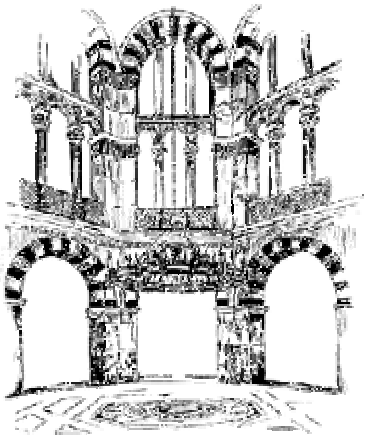
Deutsche Welterbestätten der Unesco im Kunstunterricht

Eine künstlerisch-didaktische Arbeit am Beispiel der Wartburg, des Aachener Doms und des Kloster Lorsch



Schriftliche Hausarbeit vorgelegt im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II in Kunst von

Sandra Lippert

Paderborn, den 17. Oktober 2002

Gutachterin: Frau Prof. Dr. Ströter-Bender

INHALT

1. Einleitung 1
2. Die Welterbestätte Wartburg 5
2.1 Beschreibung der Burganlage 5
2.2 Museumspädagogik auf der Wartburg 8
2.3 Der Museumskoffer 9
2.4 Entwicklung ästhetischer Zugänge zur Wartburg 11
2.4.1 „Wartburger Sagen“ 14
2.4.2 „Die heilige Elisabeth von Thüringen“ 17
2.4.3 „Seifenschnitzen“ 20
2.4.4 „Steinmetzen“ 22
2.5 Ausblick 24
3. Die Welterbestätte Aachener Dom 26
3.1 Beschreibung des Doms 27
3.2 Museumspädagogik im Aachener Dom 29
3.3 Der Museumskoffer 30
3.4 Entwicklung ästhetischer Zugänge zum Aachener Dom 32
3.4.1 „Buchmalerei“ 33
3.4.2 „Reliquien“ 36
3.4.3 „Das Oktogon als virtuelle Umgebung“ 39
3.4.4 „Die Innengestaltung des Oktogons in verschiedenen kunstgeschichtlichen Epochen“ 42
3.4.5 „Der Aachener Dom in der Malerei“ 44
3.5 Ausblick 47
4. Die Welterbestätte Kloster Lorsch 48
4.1 Museumspädagogik im Kloster Lorsch 49
4.1.1 „Steinmetzen und Mosaike legen“ 50
4.1.2 „Brotbacken“ 50
4.2 Der Museumskoffer 51
4.3 Ausblick für die Schule 53

5. Erfahrungen mit museumspädagogischer Praxis in Lorsch 54
6. Die Bedeutung der Museumspädagogik für die Schule 57
7. Schluss 65
8. Literatur- und Abbildungsverzeichnis 67

1. Einleitung

Das Jahr 2002 wurde von der Unesco zum *Internationalen Jahr des Kulturerbes* ausgerufen. Der Unesco - Generaldirektor Koïchiro Matsuura spricht in seiner Botschaft zum Jahr des Kulturerbes davon, dass „das kulturelle Erbe eines Volkes [...] das Gedächtnis seiner lebendigen Kultur [ist]“[1]. Um dieses Erbe zu bewahren, müsse die Menschheit aktiv dazu beitragen. Es solle ein öffentliches Bewusstsein und eine größere Wertschätzung für das Welterbe geschaffen werden, besonders bei jungen Menschen. Die Frage, warum man vor allem die Jugendlichen für das Welterbe interessieren sollte, beantwortet Bernd von Droste zu Hülshoff in einem Beitrag. Er schreibt:

> Die Beschäftigung mit dem Welterbe in der eigenen Region ist für Jugendliche eine Basis, die eigene Identität zu finden und zu definieren. Das Engagement für ihr Kultur- und Naturerbe führt dazu, dass sie sich mit Fragen befassen wie ´Woher kommen wir? Was sind unsere Wurzeln, unsere Traditionen?` Dies gibt ihnen eine gute Grundlage, die Sicherheit und das Selbstbewusstsein, die Zukunft für sich selbst und die Gemeinschaft, in der sie leben, zu gestalten.[2]

Nun stellt sich die Frage, wie vermittelt man das Welterbe, die Kultur einer Region Jugendlichen?

---

[1] Matsuura, Koïchiro: Botschaft des Unesco- Generaldirektors zum Jahr des Kulturerbes. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 4. April 2002.

[2] Droste zu Hülshoff, Bernd von: Welterbe und Jugend. Eine Herausforderung für die Zukunft. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 5. Mai 2002.

Wichtig ist dabei, zu Beginn den Begriff *Kultur* genauer zu definieren. Roland Bernecker beschreibt den ´erweiterten Kulturbegriff` der Unesco folgendermaßen: „Das Kulturelle [...] umfasst das sinngerichtete Handeln aller Mitglieder einer Gesellschaft [...].“[3] Wichtig dabei sei die Überwindung des „elitären Kulturkonzepts“, welche „das Kulturelle aus seiner Funktion entlässt, ein lediglich komplementäres Element zum ´wirklichen Leben`, zum harten Alltag zu bilden“[4]. Dieser Kulturbegriff verbindet das Besondere des Erhaltenswerten mit dem Banalen und Alltäglichen, Funktionalen, denn „Kultur ist überall“[5]!

Die Unesco hat sich zur Aufgabe gemacht, das Weltkulturerbe zu schützen. Orte wie die Wartburg in Eisenach oder der Aachener Dom wurden zum Weltkulturerbe ernannt, weil sie historisch und kulturell einzigartig sind und bestimmte kulturelle Traditionen und Werte verkörpern. Diese gilt es von der Gesellschaft zu schützen und zu bewahren. Der Denkmalstatus durch die Aufnahme in die Unesco-Welterbeliste ist ein erster Schritt, den Menschen die historische oder kulturelle Bedeutung eines Ortes bewusst zu machen. Doch die Bedeutung der eigenen Kultur und somit auch der eigenen Identität muss durch die Menschen verinnerlicht werden, damit

[3] Bernecker, Roland: Worin besteht der Erfolg der Welterbeliste? Weitreichende Implikationen des „erweiterten Kulturbegriffs“. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 4. April 2002.
[4] Bernecker, [siehe Anm. 3]
[5] Bernecker, [siehe Anm. 3]

sie zur Bewahrung der eigenen Kultur beitragen können. Dies geschieht jedoch nur durch eine intensive Auseinandersetzung mit dem Welterbe und mit der eigenen Kultur.

Bisher gibt es für das Fach Kunst keine Materialien, die das Bewusstsein für regionale Kunst und Kultur fördern. Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich die folgende Arbeit damit, wie die Welterbestätten Wartburg und Aachener Dom im Kunstunterricht ästhetisch aufgearbeitet werden können.
Zunächst sollen beide Weltkulturerbestätten beschrieben werden, auch im Hinblick auf die dortigen museumspädagogischen Angebote. Im jeweils zweiten Teil wird zu beiden Stätten je ein Museumskoffer entwickelt, der im Unterricht zur ersten Annäherung mit dem Weltkulturerbe oder zur Vorbereitung auf dessen Besuch eingesetzt werden kann. Anschließend werden zu beiden Welterbestätten ästhetische Zugänge für den Kunstunterricht entwickelt. Diese beziehen sich auf die Altersstufen der Sekundarstufe I. Dabei sollen sowohl die Richtlinien als auch der fächerübergreifende Unterricht berücksichtigt werden. Dieser ermöglicht es, ein Thema wie das Welterbe von unterschiedlichen Perspektiven aus zu behandeln und macht den SchülerInnen bewusst, wie viele Möglichkeiten der Annäherung an die eigene Kultur gegeben sind. Des Weiteren kann durch diese breite Fächerung erreicht werden, dass verschiedenste Interessen der

Jugendlichen berücksichtigt werden können. Neben dem fächerübergreifenden Unterricht wird in einigen Projekten der Einsatz des Computers im Kunstunterricht thematisiert, um die Bedeutung des Einsatzes neuer Medien im Unterricht herauszuarbeiten.

Im Anschluss daran soll es einen Ausblick darüber geben wie ein Besuch der Welterbestätte aussehen kann und welche Möglichkeiten die Kinder vor Ort haben, um sich ästhetisch mit dem Welterbe auseinander zusetzen.

Am Beispiel des Kloster Lorsch und des dortigen museumspädagogischen Programms soll abschließend die Bedeutung der Museumspädagogik für die Schule deutlich gemacht werden. Die museumspädagogischen Angebote des Kloster Lorsch sind ein herausragendes Beispiel dafür, wie man Kindern und Jugendlichen eine historische Welterbestätte ästhetisch zugänglich macht.

Der ´Lernort` Museum bietet eine Ergänzung zum Unterricht in der Schule und wird deshalb im letzten Kapitel der Arbeit berücksichtigt. Hier soll die Bedeutung der Museumspädagogik und die Vorteile einer Integration eines Museumsbesuchs in den Unterricht der Schule skizziert werden.

2. Die Welterbestätte Wartburg

Abb. 1

Seit 1999 gehört die Wartburg in Eisenach (Thüringen) zum Welterbe der Unesco, denn sie ist eine der besterhaltenen Burgen des deutschen Mittelalters, die in ihrer Architektur sowie durch die dortige Kunstsammlung die Epochen des Hoch- und Spätmittelalters, der frühen Neuzeit und des Historismus repräsentiert.

Der Sage nach wurde sie 1067 von Graf Ludwig dem Springer († 1123) gegründet. Anfangs als eine Grenzfeste gebaut, wurde sie durch die Politik der Ludowinger zum Mittelpunkt deren Herrschaft. Im 12. Jahrhundert entstand der spätromanische Palas, der als ältester Bestandteil der Burganlage bis heute erhalten ist.

Die Wartburg repräsentiert die höfische Kunst des Mittelalters, das Leben und Wirken der heiligen Elisabeth (1207-1231), die von 1211 bis 1228 als Gemahlin Ludwigs IV auf der Wartburg lebte, sowie Martin Luthers (1483-1546) Übersetzung des Neuen Testaments.

2.1 Beschreibung der Burganlage

Abb. 2

Anhand der Legende (Abb. 2) sollen nun die einzelnen Bauwerke kurz genannt und erläutert werden:[6]

Der Palas (1) der Wartburg wurde zwischen 1155 und 1170 von den Ludowingern Ludwig II

[6] Vgl.: Badstübner, Ernst: Die Wartburg. Denkmal und Symbol deutscher Geschichte. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen. Erfurt 1994. *und* www.wartburg-eisenach.de

(1140-1172) und Ludwig III (1172-1190) erbaut. Er gilt als besterhaltener romanischer Profanbau nördlich der Alpen. Das höfisch-festliche Aussehen der Hoffassade mit den Arkadengalerien in allen drei Geschossen lässt darauf schließen, dass er als Festarchitektur und später auch als Wohnhaus diente. Im Erdgeschoss befinden sich der Rittersaal (Abb.3), der Speisesaal und die Elisabethkemenate. Das erste Obergeschoss beinhaltet das Landgrafenzimmer, den Sängersaal und seit 1317/18 eine Kapelle. Im zweiten Obergeschoss befindet sich der Festsaal (Abb.4). Die Kapitelle der Arkaden zwischen Galerie und Festsaal stammen größtenteils noch aus dem 12. Jahrhundert.

Abb. 3

Abb. 4

Über das neue Treppenhaus (2), welches 1952-1954 angebaut wurde, gelangt man in die neue Kemenate *(kleiner Wohnraum)* (3). Sie wurde um 1400 gebaut und diente im 19. Jahrhundert dem Großherzog von Sachsen-Weimar und Eisenach Carl Alexander (1818-1901) als Wohnhaus. Im 15. Jahrhundert wurde die Burganlage um einige Gebäude erweitert. Östliche und westliche Ringmauer wurden mit Wehrgängen überdacht (4;10). So erreichte man trockenen Fußes das neu errichtete Torhaus (13), dessen Eichentor mit der kleinen Pforte bis heute erhalten ist. Daneben baute man das Ritterhaus (12), welches als Aufenthaltsort der Bediensteten und Wachleute diente und in dem sich das Kavaliersgefängnis befand. Im Anschluss an das Ritterhaus befindet sich die Vogtei (11), ein

spätgotischer Bau, der 1872 noch um den aus dem 15. Jahrhundert stammenden *Nürnberger Erker* erweitert wurde. Hier befindet sich auch die *Lutherstube* (Abb.5), der Raum in dem Luther bei seinem Aufenthalt auf der Wartburg vom Mai 1521 bis März 1522 das Neue Testament ins Deutsche übersetzte.

Abb. 5

Über den westlichen Wehrgang (10) gelangt man in den Teil der Gebäude, die nach langer Vernachlässigung und Verfall der Burg während einer Baumaßnahme im 19. Jahrhundert wieder aufgebaut wurden. Carl Alexander beauftragte den Gießener Architekten Hugo von Ritgen (1811-1889) mit der Wiederherstellung der Burganlage. 1849 begannen die Bauarbeiten mit der Teilung in vordere und hintere Burg. Der Dirnitz (9) beinhaltet heute das Museum. Daneben wurde 1865 die neuromanische Torhalle (8) erbaut, die den Durchgang vom vorderen in den hinteren Burghof bildet. Das dahinterliegende Gadem (7), ehemaliger Marstall, wurde 1874-77 als Gästehaus erbaut. Die Grundsteinlegung des Bergfrieds (6) erfolgte 1853 durch Carl Alexander auf dem Fundament des mittelalterlichen Burgturmes. 1859 wurde er fertiggestellt und trägt seit dem das lateinische vier Meter hohe Kreuz auf seiner Plattform, welches ein Zeichen der Religiosität der Landgrafenfamilie sein sollte.

Der Südturm (5) am äußeren Ende der Anlage ist der noch erhaltene Turm der mittelalterlichen

Burganlage. Er wurde nach einem Brand zusammen mit der Kapelle 1318 wieder aufgebaut. Beim Umbau der Burg im 19. Jahrhundert illustrierte der Maler Moritz von Schwind (1804-1871) die Wände des Palas mit der Geschichte der Thüringer Landgrafen (Abb.6: *Die Entdeckung des Wartbergs*, Abb.7: *Ludwig und der Löwe*). 1854/55 schuf er das Fresko im Sängersaal, welches die Sage vom Sängerwettstreit auf der Wartburg erzählt (Abb.8).

Abb.6

Abb. 7

Abb. 8

Die Kunstsammlung der Wartburg enthält Kunstwerke aus acht Jahrhunderten wie Bildteppiche, mittelalterliche Musikinstrumente, eine Bestecksammlung, Möbel aus der Zeit um 1520 sowie ein Exemplar der zweiten Auflage der Luther-Bibel aus dem Besitz des Reformators.

2.2 Museumspädagogik auf der Wartburg

Das museumspädagogische Programm richtet sich vor allem an Kindergartengruppen und Grundschulklassen. Diese erhalten eine leicht verständliche Führung durch die Außenanlagen der Burg, wobei ihnen dabei die Gründungssage Ludwig des Springers erzählt wird. Auch das Leben der heiligen Elisabeth und der Aufenthalt Martin Luthers werden an den entsprechenden Stellen der Anlage (Elisabethkemenate, Lutherstube) thematisiert.

Neben baulichen Teilen der Burg und den Wehrgängen wird auch der nach mittelalterlichem

Vorbild gestaltete Kräutergarten besichtigt. Anschließend steht im Gadem ein Kellerraum zur Verfügung, der zum Malen, Basteln und Spielen genutzt wird.

Das Programm für die erste bis siebte Klasse besteht aus fünf unterschiedlichen Angeboten zu folgenden Themenbereichen: „Rundgang durch die Burganlage“, „Baugeschichte des Palas“, „Heilige Elisabeth“, „Heilkräuter“ und „Advent“. Alle Angebote dauern etwa 1,5 bis 2 Stunden.

2.3 Der Museumskoffer

Die Idee, einen Museumskoffer zu Welterbestätten zu entwickeln, entstand am Beispiel Lorsch. Dort gibt es einen Museumskoffer, der von LehrerInnen ausgeliehen werden kann, damit der Besuch in Lorsch in der Schule anschaulich vorbereitet werden kann.

