernprozesse stehen im Fokus des Koffers. Zudem sind literarische Aufgabenstellungen eingebunden. Der Koffer eignet sich sehr gut zur interdisziplinären Vermittlung der Grimm'schen Märchen.

c) Museumskoffer „Nibelungenlied“

Lena Griffiths hat sich mit einem weiteren, dem Weltdokumentenerbe angehörigen literarischen Werk, dem Nibelungenlied (vgl. „Nibelungenlied“), befasst. Wiederum ist

das didaktische Konzept interdisziplinär für die Fächer Deutsch und Kunst ausgelegt (vgl. Konzept Griffiths). Der Koffer eröffnet vielfältige ästhetische Zugänge zum Nibelungenlied. Dabei wird mittels unterschiedlicher Materialien die Handlung des Epos, die mittelhochdeutsche Sprache, verschiedene Adaptionen des Nibelungenstoffs sowie die Bedeutung als sogenannter „Nationalepos der Deutschen“ thematisiert. Diesbezüglich befinden sich im Koffer u. a. das zweibändige Werk mit Wörterbuch, eine kurze Audiodatei der ersten Strophen in mittelhochdeutscher Sprache, eine Landkarte zur möglichen geografischen Verortung der Handlung und ein Modell des Hermanns-Denkmal. Zusätzlich lassen sich eine alte Eintrittskarte zur Premiere Wagners „Der Ring des Nibelungen“ im Bayreuther Festspielhaus 1876 sowie Fotografien von Kulissen und Kostümen und eine Gesamtaufnahme des Opernzyklus finden. Somit ermöglicht der Koffer entdeckende Lernprozesse. Ein weiterer großer Themenkomplex, der sinnlich erfahren werden kann, stellt das „mittelalterliche Skriptorium“ dar. „Mit der Replik einer Originalhandschrift des Nibelungenlieds sowie mit Federkiel, Tinte, Pinsel, Farbpigmenten, Bindemitteln und Abbildungen einer Originalillustration, können die SchülerInnen diesem diffizilen Handwerk nachspüren“ (vgl. Internetquelle Konzept Griffiths). Diesbezüglich sind künstlerische Aufgabenstellungen eingebunden. Weiterführend werden sinnli-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

che Zugänge zum höfischen Leben im Mittelalter eröffnet: „Die mittelalterliche Esskultur und die alltäglichen Riten und Sitten werden für alle Sinne erfahrbar gemacht. In Reagenzgläsern sind verschiedene Küchen- und Alltagsgerüche des Mittelalters „konserviert“ und ermöglichen eine Vielfalt an Eindrücken und Erfahrungen für Nase und Zunge. Das höfische Leben wird durch die Sammlung verschiedener Materialien und Gegenstände illustriert: Golden gefasste, stuckverzierte Rahmen, schwarze Scherenschnitte auf weißem Grund, eine kleine bronzene Plastik, eine vergoldete Bibel, glänzendes Fell, edles, dunkles Holz, prächtige, mit Perlen und Edelsteinen bestickte Stoffe und glitzernder Zierrat können mittels Augen und Fingern wahrgenommen werden und verhelfen zur Herleitung historischer Zusammenhänge und Bedeutungen.“ (vgl.- Internetquelle Konzept Griffiths).



Abb. 5: Lena Griffiths: Museumskoffer „Nibelungenlied“.

Die vielfältigen, zum Teil selbst erstellten Materialien ermöglichen ganzheitlich-sinnliches Erleben und entdeckende Zugänge. Die Rezeptionsgeschichte, insbesondere die Vereinnahmung im Nationalsozialismus, kann ebenfalls anhand ausgewählter Objekte, beispielsweise einem Foto Hermann Görings, der Kopie des Völkischen Beobachters vom 02.11.1943 kurz vor der Kapitulation vor Stalingrad, Feldpost aus Russland sowie einem Totenschädel erfahren werden. In Bezug auf den aktuellen Forschungsstand sind weitere Dokumente und Materialien eingebunden. Alle Objekte fungieren als Impulsgeber für gestalterische und kreative Prozesse. Diese exemplarisch vorgestellten Koffer geben einen Einblick in die vielfältigen, ästhetischen Vermittlungsmöglichkeiten literarischer Dokumente im Rahmen des Kunstunterrichts mit fächerübergreifender Ausrichtung.

Geschichtliche Zugänge

Obwohl alle im Memory of the World-Register angeführten Dokumente geschichtlichen Bezug besitzen, der im Kontext der Vermittlungsstrategie einbezogen werden soll, gibt es einige Dokumente, die explizit an geschichtliche Ereignisse gebunden sind bzw. diese bewirkt haben. Exemplarisch sei auf die Dokumente zum Bau und Fall der Berliner Mauer sowie den Zwei-Plus-Vier-Vertrag verwiesen (vgl. „Bau und Fall der Berliner Mauer“).

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

a) Museumskoffer „Bau und Fall der Berliner Mauer und Zwei-Plus-Vier-Vertrag“

Lesley Voigt hat einen Museumskoffer in Bezug auf dieses Thema für die Fächer Kunst, Politik und Geschichte erstellt (vgl. Konzept Voigt).

In diesem werden die Entstehung der Berliner Mauer sowie die Geschehnisse, die letztendlich zu ihrem Fall führten, behandelt. Dabei wird die nationale aber auch übergeordnete Bedeutung im Kontext deutscher Geschichte sowie in Bezug auf den Kalten Krieg herausgestellt.



Abb. 6: Lesley Voigt: Museumskoffer „Bau und Fall der Berliner Mauer und Zwei-Plus-Vier-Vertrag“.

Der Koffer bietet verschiedene ästhetische Zugänge, die den SchülerInnen handlungsorientiert vielfältige und differenzierte Auseinandersetzungen mit den Inhalten ermöglichen: So ist im Koffer anschaulich eine „Miniatur-Mauer“ errichtet, um welche diverse Akteure aus der Geschichte platziert sind. Durch diese „Miniatur-Mauer“ erfolgt im Koffer eine Teilung in Ost und West: So werden Objekte, die im Zusammenhang mit der DDR stehen, mit Gegenständen konfrontiert, die dem Westen zugehörige Inhalte repräsentieren. Neben traditionellen künstlerischen Praktiken werden neue Medien integriert: Ein selbsterstellter Stop-Motion-Film visualisiert die Stationen des Baus und Falls der Berliner Mauer und gibt Anregungen zu einem filmischen Projekt.

Ein Fokus des Kofferinhalts liegt auf dem Thema „Flucht“. Diesbezüglich wurde beispielsweise eine Collage erstellt, die die Schattenseiten der DDR thematisiert. Ein Scherenschnitt zeigt den NVA-Soldaten Conrad Schumann, der flüchtend über einen Stacheldrahtzaun sprang und so zu einem Symbol für die Flucht aus der DDR geworden ist. Mit Bezug auf Einzelschicksale regen diese Materialien zu ästhetisch-biografischen Forschungen an.

Die unterschiedlichen, bei der Anfertigung des Koffers angewendeten künstlerischen Praktiken werden mit didaktischen Impulsen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

verknüpft, die zur Auseinandersetzung mit der Geschichte mittels künstlerischer Denk- und Handlungsstrategien anregen. Ziel des Koffers ist es, den SchülerInnen mit Hilfe verschiedener ästhetischer Zugänge diesen wichtigen Teil der deutschen Geschichte näher zu bringen und ihnen die geschichtlich-politischen Hintergründe übergeordnet sowie anhand von Einzelschicksalen aufzuzeigen.

Während dieser Museumskoffer primär die deutsche Geschichte thematisiert, ist es von großer Bedeutung, globale Zusammenhänge und Vernetzungen aufzuzeigen. Denn die im Memory of the World-Register aus unterschiedlichen Ländern und Kulturen stammenden geschichtlichen Zeugnisse eignen sich zur Förderung eines globalen Geschichtsbewusstseins.

Interkulturelle Zugänge

Ein weiteres wesentliches Ziel im Rahmen der Vermittlung des Dokumentenerbes besteht darin, interkulturelle Kompetenzen zu fördern und damit eine Würdigung der kulturellen Vielfalt und ein gegenseitiges friedvolles Miteinander anzuregen. Im Leitfaden der UNESCO für kulturelle Bildung wird angeführt, dass gerade auch durch künstlerische Prozesse eine Sensibilisierung und Wertschätzung für die Vielfalt der Kulturen erfolgen soll (vgl. UN-



Abb. 7: Yulia Reshetnikova: Museumskoffer „Manuskriptsammlung des Khoja Ahmed“.

ESCO Leitfaden für kulturelle Bildung 2008: 20ff.). Das Konzept des Museumskoffers eignet sich dafür, wie folgendes Beispiel zeigt: a) Museumskoffer „Manuskriptsammlung des Khoja Ahmed Yasawi“

Yulia Reshetnikova hat einen Museumskoffer zur 2003 in das Memory of the World-Register aufgenommen Manuskriptsammlung des zentralasiatischen Philosophen Ahmed Khodja Yasawi, einem bedeutenden Vertreter des Sufismus (vgl. „Ahmed KhodjaYasawi“) erstellt (vgl. Konzept Reshetnikova). Die im Museumskoffer enthaltene repräsentative Materialsammlung kann für Lernende unterschiedlicher Altersstufen modifiziert werden. Es wird ein Einblick in Leben und Werk von Ahmed Khodja Yasawi gegeben. Anhand der sinnlich erfahrbaren Objekte verknüpft mit kunstdidaktischen Aufgabenstellungen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

wird eine Auseinandersetzung mit der zentralasiatischen Kultur und Religion initiiert. Beispielsweise können mit den Techniken des Scherenschnitts oder des Mosaiklegens die Ornamente und Gestaltungstypen des Orients erforscht werden. Ebenso sind Auszüge des lyrischen Werk Yasawis enthalten, verbunden mit literarischen und künstlerischen Arbeitsimpulsen. Dabei wurden von der Studentin Materialien angefertigt, die gestalterische Praktiken von der Fotografie, Malerei, Collage bis hin zur Plastik repräsentieren. Diese ermöglichen sinnliche, entdeckende Zugänge und inspirieren zu eigener künstlerischer Praxis. Zudem strebt sie die Förderung interkultureller Kompetenzen an: „Der Museumskoffer soll zum Nachdenken über Verschiedenheit aber auch über Gemeinsamkeiten zwischen Kulturen und Religionen anregen. Somit leistet er einen Beitrag zur Völkerverständigung über geografische, kulturelle und religiöse Grenzen hinweg.“ (vgl. Konzept Reshetnikova).

Fazit

Die von den Studierenden konzipierten und erstellten Museumskoffer eröffnen vielfältige künstlerisch-ästhetische Zugänge zu ausgewählten Dokumenten des Memory of the World-Programms der UNESCO. Der Vorteil dieses Vermittlungsansatzes besteht in der Einbindung materieller und ganzheitlich-sinn-

licher Erfahrungsprozesse durch die im Koffer enthaltene Sammlung sowie durch die unterschiedlichen Kommunikationsebenen, die interessengeleitete, handlungsorientierte Lernprozesse initiieren können.

Weiterhin wurde mit Bezugnahme auf die historischen Wurzeln des Museumskoffers und die Einbeziehung handwerklicher Methoden der Forderung der UNESCO entsprochen, traditionelle pädagogische Ansätze und Praktiken in den Bildungsprozess einzubeziehen (vgl. <http://www.unesco.de/443.html>, 30.03.2015). Ebenso wurden – ebenfalls einer Zielsetzung der UNESCO entsprechend (vgl. ebd.) – internetbasierte Technologien sowie neue Medien eingebunden. So finden sich in den Museumskoffern sowohl an traditionell künstlerischen Praktiken sowie an neuen Medien ausgerichtete Objekte und Aufgabenstellungen und ermöglichen sinnliche, entdeckende Lernprozesse. Zudem eröffnet ein Museumskoffer vielfältige interdisziplinäre Bildungsanregungen, die der Forderung nach vernetztem, fächerübergreifendem Unterricht entsprechen. Obig wurden Beispiele für interdisziplinäre Zugänge dargestellt. Auch die Förderung von interkulturellen Kompetenzen besitzt angesichts der multikulturellen Zusammensetzung vieler Schulklassen große Bedeutung (vgl. Ströter-Bender, Wiegelmann-Bals 2010). So soll die kulturelle Vielfalt, die das UNESCO-Dokumentenerbe repräsentiert, Würdigung und Reflexion erfahren, zum

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

interkulturellen Austausch anregen und eine Basis für gegenseitiges Verständnis und ein friedvolles Miteinander schaffen. Übergeordnete Ziele bestehen in der Anerkennung und Wertschätzung kultureller Vielfalt, der Genese eines globalen Geschichtsbewusstseins, der Werteerziehung und der Friedenspädagogik. Dazu kann der Museumskoffer als didaktisches Medium beitragen.

Literatur

Deutsche UNESCO-Kommission (2010): Gedächtnis der Zukunft. Das UNESCO-Programm „Memory of the World“ zum Weltdokumentenerbe. Bonn.

Gach, Hans Joachim (2005): Geschichte auf Reisen. Historisches Lernen mit Museumskoffern. Schwalbach/Ts.

Kathke, Petra (2001): Sinn und Eigensinn des Materials: Projekte, Anregungen, Aktionen. Sand und Erde, Gezweig, Geäst und Gehölz, Feuer, Ruß und Asche, Fundstücke, 100 Welten entdeckt das Kind. München.

Ströter-Bender, Jutta (2004): Museumskoffer. Ästhetische Projekte zum Weltkulturerbe der UNESCO. In: Holthaus, Marlies Große/ Köller, Katharina: Interkulturell lernen – erziehen – bilden. Wien u.a. S. 165-177.

Ströter-Bender, Jutta (2007): Teaching World Heritage - Learning Paths and Museum Coffers. In: Albert, Marie-Theres et al. (eds): Training Strategies for World Heritage Manage-

ment. Bonn. S.74-79.

Ströter-Bender, Jutta (2009): Museumskoffer. Material- und Ideenkisten. Marburg.

Ströter-Bender, Jutta (2010): World Heritage Education und Kunstpädagogik. In: Bering, Kunibert; Höxter, Clemens; Niehoff, Rolf: Orientierung: Kunstpädagogik. Oberhausen: Athena, S. 333-339.

Ströter-Bender, Jutta, Wiegmann-Bals, Annette (2010): Dialogfelder einer interkulturellen Vermittlung von Welterbe. In: Ströter-Bender, Jutta (Hg.): World Heritage Education. Positionen zur Vermittlung des UNESCO-Welterbes. Marburg. S. 47-57.

Internetquellen

„Ahmed Khodja Yasawi“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-2/collection-of-the-manuscripts-of-khoja-ahmed-yasawi/> (Stand: 11.7.2015)

„Astrid-Lindgren-Archive“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-1/astrid-lindgren-archives> (Stand: 07.07.2015)

„Bau und Fall der Berliner Mauer“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/>

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-2/construction-and-fall-of-the-berlin-wall-and-the-two-plus-four-treaty-of-1990/ (Stand: 11.07.2015)

<http://www.unesco.de/443.html> (Stand: 30.03.2015)

„Kinder und Hausmärchen“ der Brüder Grimm: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-4/kinder-und-hausmaerchen-childrens-and-household-tales/> (Stand: 08.07.2015)

Konzept Baysan: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-kanada-kuebra-baysan/> (Stand: 13.07.2015)

Konzept Buck: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-schweden-theresa-hildegard-josefa-buck/> (Stand: 13.07.2015)

Konzept Griffiths: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/>

<personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-deutschland-lena-eileen-josefine-griffiths/> (Stand: 13.07.2015)

Konzept Jackisch: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-deutschland-anne-fabienne-jackisch/> (Stand: 13.7.2015)

Konzept Reshetnikova: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-kasachstan-yulia-reshetnikova/> (Stand: 13.07.2015)

Konzept Sevinc: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-museumskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/mow-deutschland-selin-sevinc/> (Stand: 13.07.2015)

Konzept Voigt: <https://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/2014-memory-of-the-world-ein-muse->

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

umskofferprojekt-zum-weltdokumentenerbe/
mow-deutschland-lesley-ann-voigt/ (Stand:
13.7.2015)

„Metropolis“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-5/metropolis-sicherungsstueck-nr-1-negative-of-the-restored-and-reconstructed-version-2001/> (Stand: 09.07.2015)

MoW-Homepage: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/homepage/> (Stand: 06.07.2015)

MoW-Homepage deutsch: <http://www.unesco.de/kommunikation/mow.html> (Stand: 06.07.2015)

MoW-Online-Register: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-1/> (Stand: 06.07.2015)

Museumskofferarchiv der Universität Paderborn: <http://kw1.uni-paderborn.de/institute-einrichtungen/institut-fuer-kunst-musik-textil/kunst/personal/stroeter-bender/museumskofferarchiv/ausstellungen-und-konzepte/> (Stand: 06.07.2015)

„Neighbours“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-6/neighbours-animation/>

ted-directed-and-produced-by-norman-mclaren-in-1952/ (Stand: 09.07.2015)

„Nibelungenlied“: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-8/song-of-the-nibelungs-a-heroic-poem-from-mediaeval-europe/#c183708> (Stand: 09.07.2015)

Tewes, Johanna (2009): Museumskoffer und Kunstunterricht. In: World Heritage and Arts Education. Internetzeitschrift des Faches Kunst der Universität Paderborn. Hg.: Jutta Ströter-Bender, Annette Wiegelmann-Bals. 1. Ausgabe, Paderborn. S. 23-31: Internet: <http://www.unesco.de/3824.html>, <http://groups.uni-paderborn.de/stroeter-bender/WHAE/index.html> (Stand: 13.07.2015)

UNESCO Leitfaden für kulturelle Bildung 2008: http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kultur/Kulturelle_Bildung/Leitfaden.pdf (Stand: 13.07.2015)

Abbildungen

Alle Abbildungen stammen aus dem Online-Museumskofferarchiv der Universität Paderborn.

Angaben zur Autorin

Dr. Nina Hinrichs ist Studienrätin am Gymnasium und zudem wissenschaftlich und künstlerisch tätig.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Ein Museumskoffer zum Märchen *Allerleirauh*. Weltdokumentenerbe Märchen der Gebrüder Grimm

Nadine Neuwinger



Abb 1: Museumskoffer zur *Allerleirauh*; Teil der Museumspädagogischen Arbeit im Rahmen der Sonderausstellung im Museum Hameln „Film ab! Kinoräume im Weserbergland“

Zusammenfassung

Im Mittelpunkt des Museumskoffers steht die Auseinandersetzung mit dem gleichnamigen Märchen *Allerleirauh* der Gebrüder Grimm. Das eher unbekannte Märchen wurde von den Gebrüdern Grimm in zwei Fassungen

veröffentlicht, die sich inhaltlich stark voneinander unterscheiden. Die erste Fassung des Märchens in den Kinder- und Hausmärchen, Band 1 von 1812, behandelt das Thema der inzestuösen Vater-Tochter-Beziehung ohne zu einer Auflösung des Dilemmas zu gelangen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

und den gordischen Knoten, in dem sich die junge Königstochter befindet, zu durchschlagen. In der zweiten und überarbeiteten Fassung der Kinder- und Hausmärchen von 1819 hatten die Gebrüder Grimm zahlreiche Texte der ersten Auflage grundlegend bearbeitet und so auf Kritik von Freunden und Rezensenten reagiert. In diesem Zusammenhang veränderte sich auch das Märchen von Allerleirauh, und aus der ehemals gehetzten und sich im Kreis drehenden jungen Königstochter wurde eine regelrecht emanzipierte Heldin, die sich aus eigener Kraft ihrem verhängnisvollen Schicksal entzieht und ihr Glück - die Hochzeit mit einem jungen König aus der Nachbarschaft - selbständig in die Wege leitet.

