

## „Ei gen Art“

### Zum Kunstunterricht in der Fremdsprache am bilingualen und binationalen Gymnasium in Pirna

#### 1. Deutsch-tschechisches gymnasiales Bildungsprogramm in Sachsen

Seit dem 1. 9. 1998 existiert am Friedrich-Schiller Gymnasium in Pirna ein Pilotprojekt zum binationalen und bilingualen Bildungsprogramm. Es basiert auf einer bilateralen Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Kultur und Bildung des Freistaates Sachsen und dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport der Tschechischen Republik.<sup>1</sup> Ziel des Projektes ist es, dass Schülerinnen und Schüler neben gymnasialer Bildung und ausgezeichneten Sprachkenntnissen auch soziokulturelle Fähigkeiten erlangen, die ihr deutsch-tschechisches und damit ihr europäisches Verständnis entwickeln. Auf der Grundlage dieser zwischenstaatlichen Vereinbarung lernen an dem Gymnasium deutsche und tschechische Schüler ab dem 7. Jahrgang gemeinsam in einer Klasse. Für diese binationale Klasse wird hier die Bezeichnung *Bina-Klasse* benutzt. Voraussetzung für eine Zulassung der Schüler zu einer Bina-Klasse ist das Bestehen einer Aufnahmeprüfung. Deutsche Schüler absolvieren die Aufnahmeprüfung bereits in der vierten Klasse, damit sie Gelegenheit haben, innerhalb der folgenden zwei Jahre die tschechische Sprache so gut wie möglich zu erlernen. Tschechische Schüler legen die Aufnahmeprüfung in der sechsten Klasse ab, wobei gute Deutschkenntnisse keine Voraussetzung sind.

#### 2. Kunstunterricht in binationalen Klassen am Friedrich-Schiller-Gymnasium in Pirna sowie didaktische Spezifika und Probleme

Im Kunst- und Musikunterricht werden die Klassen vom Klassenlehrer in zwei national-gemischte Gruppen zu jeweils fünfzehn Schülern eingeteilt. In der Regel wird Kunstziehung von einem tschechischen Lehrer auf Tschechisch unterrichtet, während in der zweiten Klassenhälfte ein deutscher Kollege den Musikunterricht in deutscher Sprache hält und dann wechseln sich die Gruppen wieder ab, so dass alle Kinder sowohl Musik als auch Kunst lernen.<sup>2</sup> Diese Methode des Unterrichts wird in den Klassen 7 bis 10 praktiziert. Im 11. und im 12. Jahrgang sind die Schüler in Tutor-Gruppen eingeteilt und zwar auf Basis der Kurse, die sie nach ihren persönlichen Vorlieben und Zielen wählen.<sup>3</sup>

1 „Ujednání mezi Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky a Státním ministerstvem kultu Svobodného státu Sasko o spolupráci při realizaci dvojnárodnostního, dvojjazyčného česko-německého vzdělávacího cyklu Gymnázium Friedricha Schillera v Pirně“.

2 Ich selbst arbeite als Kunstlehrerin am Friedrich-Schiller-Gymnasium in Pirna seit Beginn des Schuljahres 2006/2007.

3 Details lassen sich der Webseite „Informationen zur Oberstufe an allgemeinbildenden Gymnasien“ (Sächsisches Staatsministerium 2008, abgerufen am 17. 8. 2012) entnehmen.

Die Kunsterziehung in binationalen Klassen ist eine Art von zweisprachigem Unterricht. Es sei jedoch betont, dass bilinguale Kunsterziehung an der hier betrachteten Schule nicht in erster Linie Sprachunterricht ist, sondern die Lernziele des sächsischen Lehrplans<sup>1</sup> verfolgt.<sup>2</sup> Es handelt sich also nicht um ein reines CLIL-Programm (Coyle 2010), das auf eine besonders enge Verbindung von Sprache und Inhalt abzielen würde. Der Lehrer steht zwar ähnlich wie beim CLIL-Unterricht in einer Doppelrolle als Fremdsprachen- und Sachfachlehrer, setzt aber seine Priorität deutlich auf fachliche Inhalte.