Abb. 9

Der Museumskoffer dient als Medium zur ersten Hinwendung zur Welterbestätte Wartburg. Eingesetzt werden kann er in den unteren Klassen der Sekundarstufe I. Um Spannung zu erzeugen, habe ich einen alten, schon etwas abgenutzten Koffer auf dem Flohmarkt gekauft (Abb.9). Die Kinder sehen anfangs diesen alten Koffer und werden sich fragen, was er wohl enthält. Deshalb kann man diesen Koffer nicht nur zur Vorbereitung auf einen Besuch der Wartburg nutzen, sondern auch als Einstieg in das Thema.

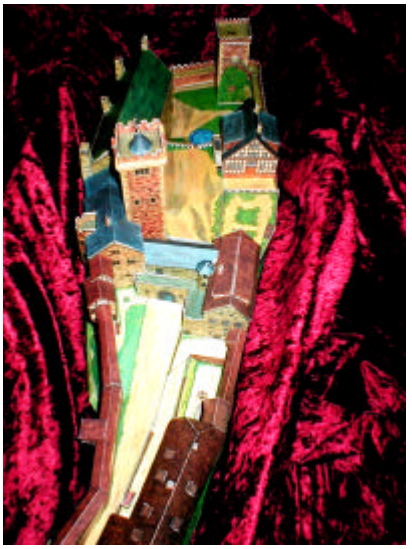


Abb. 10

Der Inhalt des Koffers bezieht sich auf die verschiedenen Bereiche der Wartburg, mit denen man sich im Kunstunterricht näher beschäftigen

könnte. Zum einen beinhaltet er ein Modell der Wartburg (Abb.10), welches einen ersten Eindruck von der Burganlage vermitteln soll, denn vielen Kindern ist die Wartburg nicht bekannt, vor allem, wenn sie nicht aus der Region um Eisenach kommen. Des Weiteren enthält der Koffer ein Heft mit einigen Sagen um die Wartburg (Abb.11). Durch Vorlesen oder selbst lesen erfahren die Kinder das Wichtigste über die Burg und seine Bewohner. Es wird darin über die Gründung der Wartburg, das Rosenwunder der heiligen Elisabeth , ihren Mann Ludwig und Martin Luther berichtet. Zusätzlich befinden sich einige Materialien im Koffer, die diese Sagen veranschaulichen: ein Glas mit Erde, eine Schachtel mit Rosenblüten und eine sehr alte Ausgabe des Neuen Testaments (Abb.12). Neben den Objekten befinden sich auch Texte zu verschiedenen Themenbereichen wie *Musik und Unterhaltung im Mittelalter*[7], *mittelalterliche Musikinstrumente*[8], *Steinmetzen und Maurer*[9] und über den *Reformator Martin Luther*[10]. Diese Texte ermöglichen eine nähere Beschäftigung mit der Burg selbst und dem Leben auf der Burg. Wie oben beschrieben, bietet die Wartburg beispielsweise noch erhaltene mittelalterliche Kapitelle (Abb.13). Im Museum kann man einige mittelalterliche Musikinstrumente sehen, und

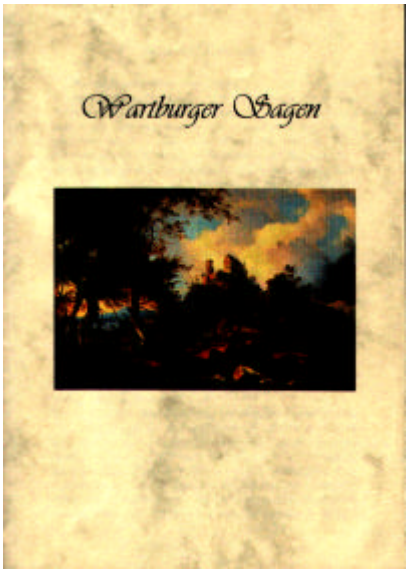


Abb. 11

Abb. 12

Abb. 13

[7] Aus: Der große Xenos Atlas Mittelalter. Xenos Verlagsgesellschaft mbH. Hamburg 1999. S. 54.
[8] Aus: Sehen Staunen Wissen. Leben im Mittelalter. Alltag und Feste im Zeitalter des Feudalsystems. Gerstenberg Verlag. Hildesheim 1996. S. 56/57.
[9] [siehe Anm. 8], S. 52/53.
[10] [siehe Anm. 8], S. 62/63.

das Fresko im Sängersaal erzählt vom Sängerwettstreit, zu dem Landgraf Hermann I die sechs Minnesänger Heinrich Schreiber, Walther von der Vogelweide, Reinmar Zweter, Wolfram von Eschenbach und Biterolf und Heinrich von Ofterdingen 1207 eingeladen haben soll (auch hierzu gibt es eine Sage).

Etwas versteckt hängen im Museum einige Einladungskarten zu Festlichkeiten auf der Burg aus dem 19. Jahrhundert. Eine Kopie einer solchen Einladungskarte (Abb.14) befindet sich auch im Koffer. Sie ist durch eine Aquarellzeichnung illustriert und kann dazu anregen, sich das Leben auf solch einer Burg vorzustellen. Die auf französisch geschriebene Speisekarte kann im Französischunterricht übersetzt werden.

Die Verwendung einzelner ausgewählter Materialien des Koffers für den Kunstunterricht soll im anschließenden Kapitel eingehender bearbeitet werden.

Abb. 14

2.4 Entwicklung ästhetischer Zugänge zur Wartburg

Zunächst werden zwei Projekte beschrieben, die an Hand des Museumskoffers in der Schule realisiert werden können. Im Anschluss daran werden zwei Projekte vorgestellt, die bei einem Besuch der Wartburg vor Ort durchgeführt werden können.

Die Entwicklung der einzelnen Unterrichtsprojekte basiert auf der Forderung, dass Unterricht

eine „kulturelle Kompetenz“ anstrebt, also als Ziel die „kulturelle Mitgestaltung“ hat.[11]

Die SchülerInnen lernen beim Recherchieren und ästhetischen Gestalten die Welterbestätte kennen und setzen sich produktiv mit ihr auseinander. Sie bekommen so ein Gespür für ihre eigene Kultur. Sie werden angeregt, darüber nachzudenken, warum gerade die Wartburg zum Weltkulturerbe ernannt wurde. An diesem Punkt sollte auch die Arbeit der Unesco beschrieben und begründet werden. Neben der künstlerischen Auseinandersetzung findet ein Prozess statt, der die SchülerInnen veranlasst, sich mit dem Begriff der *Kultur* auseinander zusetzen. Sie werden feststellen, dass Kultur zu ihrem Alltag gehören kann und dass sie wichtig ist für die Identität eines Landes und dessen Menschen.

Neben dem Bewusstsein für die eigene (regionale) Kultur spielt auch der Materialaspekt eine wesentliche Rolle. Die Projekte beinhalten neben ästhetischen Prozessen[12] wie dem Recherchieren, Sammeln, Dokumentieren und Präsentieren auch ästhetische Produktionsprozesse mit Materialien, die verschiedene spezifische Qualitäten besitzen.[13] Der Umgang mit verschiedenen Materialien wie selbstgeschöpftem Papier,

---

[11] Vgl.: Kultusministerium des Landes NW. Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in NW. Kunst. Ritterbach Verlag. Frechen 1993. S. 14.

[12] Vgl.: Otto, Gunter: Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd. 3. Didaktik und Ästhetik. Kallmeyer. Seelze 1998. S.43.

[13] Vgl.: Peez, Georg u. Jutta Ströter-Bender: Zur „Sprache“ des Materials. In: K + U. Heft 219. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 1998. S. 5 -12.

verschiedenen Farben, Federn und Tusche, selbst hergestellten Pflanzenfarben, Seife oder Ytongstein bietet verschiedene erfahrbare Materialqualitäten wie Gewicht, Textur und Oberflächenbeschaffenheit. Sie regen nicht nur die Fantasie an, sondern reagieren durch sinnliche und sensomotorische Reize auf Defizite der Heranwachsenden, die heute vor allem geprägt sind von der zunehmenden Virtualisierung der Bildwelten.[14] Materialien bewirken das Ertasten, Erfühlen und Begreifen der ästhetischen Objekte. Diese sinnlichen Faktoren lösen eine ästhetische Erfahrung aus in der sich „Stutzen, Nachdenken, Irritation, Infragestellung mit sinnlicher Praxis“[15] verbinden. Erfahrung wird so mit Handeln verknüpft, denn ein Erfahrungsprozess beinhaltet Erfahrung „als Produkt der Sinne und des Verstandes“[16]. Die Trennung von Denken und Handeln wird in den verschiedenen Projekten aufgehoben, da eine „tätige Aneignung von Kultur“[17] sowohl im tätigen Umgang mit Materialien als auch auf geistiger Ebene stattfindet.

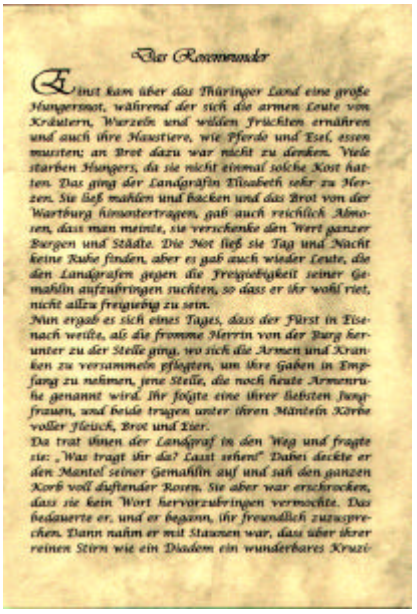
Die Form des *Projekts* ermöglicht des Weiteren einen Kunstunterricht, der den SchülerInnen Zeit schafft, in der sie ausprobieren und eigene Interessen einbringen können. Die Arbeit in Gruppen begünstigt die Kommunikation,

[14] Vgl.: Peez, Ströter-Bender, [s. Anm. 13], S. 5.
[15] Otto, [s. Anm. 12], S. 71.
[16] Otto, [s. Anm. 12], Bd. 1. Ästhetische Erfahrung und Lernen. S. 93.
[17] Otto, [s. Anm. 12], Bd. 1. Ästhetische Erfahrung und Lernen. S. 153.

Kooperation und das soziale Lernen.

2.4.1 „Wartburger Sagen“

Einen Anknüpfungspunkt für den Kunstunterricht bietet das Heft „Wartburger Sagen“ des Museumskoffers. Es beinhaltet vier Sagen (*Das Rosenwunder, Junker Jörg, Die Wartburg wird erbaut, Landgraf Ludwig und der Löwe*), die in einer kursiven, geschwungenen Schrift dort abgedruckt sind. Der erste Buchstabe einer Sage ist ein Initial und verleiht dem Textbild ein altertümliches Aussehen. Dies wird durch die Wahl des bräunlichen, schattierten Papiers verstärkt (Abb.15). Das besondere, ´auf alt gemachte` Layout des Heftes soll die SchülerInnen für die historische Epoche sensibilisieren, die Beschäftigung mit der Vergangenheit einleiten.



Das Rosenwunder

Einst kam über das Thüringer Land eine große Hungersnot, während der sich die armen Leute von Kräutern, Wurzeln und wilden Früchten ernähren und auch ihre Haustiere, wie Pferde und Esel, essen mussten; an Brot dazu war nicht zu denken. Viele starben Hungers, da sie nicht einmal solche Kost hatten. Das ging der Landgräfin Elisabeth sehr zu Herzen. Sie ließ mahlen und backen und das Brot von der Wartburg hinuntertragen, gab auch reichlich Almosen, dass man meinte, sie verschenke den Wert ganzer Burgen und Städte. Die Not ließ sie Tag und Nacht keine Ruhe finden, aber es gab auch wieder Leute, die den Landgrafen gegen die Freigebigkeit seiner Gemahlin aufzubringen suchten, so dass er ihr wohl riet, nicht allzu freigebig zu sein.

Nun ergab es sich eines Tages, dass der Fürst in Eisenach weilte, als die fromme Herrin von der Burg herunter zu der Stelle ging, wo sich die Armen und Kranken zu versammeln pflegten, um ihre Gaben in Empfang zu nehmen, jene Stelle, die noch heute Armenruhe genannt wird. Ihr folgte eine ihrer liebsten Hofdamen, und beide trugen unter ihren Mänteln Körbe voller Fleisch, Brot und Eier.

Da trat ihnen der Landgraf in den Weg und fragte sie: „Was tragt ihr da? Lasst sehen!“ Dabei deckte er den Mantel seiner Gemahlin auf und sah den ganzen Korb voll duftender Rosen. Sie aber war erschrocken, dass sie kein Wort hervorzubringen vermochte. Das bedauerte er, und er begann, ihr freundlich zuzusprechen. Dann nahm er mit Staunen war, dass über ihrer reinen Stirn wie ein Diadem ein wunderbares Kruzi-

Abb. 15

Bei einer ersten Betrachtung mit den SchülerInnen treten meistens Fragen nach dem Papier auf, warum man gerade dieses Papier verwendet hat und wie der Eindruck des Alten entsteht? Auch die Schrift hat besondere Merkmale wie die Initialen am Anfang einer Sage aber auch das gesamte Schriftbild, was heute kaum verwendet wird, eben nur bei besonders festlichen Anlässen auf Einladungs- und Glückwunschkarten oder wenn die Schrift ´alt` aussehen soll wie hier. Diese Merkmale werden Kinder bei einer ersten Betrachtung des Heftes erkennen. Von hier ausgehend kann ein fächerübergreifendes Projekt entwickelt werden, welches auch den Deutschunterricht mit einbezieht. Der Lehrplan Deutsch

sieht in den Klassen 5 bis 7 den *Umgang mit fiktionalen Texten* vor. Die Wartburger Sagen eignen sich m. E. für die Alterstufen der Klassen 5 oder 6, da sie relativ kurz sind und die Geschichten, die erzählt werden, einfach zu erfassen und zu verstehen sind. Natürlich bietet die Wartburg mehr Sagen als in dem Heft aufgeführt sind[18]. Diese könnten Gegenstand des Deutschunterrichts in einer Reihe über Sagen werden. So lernen die SchülerInnen einen völlig anderen Aspekt der Wartburg kennen und beschäftigen sich mit der literarischen Kultur, die dort mit geprägt wurde.

Im Kunstunterricht haben die SchülerInnen dann die Möglichkeit, die Sagen zu illustrieren oder ein eigenes Heft mit von ihnen ausgewählten Sagen zu gestalten. So entsteht eine Verbindung von Sprache und Illustration, in der historische Vorgänge durch die Bilddarstellung veranschaulicht werden. Die SchülerInnen müssen sich bei ihrer Arbeit mit der historischen Epoche auseinandersetzen, denn zur Illustration der Sagen gehören auch Aspekte wie die Kleidung und das Aussehen der Menschen im Mittelalter. Zugleich werden die Aspekte des Kunstunterrichts in der Jahrgangsstufe 5 berücksichtigt, denn es stehen vor allem Fragen im Vordergrund wie Inhalt eines Bildes, Herstellungsprozess und Techniken

[18] *Beispielsweise in:* Büttner, Karl-Heinz (Hrsg.): Der Sagenkranz der Wartburg. Frisch Verlag. Eisenach 2000. *und* Bernhard, Rüdiger (Hrsg.): Von Bergen, Burgen und Klöstern. Sagen rund um die Wartburg. Mitteldeutsche Sagen. Bd. 3. Konkordia Verlag. 1997.

der Herstellung.[19] Neben der Beschäftigung mit der historischen Epoche, dem Inhalt des Bildes, steht auch das Kennenlernen verschiedener gestalterischer Mittel und Verfahren im Vordergrund (Malen mit Wasserfarben in der Aquarelltechnik, mit Dispersionsfarbe oder mit verschiedenen Kreiden).

Die SchülerInnen hätten also die Wahl zwischen der Illustration einer Sage oder dem Herstellen eines Sagenheftes in einer Verbindung beider Projekt-Bereiche. Aus den einzelnen Fragen über die Epoche entsteht vielleicht eine Gruppe von SchülerInnen, die sich nur mit der Epoche beschäftigt, also mit dem Aussehen / der Kleidung der Menschen aus den unterschiedlichen Gesellschaftsschichten, mit den einzelnen Personen, die in den Sagen vorkommen wie die heilige Elisabeth oder damit, wo eigentlich der Wahrheitsgehalt in den Sagen liegt, also was damals wirklich passiert ist. Es wird deutlich, dass die Arbeit zu diesem Thema zahlreiche Anknüpfungspunkte bietet und die Fragestellungen offen bleiben für die Schülerinteressen.