Die überarbeitete Version des Stoffes wurde für den Märchenkoffer herangezogen, um einen musealen Bezug zum UNESCO- Weltdokumentenerbe der Gebrüder Grimm herzustellen und das Thema Inzest und häusliche, sexuell motivierte Gewalt nicht nur literarisch aufzubereiten. Über das Anknüpfen an die von der Märchenheldin zu überwindenden Stationen, kann das Märchen erlebbar werden und Wege aus einer schlimmen Situation aufzeigen. Die Botschaft, dass ein Ausweg immer aus einem selbst heraus gefunden werden kann, bekommt einen anderen Stellenwert und macht Mut, wenn dieser erforderlich ist. Zur Zeit befindet sich der Museumskoffer im Museum Hameln, um Kindern das Märchen Allerleirauh im Rahmen der museumspäd-

agogischen Arbeit zur Sonderausstellung „Film ab! Kinoträume im Weserbergland“ näherbringen zu können.

Abstract

The focus of the museum kit lies on the fairy tale of Allerleirauh (Tale similar to Donkey Skin). The rather unknown fairy tale was published by the brothers Grimm in two versions which content differs strongly. The first version of the fairy tale in the child fairy tales and house fairy tales, volume 1 of 1812, treats the subject of the incestuous father's daughter's relationships without reaching a solution of the dilemma. In the second and revised version of the child fairy tales and house fairy tales of 1819, the brothers Grimm had radically worked on numerous texts of the first edition and had reacted thus to criticism of friends and reviewers. In this context the fairy tale Allerleirauh changed and from the formerly rushed and revolving young king's daughter became a properly emancipated heroine who avoids from own strength her fateful destiny.

The revised version was chosen for the fairy tale suitcase to produce a connection to the UNESCO world document and the brothers Grimm fairy tale which deals about the subject of house motivated violence and sexuality. The idea of pickling up situations that the fairy tale heroine had to get over should make the

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

fairy tale more tangible and experienceable indicating ways out of dreadful situations. The message that solutions can always be found by oneself is important because it can be encouraging if necessary.

At the moment the museum kit is in the museum of Hameln. There it is part of the museum-educational program and it is used to get the tale known by the children within the special exhibition „Film ab! Kinoräume im Weserbergland“.

Museumskoffer und Kunstunterricht

Heute gestaltet sich der Unterricht an Schulen zum einen primär über einseitig-visuelle und kognitive Zugänge, während das Initiieren von sinnlich-emotionalem und pragmatischem Handeln sowie ästhetischer Erfahrungen eher zweitrangig ist (Tewes 2009: 24), und zum anderen steht fast immer der manuelle Zugang im Vordergrund, also das hergestellte Objekt (Kolhoff-Kahl 2005: 129). Dass der Unterricht an Schulen primär über einseitig-visuelle und kognitive Zugänge erfolgt, war nicht immer so. Vielmehr hat der Gebrauch von Unterrichtsmaterialien durchaus eine historische Dimension, spiegelt sich doch in diesen Objekten der Stand der Technologien, die Kommunikationsstrukturen des jeweiligen Unterrichtsgefüges, die Methoden, Lehr- und Lernanforderungen und zugleich auch die

Wertschätzung einzelner Fächer (Ströter-Bender 2009: 18). Historisch betrachtet zeichneten sich Schulen bis in dieses Jahrhundert hinein jedoch auch durch ihre vielfältigen Sammlungen von Unterrichtsmaterialien in der Tradition des sogenannten Realienunterrichts aus, die heute weitgehend verschwunden sind.

Fragt man sich welche Gegenstände heute wesentlich für das alltägliche Unterrichtsgeschehen sind, so sind da auf Seiten der SuS Schulbücher, Hefte, Blöcke, Ordner, Mäppchen, Farbkasten und Zeichenblock zu nennen und auf Seiten der Lehrkräfte Bücher, Folien, Arbeitsblätter, Tafel und Kreide – und in gut ausgestatteten Schulen auch Beamer und Laptops. Bis auf die Tafelkreide zeichnen sich allerdings fast alle diese Materialien durch glatte Oberflächen aus, die dem Tastsinn wenig Anregung bieten (Ströter-Bender 2009: 19). Zudem dominiert die Konzentration auf der mündlichen Vermittlung, die durch visuelle Darstellungen angereichert wird.

Aufgrund der Verlagerung von haptischen auf visuelle Materialerfahrungen, auch durch die Omnipräsenz der Medienkultur in den Kinderzimmern, fehlt vielen Kindern und Jugendlichen das Erlebnis, die unterschiedlichen Beschaffenheiten oder Oberflächen alltäglicher Materialien oder naturgeprägter Fundstücke sinnlich erfahren oder spielerisch erprobt zu haben (Tewes 2009: 24). „Gleichzeitig hat diese Virtualisierung von Wirklichkeit und die damit

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

einhergehende zweidimensionale Bilderflut zur Folge, dass Kinder ihre eigenen, manuell erzeugten Arbeiten im Vergleich zur illusionistischen Vollkommenheit der Medienwelten zunehmend als minderwertig und unbefriedigend empfinden (Tewes 2009: 24, sowie Ströter-Bender/ Peez 1998: 11).“ Das Dilemma besteht folglich für den Heranwachsenden in der Ambivalenz zwischen dem hohen und industriell normierten Perfektionsanspruch an die eigenen künstlerischen Erzeugnisse einerseits und der mangelnden Kompetenz an schöpferischer Praxiserfahrung andererseits (Tewes 2009: 24). D.h., wir müssen die aktuelle Situation im alltäglichen Einsatz von Schüler- und Unterrichtsmaterialien vielerorts als eine „Kultur der standardisierten Routine“ (Ströter-Bender 2009: 19) bezeichnen, bei der das Initiieren von sinnlich-emotionalem und pragmatischem Handeln sowie ästhetischen Erfahrungen zweitrangig geworden ist (Tewes 2009: a.a.O.).

Das Konzept des Museumskoffers als künstlerisch-didaktisches Medium im Kunstunterricht

Das Konzept des Museumskoffers ist als künstlerisch-didaktisches Medium darauf ausgerichtet, den Schülerinnen und Schülern im Kunstunterricht ein ganzheitliches Erleben durch Sinneserfahrungen im Umgang mit Materialien zu ermöglichen, zu fördern und ihnen durch das Ertasten, Sehen, Hören, Rie-

chen und Schmecken von Materialien ‚polyästhetische Erfahrungen‘ erlebbar zu machen.“ Der Mehrwert der Museumskoffer gegenüber herkömmlichen Unterrichtsmaterialien liegt somit in den vielschichtigen Sammlungen, die ein solcher Koffer beinhaltet und darin, dass gerade die differenzierte Auswahl die Wahrnehmung der Kinder beflügelt. Nicht umsonst kommt bei Kindern dem sensomotorischen Kontakt mit Materialien nachweislich eine nicht zu unterschätzende Bedeutung für deren geistige Entwicklung zu. Denn Kinder müssen erst einmal sinnliche Erfahrungen machen, um komplexer strukturierte Wahrnehmungs- und Erkenntnisprozesse aufbauen zu können (Tewes 2009: 24).

Dass die Kreativität von Kindern in der Schule gefördert werden muss, wird auch von Forschungsergebnissen unterstützt, die in den letzten Jahrzehnten im Rahmen der Gehirnforschung erzielt wurden. Vielfältige Forschungen ergaben, dass das kindliche Gehirn alles aufnimmt, was es für neu, wichtig und relevant hält und was sich in seiner Umwelt anbietet, um es weiter zu verarbeiten oder sogar in neue Repräsentationen zu verwandeln (Kolhof-Kahl 2005: 143). So konnte nachgewiesen werden, dass das Wie und Wofür ein Kind sein Gehirn nutzt dafür entscheidend ist, welche Verschaltungen zwischen den Milliarden Nervenzellen besonders gut gebahnt bzw. stabilisiert und welche nur unzureichend

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

entwickelt und ausgeformt werden. Um eine gut vernetzte Verschaltung ausbilden zu können, müssen Kinder somit möglichst viele und möglichst unterschiedliche eigene Erfahrungen machen dürfen (Beck 2003: 3), wie es bei der Arbeit am und mit dem Museumskoffer erforderlich ist. Denn beim kreativ-künstlerischen Handeln beschäftigt sich das Gehirn reflexiv mit sich selbst und bringt Dinge, Objekte und Prozesse hervor, die unser Überleben, bei Kindern vor allem ihr emotionales Überleben, entscheidend begünstigen können (Kolhoff-Kahl 2005: 145). Wichtig ist jedoch, dass für dieses anstrengende Spiel eine Motivation in der Gesellschaftsstruktur gegeben sein muss. Denn jedes Kind kommt zwar mit einem „Fit von Anfang an“-Gehirn (Kolhoff-Kahl 2005: a.a.O.) auf die Welt, aber welche kulturspezifischen Symbolsprachen und Fertigkeiten es erlernt und wie differenziert, kreativ und auf welchem Abstraktionsgrad es diese einzusetzen vermag, hängt von den Lernprozessen und Erfahrungen ab, die ihm die Sinnesorgane von der äußeren Umwelt anbieten (Kolhoff-Kahl 2005: a.a.O.). Auf den Punkt gebracht bedeutet dies, je mehr Austausch ein junger Mensch während seiner Schulzeit erlebt und je mehr er sinnlich erfahren hat, umso toleranter wird er später sein, und umso differenzierter wird er sich ausdrücken können, weil sein Gehirn über komplexe Repräsentationen verfügt (Kolhoff-Kahl 2005: 146.).

Märchen als Unterrichtsgegenstand

Seit 2005 gehören die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm als erste systematische Zusammenfassung und wissenschaftliche Dokumentation der gesamten europäischen und orientalischen Märchentradition zum UNESCO- Weltdokumentenerbe. Denn „die Kinder- und Hausmärchen gleichen einem Hohlspiegel, der eine durch mehrere Kulturen geprägte Märchentradition einfängt, in neuer Form zusammenfasst, bündelt und so zurückstrahlt, dass eine neue Tradition daraus erwächst und weltweite Wirkung entfaltet. Die Einzigartigkeit und globale Wirkung dieser Sammlung geht darauf zurück, dass die Brüder Grimm die deutsche und europäische Bezugswelt überschritten und ein universelles Muster völkerübergreifender Märchenüberlieferung geschaffen haben“ (<http://www.unesco.de/kommunikation/mow/mow-deutschland/mow-hausmaerchen.html>).

Märchen bieten den Vorteil, dass in ihrem Erzählverlauf aus der Krise heraus immer auch ein Entwicklungsweg gezeigt wird; dass sie getragen sind von der Hoffnung auf Veränderung, auf die Wandelbarkeit des Lebens, getragen aber auch von dem Bewusstsein, dass genügend Kräfte vorhanden sind, um die Situation jeweils zum Besseren zu wenden — wenn man nach diesen Kräften sucht und sie findet (Kast 1984: 9). Zusammenfassend lässt sich wohl sagen: Damit bietet ein Märchen Trost, wenn es nötig ist, spendet Hilfe, wenn

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

sie gebraucht wird und bietet Lösungsansätze, wenn sie gewollt sind. Das dies für Erwachsene ebenso gilt wie für Kinder, weil sie Strategien zur Lebensbewältigung und Identitätsfindung, zu sozialen Verhaltensweisen und Moralvorstellungen bieten (Schaufelberg 1999: 82), liegt insbesondere daran, dass das Märchen das „Menschliche zum Inhalt“ (Frick 2007: 120) hat. Bekanntermaßen vermitteln die über Jahrhunderte überlieferten Weisheiten und versteckten Botschaften somit eine Lebenserfahrung, die Generationen vor uns angesammelt und in den Märchenerzählungen tradiert und manifestiert haben.

Das Märchen Allerleirauh

Zum besseren Verständnis des Märchens Allerleirauh möchte ich zunächst eine psychologische Deutung nach Verna Kast vornehmen. Das Märchen beginnt damit, dass die wunderschöne Frau eines Königs stirbt. Noch auf dem Sterbebett bittet sie ihn um das Versprechen: „ Wenn du dich vermählen willst nach meinem Tode, nimm keine, die nicht ebenso schön ist als ich und ebenso goldene Haare hat.“ (Röllecke 2004: 311) und der König verspricht es. Bereits am Anfang des Märchens wird ersichtlich, „dass hier eine Familiensituation besteht, in der äußerst schlecht losgelassen werden kann, wo halten, behalten, haben eine große Rolle spielen, wo jetzt aber losgelassen werden muss. Noch allgemeiner aus-

gedrückt: Es geht ums Festhalten an einem Zustand (...) [und] es zeigt sich ein Widerstand gegen die Offenheit des Lebens“ (Kast 1984: 21).

Nachdem der König lange Zeit getrauert hat, ermahnen ihn die Räte, sich wieder zu vermählen. Obwohl Boten in alle Herren Länder geschickt werden, kann keine Prinzessin gefunden werden, die es an Schönheit mit der verstorbenen Königin aufnehmen könnte. Und so kommt es, dass der König eines Tages bei seiner eigenen Tochter entdeckt, dass sie ihrer verstorbenen Mutter bis auf das Haar gleicht und beschließt, sie heiraten zu wollen. Aus Sicht des Königs ist das ein durchaus verständliches Ansinnen, wenn er seine Frau geliebt hat, sie verlieren musste und jetzt eine Frau heranwächst, die der verstorbenen Gattin so sehr gleicht und zudem in dem Stadium der Entwicklung sein könnte, in dem er ihre Mutter kennengelernt und sich in sie verliebt hat (Kast 1984: 24). Es „ist leicht nachzufühlen, dass dieses Bild der schönen Frau, die in ihm das erste Mal Liebe entfacht hat, es auch jetzt wieder kann. Er kann das innere Bild auf seine Tochter projizieren – und er will die Tochter nun haben“ (Kast 1984: 24).

Nun erschrecken die Räte, und es erschrickt auch die junge Königstochter über das Ansinnen des Vaters. Doch noch hofft sie, den Vater umstimmen zu können und wünscht sich zu ihrer Rettung drei Kleider und einen Mantel, die allesamt so schwer zu erlangen sind, dass

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

es dem König schier unmöglich sein muss, ihre Wünsche zu erfüllen. Dieser lässt sich von seinem Vorhaben aber nicht abbringen und beschafft die gewünschten Dinge.

„Wenn wir annehmen, dass die Kleider Symbole dafür sind, dass ihr Vater sie so sehr begehrt und sie dadurch zur schönsten und mächtigsten Frau macht, so schön und so wichtig wie Sonne, Mond und Sterne und damit auch ausdrückt, dass er wirklich die Sterne vom Himmel holt für sie, dass sie aber auch die ganze Welt ist für ihn, so könnte man den Mantel aus Tierfellen als einen Schutz verstehen – jeder Mantel schützt -, der ihr aus der Natur erwächst. Er ist so etwas wie eine zweite Haut, nach der sie dann auch benannt wird, nicht großartig, unscheinbar, aber in seiner Vielfalt doch beindruckend (...)“ (Kast 1984: 25). Die Figur des Vaters ist also ambivalent gezeichnet: Er will sie zu seiner Königin machen und schenkt ihr die schönsten Kleider, doch gleichzeitig macht er sie durch den Tabubruch zu einem Wesen am Rande der menschlichen Gesellschaft (Lippert: <http://www.maerchenatlas.de/grimms-marchen/allerleirauh/>).

Die Königstochter selbst bleibt so lange im elterlichen Schloss wie es geht und flieht erst, als ihr kein anderer Ausweg mehr bleibt. Erst dann packt sie ihre Sachen und nimmt „von

ihren Kostbarkeiten dreierlei, einen goldenen Ring, ein goldenes Spinnrädchen und ein goldenes Haspelchen [mit]; die drei Kleider von Sonne, Mond und Sternen, [tut] sie in eine Nussschale, [zieht] den Mantel von tausenderlei Rauhwirk an und macht sich Gesicht und Hände mit Ruß schwarz“ (Röllecke 2004: 311). In diesem Abschnitt fallen zum einen die Betonung der drei Kostbarkeiten und zum anderen das Motiv der Nussschale auf, in welcher die drei Kleider sicher verpackt werden. Der Ring, der für Beziehung, Verbundenheit und Gebundenheit steht sowie das Spinnrad und die Haspel, die auf die großen Schicksalsgöttinnen hinweisen, „die den Faden des Schicksals spinnen“ (Kast 1984: 32), werden zu ihren Begleitern in eine ungewisse Zukunft. Die Nussschale, in welche sie ihre Kleider verstaut, ist vielleicht ein Zeichen dafür, dass die Kleider als eine Möglichkeit zu verstehen sind, ihrem Leben eine neue Wendung zu geben. Denn so wie aus einem Nusskern ein neuer Baum entstehen kann, können ihr die Kleider die Tür zu einer neuen Welt öffnen (Kast 1984: 27). So begibt sich die schöne Königstochter durch ihre Flucht und die Wahl ihres Reisegepäcks in die Hände des Schicksals. Ganz darauf vertrauend, dass ihr der Mantel und ihr eigenes Geschick den sicheren Schutz vor ihrer Umwelt bieten, den sie zu diesem Zeitpunkt braucht. „Das ist eine sehr typische Haltung im Märchen: der Held oder die Heldin fassen

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung



Abb 2: Henry Justice Ford (1892): Allerleirauh.

einen Entschluss, führen ihn auch aus – und überlassen sich dann dem Schicksal, darauf vertrauend, dass sich etwas ergeben wird, dass den Prozess weiterrückt“ (Kast 1984: 28). Dieses „Etwas“ ergibt sich für die schöne Königstochter bereits in dem Moment, als sie durch die Hunde des Königs in ihrem Versteck im Wald aufgespürt und von den Jägern

mit ins Schloss genommen wird, um fortan als „Allerleirauh“ in der Küche die niedersten Arbeiten als Küchenmagd zu erledigen.

Nach der Überforderung durch den Vater nun dieses anspruchslose Dasein, scheinbar unter ihrem Wert, in der Küche. Von der Symbolik her wird sichtbar, dass sie sich im Mut-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

terbereich aufhält, dass sie, seit sie aus dem Bereich des Vaters geflohen ist, immer mit mütterlichen Symbolen im Zusammenhang steht: der schützende Mantel, der Baum mit der Höhlung, die Küche, in der gekocht wird und wo sie putzen muss. Dieser Aufenthalt in der Küche bedeutet, dass sie im Mütterlichen sein muss und sein darf, dass sie nachreifen muss, dass offenbar zu wenig Mütterliches in ihrem Leben war [...]. Sie darf sich schützen, darf schlafen, sich Ruhe gönnen, muss nichts Besonderes sein, sie kann kochen, also andere verwöhnen, aber sie muss auch putzen, sich entscheiden, welchen Dreck sie zulassen will und welcher zu entfernen ist (Kast 1984: 29 f.).

Die Entscheidung, was sie zulassen und was sie abwehren will, kommt auf sie zu, als im Schloss ein großes Fest gefeiert wird und sie sich entschließt, diesem für einen kurzen Moment beiwohnen zu wollen. „Von sich aus nimmt sie Kontakt zum König auf, im Tanz, mit Hilfe der Suppe, die sie für ihn kocht, und mit dem Ring, den sie in die Suppe gibt“ (Kast 1984: 31). Es scheint, als könne sie nun endlich beide Seiten von sich zeigen: mit dem Sonnenkleid hat sie ihn als Königstochter bezaubert, durch das Kochen der Brotsuppe zeigt sie in der Rolle als Allerleirauh eine mütterliche Geste, und mit der Beigabe des Rings bietet sie dem König die Beziehung an, drückt Verbundenheit aber auch Gebundenheit aus;

doch noch kann sie nicht dazu stehen (Kast 1984: 31). Weswegen sie sich nach jedem Tanz schnell vom König losmacht und ihr Wissen um den Ring, die anderen Kostbarkeiten und ihre Herkunft auch bei den späteren Vernehmungen durch den König nicht preisgibt.