Die Bilingualität des Unterrichtes soll effektiv und natürlich die Mehrsprachigkeit der Schüler fördern und in dieser Hinsicht ist es von besonderem Vorteil, dass am Unterrichtsprozess beide Nationalitäten beteiligt sind. Für die tschechischen wie auch für die deutschen Schüler stellen die Kunststunden eine einzigartige Möglichkeit dar, ihre fremdsprachlichen Kenntnisse zu festigen und zu vertiefen. Obwohl Kunsterziehung von einem tschechischen Lehrer unterrichtet wird, vermischen sich während des Unterrichts beide Sprachen auf sehr natürliche Art und Weise. Didaktisch gesehen handelt es sich um eine sehr spezifische Situation. Wenn man bei klassischem Sachunterricht in einer Fremdsprache über die Dualität der Ziele<sup>3</sup> spricht, dann kommt in unserem Fall noch ein drittes Ziel hinzu, und zwar die Integration der beiden Nationalitäten – der tschechischen und deutschen –, die sich im Kunstunterricht treffen. Die Schüler lernen die Fremdsprache durch ihre unmittelbare Verwendung in direktem Kontakt mit Muttersprachlern. Der bilinguale Unterricht des Sachfaches in binationalen Klassen bildet somit eine natürliche Umgebung für die Förderung der Sprachkompetenz aller Beteiligten. Die Kunststunde stellt eine Kette von verschiedenen Kommunikationssituationen dar, die nicht künstlich konstruiert sind, wie es oft beim Fremdsprachenunterricht der Fall ist. Dies führt zu einem ungezwungenen und natürlichen Lernprozess mit einer starken Motivation für das weitere Erlernen der Fremdsprache. In diesem Zusammenhang ist es auch interessant zu erwähnen, dass die Schüler auf die Frage nach ihrer Erwartungen an bilingualen Kunstunterricht überraschend häufig spontan die Verbesserung der Partnersprache als den wesentlichen Wert nennen.

## 2.1. Unterschiedliches Sprachniveau der Schüler in einer Schulklasse

Es gilt zu vermeiden, dass sprachliche Mängel die aktive Teilnahme des Schülers am Unterricht verhindern. Sprachprobleme in Verbindung mit Problemen der

- 1 Vgl. *Lehrpläne* zum Kunstunterricht in Sachsen: <http://195.37.90.111/apps/lehrplandb/lehrplaene/listing/0> (abgerufen am 17.8.2012)
- 2 Eine kunstpädagogische Interpretation der Curriculardokumente der tschechischen und deutschen Gymnasien in Bayern, Sachsen und Berlin hat Věra Uhl Skřivanová (2011) geschrieben. Der Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt dabei auf einem Vergleich des bayerischen und tschechischen Kunstunterrichts.
- 3 Der Begriff Dualität bezieht sich in diesem Zusammenhang auf den Erwerb von Sachwissen und fremdsprachlichen Kenntnissen.

Beherrschung des Sachfaches können extrem kontraproduktiv sein. Die Schüler müssen sich inhaltlich gefordert, sprachlich aber nicht überfordert fühlen. Ist das der Fall, können sich auch Schüler mit einem niedrigeren sprachlichen Niveau erfolgreich am Lernprozess beteiligen (Abendroth-Timmer 2010: 127). Da Kunsterziehung von einem tschechischen Lehrer in seiner Muttersprache unterrichtet wird und Musikunterricht von einem deutschen Lehrer, ist es natürlich, dass sich deutsche Schüler im Kunstunterricht im Vergleich zu tschechischen in einer etwas schwierigeren Lage befinden. Analog ist für die tschechischen Schüler der Musikunterricht anspruchsvoller als für ihre deutschen Mitschüler.

Das unterschiedliche Sprachniveau der Schüler im Rahmen einer Klasse stellt ein sensibles Problem dar, das nicht nur wesentlich das Klima in der Klasse beeinflusst, sondern auch die Arbeit des Lehrers erschwert. Die Leitung und Vorbereitung des bilingualen Unterrichts in binationalen Klassen erfordert von seiner Seite größeres persönliches Engagement und auch mehr Kompetenzen als beim Unterrichten an der klassischen Schule. Der Lehrer muss seine Lehrmethoden und -strategien dem binationalen Umfeld anpassen. Schon der Einsatz allgemein gebräuchlicher Text- und Lehrmittel kann im konkreten Fall als problematisch angesehen werden.