Zusätzlich bietet in dem Projekt der Materialaspekt einen wichtigen Anknüpfungspunkt. Die SchülerInnen könnten für ihre Arbeiten eigenes Papier schöpfen. Ist das nicht möglich, könnten sie weißes Papier mit Kaffee o. ä. bearbeiten, damit es einen ´alten` Charakter bekommt. Die Texte könnten mit Feder und Tusche oder selbst

[19] Vgl.: Richtlinien Kunst, [s. Anm. 11], S. 46.

hergestellten Pflanzenfarben geschrieben werden und mit zahlreich verzierten Initialen versehen werden. Als Anregung dazu könnten Bücher über Buchmalerei oder mit Rezepten zur Farbherstellung zur Verfügung gestellt werden. Auch die Beschäftigung mit der Geschichte des Papiers und seiner Herstellung wäre hier ein Aspekt für eine Themengruppe.

Zum Herstellen der Hefte könnte man aber auch den Computer einsetzen. Microsoft® bietet mit dem *Microsoft Publisher*® ein relativ einfach zu handhabendes Programm, mit dem sich Hefte und Broschüren erstellen lassen. Der Einsatz des Computers kann motivierend sein für die SchülerInnen und zeigen, dass man (trotzdem) kreativ gestalten kann. Der Umgang mit Layout-Programmen und der Einsatz eines Scanners bieten die Möglichkeit, sich mit modernen Mitteln der Bildbearbeitung auseinander zusetzen. So kann man im Kunstunterricht sowohl traditionelle Verfahren erlernen (wie das Malen der Bilder in verschiedenen Techniken, das Verändern oder Produzieren von Papier) als auch das Potential der neuen Medien einbeziehen.

2.4.2 „Die heilige Elisabeth von Thüringen“

Der Museumskoffer thematisiert im Sagenheft und durch die Schachtel mit Rosen die heilige Elisabeth, die als Gemahlin Landgraf Ludwig IV von Thüringen von 1211 bis 1228 auf der Wartburg lebte. Während dieser Zeit kümmerte sie sich aufopfernd um die Armen der Umgebung.

Abb. 16

Nach dem Tod ihres Mannes 1227 wurde sie von dessen Familie 1228 von der Wartburg vertrieben und folgte dem Ruf ihres Beichtvaters nach Marburg in ein Franziskaner-Kloster.[20] Schon vier Jahre nach ihrem Tod 1231 wurde sie heilig gesprochen.[21]

Die Elisabethkemenate, das Frauengemach des Palas, wurde während der Restaurierungsmaßnahmen im 19. Jahrhundert mit Wandmalereien versehen. Doch in den Jahren 1902 bis 1906 ließ Kaiser Wilhelm II den Raum mit einem Glasmosaik gestalten. Der Entwurf stammt von August Oetken (1886-1951) und schildert Episoden aus dem Leben der heiligen Elisabeth.[22]

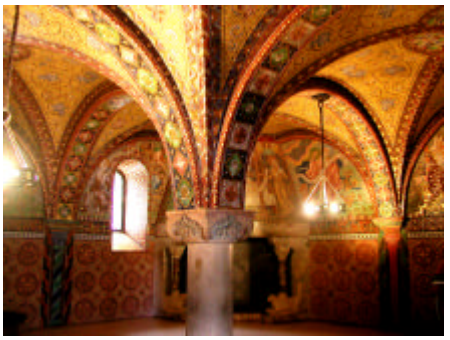


Abb. 17

Dieses Zimmer (Abb.17) könnte Ausgangspunkt für ein weiteres ästhetisches Projekt in Klasse 6/7 sein. Die Beschäftigung mit der heiligen Elisabeth könnte fächerübergreifend mit dem Religionsunterricht und in Bezug auf die verschiedenen Sagen im Deutschunterricht stattfinden.

Das Besondere an der heiligen Elisabeth ist wohl ihre Aufopferung für die Armen und Kranken und ihr Verzicht auf Reichtum. Nun könnte man sich fragen, wie dieses Zimmer die heilige Elisabeth repräsentiert? Schließlich lernen sie die SchülerInnen als eine Frau kennen, die sich aus Reichtum und Luxus nicht viel machte. Warum also gestaltet man nach ihrem Tod ihr ehemaliges Gemach so prunkvoll aus? Solche Fragestel-

[20] Vgl.: Schuchardt, Günter: Welterbe Wartburg. 1. Aufl. Burgen, Schlösser und Wehrbauten in Europa. Bd. 4. Schnell und Steiner. Regensburg 2000. S. 3, 15.
[21] Vgl.: www.credobox.de/elilit.htm
[22] Vgl.: Schuchardt, [s. Anm. 20], S. 15.

lungen könnten zu einer Diskussion über die ´Macht` von Bildern führen und warum Menschen Bilder benötigen, um sich an bestimmte Personen oder Gegebenheiten erinnern zu können.

Bei diesem Projekt könnten sich verschiedene Themengruppen bilden, die sich mit der Person Elisabeth und ihrem Leben auf der Wartburg beschäftigen, mit den Baumaßnahmen des Palas und der Ausgestaltung des Gemaches zu Zeiten Elisabeths und in späteren Epochen. Diese Arbeit erfordert das Recherchieren und Sammeln von Informationen zu verschiedensten Bereichen wie Religion, Architektur und Kunst.

Nach dieser Phase schließt sich eine praktische Phase an, in der Gestaltungsvorschläge für die Elisabethkemenate entworfen werden sollen. Die SchülerInnen können an Hand der gesammelten Informationen und an Hand von Beispielen der Raumgestaltung aus verschiedenen Epochen unterschiedliche Entwürfe erarbeiten. Diese sollten natürlich auch begründet werden, beispielsweise in einem Rollenspiel, in dem die SchülerInnen als RaumausstatterInnen ihren Entwurf ´verkaufen` müssen – an Elisabeth oder jemanden aus nachfolgenden Generationen auf der Wartburg.

Im Anschluss daran soll der Aspekt des Mosaiks noch einmal aufgegriffen werden. Die SchülerInnen sollen selbst ein Mosaik herstellen, mit dem sie ein Zimmer schmücken würden – ihr eigenes, eins ihrer Eltern, das Klassenzimmer, etc.

Dabei muss natürlich überlegt werden, welches Motiv in das jeweils ausgewählte Zimmer passt. Um Mosaike selbst herzustellen, benötigt man Gips, Dispersionsfarbe und –Kleber, MDF- oder andere –Platten und Automatten aus Gummi. Der Gips wird zu einem zähflüssigen Brei angerührt und mit der Farbe eingefärbt. Danach gießt man ihn auf die Automatten und lässt ihn trocknen. Nach dem Trocknen kann man aus den einzelnen Vierecken der Automattenstruktur einzelne Mosaiksteinchen herausdrücken. Diese werden dann mit Dispersionskleber auf Holzplatten geklebt. Es lassen sich dabei verschiedenfarbige Mosaiksteine herstellen und je nach Automatte auch verschiedene Formen.
Die SchülerInnen setzen sich bei dieser Aufgabe mit Aspekten der Raumgestaltung auseinander und lernen neue Techniken mit einfachen Materialien kennen. Alltägliche Materialien wie Automatten, Gips und Dispersionsfarbe werden in neuen Zusammenhängen gebraucht, regen so die Fantasie der SchülerInnen an und führen zu neuen Erfahrungen mit Materialien.

2.4.3 „Seifenschnitzen“

Das folgende Projekt eignet sich, bei einem Besuch auf der Wartburg durchgeführt zu werden. Die Kunstsammlung der Wartburg beinhaltet die größte historische Bestecksammlung Europas, die der Freiherr Gottfried von und zu Egloffstein (1768-1848) sammelte und die 1843 vom Großherzog Carl Alexander erworben wurde. Sie be-

Abb. 18

inhaltet neben wenigen Stücken aus dem 15. Jahrhundert überwiegend Essbestecke aus dem 16., 17. und 18. Jahrhundert (Abb.18). Die Gabel gilt als mittelalterliche Erfindung und taucht das erste Mal im 11. Jahrhundert in Venedig und dann im 14. Jahrhundert in Frankreich auf. Seit dem 17. Jahrhundert setzte sie sich auch in Deutschland durch, wo sie mit Messer und Löffel zum dreiteiligen Besteck wurde.[23]

Die einzelnen Besteckgriffe bestehen aus verschiedenen Materialien, wie Silber, Gold oder Elfenbein.

Informationen über Tischsitten, Bräuche und das Essen in der Vergangenheit bieten Hintergrundinformationen, die am Ende der Führung bei der Bestecksammlung in den Kontext der festlichen Tafel gebracht werden können.

Im Anschluss an die Führung können die SchülerInnen im Gademkeller eigene Besteckgriffe aus Seife schnitzen. Dieses Projekt eignet sich für Kinder bis zur Altersstufe der 7. Klasse. Das benötigte Material besteht aus einem Stück billiger Seife — die ist sehr weich und deshalb gut zum Bearbeiten geeignet — einem kleinen Messer und anderen Modellierwerkzeugen sowie aus alten Bestecken, bei denen man den Griff abziehen kann, wie bei diesem Besteck mit Holzgriff (Abb.19). Auf das Besteck kann am Ende der neue Griff aus Seife gesteckt werden (Abb.20).

Abb. 19

Abb. 20

[23] Vgl.: Schuchardt, Günter: Die Kunstsammlung der Wartburg. Schnell und Steiner. Regensburg 1998. S. 44.

Bei der Motivwahl ihres Besteckgriffs können sich die SchülerInnen von der Bestecksammlung des Museums inspirieren lassen oder ganz eigene Ideen entwickeln. Am besten machen sie sich in einer ersten Phase Skizzen zu ihren Überlegungen.

Das Besondere am Material Seife ist, dass es ein alltägliches Material ist, was in diesem Gestaltungsprozess völlig neu erfahren wird, sensomotorisch wie auch über den Geruchssinn. Die künstlerische Handlung bezieht sich also nicht nur auf das Gestalten, sondern auch auf die Entdeckung eines neuen Materials.[24]

Abb. 21

Abb. 22

Abb. 23

Abb. 24

2.4.4 „Steinmetzen“

Alternativ zum Seifenschnitzen bietet die Wartburg mit ihren zahlreichen Kapitellen und anderen Steinmetzarbeiten viele Anregungen zum Steinmetzen mit Ytongstein. Rittersaal, Elisabethkemenate und die Arkaden des Palas zeigen zahlreiche Beispiele von Kapitellen. Außerdem befindet sich in einem der Kellerräume eine Sammlung verschiedenster Kapitelle und Reliefs (Abb.21-24), an Hand derer die SchülerInnen Ideen für eigene Arbeiten aus Stein entwickeln können. Das Steinmetzen ist für fast jede Altersstufe geeignet, von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II.

Diese Arbeiten könnten im Kellerraum des Gadem oder auch draußen auf dem Burghof

[24] Vgl.: Vogt, Barbara. In: Peez, Ströter-Bender, [s. Anm.13], S. 10.

stattfinden. Neben Ytongsteinen benötigt man eine Säge (um die Steine in einzelne ´Portionen` zu teilen), verschiedene Meisel, Hammer und Feilen. Im ersten Schritt skizzieren die SchülerInnen ihr Vorhaben auf dem Papier, danach zeichnen sie die Formen auf den Steinen vor und beginnen mit der bildhauerischen Arbeit. Ebenso wie auch beim Seifenschnitzen müssen sie die hervorstehenden Partien ihrer Skulptur von Beginn an berücksichtigen.

Das Material Ytongstein bietet von seiner Qualität her viele Möglichkeiten der sensomotorischen Erfahrung. Einerseits ist es ein hartes, ´widerspenstiges` Material, was es zu bewältigen gilt, andererseits bricht es beim Bearbeiten sehr leicht, so dass stets acht gegeben werden muss, dass nicht wertvolle Stücken abbrechen. Der Stein verdeutlicht des Weiteren die Diskrepanz sehr gut, die zwischen einem geistig-konzeptionellen Gestaltungsvorhaben und der Verfahrensweise der Materialbearbeitung liegen kann.[25] Diese Diskrepanz kann von den SchülerInnen nur durch die Auseinandersetzung mit ihrer Idee in Bezug auf das Material überbrückt werden. Das Material bietet durch seinen Widerstand die Möglichkeit, intentionales ästhetisches Verhalten mit Zufälligem, Affektiven, Spontanem und Ungeplantem zu verbinden.[26]

[25] Vgl.: Peez, Ströter-Bender, [s. Anm. 13], S. 7.
[26] Vgl.: Peez, Ströter-Bender, [s. Anm. 13], S. 6.

2.5 Ausblick

Neben den oben beschriebenen ästhetischen Zugängen bietet die Wartburg als Welterbestätte ein unbegrenztes Repertoire der Auseinandersetzung.

Beispielsweise könnte an Hand der Sage um den Sängerwettstreit und die Sammlung alter Musikinstrumente im Museum ein Projekt in Zusammenarbeit mit dem Musik- und Deutschunterricht entstehen.

Auch zu Martin Luther lässt sich ein Projekt mit dem Religionsunterricht entwickeln, wobei man im Kunstunterricht auf das Schreiben im Mittelalter eingehen kann.

Die vorgestellten Projekte bieten außerdem ausreichend Spielraum in der Thematisierung und in Bezug auf den wissenschaftlichen Hintergrund, dass sie in unterschiedlichen Altersklassen durchgeführt werden können.

Auf der Wartburg selbst könnten die verschiedenen Themenführungen als inszenierte Führungen stattfinden, d.h.: An Stelle eines Führers oder einer Führerin könnten diese verkleidet als heilige Elisabeth, Martin Luther oder Architekt Hugo von Ritgen die SchülerInnen durch die Burganlage führen. So entsteht gerade für jüngere Altersklassen eine Art Zeitreise in das Leben auf der Wartburg zu früheren Zeiten. Geschichte wird transparent und erfahrbar für die SchülerInnen. Sie werden emotional mehr angesprochen und setzen sich dann auch ganz anders mit der Welterbestätte auseinander. Auf eine solche

Weise etwas über eine andere Epoche, über deren Menschen und Leben zu lernen, ist für Kinder und Jugendliche weitaus interessanter als Geschichte in Büchern nachzulesen oder bei endlos wirkenden Führungen mit Jahreszahlen und Namen ´überschüttet` zu werden.

Der Besuch auf der Wartburg sollte den Jugendlichen aber auch Raum bieten, in den alten Gemäuern herumzuwandern, vielleicht Skizzen oder Fotos zu machen, um die Atmosphäre der Burg aufnehmen zu können. Durch die Beschäftigung mit dem Ort auf der Basis persönlicher und sinnlicher Erfahrungen entsteht bei den SchülerInnen vielleicht ein Gespür für historische Orte und nicht die Atmosphäre eines ´langweiligen Museums`.

Durch die o. g. Projekte und die damit verbundenen Erfahrungen kann bei Kindern und Jugendlichen der Grundstein für eine weitere Beschäftigung mit Burgen oder anderen historischen und kulturellen Orten gelegt werden.

3. Die Welterbestätte Aachener Dom

Abb. 25

Der Aachener Dom wurde 1978 als erstes deutsches Bauwerk in die Unesco - Liste des Welterbes aufgenommen. Von Karl dem Großen (747-814) gebaut, gilt die Pfalzkapelle (786-802) als bedeutendstes Bauwerk Europas. In ihrer Architektur kommen sowohl römische Antike als auch christliche Kunst zum Ausdruck — beide prägten das herrscherliche Selbstverständnis Karls des Großen. Die Aachener Marienkirche galt als heiliges Zentrum des karolingischen Reiches, als bildlicher und kultureller Mittelpunkt, denn „hier versammelte er [Karl] jene Gelehrten und Künstler, die auf dem Fundament antiker Kultur die Grundlage für die christliche Kultur des Mittelalters im Westen Europas schufen“[27].