In der Gestalt der Allerleirauh findet sie den Schutz, sich den Ansprüchen des Königs nicht stellen zu müssen. Erst als dieser beim dritten Ball aktiv wird, ihr einen kleinen goldenen Ring an den Finger steckt und den Tanz so ausdehnen lässt, dass der enge Zeitplan für die Verwandlung nicht mehr eingehalten werden kann, bleibt ihr beim späteren Verhör nicht mehr die Gelegenheit, sich in den geschützten Bereich der Küche zurück zu ziehen. Sie muss sich dem durch das Versenken des Rings, des Spinnrädchens und des Haspelchens in der königlichen Brotsuppe selbst herausgeforderten Schicksal stellen. „Die Zeit ist vorbei, sie ist erkannt [...]; jetzt trägt sie beides, das Sternenkleid und den Allerleirauh-Mantel – und das sind wohl ihre zwei Seiten, die sie wirklich hat, und so erkennt sie der König und will sie zur Frau“ (Kast 1984: 32).

Zum Schluss des Märchens wird berichtet, es sei die Hochzeit gefeiert worden, und beide lebten vergnügt bis an den Tod, so dass man wohl sagen kann, die schöne Königstochter hat, am Ende aus eigener Kraft und innerer Gelassenheit den Weg in ihr persönliches Glück gefunden.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Das Märchen Allerleirauh als Unterrichtsgegenstand

„Auch wenn die öffentliche und mediale Erregung oft etwas anderes suggeriert: Inzest und häusliche, sexuell motivierte Gewalt waren schon immer ein Thema und wurden entsprechend auch literarisch verarbeitet. Angesichts der großen Popularität gerade der Grimmschen Märchen scheint es [des- halb] verwunderlich, dass die brisante Geschichte von Allerleirauh nicht diesbezüglich im kollektiven Bewusstsein verankert [ist]“ (Lippert: <http://www.maerchenatlas.de/grimms-marchen/allerleirauh/>). Denn interessanterweise ist gerade das Märchen Allerleirauh dem breiten Publikum eher unvertraut, wie Nachforschungen in meinem eigenen Umfeld ergaben. Umso wichtiger finde ich es ganz persönlich, gerade dieses Märchen bekannter zu machen. Denn natürlich kommt der Missbrauch von Kindern heute noch genauso vor wie zur Zeit der Gebrüder Grimm, und natürlich ist es auch heute noch genauso wichtig, Wege aus einer solch schlimmen Situation aufzuzeigen. Dieses Märchen bietet genau das an. Es zeigt einen psychologischen Weg, sich aus einer derart starken Vaterbindung heraus zu entwickeln, indem das archetypisch Mütterliche - hier durch die Motive des Mantels, des hohlen Baums, der Küche etc. - herausgestellt wird. Dieses archetypisch Mütterliche kann von jeder jungen Frau gesucht werden, wo immer es erscheint. „Die Sehnsucht danach weist

meistens den richtigen Weg“ (Kast 1984: 30). Es ist bloß wichtig, dass man sich diesem archetypisch Mütterlichen gegenüber in der richtigen Haltung befindet, dass man erträgt, Natur in der Natur zu sein, dass man Einfachheit erträgt. Dann ist Allerleirauh ein gutes Modell zur Selbsthilfe (Kast 1984: 30).

Aber selbst wenn man die psychologische Deutungsebene des Märchens außer Acht lässt und sich nur auf den Handlungsrahmen der schönen Königstochter bezieht, so wird deutlich, dass wir es mit einer starken und zum Lieben und Leiden fähigen jungen Frau zu tun haben. Sie verlässt ihren geliebten Vater erst, als ihr keine andere Möglichkeit mehr bleibt. Doch anstatt an diesem Schicksal und der Angst vor einer ungewissen Zukunft zu verzweifeln, nimmt sie ihren ganzen Mut zusammen und wird zum Schmied ihres eigenen Glückes. Sie erkämpft sich einen neuen Platz zum Leben, Arbeiten, Ausruhen und Wundenlecken am Hof des fremden Königs und begibt sich erst wieder ins Rampenlicht, als sie ihr inneres Gleichgewicht fast wieder vollständig erlangt hat. Erst jetzt kann sie - wieder ganz auf sich allein gestellt - den Mut aufbringen, ihr Schicksal zum zweiten Mal zu wenden und zu guter Letzt den ihr angestammten Platz innerhalb der Gesellschaft -an der Seite eines Königs- einnehmen. Wir haben es also mit einer Märchenfigur zu tun, die sich nicht unterkriegen lässt und die die innere Stärke und Kraft aufweist, sich selbst aus einer miss-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

lichen Lage zu befreien, auch wenn dafür längere Leidenswege erforderlich sind.

Der Museumskoffer zur Allerleirauh

Mein Anspruch war es, in meinem Museumskoffer zur Allerleirauh die verschiedenen Ebenen, die sich aus der Vielschichtigkeit des Themas ergeben, miteinander zu verknüpfen und sie für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen. Aus diesem Grund habe ich versucht, mich dem Märchen und seinem Hintergrund über die acht Lernpfade aus der World Heritage Education nach Ströter-Bender (Ströter-Bender 2004: 18 f.) zu nähern. Im Folgenden möchte ich daher den Aufbau und den Inhalt meines Museumskoffers anhand dieser acht Lernpfade aufzeigen.

Lernpfad 1:

Annäherung durch Wissen

„Zu diesem Lernpfad gehört die Aneignung von grundlegendem kunst- und kulturhistorischem Wissen“ (Ströter-Bender 2004: 18), im Sinne einer Erweiterung des Wissens um wichtige Etappen der Geschichte.

Um ein solches Wissen bei den SuS aufbauen und vertiefen zu können, habe ich in meinem Koffer ein Bücherregal konzipiert, in dem neben einem selbst gefälschten und mit Abbildungen versehen Märchenbuch, das das Märchen in verschiedenen Fassungen (Charles

Perrault: Eselshaut (1694) und den Gebrüdern Grimm: Allerleirauh (1837)) beinhaltet, einem Gesamtwerk der Grimmschen Kinder- und Hausmärchen auf der Grundlage der Ausgabe von 1837 und einem Museumsführer vom Gebrüder-Grimm-Museum, Kassel, auch Literatur zum Thema sexueller Missbrauch, zum Thema „der Deutsche Wald“ sowie eine Form der künstlerischen Umsetzungen des Märchens in ein Grusical (Rese 2008) und Anschauungsmaterial für Handpuppen zu finden ist.

Im Unterrichtsgeschehen kann den SuS durch Rechercheaufgaben der Zugang zum Thema des Märchens mit Hilfe von Quellentexten und weitergehender Literatur ermöglicht werden, die eine Ausdehnung der Perspektiven möglich macht und zu einer Erweiterung des Wissens um wichtige Etappen der Geschichte führt.

Lernpfad 2:

Kunsträume. Immateriell und Materiell

Erfahrungen mit Materialien, die sich in der Vorbereitung und Nachbereitung mit dem Märchen Allerleirauh verbinden, machen offen für neue Eindrücke, enthalten Momente für die Entwicklung von Konzentration, Intensität, Phantasie, Kreativität und eine Fülle von unvertrauten sinnlichen Erfahrungen. „Dieser Lernpfad verweist auch darauf, dass die Trennung zwischen immateriellem und materiel-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

lem Kulturerbe eine künstliche Konstruktion darstellt, [weil] das eine ohne das andere nicht bestehen kann“ (Ströter-Bender 2004: 18).

Aber was bedeutet das für die konkrete Umsetzung im Museumskoffer? Allerleirauh, als Teil des Weltdokumentenerbes der Gebrüder Grimm ist bestückt mit Motiven und Symbolen, die uns aus heutiger Sicht zum Teil fremd geworden sind. Da an der Schnittstelle zwischen materiellem und immateriellem Kulturerbe z.B. die Materialphilosophie steht (Ströter_Bender 2004: 18), enthält mein Koffer folgende Gegenstände:

Einen Pelzmantel aus verschiedenen Fellresten, drei goldfarbene Kostbarkeiten in Form eines Ringes, eines Spinnrädchens und eines Haspelchens, ein Miniatur-Holzspinnrad zur Darstellung historischer Garngewinnung, ein Rezept für eine Brotsuppe zum Nachkochen.

In der Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Gegenständen kann z.B. der Frage nachgegangen werden, wofür der Pelzmantel aus verschiedenen Fellen steht (Statussymbol, Macht, Einfluss aber auch Schutz), warum die drei Kostbarkeiten aus Gold sind (Gold ist vornehm und edel. Gold wird mit Sonne, Wärme, Reichtum und Verständnis assoziiert. Es steht für Weisheit, Klarheit sowie Lebenskraft und Inspiration. Es steigert den Selbstwert und hilft außerdem bei Angst, Unsicherheit und Gleichgültigkeit. (vgl.: [\[www.mara-thoene.de/html/farbensymbolik.html\]\(http://www.mara-thoene.de/html/farbensymbolik.html\)\), warum von Allerleirauh eine Brotsuppe gekocht wurde und was Sie ihrem König heute kochen würde.](http://</p></div><div data-bbox=)

Lernpfad 3:

Unbekanntes. Ungewohntes. Andersartiges

In diesem Lernpfad geht es um die Wahrnehmung und Formulierung unbekannter Perspektiven und Sichtweisen. Im besten Fall gelingt so eine „Kultivierung des Staunens“ (Ströter-Bender 2004: 19), die dem Spannungsbogen der Vermittlung von vertrauten und fremden Kulturaspekten Rechnung trägt. Hierbei können Aspekte der eigenen Kultur exemplarisch herangezogen werden, um die Differenz zwischen Epochen, Kulturen und Glaubenssystemen verdeutlichen zu können (Ströter-Bender 2004: 19).

a) Das Rauhtierchen

Im Rahmen dieses Lernpfades kann sich über den unbekannten Begriff „Rauhtierchen“ (Röllecke 2004: 312), wie die junge Königstochter von den Jägern des Königs genannt wird, angenähert werden. Durch den beigefügten Mantel bekommt die direkte haptische Erfahrung, die durch das Berühren verschiedener Felle erzeugt wird, eine eigene Bedeutung. Denn im Zusammenhang mit dem ungewohnten Begriff „Rauhtierchen“ soll nun geklärt werden, wie etwas so Weiches und Schönes

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

mit dem Adjektiv "rauh" in Verbindung gebracht werden kann. Nun sind also die kleinen Sprachforscher an der Reihe, und es muss sich für die Begriffsbestimmung auf die Suche nach Wortbedeutungen gemacht werden. Verfolgt man über eine einfache Internetrecherche die Bedeutung des Adjektivs „rauh“, dann gelangt man über die passenden Synonyme zu folgenden Bedeutungen (Kilz: <http://synonyme.woxikon.de/synonyme/rauh.php>):

1. Bedeutung: zerspalten [Adjektiv]: faltig, zerissen, rauh, rissig, runzelig, runzlig, zerklüftet
2. Bedeutung: struppig [Adjektiv]: borstig, rauh, strubbelig, unfrisiert, zerzaust, strähnig, zottig
3. Bedeutung: spröde [Adjektiv]: aufgesprungen, narbig, nicht glatt, rissig, schrundig, rauh, stoppelig, uneben, zerklüftet, zerrissen, stopplig, borstig, grob, haarig, kraus, schuppig
4. Bedeutung: schroff [Adjektiv]: grob, rauh, rüde, taktlos, ungefällig, ungehobelt, ungeschliffen, unhöflich, unwirsch, ablehnend, abweisend, barsch, kurz angebunden, ruppig, unfreundlich, brüsk.

Die hier aufgelisteten und von mir hervorgehobenen Bedeutungen zeigen, dass die verhaltenspsychologischen Ausführungen von Verena Kast mit dem Motiv des Pelzmantels aus tausenderlei Rauhwerk korrespondieren. Denn „als Allerleirauh könnte sie auch in ih-

rem Verhalten eher borstig gewesen sein, so dass man sie nicht behelligte“ (Kast 1984: 29). Den Schülerinnen und Schülern kann auf diesem Weg die Bedeutung von Sprache und Bild im Sinne von Sprache und Metapher verdeutlicht und die (Wieder-)entdeckung der eigenen (fremden) Geschichte am Beispiel der Sprachentwicklung ermöglicht werden. Ferner kann so ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass sowohl unsere Sprache als auch unsere Gewohnheiten einem zeitlichen Wandel unterworfen sind. Und dass das so ist und immer schon so war, wird insbesondere durch die Suche nach der Bestimmung des vollständigen Begriffs „Rauhwerk“ (Röllecke 2004: 311), deutlich:

Pelleterie (Pelleterih), Rauchwerk, Pelzwerk. (Zuf.) Da Rauchwerk auch für Räucherpulver gebraucht wird, so wäre wol zu wünschen, dass wir dieses Wort, für Pelzwerk genommen, veralten ließen, aber es für diese Bedeutung in Rauhwerk verwandelten. Denn rauch und rauh sind nur den Mundarten nach verschieden; jenes ist D. D dieses R. D.; in der Schriftsprache sind beide üblich. Warum wollten wir denn nicht, da Rauchwerk mißverstanden werden kann, lieber Rauhwerk dafür sagen? (Campe 1813: 468).

Mittlerweile ist zwar auch der Begriff Rauchwerk eher unbekannt und bedarf der Erläute-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

rung, nichts desto trotz steht er noch immer für das Pelzwerk (Duden: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/Rauchwerk>) und hat sich entgegen der Empfehlung von Joachim Heinrich Campe nicht vom Begriff Rauhwerk verdrängen lassen. Genau diesem Umstand ist es auch geschuldet, dass die Suche nach der Bestimmung des Begriffs Rauhwerk so schwierig ist und tatsächlich ein detektivisches Gespür verlangt. Indem aber nun geklärt werden konnte, dass die Bedeutung von Rauchwerk und Rauhwerk synonym im Hinblick auf Pelzware verwendet werden kann, soll der Begriff Rauhtierchen als Fell- oder Pelztierchen übersetzt und mit Verena Kast davon ausgegangen werden, dass „eine gewisse Zärtlichkeit“ (Kast 1984: 29) in dieser Bezeichnung unüberhörbar ist.

b) Der hohle Baum



Abb 3: Hohler Baum im Urwald Sababurg, Nordhessen.
Foto: Nadine Neuwinger (2015)

Das zweite Motiv des Märchens, das im Rahmen dieses Lernpfades vertieft und erläutert werden kann, ist das Motiv des hohlen Baumes. Dabei geht es mir weniger um die psychologische Deutung des Motivs, als um die tatsächliche Möglichkeit, sich mit dem Wald, seinen Bäumen, den Tieren, Gerüchen und Geräuschen aber auch seiner Mystik auseinanderzusetzen. Über die historische Betrachtung der Frage: Wie sahen die Menschen den Wald früher und wie sehen wir ihn heute, kann den SuS die Faszination für den Wald nähergebracht werden.

Aber warum ist dieser Aspekt gerade im Hinblick auf den Lernpfad: "Unbekanntes. Ungeohntes". Andersartiges so interessant? Viele Kinder -gerade in größeren Ballungsorten- kennen den Wald bestenfalls aus Büchern oder nur noch aus dem Fernsehen. Wie es im Wald riecht, welche Geräusche die Blätter im Wind oder der Waldboden beim Betreten machen, das wissen die wenigsten Kinder heute noch aus der direkten Erfahrung. Um aber verstehen zu können, warum der Wald mal Rückzugs- aber auch mal unheimlicher oder bedrohlich wirkender Ort gleichermaßen sein kann, muss man ihn zum einen mit seinen Sinnen kennenlernen und zum anderen erfahren, was gerade uns als Nation mit dem Wald verbindet. „Deutschland ist ein walddreiches Land. Nahezu ein Drittel der Fläche ist waldbestanden. Vor allem aber be-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

steht hier eine besondere Beziehung zum Wald: Wald in Deutschland wird als deutscher Wald wahrgenommen, als Teil der deutschen Identität. [...] In unseren Köpfen – oder sollten wir besser sagen in unseren Herzen? – haben wir ausgeprägte Wald-Bilder, von Kindheit an, an uns vermittelt“ (Wehling 2001: 2). Um den Mythos vom Deutschen Wald zu verstehen, muss jedoch weit in die Geschichte zurückgeblickt werden. „Am Anfang steht der altrömische Historiker und Ethiker Tacitus; vor allem aber die Mythenforschung des 19. Jahrhunderts“ (Lehmann 2001: 4). Denn als die Brüder Grimm und andere Romantiker aus den Mythen und Sagen eine verborgene Geschichte der Deutschen rekonstruieren wollten, erhob sich gerade die Germania von Tacitus, um das Jahr 100 unserer Zeitrechnung verfasst und im 15. Jahrhundert wieder aufgefunden, zum ältesten deutschen Geschichtsbuch (Lehmann 2001: 4). Die Mythenbilder der romantischen Germanenforscher waren zwar nicht vordergründig politisch gemeint, wurden aber in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und in der Zeit des Nationalsozialismus sehr wirkungsvoll politisch instrumentalisiert. So ist es wohl nicht verwunderlich, dass nach dem Zusammenbruch des Deutschen Reiches auch der mythologisch begründete Glaube an den Wald als Ursprungsmythos nicht mehr in die Zeit passte, auch wenn unsere Wälder bis heute besungen und wegen ihrer Schönheit geliebt werden (Lehmann 2001: 4).

Doch wie die kurz angeschnittene politische Waldmythologie, so entstammen auch die kulturellen Muster des heutigen Waldbewusstseins, die uns von den Medien vermittelt werden, der Epoche der Romantik (Lehmann 2001: 4 f.). „Die Wälder der romantischen Dichter und Maler waren Seelenlandschaften, Erinnerungswälder, die diesen städtischen Intellektuellen bereits als Wohnort verloren gegangen waren“ (Lehmann 2001: 5).

Ebenso ergeht es auch den meisten Kindern. Auch für diese ist der Wald als Wohnort und insbesondere als Ort des Entdeckens, Spielens und Erforschens verloren gegangen und vielleicht noch durch sonntägliche Spaziergänge auf ausgeschilderten Wanderwegen ein Begriff. Aus diesem Grund wurde in meinem Koffer ein hohler Baum aus Baumrinden nachgebildet. Zudem befindet sich ein gefülltes Glas mit Waldboden im Koffer, um über die olfaktorische Wahrnehmung einen neuen, andersartigen Zugang zum Thema Wald zu finden. Im Rahmen einer Projektwoche würde sich an dieser Stelle eine Exkursion z.B. in den Nationalpark Kellerwald-Edersee (Hessen) anbieten, um den SuS einen „echten“ Wald zeigen zu können. Ich denke, dass nach einer solchen Exkursion Fragen wie: „Wofür steht der Wald im Märchen?“, „Warum ist der Märchenwald mal beängstigend wie bei Hänsel und Gretel oder ein schützender Rückzugs-

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

ort wie bei unserer Allerleirauh?" von allen Kindern gleichermaßen beantwortet werden könnten.