Es ist sehr schwierig für den Lehrenden, von den Schülern hohes Sprachniveau und gleichzeitig hohe Fachkompetenz einzufordern. Es ist daher manchmal notwendig, grammatikalisch oder stilistisch falsch formulierte Aussagen zu akzeptieren oder es sogar zuzulassen, dass sich Schüler in ihrer Muttersprache äußern. Hier stellt sich auch die Frage, auf welche Art und Weise die Schüler korrigiert werden sollten. Es ist eine Überlegung wert, ob der Lehrer z. B. bei Korrekturen der schriftlichen Arbeiten die Sprachfehler mit roter Farbe anstatt mit einem Bleistift korrigieren sollte und wie die Bewertung dadurch beeinflusst wird.<sup>1</sup>

## 2.2 Communication apprehension

Kommunikationsschüchternheit ist eine der negativen Erscheinungen, die typisch für den Unterricht in binationalen Klassen sind (Průcha 2005: 319). Auch im klassischen schulischen Umfeld kommt es vor, dass sich Kinder schämen, vor der ganzen Klasse zu sprechen. Wenn diese Scham durch eine Sprachbarriere verstärkt wird, wundert es nicht, dass solcherart Hemmungen bei einzelnen Schülern fast pathologische Formen annehmen. Es wurde beobachtet, dass es zwischen Kommunikationsschüchternheit und sprachlichen Fähigkeiten eine inverse Beziehung gibt. Nach mehreren Jahren der praktischen Erfahrung in binationalen Klassen komme ich zu dem pessimistisch klingenden Schluss, dass die Kommunikationsschüchternheit der deutschen Schüler, die durch starke Konkurrenz der tschechischen Muttersprachler unterstützt wird,

<sup>1</sup> Persönlich versuche ich meine Bewertungskriterien so zu konzipieren, dass auch Schüler mit begrenzten Sprachkenntnissen erfolgreich sein können. Ich halte es für wichtig, schon die Mühe, die der Ausdruck in einer Fremdsprache kostet, zu belohnen.

nicht vollständig abzubauen ist. Ich behaupte, dass es ähnliche Situationen auch im binationalen, bilingualen Musikunterricht gibt. Die Minimierung der Angst vor dem freien Sprechen ist mit langfristiger pädagogischer Arbeit und schrittweiser Sprachverbesserung verbunden. Ein wichtiger Faktor in dieser Richtung ist das Klassenklima sowie die Beziehungen zwischen dem tschechischen und deutschen Teil der Klasse. Wenn diese Beziehungen positiv sind und die Schüler auch viel Freizeit miteinander verbringen, ist ihre Fähigkeit, sich auszudrücken und ihre gegenseitigen Sprachmängel zu akzeptieren, viel größer als bei den Klassen, in denen unter den Kindern emotionale Kälte oder etwa gar Antipathie herrscht.

### 2.3 Lehrer

Es ist keine Ausnahme, dass Lehrer, die mit dem Sachfachunterricht in der Fremdsprache beginnen, keine spezielle Fortbildung dafür absolviert haben und dass sie vorwiegend autodidaktisch arbeiten. Anfangs glauben sie oft fälschlicherweise, dass das ganze Problem durch eine Vereinfachung der verwendeten Sprache und Verlangsamung des Sprechtempo gelöst werden kann, ohne dabei Abstriche bei den Sachfahanforderungen zu machen. Manchmal sind dann Enttäuschungen die Folge. Erst durch Erfahrungen im eigentlichen Fremdsprachenunterricht erkennt der Lehrer, wie die Schüler wirklich in einer Fremdsprache denken und auf welchem Sprachniveau sie sich bewegen. Nur vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen kann der Lehrer ein Unterrichtskonzept aufbauen, in dem die Verbindung von Sachfach und Sprachunterricht tatsächlich stattfindet.

### 2.4 Die Kommunikationsart der Schülerinnen, Schüler und Lehrer während der Kunststunden

Obwohl Tschechisch am Gymnasium in Pirna in binationalen Klassen die Unterrichtssprache des Faches *Kunst* ist, kann man beobachten, dass die Schüler als Kommunikationssprache eher Deutsch verwenden. Angesichts des Status des Deutschen als Hauptsprache der Schule und des außerschulischen Umfeldes ist es natürlich, dass Deutsch die Position der ersten Sprache im Schulalltag einnimmt und dass tschechische Kinder die Partnersprache Deutsch schneller beherrschen als die deutschen Kinder die Partnersprache Tschechisch.

Nicht nur dem gegenseitigen Verständnis von tschechischen und deutschen Schülern ist es förderlich, wenn die Kinder in den Bänken nach binationalem Prinzip sitzen. Die tschechischen Schüler sind zudem vom Lehrer mit der Rolle des Lehrassistenten beauftragt. Sie sollen Vermittler zwischen tschechischem Lehrer und deutschen Schülern sein. Sie sollen helfen, Unklarheiten, die bei deutschen Schülern durch die Sprachbarriere entstehen, zu beheben. Zu diesem Zweck wird von den Kindern neben einer vereinfachten Version des Deutschen auch Tschechisch

verwendet, oft in Begleitung von verschiedenen Gesten und Demonstrationen. Sehr wichtig ist in diesem Zusammenhang die innere Motivation des Schülers, eine effektive Kommunikation mit dem anderen zu erreichen. Wenn es zwischen Schülern, die nebeneinander sitzen, keine Zuneigung und Hilfsbereitschaft gibt, dann funktioniert auch die Zusammenarbeit nicht.