814 wurde Karl der Große in seiner Pfalzkapelle beigesetzt und nach seiner Heiligsprechung 1165 wurden seine Gebeine 1215 in den Karlsschrein umgebettet, welcher heute in der 1414 geweihten Chorhalle steht. Neben dem Karlsschrein beinhaltet der Dom den zwischen 1220 und 1236/38 gebauten Marienschrein. In ihm befinden sich die Heiligtümer, die großen textilen Reliquien, die seit 1349 alle sieben Jahre den Gläubigen gezeigt werden und Aachen zu einem wichtigen Wallfahrtsort machen. Doch Aachen ist auch der Ort, an dem bis 1531 über 30 Könige gekrönt wurden und auf dem Karlsthron ihre Inthronisation erhielten.

[27] Minkenberg, Georg: Führer durch den Dom zu Aachen. 2. Aufl. Domkapitel Aachen. Aachen 1999. S. 8.

Der Aachener Dom und seine Schatzkammer beherbergen sakrale Kunstschätze aus spätantiker, karolingischer, ottonischer und staufischer Zeit. Seine Architektur verbindet das Mittelalter mit antiker und byzantinischer Kunst und wird so zu einem wichtigen Kulturdenkmal Deutschlands.

Bei der Entwicklung ästhetischer Zugänge soll der Schwerpunkt vor allem bei der karolingischen Pfalzkapelle und bei der künstlerisch-kulturellen Bedeutung Aachens liegen.

3.1 Beschreibung des Doms

Die Pfalzkapelle des Aachener Doms ist eines der besterhaltenen Baudenkmäler der Karolingerzeit. Begonnen wurde mit dem Bau um 786 unter der Leitung des Baumeisters Odo von Metz. Nach ihrer Fertigstellung um 800 war die Marienkirche der früheste große kuppelüberwölbte Bau nördlich der Alpen (Abb.26). Über die Baudaten weiß man lediglich, dass 798 die antiken Säulen aus Italien in die Arkaden des Oktogons eingesetzt wurden.

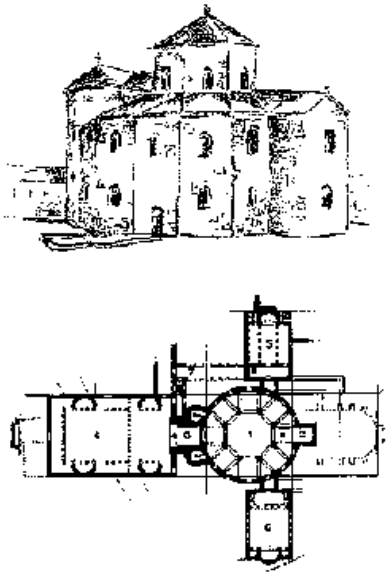


Abb. 26 ↑N

Vorbild für die Planung der Kirche war die Kirche des heiligen Vitalis in Ravenna (Abb.27), wo Karl sich 787 aufhielt. Auch sie besteht aus einem Oktogon, welches allerdings um den achteckigen Kernbau auch achteckige doppelgeschossige Umgänge besitzt. In Aachen sind die Umgänge sechzehneckig. Dass man die Architektur in Aachen nicht gänzlich kopierte, liegt in der vor-

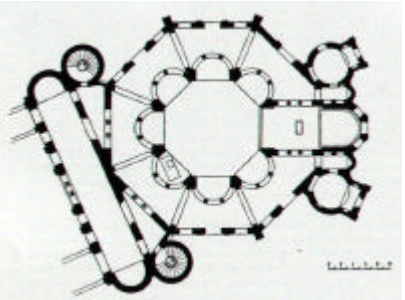


Abb. 27 ↑N

und frühkarolingischen Baupraxis begründet, welche ein Bauwerk aus früherer Zeit nicht einfach reproduzierte.[28] Für die Aachener Architektur ist vor allem die Thronanlage im Obergeschoss des Westbaus von Bedeutung – der Thron steht dem Altar im Ostchor direkt gegenüber (siehe auch Abb.26).

> Der Westbau und der kleine doppelgeschossige Ostchor wirkten dem strengen Zentralismus des Oktogons entgegen und führten zu der Ost-West-Ausrichtung. Sie ist bedingt durch die beiden ´Brennpunkte der geistigen Ellipse` der Architektur: Den Salvatoraltar im Ostchor und den Thronsitz des Herrschers im Westen.[29]

Bis heute erhalten sind der Westbau mit der ursprünglich offenen Eingangshalle, welche 1788 durch einen barocken Vorbau geschlossen wurde, mit der Kaiserloge im Obergeschoss und den beiden Wendeltreppentürmen sowie das Oktogon mit dem sechzehneckigen doppelgeschossigen Umgang. Nicht mehr aus karolingischer Zeit erhalten sind die beiden Anbauten auf der Nord- und Südseite und der östliche Chorraum (Abb.26 & 28).

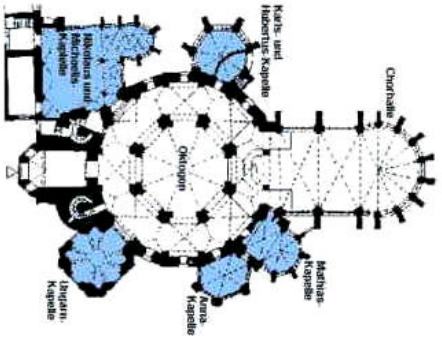


Abb. 28 ↑N

Die Ungarische Kapelle ist 1367 von König Ludwig d. Gr. von Ungarn (1326-1382) gestiftet worden. Die gotische Chorhalle (1355-1414), Anna- und Matthiaskapelle wurden wahrscheinlich 1414 geweiht. Der 1474 geweihte Bau der Hubertus- und Karlskapellen und die 1487 er-

[28] Vgl.: Grimme, Ernst Günther: Der Dom zu Aachen. Architektur und Ausstattung. Einhard Verlag. Aachen 1994. S. 20.
[29] Grimme, [s. Anm. 28], S. 29.

baute Nikolauskapelle bilden den Abschluss der Bestrebungen, den karolingischen Kirchenbau mit einem unvollendet gebliebenem Kreis gotischer Kapellen zu umgeben (Abb.28).[30]

Neben den Bronzegittern der Empore im Innenraum des Doms sind auch die Bronzetore der Haupt- und Nebeneingänge erhalten, die zu karolingischen Zeiten so stark poliert wurden, dass sie wie Gold glänzten. Von der Innenausstattung haben sich außerdem mehr als zwanzig antike Säulen und der aus Marmorplatten zusammengefügte Karlsthron erhalten.

In der Domschatzkammer findet man bedeutende Kunstwerke wie die Karlsbüste (nach 1349), das Lotharkreuz (um 1000) und zahlreiche Bilder und Skulpturen Mariens.

3.2 Museumspädagogik im Aachener Dom

Schulklassen haben die Möglichkeit, eine altersgerechte Führung durch Dom und Domschatzkammer zu erhalten. Dabei werden im Dom vor allem der Karlsthron, die beiden Schreine und der Barbarossaleuchter genauer betrachtet. Auch in der Domschatzkammer beschränkt man die Führung auf ausgewählte Exponate. Diese Führung dauert ca. 1,5 Stunden.

Bisher einmalig wurden zur Adventszeit im Jahr 2001 auch *Kinderführungen von Kinderführern* in der Domschatzkammer angeboten, die sich mit dem Thema „Der Erzengel kam zu Maria“

[30] Vgl.: Minkenberg, [s. Anm. 27], S. 15-17.

beschäftigten. Anfangs zeigten die FührerInnen ein Rollenspiel mit verschiedenen Begegnungen Marias mit dem Erzengel Gabriel. Danach bekamen die BesucherInnen Zeit, und konnten die Szene nach ihrer Vorstellung malen. Die anschließende Führung bestand dann vor allem aus vielen interessanten Geschichten zu den einzelnen Exponaten, die die Kinderführer spannend erzählten.[31]

Abb. 29

Abb. 30

Abb. 31

3.3 Der Museumskoffer

Wie schon in Kapitel 2.3 beschrieben, dient auch der Museumskoffer zum Aachener Dom zu einem ersten Einstieg in das Thema in den unteren Klassen der Sekundarstufe I.

Auch dieser Koffer (Abb.29) beinhaltet verschiedene Gegenstände, die einen Bezug zum Aachener Dom herstellen. Zum einen gibt es auch hier ein Heft mit der Dombausage und der Überlistung des Teufels durch die Aachener (Abb.30). In Bezug darauf enthält der Koffer einen Reliquienschatz – eine kleine Schachtel mit dem Teufelsdaumen, den dieser sich bei der Flucht aus dem Dom in der Bronzetür abgequetscht haben soll (Abb.31). An Hand dieser Schachtel kann man mit den SchülerInnen über den Begriff *Reliquie* und ihre Bedeutung sprechen sowie über die textilen Reliquien des Aachener Doms, den Marienschrein und den Karlsschrein.

[31] Vgl.: Peinhardt-Franke, Ingrid: Kinder führen andere Kinder. In: Aachener Nachrichten. Nr. 297. 22. 12. 2001.

Damit die SchülerInnen auch über Karl den Großen etwas erfahren, beinhaltet der Koffer zwei Seiten über *Karl den Großen und die Frankenreiche*[32], auf denen mit einigen Abbildungen über seine Herrschaft informiert wird. Dort wird auch über die Pfalzkapelle in Aachen berichtet, zu der der Koffer eine Karte des Frankenreiches enthält, auf der man sehen kann, wie weit es von Ravenna nach Aachen ist, denn von dort ließ man die antiken Säulen für die Kapelle herholen (Abb.32). Diese Karte könnte Ausgangspunkt für ein Projekt über mittelalterliche Straßen und Reisen sein.

Abb. 32

Neben Karl dem Großen war auch Otto III (980-1002) ein wichtiger König und Kaiser in Aachen – für ihn war Aachen eine heilige Stadt. 983 ließ er sich dort krönen und setzte die Reihe von Krönungen, die Otto I 936 begann, fort.

Abb. 33

Otto III stiftete dem Domschatz ein Evangeliar, welches um 1000 auf der Insel Reichenau entstanden sein muss. Dieses Evangeliar „gilt als die interessanteste und tiefgründigste Reichenauer Bilderhandschrift“[33]. Im Koffer befinden sich zwei Kopien aus dieser Handschrift, das Bild Kaiser Ottos III (Abb.33) und die Initialseite zu Matthäus (Abb.34). Des Weiteren gibt es zwei Texte über Handschriften[34] und das Schreiben im Mittelalter[35], aus denen die SchülerInnen erfahren, wie man zu Ottos Zeit überhaupt Bücher herstellte und schrieb. Dazu beinhaltet der

Abb. 34

[32] Aus: Xenos Atlas Mittelalter, [s. Anm. 7], S. 18, 19.
[33] Grimme, [s. Anm. 28], S. 92.
[34] Aus: Sehen Staunen Wissen, [s. Anm. 8], S. 40, 41.
[35] Aus: Xenos Atlas Mittelalter, [s. Anm. 7], S. 27.

Koffer echte Gänsefedern, einen Mörser aus Holz, mit dem Pigmente zerkleinert werden, und einige Gläser mit natürlichen Farben aus Gewürzen u. ä., mit denen die SchülerInnen das Schreiben ausprobieren können (Abb.35). Neben dem Experiment des Schreibens mit einem Gänsekiel wird durch die Verwendung von Gewürzen auch der Geruchsinn angesprochen, wobei die SchülerInnen eingangs erraten könnten, um welche Gewürze es sich handelt. Die Verwendung des Mörsers kann in Bezug auf das blaue Pigment, welches man früher aus Lapislazuli gewann, eingehender besprochen werden.

Abb. 35

3.4 Entwicklung ästhetischer Zugänge zum Aachener Dom

Im Folgenden werden zwei Projekte vorgestellt, die sich für die Klassen 5/6 der Sekundarstufe I eignen und drei Projekte, die in den höheren Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I durchgeführt werden können. Alle Projekte können als Vorbereitung auf einen Besuch des Aachener Doms stattfinden. Direkt vor Ort lassen sich praktisch-gestaltende Projekte schlecht realisieren, da kein geeigneter Raum zur Verfügung steht.

Ziel der einzelnen Projekte ist, sich mit der Weltkulturerbestätte produktiv und auch rezeptiv auseinander zusetzen, um sich Kultur anzueignen und um Geschichte, Kunstgeschichte und Tradition auf einer sinnlich-erfahrbaren Ebene zu erfahren (siehe auch Kapitel 2.4).

Die folgenden Projekte sind einerseits praktisch und produktionsorientiert, andererseits aber auch rezeptiv im Umgang mit Bildern und Medien. Der Einsatz des Computers als Bildbearbeitungsgerät und zum Erstellen virtueller Räume soll in zwei Projekten besonders hervorgehoben werden, um Möglichkeiten des Einsatzes neuer Medien aufzuzeigen. Schule und Kunstunterricht haben dadurch die Möglichkeit, an Interessen der SchülerInnen anzuknüpfen und diese zu motivieren.

3.4.1 „Buchmalerei“

Das folgende Projekt bezieht sich auf das Evangeliar Ottos III, welches im Koffer thematisiert wird, und eignet sich für die 5./6. Jahrgangsstufe. In Zusammenarbeit mit dem Religionsunterricht könnten die SchülerInnen etwas über die Bedeutung und den Inhalt des Evangeliars erfahren. Im Kunstunterricht geht es dann vor allem um die Gestaltung des Buches. Auf einer ersten Ebene können ausgewählte Darstellungen besprochen werden, wie das Kaiserbild Ottos III (siehe Abb.33). So erfahren die SchülerInnen an Hand der Gegenstände, der Kleidung und des Aussehens der einzelnen Figuren etwas über deren Stellung. In einem zweiten Schritt könnten die Seiten der Evangelisten betrachtet werden und die Initialseiten, mit denen der Text beginnt (siehe Abb.34). So gelangt man vom Bild zur Darstellung der Sprache und Verzierung der einzelnen Seiten. Eine Seite einer Handschrift

könnte dann als Beispiel einer gestalteten Seite dienen, die sowohl in Wörtern als auch in Bildern eine Geschichte erzählt (Abb.36, Legende des heiligen Georg).

Abb. 36

Im einem zweiten Schritt soll dann eine solche Seite produziert werden. Dabei können die SchülerInnen eine Erzählung ihrer Wahl aufschreiben und illustrieren, das können kleine Geschichten, Witze, Märchen o. ä. sein. Geschrieben werden kann mit Federn und Tusche oder mit dem Pinsel. Die Illustration soll mit dem Pinsel und frei wählbarer Farbe (Wasser- oder Dispersionsfarbe) erfolgen. Bei der Herstellung einer solchen Seite entsteht der Zusammenhang zwischen Sprache und Bild, zwischen zwei unterschiedlichen Formen, einen bestimmten Inhalt wiederzugeben. Die SchülerInnen müssen also darauf achten, dass Text und Bild im Zusammenhang stehen.

In einem dritten Schritt sollen die SchülerInnen aber auch das Schreiben mit Gänsefedern und selbst angerührten Farben erproben. Dafür können sie Gemüsesäfte, klein gehackte Blütenblätter oder Gewürze verwenden, die sie selbst sammeln bzw. von zu Hause mitbringen. Auch die Gänsefedern sollen möglichst selbst von einem Bauern besorgt werden. Die SchülerInnen haben dabei vielleicht Erlebnisse, die sie sonst in ihrer Freizeit nicht erleben, gerade in größeren Städten.

Angerührt werden die Farben dann mit Eiweiß, was natürlich erst aus Eiern gewonnen werden

muss. So tritt eine völlig neue Dimension in den Kunstunterricht und ermöglicht den Schülerinnen neue Erfahrungen mit natürlichen Materialien und Lebensmitteln. Verbunden mit der Farbherstellung kann man über die Farbgewinnung im Mittelalter aus wertvollen Steinen wie Lapislazuli sprechen und den Unterschied zu heute verwendeten Farben erklären. Dazu kann das Bild einer Künstlerwerkstatt vor 400 Jahren gezeigt werden, auf dem man im Hintergrund die Gehilfen bei der Farbherstellung beobachten kann (Abb.37).