Lernpfad 4:

Alltagsleben. Vom Gebrauch der Dinge

Mit Hilfe dieses Lernpfades kann den SuS eine erweiterte Sicht auf das „eigene Alltagsleben“ (Ströter-Bender 2004: 19) eröffnet werden. Über Spuren von Alltagskulturen und dem Gebrauch der Dinge kann eine veränderte Perspektive zu für uns heute "Normalem" geschaffen werden, bei der sich insbesondere vergangene Lebensräume und Biographien entdecken lassen. Ein solcher Zugang geht über eine reine Denkmalsbetrachtung hinaus (Ströter-Bender 2004: 19) und macht die Geschichte lebendig. In diesem Zusammenhang können einzelne Elemente des Märchens herausgegriffen werden, die im Zusammenhang mit alltäglichen Gegenständen stehen. Zu nennen sind hier zwei der drei Kostbarkeiten, das Spinnrädchen und die Spindel sowie die Kleider von Sonne, Mond und Sternen.

Aufgabe der SuS ist es nun, zu entdecken, wofür in früheren Zeiten das Spinnrad und die Haspel genutzt wurden. Aus diesem Grund befindet sich im Koffer neben einem goldenen Spinnrädchen auch noch ein hölzernes Miniatur- Spinnrad, welches das Spinnen und den Ablauf der Arbeitsschritte verdeutlichen soll und erfahrbar machen kann. Denn ohne

gesponnenen Faden kann weder damals noch heute ein Stück Stoff gewebt und später zu Kleidung verarbeitet werden. So spannt das Spinnrad auch den Bogen zu den drei Kleidern von Sonne, Mond und Sternen, die ebenfalls in den Koffer gegeben wurden.

Lernpfad 5:

Körper. Gesten und Inszenierungen

Dieser Lernpfad soll verdeutlichen, dass auch Körpererfahrungen wie Gesten und Handlungsmuster in oftmals begrenzten historischen Kontexten stehen und mit anderen Zeiterfahrungen und Gemeinschaftserlebnissen verbunden sind (Ströter-Bender 2004: 19).

Diesem Lernpfad kann sich zum einen über den Vergleich von historischen und modernen Tänzen genähert werden und zum anderen über die Frage: Wie fühlt man sich, wenn man verkleidet ist? Bietet Kleidung Schutz?

In diesem Lernpfad kann folglich über Kostüme im Allgemeinen und über bestimmte Modeströmungen in der Jugendkultur im Besonderen gesprochen werden. Neben dem Aufbau eines tieferen Verständnisses für Allerleirauh wäre es vor allem wünschenswert, wenn die SuS auch ihre eigenen Bewegungs- und Handlungsmuster überdenken und so mehr Toleranz und Einfühlungsvermögen für andersartige Selbstdarstellungen von Mitmenschen aufbauen könnten.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Lernpfad 6: Schattenseiten

„Die Schattenseiten einer Kultur gehören zu denjenigen Ebenen, die oftmals Verdrängung erfahren [...]“ (Ströter-Bender 2004: 19).

Das Märchen Allerleirauh ist so ein Beispiel. Den meisten Menschen unbekannt, behandelt es das Thema des Kindesmissbrauchs und zeigt dabei in typisch märchenhafter Weise einen Weg aus der Misère auf. Um dieses Thema zu vertiefen, wurde dem Koffer das Buch: „Ich traue meiner Wahrnehmung: Sexueller und emotionaler Missbrauch oder Das Allerleirauh- Schicksal“ von Heinz-Peter Röhr, 3. Auflage, Düsseldorf 2001, beigelegt. Mit Hilfe dieser Lektüre kann sich alleine oder im Klassenverband diesem schmerzhaften Thema genähert werden. Zudem ermöglicht es der Anhang der Lektüre, sich einen ersten Überblick über Beratungsstellen für Betroffene zu verschaffen. Natürlich muss dieses Thema anschließend mindestens in einem Klassengespräch aufbereitet werden. Aber wichtig für diese Bearbeitung ist zunächst einmal die Tatsache, dass über diesen Teil der Geschichte nicht hinweg geschaut, sondern dass er thematisiert wird.

Lernpfad 7: Kulturen des Erinnerns

Hier wird den Fragen nachgegangen, welche Formen und Inhalte sich in den Ausdrucksfor-

men der Erinnerungskulturen bewahrt haben, wie, warum und zu welchen Zeitpunkten sie weitergegeben werden und wurden, und welche materiellen oder immateriellen Gegenstände frühere Generationen für erinnerungswürdig hielten (Ströter-Bender 2004: 19).

Mit Hilfe dieses Lernpfades soll auf die Entstehungsgeschichte der Grimmschen Kinder- und Hausmärchen eingegangen werden, da sie exemplarisch für eine Erinnerungskultur gegen das Vergessen steht. Insbesondere weil ihre herausragende Bedeutung durch die 2005 erfolgte Aufnahme in das Weltdokumentenerbe der UNESCO belegt wurde. Aber auch die vielfältigen Verfilmungen dieser Märchen und deren Umsetzungen in Kompositionen und Hörspielen gehören in diesen Zusammenhang und belegen die herausragende Stellung dieses Kulturguts. Durch die Arbeit mit und an einem Museumskoffer kann den Schülerinnen und Schülern zum einen die Wichtigkeit des Bewahrens und Sammelns verdeutlicht und zum anderen in ihnen ein Bewusstsein dafür angelegt werden, dass Museen auf der ganzen Welt mit ihrer Arbeit genau diesem Anspruch -der Sicherung wichtiger kultureller Gemeinschaftsgüter- Rechnung tragen. Wenn es auf diesem Weg gelingt, ein Interesse der Heranwachsenden an einem Museumsbesuch zu wecken, dann habe ich viel erreicht. Aus diesem Grund wurde dem Koffer

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

neben einem Sammelwerk der Kinder- und Hausmärchen und einer Fälschung des originalen Märchenbuchs zur Allerleirauh auch ein eingebauter CD-Player beigelegt, um ein Beispiel für eine Allerleirauh-Interpretation (Allerleirauh: Klassische Musik und Sprache. Edition See-Igel. 2006) vorspielen zu können.

Lernpfad 8:

Erben und Bewahren. Was wäre wenn?

Hier gilt es, die Frage zu beantworten, wie materielle und immaterielle Ebenen von Kultur für die Gegenwart und Zukunft erhalten werden können (Ströter-Bender 2004: 19). Die SuS können durch das Sammelbeispiel des Museumskoffers zu eigenen Ideen inspiriert werden und zu Themen, die sie als unbedingt erhaltenswert erachten, selbständige Sammlungen anlegen. Diese Aufgabe könnte sich als kleines Warm-Up für die Gestaltung eines späteren Museumskoffers anbieten und verdeutlichen, dass das Treffen einer Auswahl an erhaltenswerten Gegenständen oft eine sehr schwierige Angelegenheit ist.

Literatur

Campe, Joachim Heinrich (1813): Wörterbuch zur Verdeutschung der unserer Sprache aufgedruckten fremden Ausdrücke. Ein Ergänzungsband zu Adelung's und Campe's Wörterbüchern. Neue starkvermehrte und

durchgängig verbesserte Ausgabe. Braunschweig.

Frick, Iris (2007): Märchenerzählen im Medienzeitalter?. In: Beisbart, Ortwin/ Kerkhoff-Hader, Bärbel [Hg.]: Märchen. Geschichte – Psychologie – Medien. Schriftenreihe Ringvorlesungen der Märchenstiftung Walter Kahn. Hg. Von Kurt Franz. Band 7/ 2007.

Kast, Verena (1984): Familienkonflikte im Märchen. Eine psychologische Deutung. 2. Auflage. Baltmannsweiler 2010.

Kolhoff-Kahl, Iris (2005): Textildidaktik. Eine Einführung. 1. Auflage. Donauwörth: Auer Verlag.

Lehmann, Albrecht (2001): Mythos Deutscher Wald. In: Der Bürger im Staat. Jahrgang 51. Heft 1. S. 4 – 10.

Rese, Tatjana (2008): So rot wie Blut. Ein Grusical nach Märchenmotiven der Gebrüder Grimm. Begleitmaterial zur Inszenierung. Theater der jungen Welt. Leipzig.

Röllecke, Heinz (2004): Kinder- und Hausmärchen gesammelt durch die Brüder Grimm. Vollständige Ausgabe auf der Grundlage der dritten Auflage von 1837. Frankfurt am Main.

Schaukelberger, Hildegart (1999): Märchenkunde für Erzieher. Grundwissen für den Umgang mit Märchen. 8. Auflage. Freiburg.

Ströter-Bender, Jutta 2009: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten. Projekte zum Sammeln, Erkunden, Ausstellen und Gestalten für den Kunstunterricht in der Primarstufe, der Sekundarstufe I und der Museumspädagogik. Marburg.

III. Weltdokumentenerbe in der Vermittlung

Ströter-Bender, Jutta/ Peez, Georg (1998): Zur Sprache des Materials. In: Kunst und Unterricht. Heft 219. S. 5 – 12.

Tewes, Johanna (2009): Museumskoffer und Kunstunterricht. In: World Heritage and Arts Education. Ausgabe 1. S. 23 – 31.

Wehling, Hans Georg [Hg.] (2001): Der Deutsche Wald. In: Der Bürger im Staat. Jahrgang 51. Heft 1. S. 2-3.

Internetquellen

Beck, Herbert (2003): Neurodidaktik: oder wie lernen wir? Veröffentlicht in „Erziehungswissenschaft und Beruf“, Heft 3/2003 und unter: http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/didaktik/neuro-didaktik/neurodidaktik_beck.pdf. (Stand: 23.09.2015)

Deutsche UNESCO-Kommission e.V.: Deutsche Beiträge für das memory oft he World, auf: <http://www.unesco.de/kommunikation/mow/mow-deutschland/mow-hausmaerchen.html>. (Stand: 23.09.2015)

Dr. Lippert, Karin: Märchenatlas. Once upon a time. Unter: <http://www.maerchenatlas.de/grimms-marchen/allerleirauh/>. (Stand: 24.09.2015)

Thöne, Mara: Symbolik der Farben. Unter: <http://www.mara-thoene.de/html/farbensymbolik.html>. (Stand: 24.09.2015)

Kilz, Christoph: Synonym-Lexikon. Unter: <http://synonyme.woxikon.de/synonyme/rauh.php>. (Stand: 24.09.2015)

Abbildungen

Abb. 1: Foto: Nadine Neuwinger (2015)

Abb. 2: Henry Justice Ford (1892): Allerleirauh. Bildnachweis: Lang, Andrew, ed. The Green Fairy Book. New York, Dover: 1965.

Abb. 3: Schloss Sababurg bei Hofgeismar, Nordhessen. Bildnachweis: Korseck, Günther: Geschäftsführender Gesellschafter. Dornröschenschloss Sababurg GmbH. Hofgeismar.

URL: <http://www.sababurg.de> (Stand: 24.09.2015)

Angeben zur Autorin

Nadine Neuwinger absolvierte ihr Studium für das Lehramt an Haupt-/ Real- und Gesamtschulen im Jahre 2013 an der Universität Paderborn mit den Fächern Deutsch und Kunst. Sie ist als Lehramtsanwärterin an der Friedrich-Spee-Gesamtschule Paderborn tätig, verheiratet und Mutter zweier Kinder.

E-Mail: Nadine.neuwinger@gmx.de

**Kultur- und Dokumentenerbe Kinderzeichnung: Weihnachten 1913.
Eine Kinderzeichnung von Walter Macke (13. April 1910 – 10. März 1927)**

Jutta Ströter-Bender

An important Cultural and Documentary Heritage – Children's Drawings: „Our House“. Christmas 1913. A child's drawing from Walter Macke (April 13, 1910 - March 10, 1927)

Concerning the Memory of the World Register it would be more as important to recognize the importance and value of historic children's drawings, an important field representing the perspectives of children. This text should be read as a plea to include important children's drawing archives in the transnational network of the Memory of the World Register.

The following text discusses the context and the importance of a child's drawing of Walter Macke (the son of the famous German expressionist painter August Macke), created Christmas 1913. The drawing is on exhibit in the August Macke Museum, Bonn, the former residence and atelier of the Macke (1887-1914) and his family.

Im Rahmen der Diskussionen zum Weltdokumentenerbe soll mit Blick auf historische Kinder- und Jugendzeichnungen auf einen bisher in diesen Kontext kaum wahrgenommen, aber

mehr als bedeutenden Bereich hingewiesen werden, der das Gedächtnis der Menschheit aus der Perspektive der Kinder wiedergibt. Dieser Text versteht sich in diesem Sinne sowohl als Plädoyer wie auch als Anregung, bedeutende Kinderzeichnungsarchive in einem transnationalen Verbund in das Memory of the World Register aufzunehmen.

Die im Folgenden vorgestellte Kinderzeichnung, mit der Texte unseres Projektes Remember 1914-1918 (vgl. WHAE No8/No9) eine Fortführung finden, wurde durch den dreijährigen Walter Carl August Macke (1910-1927) an Weihnachten 1913 gestaltet. Sie gilt als Vermächtnis und als eine Erinnerung an den hochbegabten und früh verstorbenen Sohn des Künstlers August Macke (1887-1914) und Elisabeth Macke (1888-1978). Dieses wertvolle Dokument befindet sich heute im August Macke Haus, Bonn, dem früheren Wohn- und Arbeitsort des Malers und seiner jungen Familie. Hier lebte und wirkte der Künstler in den Jahren zwischen 1911 und 1914, bis zu seinem frühen Kriegstod im September 1914 (vgl. WHAE No8). Die frühe Kinderzeichnung des ersten Sohnes des Ehepaares Macke wird heu-

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen



Abb. 1: Kinderzeichnung „Unser Haus“ von Walter Carl August Macke, geb. 13.04.1910. Sie entstand Weihnachten 1913 in Hilterfingen am Thuner See, als er 3,8 Jahre alt war. 11x8,5cm, Farbstifte auf Papier. Beschriftung durch die Mutter Elisabeth Erdmann-Macke mit grauer Tinte. Foto: Mit freundlicher Genehmigung August Macke Haus, Bonn. Die Zeichnung wurde bereits publiziert in „Walter Macke – Das väterliche Vermächtnis als künstlerische Herausforderung“, Bd. 5, Schriftenreihe Verein August Macke Haus, Bonn 1992.

te in einer Vitrine des Künstlerhauses aufbewahrt, in der Seitenkammer des Dachateliers von Macke, zusammen mit weiteren Kunstobjekten und privaten Gegenständen des Künstlers. Innerhalb der Kinderzeichnungsforschung verdient sie eine besondere Aufmerksamkeit.

Kinder- und Jugendzeichnungen werden erst seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert mit größerer Aufmerksamkeit betrachtet, erforscht und auch gesammelt. Lange Jahre schwerpunktmäßig unter entwicklungspsychologischen Aspekten untersucht, werden heute Kinder- und Jugendzeichnungen zunehmend als historische Dokumente und Vermächtnisse, auch im Kontext der Gedenk- und Erinnerungskultur wahrgenommen (vgl. Kass 2015). Sie eröffnen nicht nur Einblicke in die Sehweisen und zeichnerischen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen vorangegangener Generationen, sondern sind auch wertvolle Kommentare zum Zeitgeschehen, zum Alltagsleben, zu Wünschen und Sehnsüchten. In ihnen ist geschichtlicher Wandel ablesbar, ebenso können Erziehungssysteme, wie aber auch die kulturpolitischen und sozialen Bedingungen wahrgenommen werden. Sie erlauben zugleich erweiterte Einblicke in die unterschiedlichen Bedingungen der ästhetischen Sozialisation, in das Aufwachsen von Jungen und Mädchen.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

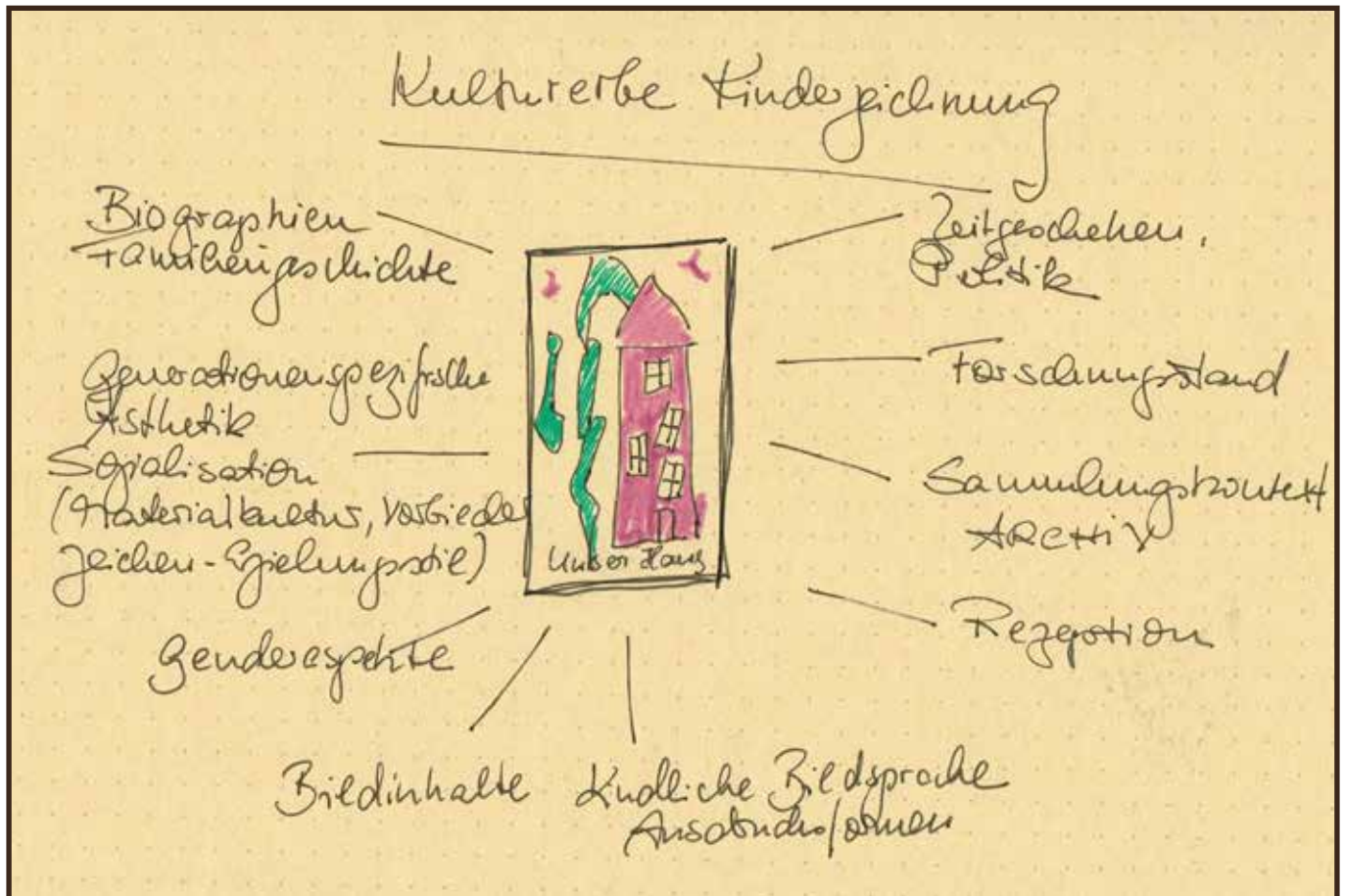


Abb. 2: Mindmap. Jutta Ströter-Bender (2015)

Zum Entstehungskontext der Zeichnung

Die kleine Zeichnung „Unser Haus“ entstand Weihnachten 1913, in Hilterfingen am Thuner See, als Walter Macke drei Jahre und knapp acht Monate alt war. Die Familie Macke hielt sich für einen längeren Zeitraum von Oktober 1913 bis Juni 1914 am Thunersee in der Schweiz auf. Hier arbeitete der Künstler intensiv. Walter war – wie auch seine Mutter – ein beliebtes künstlerisches Sujet für August Macke. In zahlreichen Skizzen wie in Gemä-

den hielt der Künstler die Entwicklungsphasen seines Sohnes fest, der auch liebevoll mit dem Namen „Walterchen“ oder auch „Bubi“ gerufen wurde. Der Junge war von Anfang an mit der Atelierarbeit seines Vaters vertraut. Dabei zeigten sich schon sehr rasch das Interesse und die Begeisterung des Kindes an der Zeichentätigkeit, was von den Eltern mit großem Engagement aufgenommen, intensiv unterstützt, begleitet und gefördert wurde. Wir können daher durchaus annehmen, dass

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

für Walter Macke sehr früh eine Förderung seiner kindlichen Zeichentätigkeit mit gezielter elterlicher Lenkung – was Linienführung, Handhaltung der Stifte und Ausmaltätigkeit betrifft – erfolgte.