Es ist durchaus üblich, dass während der Gruppenarbeit die Schüler sehr spontan und fließend die Sprache wechseln – vom Tschechischen ins Deutsche und umgekehrt. Häufig benutzen die Schüler ihre Muttersprache, um zu kommunizieren und zweisprachige Dialoge zu führen, wohl wissend, dass der andere versteht. Es ist klar, dass die aktive Nutzung der Fremdsprache schwerer als passives Zuhören ist. Insbesondere Mädchen versuchen aber auch im Dialog die Partnersprache zu benutzen. Deutsche Mädchen sprechen tschechische Mitschülerinnen auf Tschechisch an und die tschechischen Mädchen antworten ihnen auf Deutsch. Speziell und sehr häufig ist die Vermischung der beiden Sprachen.<sup>1</sup>

Als Kunstlehrer in binationalen und bilingualen Klassen arbeitet man auf die gleiche Weise wie ein Kollege an einer klassischen Schule mit den Inhalten der Kunst als spezifischem und unersetzlichem Kommunikations- und Wissensmittel. In einigen Fällen wird die bildende Kunst aufgrund ihrer visuellen, von Sprache unabhängigen Vermittlungsfähigkeit von subjektiven, intimen, einzigartigen und unvergesslichen Erfahrungen, die sie ermöglicht, zum primären Kommunikationsmittel (Vančát 2003: 8).

### 3. Über die Eignung des Faches *Kunst* für den bilingualen Unterricht

Im Unterschied zu Geographie oder Geschichte gehört Kunsterziehung nicht zu den klassischen Fächern, die in einer Fremdsprache unterrichtet werden (Eurydice 2006: 24). Das Interesse, auch Kunst nach der Methode CLIL zu unterrichten, wächst aber in der letzten Zeit (Mentz 2010: 35). Die Gründe dafür liegen in der spezifischen Natur des Faches, seinem ganz besonderen Potenzial für die CLIL-Methode. Im Kunstunterricht verbindet sich der theoretisch orientierte Anteil der Kunstrezeption mit dem praktischen Anteil des künstlerischen Tuns. Fachtypische Eigenschaften sind hohe Anschaulichkeit und Unmittelbarkeit, die beim Überbrücken von Sprachbarrieren sehr hilfreich sind. Eine große Unterstützung für den Lernprozess in der Fremdsprache während des Kunstunterrichts stellt auch die kontextreiche Lernumgebung dar, die durch die Auseinandersetzung der Schüler mit unterschiedlichen visuellen Medien und Materialien entsteht. Ein Bild kann man als einen Text ansehen, dessen Bedeutung sich im Laufe der Wahrnehmung entfaltet. Im Kunstunterricht arbeitet man unproblematisch mit authentischen Bildtexten dank der Möglichkeit, die Gegenstände unmittelbar erfassen zu können anstatt an

1 Zum Beispiel: „Namaluju die Sonne und du ten vlak. Hast du pastelky?“

Vokabellücken zu scheitern (Rymarczyk 2010: 91). „In stark textbasierten Fächern ist man dagegen oftmals auf adaptierte Texte angewiesen, oder es muss phasenweise auf die Erstsprache zurückgegriffen werden, um eine Überforderung der Lernenden zu vermeiden und das Verstehen zu sichern“ (Rymarczyk 2010: 91–92).

Kunst kann man als ein Mittel der Kommunikation ansehen, auch wenn dieses Mittel im Vergleich zur verbalen Kommunikation weitaus symbolischer und subjektiver funktioniert (Děcká 2008: 77). Die visuelle Sprache der Formen und Farben verfügt über eine offene und dynamische Struktur von Ausdrucksmitteln.

Der Kunstlehrer sollte in seinem bilingualen Unterricht geschickt mit Analogien und Differenzen zwischen sprachlichen und visuellen Ausdrucksformen arbeiten. Man kann durch Auswahl der Themen und Herangehensweisen die beiden Ausdrucksformen miteinander kombinieren und zwar auf solche Art, dass sich beide gegenseitig unterstützen. Dieser Weg führt zu einer wirklichen und realen Wechselbeziehung von Sprache und Kunst im Unterricht. Wichtige Quellen der Inspiration für dieses spezifische Unterrichtskonzept kann man vor allem in der Kunst des 20. Jahrhunderts finden. Naheliegend ist z. B. die *concept art*, wo sich Sprache in der Rolle des Kunstwerkes etabliert hat (Kafková 2010: 20).