Abb. 37

Beim Umgang mit den selbst hergestellten Farben werden die SchülerInnen schnell den Unterschied zu den sonst von ihnen verwendeten synthetischen Farben bemerken. Dies kann zu einer Diskussion darüber führen, für welche Motive man solche Farben am ehesten verwenden kann und dass die Buchmalerei mit selbst hergestellten Farben wesentlich schwieriger ist/war. Aus diesem Grund sollte die illustrierte Geschichte auch mit herkömmlichen Farben und Pinseln/Federn hergestellt werden. So erhalten die SchülerInnen ein Ergebnis, das ihrer Vorstellung näher kommt und sie motiviert für das Ausprobieren mit selbst hergestellten Farben und Gänsekielen. Dabei kann beispielsweise die karolingische Minuskel vorgestellt werden, die man am Hofe Karls des Großen erfand und mit der man lange Zeit geschrieben hat. Im Vergleich zur heutigen Schrift könnten die SchülerInnen mit dieser Schrift einige Wörter schreiben.

3.4.2 „Reliquien“

Auch das folgende Thema kann Gegenstand des Unterrichts in den 5./6. Klassen der Sekundarstufe I sein. An Hand des Teufelsdaumens im Museumskoffer kann das Thema *Reliquie* eingeführt werden. Die Bedeutung von Reliquien kann fächerübergreifend im Religionsunterricht thematisiert werden. Dort könnte man auch nachforschen, ob die Kirche im eigenen Wohnort einen Reliquienschatz hat und sich diesen einmal anschauen. Des Weiteren kann man sich dann die Reliquienschreine des Aachener Doms ansehen, den Karlsschrein (Abb.38), den Marienschrein (Abb.39) und auch den Karlsthron (Abb.40), welcher im Inneren des Thronsitzes Platz hatte für eine Reliquie, die den Thron heiligen sollte.[36]

Die praktische Aufgabe bestünde darin, einen (persönlichen) Gegenstand zu einer Reliquie zu machen und einen Schrein dafür herzustellen. Die Aufgabe ist in dieser Alterstufe besonders geeignet, weil viele Jugendliche in diesem Alter Talismane, besondere Lieblingsgegenstände oder Erinnerungsstücke haben und aufbewahren. An dieser Stelle kann die Bedeutung von Reliquien an Hand persönlicher Erfahrungen erklärt werden, auch in Bezug auf den katholischen Begriff der Reliquie und weiterführend ihrer interkulturellen Dimension als ´Fetischobjekt`, in der sie heute präsent ist.

Abb. 38

Abb. 39

Abb. 40

[36] Vgl.: Grimme, [s. Anm. 28], S. 54.

Bei der Herstellung des persönlichen Schreins wird ebenfalls Bezug genommen auf seinen Inhalt. Beispiele für diese äußerliche Bezugnahme sind die Schreine das Aachener Doms, die mit bestimmten Figuren (die 12 Apostel-Figuren, die Figur Karls des Großen) besetzt sind, aber auch die Schachtel des Teufelsdaumens, die mit ihrer roten Farbe und dem Flammenähnlichen Deckel (s. Abb.31) die Hölle des Teufels suggeriert.
Des Weitern bietet die Aufgabenstellung bei der Herstellung des Reliquienschreins sehr viele Möglichkeiten in der Materialwahl und Herstellungstechnik. Von Vorteil wäre hier ein Werkraum, der viele verschiedene Materialsorten und Werkzeuge bietet, mit denen die SchülerInnen arbeiten können. Sie können auch verschiedene Dinge, die sie für ihr Vorhaben brauchen, von zu Hause mitbringen. Dabei werden für jedes technische Verfahren eigene Arbeitsstationen eingerichtet, an denen dann gemalt, gesägt, geklebt werden kann, etc. So kann jede/r SchülerIn selbst auswählen, wie und womit er/sie arbeitet und es besteht die Möglichkeit, einmal mit völlig neuen Materialien und Werkzeugen umzugehen wie Holz, Styropor, etc. Die Herstellung eines Schreins ist ein Vorhaben, das länger dauert und auch anstrengender sein kann, als ein Bild zu malen. Doch diese Auseinandersetzung mit einem Vorhaben über einen längeren Zeitraum hin ist eine wichtige Erfahrung für SchülerInnen, die heute geprägt sind von Computern und anderen Medien, die ihnen kaum Zeit lassen, sich auf

einen Gegenstand einzulassen, seine Materialität zu spüren oder eine persönliche Beziehung herzustellen. Die Erfahrungsprozesse, die in diesem Projekt gemacht werden, beziehen sich auf den ´ganzen` Menschen[37]. Sie nehmen bei der Auswahl der Reliquie Bezug auf eigene Erfahrungen und Erinnerungen, und beim Fertigen/Bauen des Schreins auf Wahrnehmung und Sinnlichkeit. Der Kult der Reliquie wird abgewandelt in die heutige Zeit. Die Verbindung zu persönlichen Gegenständen schafft den SchülerInnen Raum und Zeit, sich an persönliche Erlebnisse und Erfahrungen zu erinnern. Hierbei kann auch die ´Macht` von Objekten und Erinnerungsstücken thematisiert werden.

Vielleicht besteht ja auch die Möglichkeit, am Ende des Projekts, die Reliquienschreine in der ortsansässigen Kirche oder einem anderen alten Gebäude auszustellen. Die Präsentation des Produkts ist ein wichtiger Bestandteil des Projektunterrichts und stellt eine Beziehung her zwischen Schularbeit, Leben außerhalb der Schule und kulturellen Bestrebungen.[38] Die heute immer wichtiger werdende Qualifikation des Präsentierens wird erlernt und stärkt zugleich das Selbstbewusstsein von SchülerInnen.

[37] Vgl.: Otto, [s. Anm. 12], Bd. 1. Ästhetische Erfahrung und Lernen. S. 87.
[38] Vgl.: Otto, [s. Anm. 12], Bd. 1. Ästhetische Erfahrung und Lernen. S. 163.

3.4.3 „Das Oktogon als virtuelle Umgebung“

Das im Folgenden beschriebene Projekt ist für die oberen Klassen (9/10) der Sekundarstufe I konzipiert und geht auf die Architektur des karolingischen Oktogons in Verbindung mit neuen Medien ein.

Einstieg in das Projekt könnte ein Vergleich verschiedener Grundrisse von Kirchen sein wie der ortsansässigen Kirche, dem Kölner Dom und dem Aachener Dom. Dabei wird die außergewöhnliche Form des Oktogons deutlich. An Hand dieser Grundrisse kann die für Kirchen typische Ost-West-Ausrichtung mit ihrer symbolischen Bedeutung erläutert werden: Im Osten, wo die Sonne aufgeht, ist der Ort der symbolischen Auferstehung, wo man Gott am nächsten ist – der spirituelle, christliche Ort, an dem der Altar steht. Der Westen, wo die Sonne untergeht, symbolisiert den Übergang ins Jenseits, aus der die Menschen zu Gott kommen – deshalb befindet sich dort meist der Eingang einer Kirche. In Aachen wird diese Ausrichtung durch die Platzierung des Throns im Westen noch verstärkt. Der König oder Kaiser verkörpert an dieser Stelle die weltliche Seite des christlichen Glaubens.

Die oktogonale Gestaltung eines Kirchenraums gilt als ein Ort optimaler Gottesbegegnung. Auch im Buddhismus verkörpert das Achteck die Lotusblüte als Sinnbild göttlicher Erfahrung. Der Felsendom in Jerusalem, der an der Stelle des Allerheiligsten errichtet ist, hat die Form eines

Achtecks. Im Christentum gilt das Oktogon als Symbol der Auferstehung. Im Hinblick auf diese symbolische Bedeutung bietet sich an, dieses Symbol in der heutigen Lebenswelt der SchülerInnen zu suchen. In dem Computerspiel „Black & White“ beispielsweise, in dem der Spieler Gott verkörpert und sich somit eine eigene Welt aufbaut und beherrscht, gibt es auch einen solchen oktogonalen Tempel (Abb.41,42). Er wird von den Bewohnern der Erde zur Verehrung ihres Gottes erbaut. Nach der Fertigstellung kann der Spieler in den Tempel hineingehen und findet dort die Möglichkeit, sich einen Stellvertreter auf Erden auszusuchen. Er hat dabei die Wahl zwischen drei Tieren (Affe, Kuh, Tiger), die mit ihren jeweiligen Eigenschaften verschiedene ´Führungsstile` verkörpern. Der Tempel symbolisiert also eine Art Auferstehung Gottes durch ein bestimmtes Tier, welches er dort als Vertreter auswählt. Der Tempel könnte als Beispiel angeführt werden und die SchülerInnen könnten im Spiel diese Bedeutungen selbstständig erarbeiten und erforschen. Im Vergleich zum Aachener Dom kann so auch die Bedeutung Karls des Großen als weltliche Vertretung Gottes auf Erden und seine Einstellung zur Macht erarbeitet werden.

Abb. 41

Abb. 42

Des Weiteren könnte das Oktogon des Aachener Doms mit dem PC als virtuelle Umgebung für ein Spiel erstellt werden. Im Umgang mit 3-D-Anwendungen wie *Minos*® für Windows werden SchülerInnen für das Zusammensetzen dreidi-

mensionaler Gebilde sensibilisiert. Das räumliche Denken wird gefördert und mit der Herstellung des Aachener Oktogons wird gleichzeitig Stilkunde des Bauwerks vermittelt.[39] Es entsteht so eine Verbindung des durch die visuellen Massenmedien geprägten Alltags von Jugendlichen mit der Welterbestätte Aachener Dom auf einer völlig neuen Ebene. Der produktive Umgang mit neuen Medien stärkt die kulturellen und gestalterischen Kompetenzen der Jugendlichen.[40] Gleichzeitig erlernen die SchülerInnen im Umgang mit diesen Medien eine Medienkompetenz, die auch die kritische Auseinandersetzung mit Computerspielen beinhaltet.

Das Spiel „Black & White“ ist ein gutes Beispiel dafür, dass solche PC-Spiele zwar heute sehr weit verbreitet sind und von vielen Jugendlichen gespielt werden, diese aber über die Hintergründe der Symbole und Mythen, die in den Spielen verwendet werden, oft nichts wissen. Der Einsatz solcher Spiele im Unterricht bewirkt, sie einmal aus anderen Blickwinkeln und mit anderen, weit tiefgreifenderen Hintergründen zu betrachten und dabei neue Perspektiven zu entdecken.

---

[39] Vgl.: Schacht, Michael: Vom Drehbuch zur fertigen Präsentation. Fachpraktische Aspekte multimedialer Präsentationen. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S. 14-17.

[40] Vgl.: Kirschenmann, Johannes u.a.: Multimediale Präsentationen. Ästhetische Erkundung und Gestaltungskompetenz im Kunstunterricht. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S. 4-9.

3.4.4 *„Die Innengestaltung des Oktogons in verschiedenen kunstgeschichtlichen Epochen“*

Ein weiteres Beispiel für den Einsatz des Computers im Unterricht in den Klassen 9/10 ist die Innenraumgestaltung des Aachener Oktogons. Wie man weiß, war der Innenraum zu karolingischer Zeit weiß getüncht, die Inschrift bestand nicht als Mosaik, sondern als rotfarbiges Fresko und die Bronzegitter waren auf Hochglanz poliert. Die SchülerInnen könnten das Bild einer Innenansicht im Computer so bearbeiten, dass ein karolingischer Innenraum entsteht (Abb.43, 44). Eine solche Bearbeitung könnte zu verschiedenen Epochen entstehen, also beispielsweise auch zur barocken Ausgestaltung des Doms.

Ein Beispiel aus der Kunst ist ein Bild Hendrik van Steenwijck d. Ä. (1550-1603) aus dem Jahre 1573, welches das Innere des Oktogons in bilderstürmerischer Leere zeigt (Abb.45).

Die SchülerInnen müssten sich also in einem ersten Schritt mit der Baugeschichte und den einzelnen kunstgeschichtlichen Epochen auseinander setzen. Der Umgang mit Bildbearbeitungsprogrammen wie *Adobe Photoshop®* oder *Paint Shop Pro®* im zweiten Schritt „schließt das kontemplative Verweilen vor dem Bildschirm beim Gestalten Pixel für Pixel nicht aus“[41]. Dadurch, dass Veränderungen rückgängig gemacht werden können, wird eine experimentelle Heran-

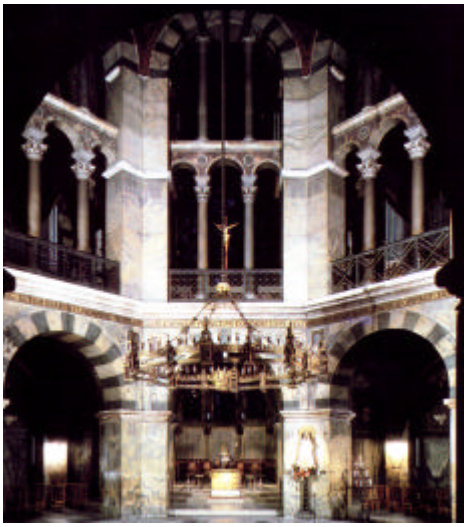


Abb. 43 *vorher*

Abb. 44 *nachher*

Abb. 45

[41] Kirschenmann, [s. Anm. 40], S. 7.

gehensweise gefördert und somit die „spezifische Flexibilität digitaler Produktionsmittel eingeübt“[42]. Solche Verfahren im Kunstunterricht motivieren die Jugendlichen, die wenig Selbstbewusstsein im Hinblick auf ihre Fähigkeiten haben, da diese sich nicht immer mit ihren komplexen Bildvorstellungen decken. Doch das Arbeiten am Computer kann auch eine hedonistische Funktion haben, wenn ständig Neues erprobt wird, ästhetische Standards verkehrt werden und die SchülerInnen die Möglichkeit haben, sich auf unzählige Versuche, Experimente und Stilbrüche einzulassen.[43]

Das bearbeitete Bild soll dann als Entwurf für ein Holzmodell des Oktogons mit verschiedenartig ausgestaltetem Innenraum dienen. Dies kann beispielsweise auch in Verwendung traditioneller Verfahren der Wandmalerei wie dem Marmorieren erfolgen. Der Bau eines Modells steht so im Gegensatz zur rein technischen und digitalen Arbeit am Computer, denn das Lernen mit weniger technisch sondern eher handwerklich ausgerichteten Medien und Materialien, kann die ästhetischen Erfahrungen von Jugendlichen ergänzen und erweitern. Dennoch müssen neue Medien in den Unterricht einbezogen werden, „da sie zunehmend Handeln und Wahrnehmungen von Jugendlichen in ihrem Alltag bestimmen.“[44]

Das „Cross-over-Verfahren“ der Kombination des Gestaltens mit digitalen und analogen

[42] Kirschenmann, [s. Anm. 40], S. 7.
[43] Vgl.: Kirschenmann, [s. Anm. 40], S. 9.
[44] Richtlinien Kunst, [s. Anm. 11], S. 35.

Medien/Materialien kompensiert den Verlust von materialbezogenen Erfahrungen bei der Arbeit mit digitalen „Nicht-Materialien“.[45]

3.4.5 „Der Aachener Dom in der Malerei“

Der folgende ästhetische Zugang bezieht sich auf die Unterschiede in historischen und zeitgenössischen Sehweisen des Aachener Doms in der Malerei. Er eignet sich für die Klassen 7 bis 10 der Sekundarstufe I.

Ausgangspunkt sollen verschiedene Abbildungen des Aachener Doms aus unterschiedlichen Epochen sein: Abbildung 46 zeigt das Bild *Paulus heilt den Lahmen* Hendrik van Steenwijck d. Ä., das zwischen 1577 und 1586 entstanden ist. Rechts im Bild sieht man die Marienkirche und davor einen Fleischerladen und eine Fleischerbude, welche die symbolische Bedeutung des Fleisches als Hinweis auf die irdische Existenz der Menschen und auf weltliche Gelüste verdeutlichen. Im Mittelgrund des Bildes sieht man die Szene der Heilung des Lahmen. Sie steht im Gegensatz zum irdischen Vordergrund des Bildes und bildet eine Art Appell an den Betrachter, ein gläubiges Leben zu führen.[46]

Abb. 46

Abbildung 47 zeigt einen Stahlstich aus den Jahren 1820-1840 von Jean Marc Kolb nach einer Zeichnung Ludwig Rohbocks (1810-1891).