Die Mutter Elisabeth Erdmann-Macke schreibt in ihren Erinnerungen: „Er konnte noch kaum sprechen, da verlangte er in seinem Kinderstühlchen sitzend nach „Pipier“ (Papier) und „Barwawa“ (Bleistift), und nie vergesse ich seine überraschte Freude, als er mit einem Buntstifte rumhantierte und plötzlich hell aufjauchzte, als er mit seinen kleinen Händchen den ersten Kreis gezogen hatte. August kaufte ihm Buntstifte und Makulaturpapier, und es verging kein Tag, an dem er nicht malte... Walter durfte manchmal zu ihm (zum Vater August Macke) aufs Atelier kommen, wenn er arbeitete. Dann stellte er ihm eine große Pappe hin, dazu ein Glas mit Wasser, gab ihm einen Pinsel, und der Junge malte darauf allerlei Linien und Formen, die gleich wieder eintrockneten.“ (Elisabeth Erdmann-Macke 1962: 183/252).

Bedeutsamerweise finden sich erste Dokumente der Kinderzeichnungen von Walter Macke auch in den Skizzenbüchern seines Vaters. Sie sprechen von der Wertschätzung des Vaters für die kreativen Äußerungen seines Sohnes. Als auffallend wird von Anfang an die

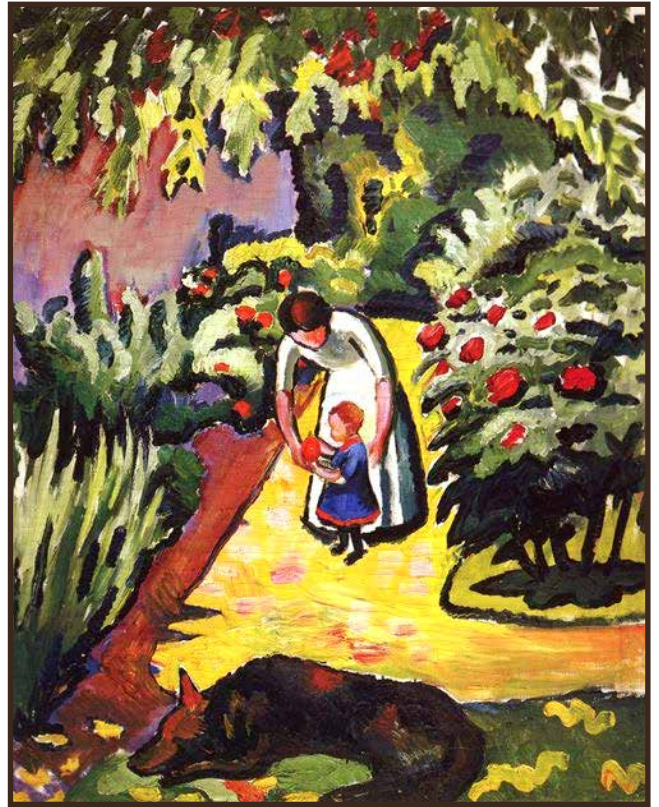


Abb. 3: August Macke. 1911. Elisabeth Macke mit Walterchen. Öl auf Leinwand. Maße: 98×80 cm. Aachen: Sammlung Ludwig. <http://www.zeno.org/nid/20004144767>. Lizenz: Gemeinfrei.

Kompetenz des Kindes geschildert, die Striche der Farbstifte in Formen zusammenzufassen.

Beschreibung der Kinderzeichnung „Unser Haus“

Nach Erika Urner gehört das Motiv eines Hauses zu den beliebtesten Darstellungen in spontanen Zeichnungen von kleineren Kin-

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

dern: „Mit der Hauszeichnung vermag das Kind zwei Hauptaussagen zu machen: es gewährt uns zum einen Einblick in die Art und Weise, wie es Geborgenheit, Zuwendung und zwischenmenschliche Kontakte erlebt.“ (Uerner 1993: 8) Neben der Menschenfigur ist es auch das Motiv des Hauses, das durch seine vielgestaltigen Ausdrucksmöglichkeiten informiert und dokumentiert, ob sich ein Kind geborgen, behütet, gesund und glücklich erlebt.

Die Ausgestaltung der Kinderzeichnung „Unser Haus“ von Walter Macke fasziniert in ihrer konzentrierten Fassung und mit dem in erstaunlicher Sicherheit umrissenen Motiv umso mehr, wenn im entwicklungspsychologischen Kontext bedacht wird, dass sich Kinder dieser Altersgruppe weitgehend noch in der sogenannten Kritzelphase befinden, deutliche Schemata von Objekten eher selten vorkommen und die Bildfläche noch im Kontext des Zeichenprozesses gedreht, nicht mit räumlicher Konzeption in Oben und Unten strukturiert wird.

Die sehr kleinformatige Zeichnung (Format: 11x8,5 cm) ist auf einen Stück vorgeschnittenen Zeichenpapier gefertigt. Es ist für den Jungen bereits ein vertrautes Material wie auch die Farbstifte. Zu diesem historischen Zeitpunkt wurden in der Kinderzeichnung

weitgehend Bleistifte und Farbstifte verwendet. Die Zeichnung ist im Hochformat ausgeführt. Auf der rechten Bildhälfte dominiert die Darstellung des elterlichen Wohnhauses in Bonn. Das Hausschema ist fest umrissen, es spricht von der genauen Beobachtung wie der konkreten Erinnerung des Kindes, es zeigt die hohen Stockwerke und das verhältnismäßig kleinere Dach (mit dem Atelier). Das Haus ist frontal dargestellt. Die kleine Eingangstür ist verschlossen, d.h. übermalt, die hohen Fenster geben den Blick in das Haus frei. Die Kontur ist sicher, fest und klar, es könnte ein Bleistift oder ein dunklerer Stift dazu verwendet worden sein. Von der linken Seite des Hauses zieht sich ein schmaler Strang von oben nach unten, der ausgemalt ist, hier soll es sich, so die beigefügte Erläuterung der Mutter, um einen Baum handeln. Auf der linken Bildhälfte ist gleichfalls ein kleineres Baummotiv dargestellt. Weiter oben befinden sich zwei kleine Schemata, diese sollen jeweils einen Nagel darstellen.

Diese Kinderzeichnung wurde nicht gekritzelt, sondern verweist bereits auf eine feste, sichere Schemabildung. Die Aussage des Kindes wird hier eindeutig formuliert und verdeutlicht seine feinmotorische Gestaltungsfähigkeit. Die farbige Ausgestaltung der Motive wird durch weiche, feste Buntstiftstriche bestimmt, auch sie zeigen bereits, dass die Handhabung

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

dieser Materialien dem Kind geläufig ist. Dabei wird die Form des Hauses relativ sorgfältig berücksichtigt und eine authentische Farbwiedergabe gesucht, anders als bei den meisten Kindern dieser Altersgruppe, die Farben meist nach zufälligen Kriterien auswählen oder nach Stimmungen und Lieblingsfarben.

Wir haben es hier bereits mit dem konzentrierten und sorgfältigen Bemühen eines Kindes zu tun, dem inneren Bild, der Erinnerung an das Elternhaus gerecht zu werden. Damit handelt es sich in diesem Fall, wie bereits ausgeführt, um eine für das Alter eher ungewöhnliche Gestaltung einer Kinderzeichnung. Auch muss vermerkt werden, dass das kleine Format des Zeichenblattes von Walter Macke in der Komposition und Ausgestaltung sicher genutzt wird. Anders als oft angenommen, kann sich hier ein dreijähriges Kind bereits auf dem kleinstmöglichen Format intensiv ausdrücken.

Deutung

Kinderzeichnungen sind Manifestation des kindlichen Lebensgeschehens, die Ausdrucksebenen einer Zeichnung öffnen Wege zum Verständnis der kindlichen Sehweisen. Das Potenzial von Kinderzeichnungen zeigt sich auch besonders darin, dass unaussprechliche und emotionale Anteile zumeist stärker for-

muliert werden können als durch gesprochene Worte. Auch lassen sich innere Bilder wie visuelle Erlebnisse gerade bei jungen Kindern oftmals oder nur unzulänglich mit sprachlichen Begriffen ausdrücken oder detailliert beschreiben. Gefühle und innere Bilder können anhand von Formen und Farben, Linien und Flächen einfacher ausgedrückt werden und damit eine deutlichere Wirkung entfalten. Zugleich können Kinderzeichnungen als Aufarbeitungshilfe vergangener Erfahrungen dienen. Und sie erhalten dadurch bis in die Gegenwart hinein einen Bedeutungsgehalt, der kommuniziert werden kann.

Eine komplexe wie auch eindeutige Interpretation der kleinen Zeichnung sollte nach einem so langen Zeitraum nicht vorgenommen werden. Aber in der Einfühlung in die Bildsprache des Kindes kann Folgendes gedeutet werden: Der kleine Walter war bereits durch den Aufenthalt in Hilterfingen über drei Monate hinweg von seinem Bonner Zuhause getrennt. Auch wenn er in der Geborgenheit der Familie lebte, erinnert er sich mit Hilfe dieser Zeichnung an sein Elternhaus in Bonn, in dessen unmittelbarer Nähe auch die anderen Familienmitglieder wie seine Großmutter lebten. Die Wiedergabe des Hauses könnte daher auch die Formulierung eines Heimwehs gewesen sein.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen



Links: Abb. 4: Kinderzeichnung „Unser Haus“ von Walter Carl August Macke, Weihnachten 1913 (weitere Bildangaben siehe oben, Abb. 1).

Rechts: Abb. 5: Das August Macke Museum. Foto: Jutta Ströter-Bender (2015)

Die gezeichnete Linie des Hauses verdeutlicht Standfestigkeit, Stärke und Stabilität. Die Schwerpunkte in der Komposition können mit der Deutung von zeitlichen Aspekten verbunden werden. In der Kinderzeichnungsforschung werden mittig platzierte Motive für den Moment der Gegenwart gedeutet, was hier dem Baum und der äußeren Randlinie des

Hauses entsprechen würde. Die rechte Hälfte der Fläche ist bei Heranwachsenden meist jenen Motiven gewidmet, die für zukunftsrelevante Perspektiven oder auch zukünftige Wünsche von Bedeutung erscheinen. Somit kann die eindeutig rechte Gewichtung des Hausschemas in der Flächenkomposition auch daraufhin gedeutet werden, dass das Kind sich wünscht, nach Hause zurückzukehren.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Das innere Bild des Elternhauses wird in dieser Kinderzeichnung mit dem intensiven Gefühl einer Sehnsucht zu einer ausdrucksvollen Darstellung verarbeitet, die somit ein aussagefähiges Dokument für eine Kindheit im frühen 20. Jahrhunderts darstellt.

Ein familiärer Dialog

Was wir aus dieser Kinderzeichnung weiterhin herauslesen können, ist aber auch noch eine andere Ebene, die in der Forschungsliteratur nur selten behandelt wird. Kinderzeichnungen entstehen häufig im Dialog mit den Erwachsenen, sie sind zu einem Ausdruck von Erlebnissen, Erinnerungen und Wünschen, von inneren Bedürfnissen und von Erzählungen. Zum anderen aber werden auch bestimmte Motive in Kinderzeichnungen von den Erwachsenen ermutigt, kommentiert, positiv angenommen oder auch abgelehnt. Es sind traditionell gesehen vor allem die Mütter, die hier diesem Prozess beiwohnen und ihn dialogisch begleiten wie auch intervenieren. Es sind dann aber auch vor allem die Mütter, die Kinderzeichnungen als wertvoll erachten, als Ausdruck für eine bestimmte Phase der Entwicklung ihres Kindes und daher Kinderzeichnungen beschriften, aufheben und sammeln, wie hier Elisabeth Macke. Den Kommunikationsprozess zwischen Kind und Mutter können wir anhand der sorgfältig ausgeführten

Schriftkommentare zu den einzelnen Bildgegenständen verfolgen. Die Mutter beschriftet die durch das Kind benannten und erklärten Bildobjekte mit sorgfältiger Schrift, quer am rechten Rande erfolgt die Datierung „Bubi, Weihnachten 1913“.

Somit wird diese Kinderzeichnung auch zu einem Dokument eines familiären Dialoges. Sie wurde aber kurz darauf für Elisabeth Macke eine kostbare Erinnerung an eine glückliche Familienzeit. Nur knapp 10 Monate später fand diese durch den Ersten Weltkrieg und den frühen Kriegstod von August Macke ein jähes Ende.

Die Kinderzeichnung „Unser Haus“ als historisches Dokument

Die Kinderzeichnung von Walter Macke ist zugleich ein Dokument für eine Form des Aufwachsens von Kindern, wie sie heute global weitgehend selten geworden ist. Sie dokumentiert das Leben in der Geborgenheit einer bürgerlichen Familie, mit der Anwesenheit von Eltern und vielen Freunden, die Möglichkeit, in Ruhe und Aufmerksamkeit die Welt zu betrachten und in sie hinein zu wachsen, was sich im Laufe der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch die zunehmende Alltagspräsenz der Medien (Radio, Film, Fernsehen Zeitschriftenkultur und heute digitalen Medien und Handys) in dieser Weise fast nicht

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

mehr vorstellen lässt. In der Forschung der vergangenen Jahre ist es immer deutlicher geworden, dass sich Kinderzeichnungen im vergangenen Jahrhundert durch den Wandel der Aufmerksamkeit und des Lebens mit einer Vielfalt von visuellen und akustischen Medien wie auch durch die Vereinzelung der Kindheit intensiv geändert haben – Kinderzeichnungen weisen heute häufig einen Mangel an Konzentration in der Intensität einer komplexen Schemabildung, in der Ausarbeitung und der Entwicklung von narrativen Ebenen auf.

Zum künstlerischen Vermächtnis von Walter Mackes

Ebenso aber steht diese Kinderzeichnung von Walter Macke auch als ein historisches Dokument für eine ganze Generation von Heranwachsenden, die ihren Vater im Ersten Weltkrieg verlor und mit vielerlei Brüchen in eine andere Zeit hineinwuchs, mit den (oftmals idealisierten) Erinnerungen an die Väter leben musste wie auch den eigenen Weg zu finden hatte. Walter Macke fand sich mit seinem Bruder in ein neues Familienleben nach der Wiederverheiratung der Mutter (im Jahre 1916) mit Lothar Erdmann (1939 von den Nationalsozialisten ermordet) hinein.

Zugleich wird diese Zeichnung als eine Art Vorläufer mit Blick auf die späteren Skizzenbücher von Walter Macke gewertet, der sich von

früher Jugend an vorgenommen hatte, wie sein von ihm tief bewundener Vater, Künstler zu werden. Der Heranwachsende galt künstlerisch als hochbegabt. Er arbeitete intensiv an der Vervollkommnung seiner zeichnerischen Fähigkeiten und übte sich konsequent in der Erprobung von künstlerischen Fertigkeiten.

Lothar Erdmann, der Stiefvater, zählte nach dem unerwarteten Tod von Walter Macke (der noch das Gymnasium besuchte) im Alter von 17 Jahren (am 10. März 1927 in Berlin) 63 Skizzenbücher. Davon sind heute noch 38 erhalten (vgl. Auflistung in Bd. 5, Schriftenreihe Verein August Macke Haus 1992: 49). Lothar Erdmann veranlasste auch, dass nach dem Tod von Walter Macke seine (1925 begonnenen) Tagebücher und Briefe abgeschrieben wurden. Am Donnerstag, den 24. Februar 1927, schrieb Walter Macke in seinem letzten Tagebucheintrag: „Ob ich diesen Sommer wirklich dazu komme, Bilder zu malen? Ach, ich wünschte, ich könnte mal etwas Positives machen, ich meine mit Farben. Ich glaube, wenn ich einige Zeit dafür hätte, würde ich mich auch in die Malerei eingewöhnen. Ich meine oft, sie läge mir noch mehr als die Zeichnerie. Heute habe ich mir lange den Seiltänzer angesehen. Es ist bestimmt eins von den besten Bildern, die Papa gemalt hat. Mir selbst ist es jetzt fast am liebsten. Alles ist in ihm vereinigt: Klarheit, Kraft, Harmonie der Farben und Formen, Farbigkeit, Leben. Welches Empfinden muss

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

dazu gehören, ein solches Bild zu malen. ... ich bin so froh, dass ich jeden Tag in Papas Bildern auch seinen Geist, seine Lebensfreude um mich spüre. Wie wäre es, wenn all dieses nicht wäre? Ich bin so unendlich froh, dass ich nur noch ein Jahr zur Schule muss. Ich freue mich jetzt schon ungemein darauf, zu malen und darin feste zu arbeiten. Was muss das für eine Freude sein...“ (Walter Macke zitiert in Bd. 5, Schriftenreihe Verein August Macke Haus 1992: 173)

Im Jahre 1992 widmete das August Macke Haus in Bonn Walter Macke eine erste, würdige Ausstellung und stellte eine Fülle seiner beeindruckenden Skizzen, Farbstudien, Aquarelle und Druckgrafiken vor, ergänzt durch Fotografien und Texte (vgl. die zahlreichen Abbildungen in Bd. 5, Schriftenreihe Verein August Macke Haus 1992). Die Ausstellung zeigte die intensive Auseinandersetzung des Jugendlichen mit dem künstlerischen Vorbild seines Vaters und dokumentierte seine damals bereits vorhandene Bemühung, künstlerisch eine eigene Bildsprache zu finden.

Literatur

(2010): Das Gedächtnis der Menschheit. Das Dokumentenerbe der UNESCO. Bücher, Handschriftenpartituren, Bild-, Ton-, und Filmmarchiv. München. Verlag Wolfgang Kuhn.

Elisabeth Erdmann-Macke (1962): Erinnerungen an August Macke. Stuttgart.

Kass, Sarah (2015): Kinderzeichnungen aus dem Ghetto Theresienstadt (1941-1945): Ein Beitrag zur Erinnerungs- und Vermächtniskultur. Herausgegeben vom Jüdischen Museum in Prag. Marburg. Tectum Verlag.

Krenz, Armin (2010): Was Kinderzeichnungen erzählen. Kinder in ihrer Bildsprache verstehen. Dortmund.

(2015) Paper Worlds. Kinder- und Jugendzeichnungen zeitgenössischer Künstler. Buchheim Museum. Bernried.

Urner, Erika (1993): Häuser erzählen Geschichten. Die Bedeutung des Hauses in der Kinderzeichnung. Zürich. Verlag.

(1992) „Walter Macke – Das väterliche Vermächtnis als künstlerische Herausforderung“, Bd. 5, Schriftenreihe Verein August Macke Haus, Bonn.