Abb. 47

[45] Kirschenmann, [s. Anm. 40], S. 7.

[46] Vgl.: Borggrefe, Heiner u. a. (Hrsg.): Hans Vredeman de Vries und die Renaissance im Norden. Hirmer. München 2002. S. 226f.

Abbildung 48 ist ein Bild von Michael Neher (1798-1876) aus dem Jahre 1853, der berühmt war für seine sachlich genauen Architekturbilder. Abbildung 49 ist ein Aquarell von Hans Olde (1895-1987), entstanden um 1960, welches die Sehweise des expressiven Realismus zeigt.

Abbildung 50 ist ein Bild von Nicolai Blechinger (geb. 1949), welches stark beeinflusst ist von seinen Aufenthalten in Barcelona und an Bilder Hundertwassers erinnert.

Diese verschiedenen Bilder sollen Ausgangspunkt für ein praktisch-rezeptives Verfahren[47] sein, in dem die Bilder erst untersucht und interpretiert werden sollen, um anschließend selbst Bilder vom Aachener Dom zu fertigen. Die erste Annäherung an ein Bild soll durch eine Kompositionsskizze und durch ein *Percept*[48] erfolgen. Dabei können sich die SchülerInnen ein Bild, welches sie anspricht, Fragen aufwirft, sie emotional berührt, aussuchen. Bei der Erstellung eines Pecepts verknüpfen sie das Bild mit allem, was ihnen dazu einfällt, was sie wissen, erinnern und fühlen — das Percept ist der „Anfang ästhetischer Erkenntnisprozesse“[49]. Das Percept als Methodenelement hilft, die subjektiven Anteile einer Bildbetrachtung zu sichern und es erhöht sich die Chance, „das Wahrnehmen von Bildern zu verlangsamen, im besonderen die einzelnen Schülerinnen und Schüler über ihre dokumentierte Subjektivität der Wahrnehmung auch

Abb. 48

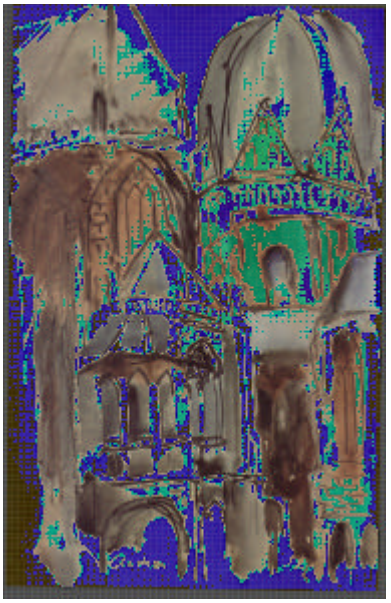


Abb. 49

Abb. 50

[47] Vgl.: Richtlinien Kunst, [s. Anm. 11], S. 63.
[48] Vgl.: Richtlinien Kunst, [s. Anm. 11], S. 64f.
[49] Otto, [s. Anm. 12], S. 137.

bewusst zu machen“[50].

Die produktive Phase würde sich sehr gut mit einem Besuch des Aachener Doms verbinden lassen. Die SchülerInnen könnten für ihre eigene Darstellung des Aachener Doms vor Ort Zeichnen, Malen oder Fotografieren. Auch die digitale Fotografie könnte eingesetzt werden, um später am Computer digitale Collagen oder Bilder zu erstellen. Als Anregung für eigene Vorhaben könnten sich die SchülerInnen Stadt- oder Architekturbilder von anderen, moderneren Künstlern ansehen wie Feininger, Klee, etc. In der Wahl des Verfahrens/Mediums sollen die SchülerInnen frei entscheiden können. Sie haben so die Möglichkeit, verschiedene Verfahren und Medien kennen zulernen und auszuprobieren. Sie werden so auch motiviert, mit für sie neuen Verfahren umzugehen.

Das Projekt untersucht den heutigen Blick auf einen Ort im Vergleich zu historischen Sehweisen. Fragen danach, warum der Aachener Dom ein Weltkulturerbe ist, was man heute erben und vererben möchte werden vielleicht neu gestellt und regen eine Diskussion an, die wichtig ist in Bezug auf die Arbeit der Unesco. Das Bewusstsein der SchülerInnen kann so für historische Bauten und Orte ihrer Region geschärft werden und regt vielleicht die Beschäftigung mit Weiteren an. Geschichte wird so in die Gegenwart von

[50] Richtlinien Kunst, [s. Anm. 11], S. 65.

Jugendlichen geholt und die Dimension von Architektur als Verbindung von Vergangenheit und Gegenwart wird deutlich.

3.5 Ausblick

Neben den vorgestellten Projekten bietet auch der Aachener Dom weitere Möglichkeiten der ästhetischen Rezeption wie beispielsweise ein Projekt zum Thema Glasmalerei an Hand der Chorhalle des Doms mit ihren beeindruckend hohen Fenstern oder die Möglichkeit inszenierter Führungen durch Dom und Schatzkammer (vgl. Wartburg).

Die vorgestellten ästhetischen Zugänge machen deutlich, dass die Integration neuer Medien in den Kunstunterricht nicht nur wichtig ist, um die SchülerInnen für eine Kulturstätte wie den Aachener Dom zu interessieren, sondern auch, um die Medienkompetenz der Jugendlichen zu fördern. Sie erlernen die Fähigkeit, die in Medien verwendeten Symbole und Codierungen zu verstehen. Fragen nach dem Verhältnis von Bild und Abbildung, Autorenschaft und Authentizität treten auf und fördern den analytischen, kritischen Umgang mit der Produktion von Bildern mit neuen Medien.[51] Theoretische Aspekte wie die historische Rekonstruktion erhalten im eigenen Tun eine neue Bedeutung.[52]

Aber auch die Arbeit mit traditionellen Techniken der Malerei oder der Fotografie ermöglichen äs-

[51] Vgl.: Kirschenmann, [s. Anm. 40], S. 8.
[52] Vgl.: Peez, Georg: Multimediale Präsentationen. Eine Begriffseingrenzung. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S.11.

thetische Erfahrungen in Bezug auf ein Kulturdenkmal. Die Auswahl der Projekte zeigt, dass man viele Möglichkeiten hat, sich einem Ort oder einem historischen Gebäude (ästhetisch) zu nähern. Die Interessen der SchülerInnen sind dabei wichtig, denn durch ihre Einbindung in den Unterricht kann die Beschäftigung mit Geschichte zu einer persönlichen Erfahrung werden.

4. Die Welterbestätte Kloster Lorsch

Abb. 51

Das ehemalige Kloster Lorsch wurde 764 gegründet und war während der Herrschaft der Karolinger, Ottonen und Salinger ein bedeutender Knotenpunkt als Königskloster. Von der einstigen Klosteranlage sind heute noch einige romanische Kirchenreste und die karolingische Königshalle erhalten (Abb.51). Im Klosterpark hat man einen großen Kräutergarten nach mittelalterlichem Vorbild angelegt, der einen Bezug zum Lorscher Arzneibuch schafft, welches die älteste bekannte Rechtfertigung der antiken Heilkunde aus christlicher Sicht enthält. Das Kloster Lorsch war vor allem berühmt durch seine reich ausgestattete Bibliothek, die umfangreichste im 8. Jahrhundert, und den Lorscher Rotulus (9. Jh.), die älteste liturgische Buchrolle des Abendlandes, sowie das Lorscher Evangeliar (um 810), welches vermutlich ein Geschenk Karls des Großen an sein Kloster war.

Lorsch ist also nicht nur wegen seiner noch erhaltenen Bauwerke ein wichtiges Kulturgut, sondern weil es als aktives Zentrum der Verdichtung allen erreichbaren Wissens dieser Zeit gilt. Seit 1991 gehört das Kloster Lorsch zu den Unesco - Welterbestätten Deutschlands.

Auf dem Gelände befindet sich heute außerdem das Museumszentrum Lorsch mit der klostergeschichtlichen Abteilung der Verwaltung der Staatlichen Schlösser und Gärten Hessen, der Abteilung für Volkskunde des Hessischen Landesmuseums Darmstadt sowie dem Tabakmuseum und der Sammlung der Stadt Lorsch.

4.1 Museumspädagogik im Kloster Lorsch

Das Museumszentrum Lorsch zeichnet sich besonders durch sein vielfältiges museumspädagogisches Programm aus. Zum Ziel hat es, das Interesse der Rezipienten zu wecken und sie durch eigene Erfahrungen die Geschichte der Kloster-anlage erfahrbar machen zu lassen.

Die verschiedenen erlebnispädagogischen Aktionen schließen sich an eine altersgerechte Führung durch den klostergeschichtlichen Teil des Museums und über die Klosteranlage an, wobei schon in der Führung Bezug auf den folgenden handlungsorientierten Teil genommen wird. Zwei der Aktionen, bei denen ich selbst zugeschaut habe, sollen im Folgenden erläutert werden, denn sie bieten beispielhafte Anregungen für den Unterricht in der Schule oder die Arbeit an

weiteren Welterbestätten wie der Wartburg oder des Aachener Doms (s. o.).

4.1.1 „Steinmetzen und Mosaike legen“

Bei der Führung über die Klosteranlage wird besonders auf die Zungenblattkapitelle an der Königshalle eingegangen (Abb.52). Dabei kann man erwähnen, dass die Akanthuspflanze Vorbild für die Gestaltung des Kapitells war und sich diese im Kräutergarten auf dem Gelände anschauen. Nach der Führung haben die Kinder die Möglichkeit, sich im Kirchenrest des Klosters weitere Kapitelle und Reliefs anzusehen, und sich Skizzen für eine eigene Skulptur aus Ytongstein anzufertigen (Abb.53). Danach wird in der Scheune oder auf dem Hof des Geländes gemeißelt und gehämmert (Abb.54).

Abb. 53

Ein weiteres Beispiel für Bauplastiken ist das Mosaike legen. Im Kirchenrest werden einige Bodenmosaike aus buntem Marmor aus dem 8.-11. Jahrhundert ausgestellt, auf die bei diesem Projekt Bezug genommen wird (Abb.55). Die Kinder haben nach der Führung Zeit, eigene Mosaike aus bunten Gipssteinen zu legen (Abb.56) (die Herstellung der Mosaike wurde in Kapitel 2.4.2 ausführlich beschrieben).

Abb. 54

Abb. 55

4.1.2 „Brotbacken“

Ein weiteres Angebot ist das Brotbacken im mittelalterlichen Backofen. Die Führung endet dabei im Kräutergarten, aus dem man Kräuter

für den Quark mitnimmt, der zum Brot gegessen werden kann. Im Hof werden dann aus dem schon vorbereitetem Teig Brötchen geformt und im mittelalterlichen Steinofen (Abb.57) ca. 10 Minuten fertig gebacken. Die Kinder haben hier auch die Möglichkeit, sich einmal beim Korn mahlen an einem alten Mühlstein zu versuchen. Diese sehr anstrengende Arbeit macht den Kindern viel Spaß, auch wenn sie gerade mal eine Hand voll Mehl mahlen. Hier wird ihnen bewusst, wie schwer das Leben früher im Mittelalter war. Die Kräuter werden dann klein gehackt und mit Quark vermengt. So hat man eine gesunde Beilage zum frisch gebackenen Brot aus dem Steinofen, was durch seinen sehr eigenen Geschmack überzeugt.

Abb. 56

Abb. 57

Abb. 58

Neben diesen Aktionen bietet das Museum noch weitere Angebote wie das Schreiben mit Gänsefedern und das Gestalten einer persönlichen Urkunde mit selbst hergestellten Farben; die Herstellung eines Buches mit selbstgeschöpftem Papier und Elfenbeindeckeln, geschnitzt aus Seife; Schmuck und Gefäße aus Ton; Herstellung eines Arzneibuches oder eines Herbariums oder das Gießen eines persönlichen Wappens aus Gips.

4.2 Der Museumskoffer

Der Museumskoffer des Kloster Lorsch war Vorbild für die Entwicklung der Museumskoffer zur Wartburg und zum Aachener Dom.

Er beinhaltet Gegenstände und Exponate zu allen museumspädagogischen Angeboten des Museumszentrums und dient zur Vor- oder Nachbereitung eines Museumsbesuches. An Hand der Gegenstände wird die Klostergeschichte anschaulich dargestellt und verdeutlicht.

Die einzelnen Objekte sollen nun kurz beschrieben werden, um die Vielfältigkeit eines solchen Koffers deutlich zu machen und um zu zeigen, wie viel Potential in solchen Koffern steckt, Kinder für ein bestimmtes Thema zu motivieren, zu interessieren und Geschichte anschaulich zu gestalten.

In Bezug auf das Schreiben im Mittelalter enthält der Koffer Gänsekiele, echte Stücken Pergament, Mineralstein und Farbpigmente und eine Wachstafel, die das Schreiben vor dem Durchbruch des Papiers veranschaulicht. Des Weiteren enthält der Koffer verschiedene Kräuter, eine Bienenwabe und Exponate wie den Lorscher Rotulus, ein Zungenblattkapitell, das Siegel des Klosters und eine Münze aus dem 12. Jahrhundert. Schließlich gibt es noch eine Mönchs-Handpuppe, die den Kindern zeigt, woran man Mönche erkennt, und es ermöglicht, jüngeren Kindern das klösterliche Leben in Erzählform zu vermitteln.

Das Besondere an diesem Koffer sind die Exponate, die direkten Bezug zum Kloster nehmen wie der Rotulus und das Kapitell. So etwas wäre auch für die Wartburg oder den Aachener Dom

möglich. Im Museumskoffer zur Wartburg könnten sich beispielsweise Repliken eines Kapitells oder des Drachenreliefs befinden. Im Museumskoffer zum Aachener Dom eine Replik der Karlsbüste oder des Buchdeckels vom Evangeliar Ottos III.

Die Beispiele zeigen, dass man bei der Entwicklung eines Museumskoffers unzählige Möglichkeiten für Anknüpfungspunkte hat und das dies ein Projekt für jede Art von Museum sein kann.

4.3 Ausblick für die Schule

Die oben beschriebenen Angebote des Museumszentrums Lorsch bieten einige Anknüpfungspunkte für die Arbeit in der Schule. Ein Museumsbesuch könnte so eine Unterrichtsreihe über Buchmalerei und das Schreiben im Mittelalter bereichern, indem die SchülerInnen einerseits selbst eine Urkunde gestalten, andererseits aber auch das Thema in einen größeren Zusammenhang bringen können, nämlich den des Klosterlebens. Selbst angefertigte Objekte können später in der Schule ausgestellt werden und zusammen mit Informationssammlungen anderen SchülerInnen vorgestellt werden.

Zusätzlich kommen die SchülerInnen an einen historischen Ort, wo sie ein Faksimile des Lorscher Evangeliars sehen oder sogar selbst ein Buch herstellen können. Das Museum bietet der Schule Möglichkeiten der ästhetischen Arbeit, die sie selbst durch Geld- und Raummangel nicht immer leisten kann. Der Unterrichtsstoff

wird so mit einem außerschulischen Ort und eigenen ästhetischen und sinnlichen Erfahrungen an Originalen verknüpft. Die SchülerInnen gewinnen einen emotionalen, persönlichen Bezug zum Lerninhalt des Unterrichts.
Eventuell entstehen im Museum weitere Anregungen oder Fragen, denen in der Schule nachgegangen werden kann.
Das Repertoire an Themen, die so im Unterricht behandelt und bereichert werden können, ist sehr vielfältig und geeignet für jede Altersstufe.

5. Erfahrungen mit museumspädagogischer Praxis in Lorsch

Während eines Praktikums im Museumszentrum Lorsch, hatte ich Gelegenheit, Kinder, die am museumspädagogischen Programm teilnahmen, zu beobachten und zu befragen. Die meisten von ihnen kamen aus der eher ländlichen Umgebung von Lorsch und kannten das Museumszentrum bereits durch Schulbesuche oder Kindergeburtstage. Dennoch kommen sie gerne wieder nach Lorsch, um die verschiedenen Angebote wahrzunehmen. Das Gelände der Klosteranlage scheint einen besonderen Reiz für Kinder zu bieten, selbst wenn diese auch vom Land kommen. Durchweg positiv wurden die Natur und die großen Wiesen bewertet sowie die Gelegenheit, mit Hühnern und Gänsen in Berührung zu kommen.

Abb. 59

Abb. 60

Bei der Führung über die Klosteranlage gibt es für Kinder die Möglichkeit, Mönchskutten anzuziehen (Abb.61). Diese kommen sehr gut an und verstärken bei den Kindern die Vorstellungskraft für das Leben der Mönche im ehemaligen Kloster Lorsch. Das Gefühl, in eine andere Zeit zu reisen, wird noch unterstützt durch die vielen alten Objekte im Museum und auf dem Gelände sowie die alten Gebäude wie die Scheune, in der gesteinmetzt wird (Abb.62). Die Kinder empfinden es als sehr positiv das alles „so schön alt“ ist und dass sie „viel machen“ können beim Steinmetzen oder Schreiben mit Gänsekielen und selbst angerührten Farben. Das Steinmetzen macht vor allem so viel Spaß, weil man mit Werkzeugen arbeitet, sich dreckig macht und richtig viel Kraft aufwenden muss. Das Material kommt vor allem bei den Jungen sehr gut an, auch wenn man sein Vorhaben mal nicht so verwirklichen kann, wie man es vor hatte. Sebastian beispielsweise wollte einen Brunnen bauen, doch der Ytongstein ließ sich nicht so leicht bearbeiten wie er anfangs dachte: „Mein Ziel habe ich nicht erreicht, aber jetzt baue ich eben ein Haus.“ Am Ende war er doch noch ganz stolz auf seine Arbeit (Abb. 63). Hier bestätigt sich die besondere Materialqualität von Ytongstein (s. Kap. 2.4.4, S. 23). Sebastian überwindet den Widerstand des Steins dadurch, dass er seine ursprüngliche Idee spontan ändert und seine Arbeit mehr dem Zufall überlässt.

Abb. 61

Abb. 62

Abb. 63

Solche Erfahrungen mit verschiedenen Materialien und die (auch schweißtreibende) Arbeit mit ihnen bewirken Erlebnisse bei den Kindern, die sehr positiv erfahren werden und den Museumsbesuch in Lorsch unvergessen machen. Immer wieder betonten die Kinder, wie toll es sei, dass „man so viel selbst machen kann“, nicht nur beim Steinmetzen, sondern auch beim Schreiben (Abb.64) oder Brotbacken (Abb.65).

Abb. 64

Abb. 65

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass am Beispiel der Museumspädagogik in Lorsch bestätigt wird, wie wichtig für Kinder und Jugendliche die persönlichen, emotionalen und sinnlichen Erfahrungen sind, die sie dort machen. Die Geschichte des Klosters wird so anschaulich vermittelt, dass sich die Kinder wirklich vorstellen können, wie die Mönche dort einst gelebt haben. Nicht nur die Objekte, die sie dort selbst herstellen wie Steine, Urkunden, etc., nehmen sie als Andenken mit nach Hause, sondern auch die Erinnerung an das, was sie im Museum erlebt und erfahren haben.

Die Arbeit des Museumszentrums Lorsch sollte deshalb Vorbild werden für andere Weltkulturerbestätten, um auch dort Geschichte und Kultur erfahrbar werden zu lassen für Kinder und Jugendliche. Solche Erlebnisse werden dazu beitragen, dass sie sich vielleicht auch später als Erwachsene für ihre eigene Geschichte und Kultur interessieren und auch einsetzen.

6. Die Bedeutung der Museumspädagogik für die Schule

> Es sollte zu Beginn keineswegs auf die Weitergabe eines fix verschnürten Wissenspaketes abgezielt werden, sondern eine Situation geschaffen werden, in welcher [...] Raum geschaffen wird für Eingebung, Kombination, Neugierde. Vorerst geht es nicht um die Vermittlung bestimmter Fakten, sondern vielmehr um das Graben nach Erinnerungsspuren unterschiedlichster Art. Gelingt es, diese ans Tageslicht zu holen oder auch die plötzliche Erkenntnis eines Zusammenhangs zu bewirken, so steht der Weg offen für die Einbindung der historischen, kulturellen, politischen Sachverhalte in gegenwärtige, auch alltägliche, auch persönliche Erfahrungen.[53]

Das am Anfang stehende Zitat von Heiderose Hildebrand beschreibt die Aufgabe der Museumspädagogik sehr treffend. Es geht im Museum nicht in erster Linie um Wissensvermittlung wie in der Schule, sondern darum „Exponate des Hauses bzw. deren ´Aussage` an die Besucher zu vermitteln“[54]. Dennoch geht es um mehr als um reine Informationsvermittlung, denn das Museum als ´Lernort` bietet Raum für „Erfahrungen, Reflexion, innere Einkehr und Kommunikation, als Forum der Begegnung mit historischen Sachzeugen, wo nicht nur Antworten gegeben, sondern auch Fragen entstehen und gestellt

[53] Hildebrand, Heiderose: Einmal tun und tausendmal sehen. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zur Museumswissenschaft und Museumspädagogik. Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft. Klagenfurt 1988. S. 133.

[54] Freymann, Thelma von: Was ist und wozu dient Museumspädagogik? In: Freymann, Thelma von (Hrsg.): Am Beispiel erklärt. Aufgaben und Wege der Museumspädagogik. Georg Olms Verlag. Hildesheim 1988. S. 15.

werden“[55]. Das Museum mit seinen spezifischen Eigenschaften und die Erfahrungsprozesse im Museum unterscheiden sich somit vom ´Unterrichtsort` Schule. Die sinnlichen Erfahrungen an Originalen können eine Ergänzung zur Schule bieten. Es entsteht die Möglichkeit des Lernens am „Phänomen“, durch welches das Museum erfahrbar wird.[56]

Hans Rump schlägt einige Schritte für die Annäherung an Objekte im Museum vor:[57]

Am Anfang steht die Phase des Einstiegs, in der die SchülerInnen in einer Spontanphase die Bedeutung eines Objekts herausfinden – dies geschieht auf der Basis des eigenen Interesses. Die SchülerInnen werden emotional angesprochen und äußern erste Eindrücke, Gedanken, Gefühle ? ähnlich einem Percept. In einem zweiten Schritt wird das Objekt gemeinsam betrachtet, so dass jede,r SchülerIn verschiedene Bedeutungsschichten kennen lernt und somit auch verschiedene Meinungen. Die dritte Phase der Annäherung spricht vor allem die Sinne an. Hier soll eine Replik des Objekts angefasst werden dürfen, genauer betrachtet, der Umgang damit ausprobiert werden können. Diese Phase halte ich für sehr wichtig, da sie die Barriere, die oft im Museum zwischen Betrachter und Exponat entsteht, durchbricht. Es ist wichtig für die

[55] Rump, Hans-Uwe: Museumspädagogik – Zum Nutzen von Schule und Museum. In: Museumspädagogisches Zentrum München (Hrsg.): Museumspädagogik für die Schule. MPZ. München 1998. S. 18.

[56] Vgl.: Otto, [s. Anm. 12], Bd. 2: Schule und Museum. S. 147-150.

[57] Vgl.: Rump, [s. Anm. 55], S. 24-26.

Beschäftigung/Erfahrung mit einem Exponat, es berühren zu können oder sogar seine Funktion zu testen.

Im Anschluss an das Erfassen des Gegenstandes soll sein Kontext erforscht werden. Fragen und Interessen können hier Anstoß für eine kleine Forschung sein, in der Lehrer und Museumspersonal helfen können, Informationen zu finden. An dieser Stelle ließe sich dann auch die Verbindung zum Lehrstoff des Unterrichts herstellen. Mit Hilfe der gewonnenen Informationen kann dann eine gemeinsame Betrachtung und Interpretation des Objektes erfolgen, die Diskussionen ermöglicht und eventuell wieder neue Fragen aufwirft. Eine Weiterführung des Themas könnte dann durch Arbeitsaufträge erfolgen, die ähnliche Exponate einbeziehen, eine Verbindung von musealer und realer Welt schaffen oder produktiv gestaltet sind.

Dieses Verfahren geht vom anschaulich-sachorientierten, entdeckend-forschendem Lernen aus und führt zu handlungs- und problemorientiertem, erlebnishaftem und erfahrungsorientiertem Lernen im Museum. Es bildet eine Alternative zur herkömmlichen Museumsführung, die meist wenig Anregungen bietet, „wie sich Angesichts der Objektfülle in den Sammlungen ein Museumsbesuch eigenständig, an eigenen Interessen sowie an wahrnehmbaren Verhältnis-

sen der Werke orientiert, gewinnbringend bewerkstelligen ließe“[58].

Auch Diethard Herles schlägt alternativ zur herkömmlichen Führung eine Themenführung vor, die sich auf bestimmte Exponate konzentriert und sich dabei nach den Interessen und Erfahrungen der Besucher (SchülerInnen) richtet. Dabei soll die Sammlung des Museums ausgehend von einem Werk an Hand der Feststellungen und Gesichtspunkte, die SchülerInnen beobachten, erschlossen werden. „Die Möglichkeiten, den Bestand einer Sammlung ausgehend von einem zuvor eingehend betrachteten Werk zu erforschen und selektiv zu erschließen, sind vielfältig.“[59]

Die oben genannten Beispiele verdeutlichen die Möglichkeiten eines Museumsbesuches im Gegensatz zum Unterricht in der Schule. Man hat mehr Zeit, sich mit einem Exponat zu beschäftigen. Es entstehen Gespräche, neue Ansätze und Fragen, denen man nachgehen kann, ohne vom Pausenklingeln unterbrochen zu werden. Durch die Vielzahl an Objekten entsteht ein größerer Zusammenhang und gleichzeitig können SchülerInnen eine Auswahl treffen, sich mit einem Objekt beschäftigen, welches sie emotional anspricht, wofür sie sich wirklich interessieren. Wichtige Vorraussetzung dafür ist, dass die Ausstellung der Exponate Raum bietet für Fragen

[58] Herles, Diethard: Emanzipation vom Ritual der Besichtigungen. In: K+U. Heft 218.Erhard Friedrich Verlag. Seelze 1997. S. 39,40.

[59] Herles, [s. Anm. 58], S. 40.

und Diskussionen, wobei Lehrer und Museumspädagoge Hilfestellung bieten.

Durch die modernen Medien ist die Erfahrungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen eingeschränkt und auch die Schule als Institution bietet (mit seltenen Ausnahmen) wenig Erfahrungsraum. Im Museum hat man die Möglichkeit, die Erfahrungsfähigkeit wieder herzustellen, indem man Situationen schafft, in denen „soziale und affektive Bedürfnisse des Menschen sowie die kognitiven zum Zug kommen“[60]. Dietmar Larcher forderte 1988 in seinem Beitrag mehr Prozesse offenen Lernens, entdeckenden Lernens in Form von Projekten. Die von ihm aufgestellte Tabelle (Abb.66) zeigt die wesentlichen Unterschiede zwischen ´verschultem Lernen` und ´Projektlernen`. Das Museum hat die Möglichkeit mit solchen Verfahren zu arbeiten, da weniger Zwänge wie Zeitmangel und freiere Gestaltungsmöglichkeiten bestehen.

Tätigkeiten \ Lerntypen	Verschultes Lernen	Projektlernen
Problemhaltiges Material sichten	Lehrer	die Schüler im Gespräch mit Lehrer
Fragen formulieren	Lehrer	Schüler mit Lehrer
Verfahren entwickeln		Schüler mit Lehrer
Hilfen, Ressourcen entdecken und benützen		Schüler mit Lehrer
Ergebnisse formulieren	Lehrer	Schüler mit Lehrer
Qualität des Prozesses und des Produktes prüfen		Schüler mit Lehrer

Abb. 66

Die in den vorigen Kapiteln beschriebenen Projekte zeigen, dass Projektlernen heute in Schulen möglich sein kann und auch in Museen angewendet wird. Die oben beschriebenen Vorteile (Kap. 2.4) der Form des Projektes werden an Hand Larchers Gegenüberstellung noch einmal deutlich: Die SchülerInnen lernen selbstständiger und mit der Hilfe des Lehrers, der als Begleiter des Prozesses fungiert. Die Aspekte der Entwicklung von Verfahren, des Entdeckens und auch der Reflexion des eigenen Ergebnisses

[60] Larcher, Dietmar: Lernen im Museum – Lernen in der Schule. In: Fliedl, [s. Anm. 53], S. 165.

kommen beim Projekt hinzu und ermöglichen den SchülerInnen weitaus mehr Erfahrungen, als das Bearbeiten von Aufgaben, die der Lehrer entwickelt, stellt und auswertet.

Der ´Lernort` Museum bietet des Weiteren spezifische Museumstätigkeiten wie das Sammeln, Erhalten, Forschen und Bilden, durch welche Bezüge zu den Interessen der Jugendlichen hergestellt werden können.[61] Gerade Kinder sammeln und bewahren sehr gern Erinnerungsstücke aus dem Urlaub o.ä. Sie sammeln, tauschen – gehen produktiv mit Dingen um, nehmen sie dabei aus ihrem ursprünglichen Zusammenhang. Die Transformation der Gegenstände schafft Raum für Neudefinitionen, Fantasie und Deutung. Das Sammeln und Bewahren dieser persönlichen Gegenstände kann die Funktion des Museums transparent machen und helfen, die Anordnung der Museumsobjekte zu verstehen.

Das Forschen an Objekten im Museum bietet den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bezogen auf ihre Interessen „Entdeckungen [zu] machen, Aufgaben [zu] erfüllen, Informationen [zu] sammeln [...], um diese in eigene [...] Ordnungssysteme, Gebrauchs- und Erlebnissituationen [...] und Lernrhythmen einzubringen“[62].

Das Präsentieren als wichtige Aufgabe des Museums knüpft an ein Mitteilungs- und Präsentationsinteresse von Kindern an, die im Museum

[61] Vgl.: Weschenfelder, Klaus / Wolfgang Zacharias (Hrsg.): Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis. 3. Aufl. Schwann. Düsseldorf 1992. S. 44ff.

[62] Weschenfelder, Zacharias, [s. Anm. 61], S. 62.

ihre Kompetenzen des Präsentierens erproben können. So könnten die Produkte eines Projekts wie dem Steinmetzen (s. o.) einander vorgestellt oder in der Schule ausgestellt werden.

Diese Prozesse können im Museum durch ein Angebot an Aufträgen zum Forschen und Entdecken, durch Gegenstände zum experimentieren oder durch Materialien zum Rekonstruieren, Bauen, etc. angeregt werden. Die gestaltende Tätigkeit im Museum hat dabei eine große Bedeutung, da sie den SchülerInnen die Chance der tätigen Aneignung und eigenen Vergegenständlichung bietet.

> Insofern ist diese Lernform selbst zentraler und intentionaler Bestandteil jeder Erziehung und für Museumspädagogik als Spezifität zu reklamieren. Die produktive Praxis darf nicht nur Motivationsvehikel oder eher kompensatorischer Ausklang im Anschluss an kognitive Lernanforderungen sein, sondern ist zentraler Inhalt der Museumspädagogik.[63]

Diese Aussage steht für die Forderung nach produktiven, ästhetischen Zugängen zu historischen und kulturellen Orten, nicht nur im Museum, sondern auch in der Schule. Das Museum bietet zusätzlich zur Schule die Möglichkeit, das Erfahrungsfeld für Kinder und Jugendliche zu erweitern, in einer anderen außerschulischen Umgebung Erfahrungen zu machen und die Atmosphäre historischer Orte und originaler Objekte zu erfahren. An das Museum als Institution tritt daraus folgend die Forderung, „das Vergangene im Gegenwärtigen sichtbar, erlebbar, fühlbar,

[63] Weschenfelder, Zacharias, [s. Anm. 61], S. S. 160.

besprechbar“ zu machen und nicht die Illusion zu vermitteln, Geschichte sei „das tote Alte“.[64]
Es müssen Konzepte entwickelt werden, die die Sinne mit einbeziehen, denn oft entsteht durch das Fehlen von Gerüchen und Geräuschen im Museum die Assoziation der „Heiligen Hallen“.