Museum

August Macke Haus
Bornheimer Straße 96
53119 Bonn

Tel.: 02 28/ 65 55 31

Fax: 02 28/ 69 15 50

E-Mail: buero@august-macke-haus.de

Homepage: www.august-macke-haus.de

Angaben zur Autorin

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender; Hochschullehrerin im Fach Kunst an der Universität Paderborn

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

mit den Schwerpunkten Malerei und Kunstdidaktik; Forschungsschwerpunkte: Kunstpädagogik, World Heritage Education, Philosophie und Konzepte der Malerei; 2008: Aufbau des digitalen Museumskofferarchivs an der Universität Paderborn; 2009: Herausgeberin der Internet-Zeitschrift „World Heritage and Arts Education“; Herausgeberin der Buchrei-

he „Kontext: Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung“ im Tectum Verlag; Mitbegründerin der Forschungsgruppe „World Heritage Education“; zahlreiche Veröffentlichungen zur Vermittlung des kulturellen Erbes. Aktueller Forschungsschwerpunkt: Künstlerische Forschungen zum Thema Frieden.



August Macke. 1913. Walterchens Spielsachen. Öl auf Lw. 50x60cm. <http://www.zeno.org/nid/20004145666>
Lizenz: Gemeinfrei.

Die Bedeutung der Kinderzeichnungen bei Paul Klee

Tabea Selina Sobbe

Zusammenfassung

In Paul Klees Spätwerk wird die Bedeutung der eigenen Kinderzeichnungen ersichtlich, von denen sich der Künstler immer wieder zu inspirieren versuchte. Klee „kopierte“ die Einfachheit und die künstlerischen Techniken der Kindheit und intensivierte seine Reduktionen der einfachen Linien in den Erwachsenenwerken zunehmend. Sein Spätwerk stellt somit eine Art Rückkehr zu den künstlerischen Ursprüngen dar. Es kostet ihn ein ganzes Leben, um sich das „kindliche Zeichnen“ anzueignen, in dem er stilistische Eigenwilligkeiten mit einem starken Gestaltungsdrang ausbildet.

Abstract

In the late work of Paul Klee the importance of his own childhood drawings, by which the artist repeatedly tried to draw his inspiration from, becomes apparent. Klee copied the simplicity and the artistic techniques of childhood and intensified his reductions of the single lines in his adult works more and more. Therefore his late work represents a return to his artistic roots. It costs him his entire life to adopt the childlike drawing in which he de-

velops stylistic originalism with a strong drive to design.

Bedeutung und Bewertung der Kinderzeichnungen bei Paul Klee

Es sind bestimmte Ereignisse und Motive aus der Kindheit, die sich in unserem Unterbewusstsein einprägen; sie stellen ein Stück weit Heimat für uns dar und tauchen in Erinnerungen, Träumen oder auch in Zeichnungen immer wieder bewusst oder unbewusst auf.

Paul Klees ältere Schwester Mathilde bewahrte die Kinderzeichnungen des Künstlers auf und überreichte sie ihm im Jahre 1911. Diese frühen Arbeiten bereicherten Klees Spätwerk durch die kindliche Unbefangenheit, die sich in ihnen spiegelt. Seine Kinderzeichnungen bewegen ihn derart, dass er sie als das für ihn Bedeutendste bezeichnet. Er würdigt die stilistische Freiheit und die kindliche Naivität so sehr, dass er einige seiner frühesten Zeichnungen (s. Abb. 1-3), die einen enormen Gestaltungswillen zeigen, als fertige Kunstwerke benennt und sie in sein Werkverzeichnis aufnimmt. (vgl. Rümelin 2004: 6f.)

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

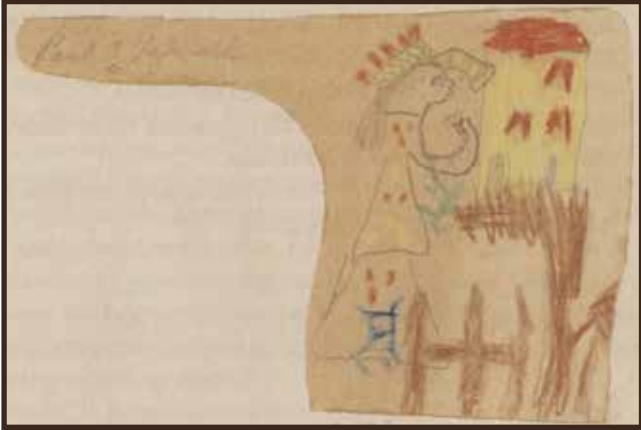


Abb. 1: Paul Klee: Christkind ohne Flügel, 1883. Foto: Tabea Selina Sobbe (2015)



Abb. 2: Paul Klee: Weihnachtsbaum mit Christkind und Eisenbahn, 1884. Foto: Tabea Selina Sobbe (2015)



Abb. 3: Paul Klee: Christkind mit gelben Flügeln, 1885. Foto: Tabea Selina Sobbe (2015)

In den darauffolgenden Jahren wird sich Klee darüber bewusst, welche Bedeutung er seinen künstlerischen Anfängen, die diese Kinderzeichnungen gegenüber seinen späteren Werken zum Ausdruck gebracht haben, zuschreiben will und wie er von dieser kindlichen Kreativität profitieren kann. Es kommt zu einer intensiven Auseinandersetzung mit den Techniken und Materialien, denen sich Kinder im künstlerischen Prozess bedienen, und zum bewussten Rückgriff auf Vorlagen eigener Kinderzeichnungen. „Kinder müssen wir werden, wenn wir das Beste erreichen wollen.“ (Helfenstein 1995: 178) Das Künstlerdasein

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

und die Kindheit sollen sich im Malstil Klees vereinen. „Die Hinwendung zu den Kinderzeichnungen beinhaltete für Klee einen wichtigen Impuls zur Befreiung der eigenen Kreativität.“ (Baumgartner 2011: 16) Der Künstler liefert dafür ein geeignetes Beispiel, indem er sich unter anderem auf die Kinderzeichnung „Christkind mit gelben Flügeln“ (Abb. 3) bezieht, durch die er sich bei der Visualisierung seiner Emotionen zu inspirieren versuchte. „Vermutlich glaubte er, dass solches Gut seinem ureigenen Wesen am nächsten läge. Klee hatte sich auf die Suche nach Authentizität begeben, nach den Wurzeln seiner eigenen Kreativität.“ (Fineberg/Friedel 1995: 93) Die Zeichnung „Christkind mit gelben Flügeln“, die Klee mit Bleistift und Kreide in einem Alter von ungefähr fünf Jahren angefertigt hat und die zu seinen ersten künstlerischen Versuchen zählt, verwendet der Künstler vierundfünfzig Jahre später für seine Arbeit Engel vom Stern (Abb. 4), angefertigt mit Bleistift und Kleisterfarben, bei der er das Motiv des Engels erneut aufgreift.

Klee fokussiert sich in der Zeichnung auf die äußere Gestaltung der Figur und verzichtet auf eine detaillierte Ausarbeitung der inneren Strukturen sowie eine perspektivische Tiefenwirkung. Der große Kopf und der zusammengestauchte Rumpf stehen in direkter Verbindung zu kindlichen Darstellungen einer Gestalt. In den späten Engeldarstellungen



Abb. 4: Paul Klee: Engel vom Stern, 1939. Foto: Tabea Selina Sobbe (2015)

erreichte Klee einen zunehmend reduzierten Zeichenstil, der an das „Primitive“ grenzt. Seine Engelwesen verbildlichen seine große Vorstellungskraft und erinnern an Zeichnungen von Kindern, wenn sie einen zuvor noch nie gesehenen Gegenstand malen. Der Rückgang zu einer stilistischen Einfachheit verbindet sich in Klees Bewusstsein mit seinem künstlerischen Verständnis (vgl. Franciscano 1995: 38).

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Diese Abstraktion „kann das Gegenständliche von vornherein schemenhafter, märchenhafter, ungegenständlicher und dies ungleich mit größerer Präzision geben. Je reiner wir graphisch arbeiten, d. h. je mehr wir uns ihrer zugrunde liegenden Elemente annehmen, desto weniger sind wir zu einer realistischen Darstellung der Dinge gerüstet... Reine Kunst entsteht“. (Grohmann 1959: 11)

Die Engel in seinen frühen Kinderzeichnungen werden zu einem Leitmotiv für sein spätes Schaffen, in dem sich Klee immer wieder auf das Ursprüngliche konzentriert. „Der Künstler [...] müsse alles so sehen, als würde er es zum allerersten Mal erblicken: er muß das Leben genauso sehen, wie er es als Kind sah, und wenn er diese Fähigkeit verliert, kann er sich nicht mehr originell – das heißt persönlich – ausdrücken“. (Fineberg/Friedel 1995: 28) Die bewusst einfach gezeichneten Gestalten spiegeln die Authentizität in Klees Kindheitswerken wider, die er in seiner Schaffensphase der Engel sucht. Durch die vereinfachte Bildkomposition und die schemenhaften, „gekritzelten“ Figuren, die kindlichen Strichmännchen ähneln, erscheint das Werk wie eine Rückkehr zu den Arbeiten kleiner Kinder. Die Reduktion auf Umrisse lassen Engelwesen und Menschen nahezu gleich erscheinen. Der Engel besitzt Flügel, wirkt aber geistig und körperlich zugleich. Durch diese Repräsentation

des Menschlichen hebt sich die Grenze zwischen dem Himmel und der Erde auf. Die Umrisslinie kennzeichnet nicht nur das äußere Objekt, sondern auch etwas von seiner Innenwelt, ähnlich wie Kinder mit Zeichenstrukturen emotionale Aussagen zu Papier bringen. Engel sollten den Beginn einer neuen Werkphase darstellen, geprägt von einer bedeutenden Schlichtheit, um den Mal- und Zeichenstil zwangloser zu gestalten.

Klees Arbeiten, die zwischen 1938 und 1940 entstehen und Himmel und Erde vereinen, sind eng mit seinem gesundheitlichen Befinden verbunden: Sein häufigstes Bildmotiv, der Engel, lässt erkennen, wie intensiv er sich bereits mit der Thematik des Todes auseinandersetzt. In dieser Zeit werden auch weitere Darstellungen des Christkinds aus den frühen Kindheitswerken Klees zur Vorlage seines späten Schaffens. „Frühkindliche Schlüsselerlebnisse manifestieren sich [...] in allerersten Werken und durchziehen die gesamte Schaffenszeit als Leitmotive“. (Blaschke 1990: 7) Von Beginn an begleiten die Engeldarstellungen Gemälde und Zeichnungen Klees. Diese Anfänge der „großen Kunst“ sind Motive, die Paul Klee mit prägenden Ereignissen aus seiner Kindheit in Bern verband und stellen eine Art Schlüssel zu seiner Ursprünglichkeit dar, die er durch die Wiederholung der kindlichen Techniken „wiederzubeleben“ versuchte.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Es kostet ihn ein ganzes Leben, um sich das „kindliche Zeichnen“ anzueignen.

Die Rückkehr zu Paul Klees künstlerischen Anfängen enthüllt unvermutete Entdeckungen, die der Betrachter bei der alleinigen Untersuchung seines Spätwerkes nicht erfassen würde: der hohe Stellenwert der eigenen Kinderzeichnungen für den Künstler. Im Stile des Werkes wird die Rückführung Klees zu seiner Kindheit sichtbar, als wollte er, hinsichtlich seiner schweren Erkrankung, sein Leben noch einmal künstlerisch an sich vorbeiziehen lassen. Vor allem seine späten Engel visualisieren ein verschlüsseltes Selbstbildnis und werden zum Kern seiner künstlerischen Identitätssuche.

Museum für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler in Halle (Westfalen)

Einige Kindheitswerke Paul Klees wurden in die Sammlung des Museums für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler in Halle (Westfalen) (Abb. 5) aufgenommen. Das Museum wurde 1987 von der Museumsleiterin Ursula Ruth Blaschke im ältesten Haus Halles, einem historischen Bruchsteingebäude aus dem 13. Jahrhundert, eröffnet und seitdem von ihr geleitet.

Die Museumsräume zeigen eine weltweit einmalige und beeindruckende Auswahl an Kin-

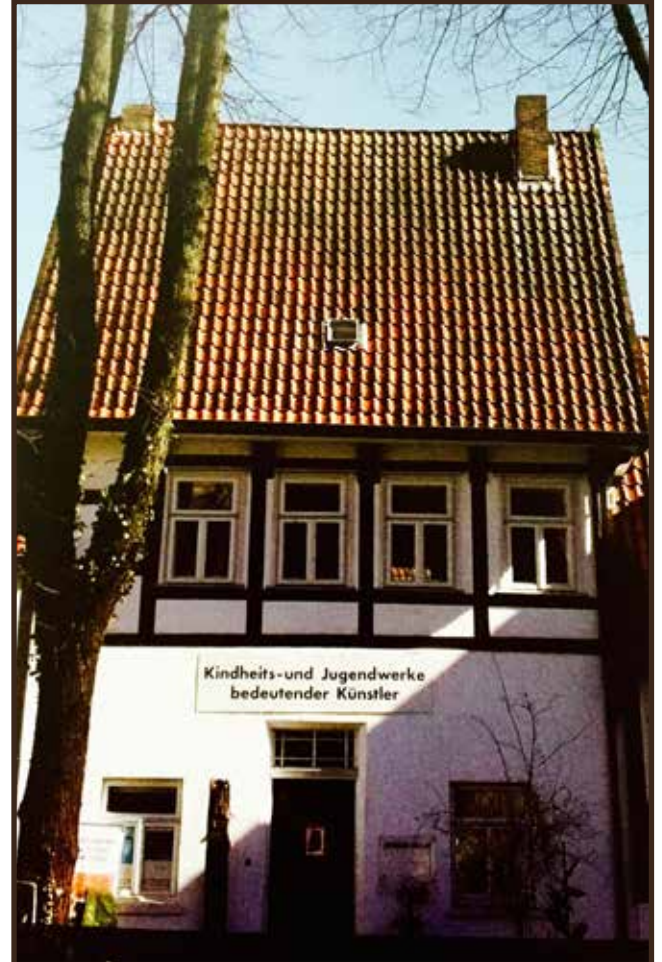


Abb. 5: Museum Halle (Westfalen). Foto: Tabea Selina Sobbe (2015)

derwerken berühmter Künstler. Neben Werken von Paul Klee sind auch Kindheits- und Jugendwerke von Andy Warhol, Ernst Ludwig Kirchner, Pablo Picasso, Otto Dix oder Caspar David Friedrich in der Dauerausstellung zu betrachten. In unregelmäßigen Abständen werden in dem Museum auch Sonderausstellungen gezeigt, die häufig frühe Werke mit

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

dem Spätwerk eines Künstlers vergleichen oder eine Gegenüberstellung der Kindheitswerke mit Arbeiten anderer Kinder ermöglichen.

Die Museumsleiterin Ursula Ruth Blaschke und ihr wissenschaftlicher Mitarbeiter Adolf Eickhorst standen im direkten Kontakt mit den Künstlern oder ihren Familien, denen die Ausstellungen gewidmet sind. Künstler wie Paul Klee oder sein Sohn Felix besuchten das Museum in Halle mehrmals, steuerten Zeichnungen aus dem Privatbesitz bei und gaben persönliche Informationen zu den ausgestellten Werken.

Mit einführenden Vorträgen, die sich auf die persönlichen Informationen durch die Künstler beziehen, gelingt es der Museumsleiterin Ursula Ruth Blaschke immer wieder, für alle Altersgruppen und auch für ihre internationalen Besucher museumspädagogisch zu wirken (Museum für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler Halle (Westfalen): vgl. Internetquellenverzeichnis). Innerhalb der Frühwerke lässt sich bereits der intensive Gestaltungsdrang im kindlichen Bildschaffen erkennen, der zu großartigen Arbeiten führt. „Selbst Motive, die ganze Lebenswerke durchziehen, können dabei auftauchen – Stierkampfszenen beim neun-jährigen Picasso etwa oder die charakteristischen überdimensionierten Köpfe bei Paula Modersohn-Becker.“ (Blaschke 2011: 9)

Literatur

Baumgartner, Michael (2011): Paul Klee – die Entdeckung der Kindheit. In: Zentrum Paul Klee, Bern (Hg.): Klee und Cobra. Ein Kinderspiel. Ostfildern: Hatje Cantz. S. 12-23.

Blaschke, Ursula (1990): Ein Spiegel natürlicher Kreativität. In: Museum Halle/Westfalen (Hg.): Keimlinge der großen Kunst. Andreas von Weizsäcker. Halle/Westfalen: Ein-Druck-Verlag. S. 5-8.

Blaschke, Ursula (2011): Kinder nicht über den grünen KLEE loben. In: BOGART. S. 9.

Franciscono, Marcel (1995): Paul Klee und die Kinderzeichnung. In: Fineberg, Jonathan David (Hg.): Kinderzeichnung und die Kunst des 20. Jahrhunderts. 3. Auflage. Ostfildern: Gerd Hatje. S. 26-55.

Friedel, Helmut; Josef Helfenstein Fineberg (Hg.) (1995): Mit dem Auge des Kindes: Kinderzeichnung und moderne Kunst. Stuttgart: Gerd Hatje.

Grohmann, Will (Hg.) (1959): Paul Klee – Handzeichnungen. Köln: DuMont Schauberg.

Helfenstein, Josef (2001): Die Thematik der Kindheit im Spätwerk von Klee. In: Eichhorn, Herbert (Hg.): KinderBlicke: Kindheit und Moderne von Klee bis Boltanski. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz. S. 172-197.

Rümelin, Christian (Hg.) (2004): Paul Klee: Leben und Werk. München: Beck.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Internetquellen

Museum für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler Halle (Westfalen): <http://museum-halle.de> (Stand: 31.07.2015).

Abbildungen

Abb. 1: Foto: Tabea Selina Sobbe (2015): Paul Klee. Christkind ohne Flügel. 1883. Bleistift und Kreide auf Papier. 9,2 x 13,8 cm. Museum für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler. Halle/Westfalen.

Abb. 2: Foto: Tabea Selina Sobbe (2015): Paul Klee. Weihnachtsbaum mit Christkind u. Eisenbahn. 1884. Bleistift und Kreide auf Papier. 12,7 x 8 cm. Museum für Kindheits- und Jugendwerke bedeutender Künstler. Halle/Westfalen.

Abb. 3: Paul Klee. Christkind mit gelben Flügeln. 1885. Bleistift und Kreide auf Papier auf Karton. 22,5 x 18,1 cm. Zentrum Paul Klee. Bern. In: Zentrum Paul Klee, Bern (Hrsg.) (2011): Klee und Cobra. Ein Kinderspiel. Ostfildern: Hatje Cantz. S. 23.

Abb. 4: Paul Klee. Engel vom Stern. 1939. Kleisterfarbe und Bleistift auf Papier auf Karton. 61,8 x 46,2 cm. Zentrum Paul Klee, Bern. In: Zentrum Paul Klee, Bern (Hrsg.) (2012): Paul Klee – Die Engel. Ostfildern: Hatje Cantz. S. 83.

Abb. 5: Foto: Tabea Selina Sobbe (2015): Museum Halle Westfalen.

Angaben zur Autorin

Tabea Selina Sobbe, Studentin der Universität Paderborn, Lehramt für Gymnasien und Gesamtschulen mit den Fächern Kunst und Deutsch

E-Mail: TaSesobbe@web.de

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Das Vermächtnis der Kinderzeichnungen aus Theresienstadt

Sarah Kass

Trotz der großen Bandbreite an Untersuchungen von Kinderzeichnungen ist das „Phänomen Kinderzeichnung“ vor dem Hintergrund seiner Bedeutung für die Erinnerungskultur bisher kaum in den Fokus der Wissenschaft geraten.

Eine erst kürzlich erschienene Forschung von Kinderzeichnungen und Erinnerungskultur ist die Untersuchung der knapp 6000 Kinderzeichnungen, die zwischen 1941 und 1945 im Ghetto Theresienstadt entstanden sind.

Alle Zeichnungen wurden von Kindern angefertigt, die Opfer des Holocaust wurden und unter grausamen Bedingungen im Ghetto Theresienstadt eingesperrt waren; fast alle Kinder sind nach ihrem Aufenthalt in Theresienstadt in Auschwitz ermordet worden. Manchmal sind die Zeichnungen die einzigen Hinweise auf die Existenz eines Kindes.

Diese Zeichnungen sind neben Gedichten und Zeitschriften von Kindern die einzigen Dokumente, die Aufschluss darüber geben, wie die Kinder mit der Unausweichlichkeit ihres Schicksals, umgeben von Hunger, Leid und Not umgingen. Darüber hinaus geben uns die Zeichnungen Einblicke in die kindliche Seele: wir sehen Bilder, Fantasien, Wünsche von Kindern kurz vor ihrer Ermordung, sowie

Hinweise auf alltagskulturelle Zusammenhänge und die Bilderzirkulation in der ersten Hälfte der 1940er Jahre.

Darüber hinaus ergibt sich ein weiterer wichtiger Aspekt: Erinnerungskultur und die Vermittlung des Holocaust wird über die Einzelschicksalhaftigkeit jeder Zeichnung, gerade auch im schulischen Kontext, ermöglicht.

Literatur

„Kinderzeichnungen aus dem Ghetto Theresienstadt (1941-1945). Ein Beitrag zur Erinnerungs- und Vermächtniskultur“ von Sarah Kass. August 2015. Marburg: Tectum Verlag.



Dokumente historischer Spiel- und Medienwelten der 1980er-Jahre

Christoph Maria Scholter

Zusammenfassung

Aufgrund sich verändernder Lebensumstände und des kulturellen Wandels müssen Beobachtungen zur Entwicklung kindlicher Darstellungsformen ständig neuen Betrachtungsweisen unterzogen werden. Die Anregungen durch medial vermittelte Bildwelten innerhalb der letzten Jahrzehnte spielen dabei eine bedeutende Rolle. Im historischen Rückblick sollen im Folgenden Zeichnungen zur kindlichen Lebenswelt von Jungen in der Bundesrepublik Deutschland der 1980er-Jahre vorgestellt werden.

Abstract

Resulting from changing circumstances of life and ongoing cultural changes, observations concerning infantile forms of expression have to undergo a constant shift of perspective. The stimuli set by the pictorial worlds conveyed by modern media within the last decades play a major role here. In the following, a historical retrospect will present drawings of infantile realms of experience made by West German boys during the 1980s.

Kinderzeichnungen zum Themenfeld „Masters of the Universe“ (1982-1988)

Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht die Untersuchung historischer Kinderzeichnungen aus den 1980er-Jahren, die sich der Produktlinie „Masters of the Universe“ (MotU) widmen. Dabei handelt es sich um so genannte Actionfiguren in Verbindung mit Medienprodukten, welche sich damals an Jungen richteten und bei einem Großteil der Kinder bekannt und sehr beliebt waren. Der kommerzielle Erfolg der Spielzeugreihe war enorm, sodass um die Mitte des Jahrzehnts jeder dritte Junge in der Bundesrepublik mindestens eine, häufig jedoch mehrere „Masters-Figuren“ besaß. (Vgl. Fuchs 2001: 19) Ein besonderes Merkmal stellte dabei der Medienverbund dar. Die Spielfiguren, mit ihrer Fülle an Zubehör, waren Teil eines komplexen und sehr breit angelegten Systems, das beispielsweise von Comics, Zeichentrickfilmen und Hörspielen über Mal- und Bilderbücher bis hin zu Pausenboxen oder Bettwäsche reichte. Ganze Lebenswelten der Kinder konnten so thematisch gestaltet werden. Die Produktlinie fand sowohl haptisch als Spielzeug als auch in audiovisueller Form Eingang in viele Kinderzimmer der 80er. Ein Phäno-

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

men, welches sich in Bezug auf seinen derart reichhaltigen Umfang und hinsichtlich seiner Leitmedien sowie Rahmenbedingungen in den folgenden Jahrzehnten gewandelt hat. Grundlage dieser Untersuchung liefert eine Zusammenstellung von bisher über 200 unabhängig voneinander in der Bundesrepublik entstandenen Kinderzeichnungen von Jungen im Vor- und Grundschulalter aus den 80er-Jahren, die das Thema MotU behandeln. Zusätzlich zusammengetragenes Quellenmaterial ermöglicht in vielen Fällen eine nahezu lückenlose Rekonstruktion des Entstehungskontextes der Zeichnungen im Rückblick von teils über 30 Jahren.

Historische Dimension

Die Zeichnungen zu MotU stehen „in der Geschichte der ästhetischen Sozialisation an einer historischen ‘Nahtstelle’, kurz vor der Einführung des Privatfernsehens und der Einführung der Bildschirmspiele. Entwicklungen, die dann durch schnellere Sehweisen und komplexere Bilderfahrungen die Kinderzeichnungen in ihrer qualitativen Gestaltung verändern sollten“ (Ströter-Bender 2010: 241). Anhand des bildnerischen Verarbeitungsprozesses dieser Spiel- und Medienwelt lassen sich besondere Charakteristika feststellen, welche auf dem Gebiet der Kinderzeichnungsforschung gemessen werden können. Ebenso kann stellenweise das Aufwachsen in

der Bundesrepublik der 80er-Jahre beleuchtet werden. Innerhalb dieses Schwellenjahrzehnts galten Kinder zwar noch nicht als so genannte Digital Natives, jedoch zeichnet sich bereits die stark zunehmende Nutzung unterschiedlicher Medien im Rahmen der damaligen Kinder- und Spielkultur ab. Für Jungen sind es unter anderem die Actionfiguren, die dieses Phänomen verdeutlichen. Wie das Beispiel der Spielzeugreihe MotU zeigt, spielt dabei die Kombination der Spielfiguren mit den entsprechenden Begleitmedien eine große Rolle. In der Bundesrepublik lieferten vor allem die Hörspiele, die Comic-Hefte und die Trickserie auf VHS-Kassetten Geschichten, welche mit den Spielzeugen nachgespielt werden konnten.

Die dabei entstandenen vielfältigen Sinnesindrücke werden in den historischen Kinderzeichnungen deutlich dokumentiert und belegen die Kommerzialisierung der kindlichen Lebenswelt in Richtung Konsum- und Medienkindheit. Begünstigt wird diese Entwicklung durch Umwelteinflüsse dieser Zeit. So förderten beispielsweise die Gefahren eines stetig ansteigenden Verkehrsaufkommens und die begrenzten Spielmöglichkeiten im Freien, vor allem in größeren Städten, das Spiel im sicheren Kinderzimmer und die häusliche Mediennutzung. (Vgl: Zeiher 1998: 17ff.) Darüber hinaus veranlasste damals die Nuklearkatastrophe von Tschernobyl (1986)

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

viele Eltern plötzlich, Freizeitbeschäftigungen und Spielmöglichkeiten für ihre Kinder dauerhaft in geschlossenen Räumen zu suchen. Das vielfältige Angebot an Plastikspielzeugen der Spielzeugindustrie und der jeweils entsprechende Medienverbund schienen dafür bestens geeignet.

Die Kinderzeichnungen können weiter vor dem weltpolitischen Hintergrund des Kalten Krieges gelesen werden: Unter dem Führungsanspruch der USA transportiert die Spielzeugreihe MotU des amerikanischen Herstellers „Mattel“ die Ideologie des „freien Westens“ unterschwellig in die Kinderzimmer der Bundesrepublik. (Vgl. Winter 2007: 2ff.) Die Fantasiewelt der „Masters“ spielt sich auf dem fiktiven Planeten „Eternia“ ab. Dort herrscht ein immerwährender Kampf zwischen Gut und Böse, wobei die Helden auf den westlichen Kontinenten angesiedelt sind und die „Dämonen des Bösen“ sich in den östlichen Gebieten aufhalten. Entsprechend dem weltpolitischen Geschehen, wird damit der Feind eindeutig geografisch eingeordnet. Die „Kämpfer für das Gute“ haben meist eine menschliche Gestalt. So entspricht die Leitfigur „He-Man“ dem typischen Männerbild und Schönheitsideal seiner Zeit und beweist dadurch seine Überlegenheit gegenüber seinen Widersachern. „He-Man“ ist ein muskelbepackter Hüne – vergleichbar mit damaligen Medienstars wie dem Bodybuilder Ar-

nold Schwarzenegger oder dem Ringer „Hulk Hogan“ – und zeichnet sich durch Intelligenz sowie ein gerechtes und moralisches Handeln aus. Die Gegenseite ähnelt häufig Ungeheuern und ihre Namensgebung erzeugt Assoziationen zum östlichen, asiatischen oder arabischen Kulturkreis. Die Kampfhandlungen der verfeindeten Gruppen sowie die kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen Osten und Westen bilden die zentralen Themen der Geschichten rund um die Welt der „Masters“ und sind häufig auch Gegenstand der Kinderzeichnungen.



Abb. 1: Spielfigur „He-Man“ FEHLT!!!

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

MotU ist ein typisches Beispiel für die Spiel- und Medienwelten für Jungen dieser Zeit – vergleichbar mit ähnlichen Produktlinien und Actionfiguren anderer Hersteller, wie etwa zum Themenfeld „Star-Wars“. Dabei reicht die Geschichte der Actionfigur, zunächst als ein rein amerikanisches Phänomen, bis in die 1960er-Jahre zurück. (Vgl. Sommerfeld 1991: 59ff.) Als eine Art Antwort auf „Barbie“ brachte die amerikanische Firma „Hasbro“ 1964 eine Soldatenpuppe für Jungen namens „J.I. Joe“ in verschiedenen Ausführungen auf den Markt. In Westdeutschland wurde diese Figurenreihe später unter dem Namen „Action-Team“ von der Firma „Schildkröt“ vertrieben, allerdings unter anderen Vorzeichen. Im Vordergrund stand weniger der eindeutig militärische Aktionsrahmen, als vielmehr der Einsatz als Geheimagent, als Abenteurer oder als Sportler. Das Prinzip der Actionfigur erwies sich aber als Erfolgskonzept. So etablierten sich in der Folgezeit auch in Deutschland immer mehr Plastikfiguren sowie deren Begleitmedien als feste Bestandteile des Spielzeugmarktes für Jungen. Was die Inhalte der jeweiligen Spielwelten rund um die Figuren betrifft, blieben die amerikanischen Hersteller jedoch kriegesischen und militärischen Themen treu. Allerdings wurden die eindeutigen zeitpolitischen Bezüge entschärft, indem man die Handlungen der Spielwelten zunehmend auf Fantasiewelten verlagerte und militärische Konflikte von fiktiven Charakteren austragen ließ.

Wie das Beispiel MotU aus den 80er-Jahren zeigt, wird mit klaren Verweisen auf den Zeitkontext des Kalten Krieges der Ost-West-Konflikt auf den einfachen und epischen Kampf von Gut gegen Böse reduziert, wobei in den Geschichten die „Guten im Westen“ immer die Oberhand behalten. Mit dieser Art der Propaganda tritt die Spiel- und Medienwelt der „Masters“ das Erbe einer weit zurückreichenden Tradition von Kriegsspielzeugen an.

Die Zeichnungen



Abb. 2: Filzstiftzeichnung, DIN A4, 1986, (Junge, 9 Jahre)

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen



Abb. 2: Spielfigur „Man-At-Arms“



Abb. 4: Filzstiftzeichnung, DIN A4, 1986, (Junge, 8 Jahre)



Abb. 5: Filzstiftzeichnung, DIN A3, 1987, (Junge, 5 Jahre)

In der zeichnerischen Darstellung fällt die äußerst sorgfältige Wiedergabe der Accessoires wie Waffen und Kostüme auf, welche zur eindeutigen Erkennbarkeit der Helden beitragen. Im Vergleich zur allgemeinen zeichnerischen Entwicklung werden früh anatomische Gesichtspunkte berücksichtigt. Der Fokus liegt fast ausschließlich auf den Figuren, beziehungsweise auf der Handhabung der Spielzeuge. Vor allem zur Darstellung der Kampfhandlungen eigneten sich die Kinder Stilelemente der entsprechenden Comic-Hefte an. Sprechblasen, Lautschriften, Symbole sowie einzelne Linien unterstreichen die gezeichneten Bewegungsabläufe und verdeutlichen die Beziehung mehrerer Charaktere auf einem Blatt oder beschreiben die Funktionsweisen von Waffen und Zubehör. Zusätzliche Dynamik wird durch die dargestellten Körperhaltungen erzeugt.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen



Abb. 6: Mischtechnik, DIN A5, 1986 (Junge, 9 J.)

Besondere Ausprägungen des gestalterischen Erfindungsreichtums belegen Beispiele von Sonderformen der Zeichnungen. Angeregt durch die vielen Begleitmedien entstanden auch fantasievolle Neuerfindungen von Charakteren und Fahrzeugen. Die Kinder gestalteten aufwendig eigene Bildergeschichten und bedienten sich der zahlreichen Vorlagen aus den Werbemagazinen und Comic-Hefen, die unter anderem als Collagematerialien genutzt wurden.



Abb. 9: Auszüge einer Bildergeschichte, Mischtechnik, jeweils DIN A4, 1988 (Junge, 11 J.)

Untersuchungsergebnisse

Die Arbeiten weisen verschiedene und individuell behandelte Schwerpunktsetzungen auf. Die Zeichnungen zeigen besondere Charakteristika, die im Rahmen der Figurendarstellung und der Wiedergabe von Handlungsabläufen und Kämpfen offensichtlich werden. Die Spielzeuge und der Medienverbund rund um die „Masters“ motivierten damals die Jungen zu einer regen und fantasievollen bildnerischen Auseinandersetzung. Die Kinderzeichnungen zu MotU können als Ausdruck von Faszination und intensiver sinnlicher Erfahrung interpretiert werden. Gemessen am allgemeinen Entwicklungsstand, ist ein verhältnismäßig verfrühter Einsatz gestalterischer Konzepte sowie ein fortschrittlicher Gebrauch adäquater grafischer Mittel, vor allem hinsichtlich der Wiedergabe von Figuren, zu beobachten. Ausschlaggebend dafür scheinen sowohl die genaue Betrachtung der materiellen Beschaffenheit der Spielzeuge

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

als auch die ästhetischen Erfahrungen durch die Begleitmedien zu sein. Die angeeigneten Abbildungsschemata boten Hilfestellungen das Verlangen nach Wiedererkennbarkeit zu erfüllen und das Vertrauen in die eigenen gestalterischen Fähigkeiten zu stärken. Dabei wurden im Rahmen der aktiven bildnerischen Verarbeitung experimentelle Verfahrensweisen nicht behindert.

Neben dem Bezugsfeld der Kinderzeichnungsforschung, können dabei ebenso soziokulturelle Gesichtspunkte beleuchtet und historische Kontexte dokumentiert werden.

Literatur

Fuchs, Claudia (2001): Barbie trifft He-Man. Kinder erzählen über Spielwelten und ihre Alltagswelten. Freiburg .

Sommerfeld, Verena (1991): Krieg und Frieden im Kinderzimmer. Über Aggression und Action-Spielzeug. Reinbeck.

Ströter-Bender, Jutta (2010): „Masters of the Universe“ 1985-1986 (MotU). In: Kirchner, Constanze u.a. (Hg.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand – Forschungsperspektiven. München. S. 241-252.

Winter, Daniel (2007): Konstruktion und Repräsentation von Geschlecht und Rasse in Masters of the Universe: http://www.ruhr-uni-bochum.de/genderstudies/kulturundgeschlecht/pdf/Winter_Beitrag.pdf (Stand: 20.09.2015)

Zeihner, Hartmut J. [u. a.] (1998): Orte und Zeiten

der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. 2. Aufl. Weinheim [u. a.].

Abbildungen

Abb.1: Spielfigur „He-Man“, Mattel 1982

Abb. 2: Filzstiftzeichnung, DIN A4, 1986, (Junge, 9 J.)

Abb. 3: Spielfigur „Man-At-Arms“, Mattel 1982

Abb. 4: Filzstiftzeichnung, DIN A4, 1986, (Junge, 8 J.)

Abb. 5: Filzstiftzeichnung, DIN A3, 1987, (Junge, 5 J.)

Abb. 6: Mischtechnik, DIN A5, 1986, (Junge, 9 J.)

Abb.7: Auszüge einer Bildergeschichte, Mischtechnik, jeweils DIN A4, 1988, (Junge, 11 J.)

Angaben zum Autor

Christoph-Maria Scholter, Jahrgang 1982

2003-2006: Studium an der Universität Regensburg (Kunsterziehung, Kunstgeschichte und Pädagogik)

2006-2012: Studium an der Akademie der Bildenden Künste in Nürnberg (Kunsterziehung, Malerei)

2012: Erstes Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien in Bayern im Fach Kunst (Meisterschüler)

2014: Zweites Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien in Bayern im Fach Kunst

Seit 2014: Kunsterzieher am Gymnasium (StR), Doktorand der Fakultät für Kulturwissenschaften der Universität Paderborn (Fachbereich Kunst)

Kontakt: www.scholter.net

**Digitale Kinderzeichnungen sichern, dokumentieren und erforschen –
Aktuelle Mädchenzeichnungen als historische Dokumente von morgen**

Eva Capell

(...) Mit dem steten Wandel unserer Gesellschaft verändert sich [...] die heutige Kindheit und Jugend – das heißt, es verändern sich auch die kindlichen und jugendkulturellen Ausdrucksformen. Nicht nur die Medien prägen Lebensgewohnheiten, auch verschiedene gesellschaftliche Bedingungen führen zu neuen Lebensentwürfen und veränderten Kindheitserfahrungen. Versteht man die Kinder- wie auch die Jugendzeichnung als Aneignung, Verarbeitung und Darstellung von Lebensgeschehen sowie als Ausdruck interner Lebensentwürfe, wird deutlich, dass auch die Zeichnung von Kindern und Jugendlichen einem kulturellen Wandel unterliegt und immer weiterer Untersuchung bedarf (Kirchner et al. 2010: 9).

Die Verlagerung von ästhetisch-produktiven Aktivitäten von Heranwachsenden in virtuelle Räume im Web 2.0 verdeutlicht, dass sich seit einigen Jahren ästhetische Sozialisations- und Kommunikationsprozesse zunehmend der Aufmerksamkeit und der Kontrolle von Eltern und Erziehenden entziehen. Mit Blick auf die Kinder- und Jugendzeichnungsforschung

handelt es sich bei diesen virtuellen Räumen um sogenannte Fanart-Foren, in denen Heranwachsende zeichnerisch tätig werden, ihre ästhetischen Produktionen Mitgliedern des Fanart-Forums zugänglich machen und somit gleichzeitig für Bewertungen und Diskussionen bereitstellen.