> Wieviel Chancen stecken unter Umständen in einer Pädagogik, die andersherum anfängt, die nicht mit dem Kopf erklärt, was man vielleicht fühlt oder riecht, sondern die eben erst einmal fühlt, riecht, hört oder be- greift, um dann dadurch zu sehen und zu begreifen und erklärt zu bekommen.[65]

Das Museum mit seinen Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Geschichte und Kultur sollte deshalb wichtiger Bestandteil des Unterrichts in der Schule sein, nicht als Alternative, sondern als Ergänzung, um das, was in Lehrbüchern steht oder nur als Kopie/Abbildung zugänglich ist, im Original und sinnlich zu erfahren.

---

[64] Vgl.: Larcher, [s. Anm. 60], S. 168.
[65] Laske, Katja: Der Einstieg über die Sinne. Schüler auf ungewohnten Wegen im Kunstmuseum. In: Hierdeis, Helmwart / Michael Schratz (Hrsg.) Mit den Sinnen begreifen. Österreichischer Studienverlag. Innsbruck 1992. S. 96.

7. Schluss

Die in dieser Arbeit entwickelten ästhetischen Projekte zu den Welterbestätten Wartburg und Aachener Dom können einen ersten Zugang zum Weltkulturerbe im Kunstunterricht bieten. Doch das Ziel solcher Projekte oder einer Museumspädagogik wie in Lorsch ist nicht die alleinige ´Erlebnispädagogik`, die einen Museumsbesuch interessant und vielleicht unvergessen macht, sondern die Entwicklung eines Bewusstseins für die eigene Kultur bei Kindern und Jugendlichen.
Bei meinem Praktikum in Lorsch ergaben die Gespräche mit Kindern, dass diese meist nichts über die Unesco oder den Welterbestatus wissen. Die Schule hat hier zusätzlich die Aufgabe zu informieren und zu erklären, warum ein bestimmter kultureller oder historischer Ort so bedeutend ist. Am Beginn einer Unterrichtsreihe zu einer Weltkulturerbestätte könnte beispielsweise ein Fragebogen bearbeitet werden, in dem danach gefragt wird, was SchülerInnen erben möchten und weiter vererben möchten. So lässt sich der Einstieg in das Thema mit sehr persönlichen Erfahrungen und Ansichten gestalten und die Wichtigkeit der Weltkulturerbeliste diskutieren. Das Bewusstsein für die Arbeit der Unesco kann somit verschärft, aber auch Schwierigkeiten bei der Auswahl der Welterbestätten können diskutiert werden. Es ist neben dem persönlichen Zugang des Einzelnen zum Welterbe wichtig, Denken und Handeln der Jugendlichen

dahingehend zu beeinflussen, dass sie dazu beitragen, ihre eigene Kultur zu bewahren. Mit der Auseinandersetzung mit Weltkulturerbestätten geht eine Beschäftigung mit Traditionen einher, die nicht verloren gehen dürfen. Die moderne Gesellschaft ist heute so weit fortgeschritten, dass wichtige Traditionen zugunsten einer globalisierten Welt verdrängt werden. Die Beschäftigung mit ihnen trägt entscheidend zur Identitätsbildung jedes Einzelnen bei.

Ein weiterer Aspekt bei der Auseinandersetzung mit dem Welterbe ist die Interkulturalität, welche heute zu Zeiten des europäischen Gedanken eine große Bedeutung erlangt. Heute sind die Schulklassen oft zusammengesetzt mit Kindern, die aus unterschiedlichen Ländern und Kulturkreisen stammen. Dies sollte man sich zu Nutze machen, indem man Welterbestätten aus dem Ausland mit einbezieht. Die SchülerInnen haben so die Möglichkeit, sich über ihre verschiedenen Kulturen kennen zulernen und tolerant zu sein, indem sie andere Kulturen und deren Traditionen akzeptieren. Auch deutsche Welterbestätten wie die Wartburg verkörpern diese Interkulturalität, stammte die heilige Elisabeth doch aus Ungarn.

Die hier vorliegende Arbeit zeigt, dass das Repertoire an Möglichkeiten der Beschäftigung mit dem Welterbe noch längst nicht erschöpft ist. Doch sie bildet einen Anfang, die jüngere Generation für die eigene und auch andere Kulturen zu sensibilisieren.

8. Literatur- und Abbildungsverzeichnis

Unesco:

Bernecker, Roland: Worin besteht der Erfolg der Welterbeliste? Weitreichende Implikationen des „erweiterten Kulturbegriffs“. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 4. April 2002.

Droste zu Hülshoff, Bernd von: Welterbe und Jugend. Eine Herausforderung für die Zukunft. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 5. Mai 2002.

Matsuura, Koïchiro: Botschaft des Unesco- Generaldirektors zum Jahr des Kulturerbes. In: unesco heute online. Online-Magazin der Deutschen Unesco Kommission e. V. Ausg. 4. April 2002.

Welterbestätte Wartburg:

Badstübner, Ernst: Die Wartburg. Denkmal und Symbol deutscher Geschichte. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen. Erfurt 1994.

Bernhard, Rüdiger (Hrsg.): Von Bergen, Burgen und Klöstern. Sagen rund um die Wartburg. Mitteldeutsche Sagen. Bd. 3. Konkordia Verlag. 1997.

Büttner, Karl-Heinz (Hrsg.): Der Sagenkranz der Wartburg. Frisch Verlag. Eisenach 2000.

Schuchardt, Günter: Die Kunstsammlung der Wartburg. Schnell und Steiner. Regensburg 1998.

Schuchardt, Günter: Welterbe Wartburg. 1. Aufl. Burgen, Schlösser und Wehrbauten in Europa. Bd. 4. Schnell und Steiner. Regensburg 2000.

www.credobox.de/elilit.htm
www.wartburg-eisenach.de

Welterbestätte Aachener Dom:

Borggrefe, Heiner u. a. (Hrsg.): Hans Vredeman de Vries und die Renaissance im Norden. Hirmer. München 2002.

Freymann, Thelma von: Was ist und wozu dient Museumspädagogik? In: Freymann, Thelma von (Hrsg.): Am Beispiel erklärt. Aufgaben und Wege der Museumspädagogik. Georg Olms Verlag. Hildesheim 1988. S. 7-38.

Grimme, Ernst Günther: Der Dom zu Aachen. Architektur und Ausstattung. Einhard Verlag. Aachen 1994.

Kirschenmann, Johannes u.a.: Multimediale Präsentationen. Ästhetische Erkundung und Gestaltungskompetenz im Kunstunterricht. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S. 4-9.

Minkenberg, Georg: Führer durch den Dom zu Aachen. 2. Aufl. Domkapitel Aachen. Aachen 1999.

Mütherich, Florentine / Karl Dachs (Hrsg.): Das Evangeliar Ottos III. Prestel. München 2001.

Peez, Georg: Multimediale Präsentationen. Eine Begriffseingrenzung. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S. 10-11.

Peinhardt-Franke, Ingrid: Kinder führen andere Kinder. In: Aachener Nachrichten. Nr. 297. 22. 12. 2001.

Schacht, Michael: Vom Drehbuch zur fertigen Präsentation. Fachpraktische Aspekte multimedialer Präsentationen. In: K+U. Heft 257. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 2001. S. 14-17.

Welterbestätte Kloster Lorsch:

Weltkulturerbe der Unesco: Kloster Lorsch. Vernissage. Nr. 22/00. 8. Jahrgang 80. Vernissage-Verlag. Heidelberg 2000.

Museumspädagogik:

Herles, Diethard: Emanzipation vom Ritual der Besichtigungen. In: K+U. Heft 218. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 1997. S. 39-41.

Hildebrand, Heiderose: Einmal tun und tausendmal sehen. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zur Museumswissenschaft und Museumspädagogik. Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft. Klagenfurt 1988. S. 133-148.

Larcher, Dietmar: Lernen im Museum – Lernen in der Schule. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zur Museumswissenschaft und Museumspädagogik. Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft. Klagenfurt 1988. S. 158-169.

Laske, Katja: Der Einstieg über die Sinne. Schüler auf ungewohnten Wegen im Kunstmuseum. In: Hierdeis, Helmwart / Michael Schratz (Hrsg.) Mit den Sinnen begreifen. Österreichischer Studienverlag. Innsbruck 1992. S. 88-96.

Rump, Hans-Uwe: Museumspädagogik – Zum Nutzen von Schule und Museum. In: Museumspädagogisches Zentrum München (Hrsg.): Museumspädagogik für die Schule. MPZ. München 1998. S. 12-29.

Weschenfelder, Klaus / Wolfgang Zacharias (Hrsg.): Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis. 3. Aufl. Schwann. Düsseldorf 1992.

Allgemeine Literatur:

Der große Xenos Atlas Mittelalter. Xenos Verlagsgesellschaft mbH. Hamburg 1999.

Kultusministerium des Landes NW. Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in NW. Kunst. Ritterbach Verlag. Frechen 1993.

Otto, Gunter: Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd.1-3. Kallmeyer. Seelze 1998.

Peez, Georg u. Jutta Ströter-Bender: Zur „Sprache“ des Materials. In: K + U. Heft 219. Erhard Friedrich Verlag. Seelze 1998. S. 5 –12.

Sehen Staunen Wissen. Leben im Mittelalter. Alltag und Feste im Zeitalter des Feudalsystems. Gerstenberg Verlag. Hildesheim 1996.

Nachschlagewerke:

Brockhaus Enzyklopädie in 24 Bd: völlig neu bearb. 18. Aufl. Brockhaus Verlag. Mannheim 1986-1993.

Bünting, Karl-Dieter (Hrsg.): Deutsches Wörterbuch. Mit der neuen Rechtschreibung. Isis Verlag. Chur/Schweiz 1996.

Titelbild	www.aachendom.de
Abb. 1	www.wartburg-eisenach.de
Abb. 2	s. Abb. 1
Abb. 3	„Rittersaal“, aus: Prospekt „Welterbe Wartburg”, Wartburgstiftung
Abb. 4	„Festsaal”, s. Abb. 3
Abb. 5	„Lutherstube”, s. Abb. 3
Abb. 6	Moritz von Schwind: Entdeckung des Wartbergs, eigenes Foto
Abb. 7	Moritz von Schwind: Ludwig und der Löwe, eigenes Foto
Abb. 8	Moritz von Schwind: Der Sängerwettstreit, s. Abb. 3
Abb. 9	Museumskoffer, eigenes Foto
Abb. 10	Modell der Wartburg, eigenes Foto
Abb. 11	„Wartburger Sagen“ (erstellt in *Microsoft Publisher*), eigenes Foto
Abb. 12	Glas; Schachtel; Neues Testament, eigenes Foto
Abb. 13	Kapitelle, s. Abb. 3
Abb. 14	Einladungskarte, eigenes Foto
Abb. 15	aufgeschlagene Seite des Sagenheftes (s. Abb. 11), eigenes Foto
Abb. 16	„Das Rosenwunder der hl. Elisabeth“, aus: www.aeion.at/aeion.history.docs/001889.htm
Abb. 17	„Elisabethkemenate“, eigenes Foto
Abb. 18	Drei Messer und Gabeln, 2. Hälfte 17. Jh., Dtl., aus: Schuchardt, Günter: Die Kunstsammlung der Wartburg. Schnell und Steiner. Regensburg 1998.
Abb. 19	Löffel mit Griff, eigenes Foto
Abb. 20	Seifengriffe auf Löffeln (selbst geschnitzt), eigenes Foto
Abb. 21-24	Kapitelle und Reliefs aus Ausstellungskeller, eigene Fotos

Abb. 25 „Karolingischer Zentralbau“, um 800 mit „Gotischer Chorhalle“, vollendet 1414, aus: Dia-Serie. Einhard Verlag. Aachen.
Abb. 26 Grundriss des Karolingischen Kirchenbaus, aus: www.aachendom.de
Abb. 27 Grundriss St. Vitale, Ravenna, aus: Grimme, Ernst Günther: Der Dom zu Aachen. Architektur und Ausstattung. Einhard Verlag. Aachen 1994. S. 25.
Abb. 28 Grundriss des Aachener Doms, s. Abb. 26
Abb. 29 Museumskoffer, eigenes Foto
Abb. 30 „Aachener Sagen“ (erstellt in *Microsoft Publisher*), eigenes Foto
Abb. 31 Reliquienschatz mit Teufelsdaumen (selbst gefertigt aus *Fimo*), eigenes Foto
Abb. 32 Karte Ravenna-Aachen, eigenes Foto, bearbeitet in *Paint Shop Pro*
Abb. 33,34 Evangeliar Ottos III, aus: Mütherich, Florentine / Karl Dachs (Hrsg.): Das Evangeliar Ottos III. Prestel. München 2001. Tafeln 15 u. 17.
Abb. 35 Gänsefedern, Mörser und Farben (Gewürze), eigenes Foto
Abb. 36 Beispiel einer Handschrift, aus: Der große Xenos Atlas Mittelalter. Xenos Verlagsgesellschaft mbH. Hamburg 1999. S. 27.
Abb. 37 Künstlerwerkstatt vor 400 Jahren, Quelle unbekannt
Abb. 38 „Karlsschrein“, s. Abb. 25
Abb. 39 „Marienschrein“, s. Abb. 26
Abb. 40 „Kaiserstuhl“, s. Abb. 25
Abb. 41,42 Screenshots aus dem Spiel „Black & White“
Abb. 43 „Oktogon“, s. Abb. 25
Abb. 44 „Oktogon“, s. Abb. 25, bearbeitet in *Paint Shop Pro*
Abb. 45 Steenwijck, Hendrik von: Inneres der Aachener Marienkirche. Aus: Borggrefe, Heiner u. a. (Hrsg.): Hans Vredeman de Vries und die Renaissance im Norden. Hirmer. München 2002. S. 217.
Abb. 46 Steenwijck, Hendrik von: Paulus heilt den Lahmen. s. Abb. 45. S. 226.
Abb. 47 Kolb/Rohbock: Dom vom Westen, Stahlstich, aus: Postkarte
Abb. 48 Neher, Michael: Aachens Dom im Jahre 1853, aus: Postkarte
Abb. 49 Olde, Hans: Aachener Münster. Aus: Zimmermann Rainer: Expressiver Realismus. Malerei der verschollenen Generation. Hirmer. München 1994. S. 94.
Abb. 50 Blechinger, Nicolai: Ansicht vom Rathaus auf den Aachener Dom. Aus: Postkarte
Abb. 51 „Königshalle“ des Kloster Lorsch, aus: Weltkulturerbe der Unesco: Kloster Lorsch. Vernissage. Nr. 22/00. 8. Jahrgang 80. Vernissage-Verlag. Heidelberg 2000. Titelbild.
Abb. 52 „Zungenblattkapitell“, s. Abb. 51. S. 34
Abb. 53 „Steinmetzen“, s. Abb. 51. S. 60
Abb. 54 „Steinmetzen“, eigenes Foto
Abb. 55 „Fußbodenmosaik“, s. Abb. 51. S. 35.
Abb. 56 „Mosaike legen“, eigenes Foto
Abb. 57 Steinofen, eigenes Foto
Abb. 58 „Brotbacken“, eigenes Foto
Abb. 59-65 eigene Fotos
Abb. 66 Tabelle, aus: Larcher, Dietmar: Lernen im Museum – Lernen in der Schule. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.): Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zur Museumswissenschaft und Museumspädagogik. Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft. Klagenfurt 1988. S. 166.

„Ich versichere, dass ich die schriftliche Hausarbeit selbstständig verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt habe. Alle Stellen der Arbeit, die im Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall unter genauer Angebe der Quelle deutlich als Entlehnung kenntlich gemacht. Das Gleiche gilt auch für die beigegebenen Zeichnungen, Kartenskizzen und Darstellungen."

Paderborn, den

_____

Sandra Lippert

„Ich versichere, dass ich die künstlerisch-praktische Aufgabe selbstständig angefertigt habe."

Paderborn, den

_____

Sandra Lippert