Diese und ähnliche Phänomene verlangen geradezu nach der Etablierung einer Archiv-Institution, die sich exemplarisch wie wissenschaftlich der Dokumentation der leicht verschwindenden Welt der digitalen Zeichnungen annimmt. Nichts ist so kurzlebig, so undurchsichtig wie der Kosmos Internet. Es ist das größte Archiv der Welt, es sammelt, speichert und bewahrt – und zerstört doch ebenso schnell. Was gestern noch war, ist morgen schon nicht mehr. Eine Zeichnung, die gestern noch als besonders gelungen galt, gelobt und besonders großzügig bewertet wurde, wird gelöscht, verloren in den Tiefen des Internets, nicht mehr greifbar. An ihre Stelle tritt eine neue. Und so setzt es sich fort, immer wieder.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Das Blatt Papier, auf der sie geboren wurde, ist längst nichts mehr wert, liegt herausgerissen und unbeachtet zwischen verstaubten Kladden. Dabei ist sie das wohl bedeutendste, nicht-wissenschaftliche historische Zeugnis, das, wenn man es als solches wahr- und annimmt, unendliche Geschichten erzählt. In ihr ist zu „lesen“, was Kind-sein in einer bestimmten Zeit bedeutet (hat), in welcher Art von Gesellschaft sich Heranwachsende bewegen (mussten) und welche Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse sie dabei begleiten. Sie wird der nächsten, übernächsten und überübernächsten Generation Bericht erstatten, von Zeiten erzählen, die teilweise vergangen, teilweise geblieben sind, sie ist Zeugin einer ganz persönlichen Geschichte und gleichzeitig Spiegelbild einer ganzen Gesellschaft.

Mädchenrollen im 21. Jahrhundert (am Beispiel der Kreativserie Topmodel)

Beschäftigt man sich mit den unterschiedlichen Formen jugendkulturellen Ausdrucks im 21. Jahrhundert, so erscheint es unumgänglich, in Erfahrung zu bringen, woher Jugendliche im Allgemeinen und Mädchen im Besonderen Inspiration, Ideen und Bilder beziehen, inwiefern diese Einfluss nehmen auf ihr produktiv-ästhetisches Verhalten, auf die Wahl der Inhalte und, so abstrakt das im ersten Moment erscheinen mag, auch und vor allem

auf das Verständnis ihrer Rolle in unserer Gesellschaft.

Der Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen, sozialisatorischen und genderbezogenen Fragestellungen auf der einen und dem ästhetischen Empfinden und Aktivwerden auf der anderen Seite schärft und erweitert den Blick für die komplexen und zuweilen problematischen Mädchenrollen im 21. Jahrhundert. Wie früh lassen sich diese Bilder in die Kindheit von Mädchen zurückverfolgen? Wer ist an der Konstruktion von stereotypen Rollenmustern beteiligt? Wie gehen Mädchen mit diesen Erwartungen um? Und wie hoch ist der Einfluss der Medien bei der Konstruktion dieser stereotypen Rollenbilder?

Ein in diesem Zusammenhang besonders aufschlussreiches Beispiel, und als solches nur exemplarisch vorgestellt, ist die Kreativserie Topmodel - ein Produkt der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, gegründet 1985 von Kjeld Schiøtz (vgl. Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG).

Die Kreativserie entwickelte im Jahr 2008 eine Topmodel-Kollektion, die zunächst den Verkauf von Schreibwaren und Malbüchern umfasste, mittlerweile jedoch um zahlreiche Kosmetik-, Dekorations- und Modeartikel erweitert wurde.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Das ‚Creative Studio by Depesche‘ richtet sich vor allem an Mädchen ab einem Alter von acht Jahren und etabliert sich zunehmend als Mal- und Zeichenschule. Als Vorlagen dienen die fiktiven Topmodel-Charaktere, die sich den Mädchen auf der Topmodel-Website (seit 2009 online) präsentieren.

Die Zeichnungen der Mädchen folgen durch konkrete Malvorlagen ein und demselben Schema und sind trotz individueller Einflüsse durch die Zeichnerinnen immer als Topmodel-Zeichnungen erkennbar. Die breite Produktpalette wirkt in verschiedene öffentliche wie private Lebensbereiche der Mädchen ein und nimmt damit direkten Einfluss auf ihr alltägliches Leben.

In der ‚Topmodel-Welt‘ glitzert es silbern, gold und rosa, kein Pink, kein Rosé oder Fließend ist matt, alles „glänzt samtig, schimmert wie Seide“ (Kämpf-Jansen 1993: 64f), wirkt magisch, verzaubert wie in einer Märchenwelt. Mit zarter Pfirsichhaut, vollen Lippen und großen, treuen Augen blickt das Topmodel den Betrachter an. Es wirkt unschuldig, unsicher, harmlos auf den ersten Blick. Das herzförmige Gesicht, die goldenen Locken und die rosafarbenen Wangen fügen sich zu einem Bild von einem Mädchen, wie es in Disneys Darstellungen von Cinderella oder Dornröschen zu finden ist. Beinahe zu schön, um wahr zu sein. Verständlich, dass kleine Mädchen diese

scheinbare Perfektion, diese Schönheit beeindruckt.

Dem gegenüber stehen knappe, schwarz-roten Corsage-Kleider, Overknee-Strümpfe und Strumpfbänder, die an Strapse erinnern (s. Abbildungen). Die Zeichnungen lassen eher an Werbeplakate eines Erotikshops denken



Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel No Name für den Ausmalwettbewerb von Antonia, schon 2. Runde (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/613666/design.html>, Stand: 01.10.2015)

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

als an bildnerische Produktionen adoleszenter Mädchen. Enge, kurze Kleider, weite Ausschnitte und Netzstrümpfe verleihen den treu dreinblickenden Lolita-Figuren eine Ausstrahlung, die an Eindeutigkeit kaum zu übertreffen ist.

Die ästhetische Sozialisation von Mädchen, wie sie sich hier präsentiert, ist das Spiegelbild einer Gesellschaft, der eine zeitgemäße Form des Sexismus zugrunde liegt. Eine, die sich entfaltet, wenn Neoliberalismus auf postfeministische Gesellschaften trifft. Beide Logiken hängen zusammen und verstärken einander.



Links: Abb. 2: Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel Heavy Metal für den Spezialwetti (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/685509/design.html>, Stand: 01.10.2015)

Rechts: Abb. 3: Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel Blau, Pink, Grün (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/746932/design.html>, Stand: 01.10.2015)

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Dann heißt es, Frauen hätten doch die Wahl und seien vielleicht einfach gern ein bisschen Sexobjekt, und: ‚Es gab doch die Frauenbewegung.‘ Letztere hat zwar gleiche Rechte und formal gleiche Chancen für beide Geschlechter erreicht. Doch wer damit die Gleichberechtigung der Geschlechter für verwirklicht hält, ignoriert, dass ein Bild der Frau als Objekt, das dem Mann gefallen müsse, bestehen bleibt und somit stärker wird (Wiedemann 2012).

Da drängt sich unmittelbar die Frage auf: Wie sollen Mädchen dann noch dazu angehalten werden, der Stereotypisierung, die ihre (ästhetische) Sozialisation bestimmt, entgegenzuwirken? Wenn sie in ihrem familiären Umfeld nicht zur kritischen Reflexion solcher Stereotype angeregt werden, dann erst recht nicht durch ihren Freundeskreis, Medien oder die Werbung.

Der Eindruck, dass zur Pinkifizierung weiblicher Lebenswelten eine weitere Komponente hinzukommt, die nicht ins Bild zu passen scheint, ergibt sich nicht nur mit Blick auf die Topmodel-Produkte. „Dass Produkte für Mädchen immer pinker sind, ist ein Teil des Trends - dass sie sexualisierender sind, auch“ (ebd.). Man fragt sich, wie das zusammenpasst. Gar nicht, wäre wohl die richtige Antwort. Diverse Marketingstrategen sehen das anders. Und zeigen, wie erfolgreich es funktioniert.

Resümée

Die einleitenden Worte dieses Artikels geben

bereits eine Vorstellung davon, welche Bedeutung Kinder- und Jugendzeichnungen für unser Verstehen von Welt, von Gesellschaften, Generationen und den vielfältigen Geschichten von Kindheit und Jugend zukommt. Nach der Diskussion über Mädchenzeichnungen wie die der Topmodel-Kreativserie stellt sich so manche/r Leser/in wohl Fragen wie: Sollen solche Zeichnungen erhalten werden? Ist es sinnvoll, Zeichnungen, die ursprünglich aus einem rein kommerziellen Interesse geboren wurden, die zur Verbreitung eines antiquierten Bildes von Weiblichkeit beitragen, zu bewahren, sie zu wichtigen Zeugnissen von morgen zu erklären? Und falls diese Frage mit „ja“ beantwortet werden kann, warum sind sie so wertvoll?

An dieser Stelle folgt die Antwort, deutlich und zweifellos: Ja. Diese Mädchenzeichnungen sind wertvoll. Sie sollen gesammelt, gesichert, dokumentiert und erforscht werden. Ebenso wie alle anderen Kinderzeichnungen, die sich bereits in Archiven aller Art, groß und klein, öffentlich und privat, befinden.

Warum? Weil sie aufrütteln, sichtbar machen, was sonst häufig nur subtil mitschwingt; weil sie einen Einblick geben in die Bedeutung von Mädchensein im 21. Jahrhundert und damit wichtige Erkenntnisse für morgen liefern; weil sie von Mädchen geschaffen wurden, die all ihre Liebe und all ihre Mühe in diese

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

eine Zeichnung, in diese eine Figur gesteckt haben; weil diese Mädchen ernst genommen werden müssen mit all ihren Wünschen und all ihren Ängsten; weil jede zarte Linie, jeder kraftvolle Strich Ausdruck des Mädchens Innersten ist ; weil die Zeichnungen, wenn sich niemand für ihre Bewahrung einsetzt, gestohlen werden von einer Welt, in der kaum noch etwas wert zu sein scheint, in der alles so schnell geht wie es gekommen ist und in der die Kinder- und Jugendzeichnung ein vom ‚Aussterben bedrohtes‘ Dokument ist.

Gerade weil sich die Topmodel-Zeichnung so präsentiert und nicht anders, ist sie und wird sie ein hoch brisantes Dokument für die Kinder- und Jugendzeichnungsforschung sein und im historischen Vergleich aufgrund ihrer vielschichtigen Problematik zu wichtigen neuen Forschungsergebnissen beitragen.

Die vorangegangenen Überlegungen haben verdeutlicht, wie sehr sich die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts an stereotype Zuschreibungen vor allem mit Blick auf das weibliche Geschlecht geradezu klammert. „In Gesellschaften, die so tun, als gäbe es keinen Sexismus mehr, als hätten alle die gleichen Chancen, nehmen Fünfjährige Pole-Dance-Stunden und lassen ihre Beinhärchen per Laser dauerhaft entfernen“ (ebd.).

Die Suche nach einem ‚Sündenbock‘ für die Verbreitung solcher Bilder gestaltet sich ä-

ßerst schwierig. Die Sozialisationsinstanzen in der Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen sind zunehmend vielfältiger und dadurch teilweise auch weniger greifbar geworden. Dass die Medien einen nicht unwesentlichen Einfluss auf die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen und damit auch auf ihr Verständnis von Wirklichkeit nehmen, haben diverse Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler herausstellen können.

Das Fanart-Forum der Kreativserie ‚Topmodel‘ ist nicht nur Beweis dafür, dass sich die ästhetischen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen, in diesem Fall von Mädchen ab einem Alter von acht Jahren, zunehmend in virtuelle Räume des Web 2.0 verlagern. Es zeigt außerdem besonders eindrücklich, dass die ästhetische Sozialisation im Topmodel-Forum sich längst nicht nur in den ästhetischen Produktionen der Userinnen widerspiegelt, sondern darüber hinaus deren Wahrnehmung von sich selbst und von anderen, vor allem aber bezüglich ihrer Rolle in der Gesellschaft, bestimmt. Der Forschungsbereich der Kinder- und Jugendzeichnung erweitert sich durch solche und ähnliche Entwicklungen zunehmend.

Eine differenzierte Reflexion der Prozesse ‚doing gender‘ bzw. ‚undoing gender‘ ist nicht nur aus wissenschaftlicher Sicht für die Auseinandersetzung mit diesem Thema wesentlich.

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

Die Vermittlung von stereotypen Rollenbildern, wie sie in der Creative ‚Topmodel‘ zu finden sind, stellt, wie bereits festgestellt wurde, längst kein Einzelphänomen mehr da. Durch die flutartige Streuung dieser Bilder über Medien wird es zunehmend schwieriger, Kinder vor ihnen zu bewahren. Und möglicherweise wäre das auch gar nicht die richtige Herangehensweise. Es wäre geradezu utopisch anzunehmen, sie von diesen und ähnlichen Inhalten fernhalten zu können. Die Kreativserie ‚Topmodel‘ beschränkt sich ja längst nicht mehr nur auf Printmedium oder seine Präsenz im Internet. Durch die breite Produktpalette, deren Sortiment alle denkbaren Schreib- und Freizeitutensilien abdeckt, ist sie in allen Lebensbereichen der Mädchen präsent.

Dadurch gewinnen auch die Bilder, die die Topmodel-Serie publiziert, für die Mädchen an Bedeutung. Die Integration dieser Bilder in bereits vorhandene Denk- und Verhaltensweisen der Mädchen geschieht unbewusst. Dies wird dadurch verstärkt, dass auch die Produkte der Topmodel-Serie, wie z.B. Stifte, Federmäppchen oder Rucksäcke, von den Mädchen ganz alltäglich und selbstverständlich genutzt werden. Die bereits bekannte Topmodel-Ästhetik, die sich in all diesen Produkten widerspiegelt, wird nur beiläufig wahrgenommen.

Eine ähnlich subtile Strategie verbirgt sich hinter dem ‚Creative Studio by Depesche‘. Die

Käuferinnen und Käufer der Malbücher sind nicht nur die Mädchen selbst, sondern oft auch Eltern, Verwandte oder Freunde. Sie gehen von der Annahme aus, Zeichnen sei eine kreative und pädagogisch wertvolle Beschäftigung und der Kauf der Malbücher dadurch ausreichend gerechtfertigt. Dass diese Wertung jedoch nicht auf das ‚Creative Studio by Depesche‘ zutrifft, sollte spätestens an dieser Stelle deutlich geworden sein. Die intensiven Zeichenprozesse, verbunden mit mehrfachen Reproduktionen der vorgegeben Zeichenschemata lassen den Mädchen kaum eine andere Möglichkeit, als die durch die Kreativserie vermittelten weiblichen Stereotype in ihr kognitives Bildrepertoire aufzunehmen.

Diese Beobachtungen erläutern eindrücklich die Schwierigkeit, Mädchen vor diesen Einflüssen zu schützen. Viel wesentlicher erscheint deswegen, sie auf Prozesse wie ‚doing gender‘ aufmerksam zu machen und den gemeinsamen Austausch darüber zu fördern. Wie kommt es zu der Zweiteilung der Gesellschaft in Frauen und Männer, in weibliche Räume bzw. männliche Räume und damit auch in Normen, wie sich Frauen und Männer zu verhalten haben (vgl. Gender-Portal der Universität Duisburg-Essen)?

Grundlegende Fragen, die unbedingt den kritischen Blick auf stereotype Rollenzuschrei-

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

bungen fordern und eine Reflexion darüber, was diese Zuschreibungen bei jedem Einzelnen auslösen können.

Es ist leicht vorstellbar, dass eine Kreativserie wie ‚Topmodel‘ von vielen Stimmen als ‚Mädchenkram‘ abgetan und der kritische Blick darauf als übertrieben empfunden wird. Eine Problematik, mit der die Genderforschung allgemein zu kämpfen hat. Wie extrem muss die Darstellung von Weiblichkeit, wie offensichtlich die Sexualisierung junger Mädchen noch werden? Von den Mädchen selbst kann nur dann ein verantwortungsbewusster und kritischer Umgang mit Geschlechtsstereotypen verlangt werden, wenn man ihren Blick dafür entsprechend öffnet und sie über die Konsequenzen dieser Zuschreibungen aufklärt. Und vor allem muss ihnen der Druck genommen werden, in diese Rollen hineinpassen zu müssen.

Die Medien scheinen sich dafür schon lange nicht mehr in der Verantwortung zu sehen, sollten sie sich diese Aufgabe überhaupt jemals zu Herzen genommen haben.

Umso wichtiger erscheint es, dass Mütter und Väter, Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher Mädchen stärken, ihnen ihre Stärken außerhalb von Schönheit und Attraktivität sichtbar machen, sie auf ihrem Weg zu einem selbstbewussten und selbstbestimmten Men-

schen begleiten, auch und vor allem dann, wenn dieser Weg nicht der ‚Norm‘ entspricht, wenn er ‚anders‘ ist. Diese Aufgabe erfordert aus Sicht der Erziehenden eine intensive Reflexion über die eigenen Geschlechterstereotypen und darüber, wie man ‚doing gender‘ in seinem eigenen Lebensentwurf praktiziert. Denn nur wenn man sich dieser Prozesse bewusst ist, ihrer Bedeutung für das eigene Leben, aber auch für die Gesellschaft, und die Konsequenzen erkennt, die sich aus ihnen ergeben, besteht die Möglichkeit, sich von bisherigen Denk- und Verhaltensweisen zu lösen, sich umgekehrt der Entdramatisierung von Geschlecht (‚undoing gender‘) zu nähern. „ [Denn] wie sollen all die kleinen Mädchen, die ihre Zeit und ihr erstes Taschengeld in rosa Glitzer investieren oder unter Essstörungen leiden, je die Jobs in den Vorstandsetagen übernehmen, für die ihre Mütter gerade kämpfen?“ (Wiedemann 2012).

Literatur

Kämpf-Jansen, Helga (1993): Mädchen-Dinge und Jungen-Dinge, Aspekte einer geschlechtsspezifischen ästhetischen Erziehung. In: Staudte, Adelheid (Hrsg.): Ästhetisches Lernen auf neuen Wegen. Weinheim/Basel: Beltz.

Kirchner, Constanze; Kirschenmann, Johannes; Miller, Monika (2010): Forschungsstand

IV. Kultur- und Dokumentenerbe: Kinder- und Jugendzeichnungen

und Forschungsperspektiven zur Kinder- und Jugendzeichnung. In: Kirchner, Constanze (Hrsg.) (u.a.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand - Forschungsperspektiven. München: Kopaed.

Schemer, Christian (2006): Medien als heimliche Verführer? Der Einfluss attraktiver Medienpersonen auf das Körperbild von Rezipientinnen und Rezipienten. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Körper. Köln: Moeker/Merkur.

Wiedemann, Carolin (2012): Rosa Rollback. Wenn man so tut, als gäbe es keinen Sexismus mehr, werden Mädchen wieder zu Puppen. Über die Pinkifizierung der kindlichen Lebenswelt. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung Online.

Internetquellen

Gender-Portal der Universität Duisburg-Essen
https://www.uni-due.de/genderportal/lehre_erwachsenenbildung_doinggender.shtml
(30.09.2015)

Abbildungen

Abbildung 1: Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel No Name für den Ausmalwetti von Antoniiia, schon 2. Runde (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/613666/design.html>,

Stand: 01.10.2015)

Abbildung 2: Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel Heavy Metal für den Spezialwetti (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/685509/design.html>, Stand: 01.10.2015)

Abbildung 3: Zeichnung von MxRot2001 mit dem Titel Blau, Pink, Grün (Quelle: Topmodel-Homepage der Depesche Vertrieb GmbH & Co. KG, <http://de.top-model.biz/de/creativestudio/designertisch/746932/design.html>, Stand: 01.10.2015)

Angaben zur Autorin

Eva Capell studierte von 2008-2014 an der Universität Paderborn Kunst und Französisch für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen. Nach ihrem Studium entschied sie sich für eine Promotion im Fach Kunst und arbeitete von Oktober 2014 bis Oktober 2015 im Rahmen eines Stipendiums der Universität Paderborn als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Malerei und ihre Didaktik von Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender. In ihrer Dissertation widmet sich Eva Capell der Kinderzeichnungsforschung mit dem Schwerpunkt Mädchenzeichnung und digitale Medien.