Als konkretes Beispiel einer die Entwicklung der Sprach- und Kunstkompetenzen des Schülers berücksichtigenden Themenauswahl möchte ich das kleine Kunstprojekt „Ei-gen-Art“ nennen. Dieses Projekt nutzt als pädagogische Motivation Duchamps „Ready-made“<sup>1</sup> und gleichzeitig die deutsche Wortbildung. Man kann in ihm aber auch eine Inspiration für die traditionelle Ostereiersuche finden. Die Schüler haben die Aufgabe, zwei Gegenstände zusammenzufügen, um daraus einen neuen zu bilden. Einer von diesen Gegenständen muss dabei ein Ei sein. Ähnliche Strategien existieren im Sprachsystem bei der Bildung eines Kompositums. Es sind verschiedene dadaistisch wirkende Kunstobjekte entstanden, die auch in ihrem Namen die Buchstabenkombination „EI“ enthalten, wie z. B. Spiegelei, Meise, Eileiter, Eidechse usw.<sup>2</sup>

#### 4. Integration als Bildungsziel im binationalen Kunstunterricht

Während eines ethnisch gemischten Unterrichtes kommt es zu natürlichen Interaktionen aller Beteiligten. Diese Interaktionen tragen zur Vertiefung des gegenseitigen Verständnisses und der persönlichen Beziehungen bei. Auf diese Art wird der schwierige Prozess des Abbaus von Stereotypen und Vorurteilen über

---

1 Marcel Duchamp holte seit 1913/14 Objekte des täglichen Gebrauchs aus ihrer üblichen Umgebung und deklarierte sie als Kunstwerke. Weltberühmt ist sein mit der Fahrradgabel auf einem Küchenhocker montiertes drehbares Vorderrad eines Fahrrades. Dies gilt als erstes Ready-made-Objekt.

2 Siehe Bildanhang.

andere Menschen gefördert. Deshalb ist das Pirnaer binationale und bilinguale Bildungsprogramm besonders wertvoll.

## Literaturverzeichnis

- Abendroth – Timmer, Dagmar (2010): Schülerinnen und Schüler im bilingualen Sachfachunterricht. In: Doff, Sabine (Hg.): *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe*. Tübingen, Narr Verlag. S. 124–136.
- Coyle, Do, Hood, Philip, Marsch, David (2010): CLIL.Content and Language Integrated Learning. Cambridge, Cambridge University Press.
- Děcká, Hana (2008): Faktor motivace v interdisciplinárním propojení výtvarné výchovy s výukou cizích jazyků. In Horáček, Radek / Zálešák, Jan (Hg.): *Věřejnost a kouzlo vizuality*. Brno, Masarykova univerzita. S. 76–78.
- Eurydice (2006): *Obsahovo a jazykovo integrované vyučovanie (CLIL) v škole v Európe*. Brussels. www.eurydice.org.
- Hrušková, Irena (2011): Bilingvní edukace výtvarné výchovy. In: *Kapitoly z historiografie výtvarné výchovy v mezioborovém kontextu*. České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. S. 82–91.
- Kafková, Helena (2010): Některá východiska, formy a úskalí integrace cizího jazyka a výtvarné výchovy v mateřských školách a na prvním stupni základních škol. In: *Výtvarná výchova* 3/2010. S. 18–21.
- Lehrpläne*: <http://195.37.90.111/apps/lehrplandb/lehrplaene/listing/0> (17. 8. 2012).
- Mentz, Oliver (2010): Alle Fächer eignen sich – oder doch nicht? Überlegungen zu einem bilingualen Fächerkanon. In: Doff, Sabine (Hg.): *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe*. Tübingen, Narr Verlag. S. 29–43.
- Průcha, Jan (2005): *Moderní pedagogika*. Praha, Portál.
- Rymarzyk, Jutta (2010): *Sich ein Bild machen und darüber reden – das Fach Kunst im bilingualen Unterricht*. In: Doff, Sabine (Hg.): *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe*. Tübingen, Narr Verlag. S. 89–106.
- Sächsisches Staatsministerium (2008): *Der Weg zum Abitur. Informationen zur Oberstufe an allgemeinbildenden Gymnasien*. <http://search.sachsen.de/web/viewAsHtml?reference=https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/11466/documents/11821&searchTerm=Oberstufe%20Kurswahl> (17. 8. 2012).
- Uhl Skřivanová, Věra (2011): *Pojetí vzdělávacích cílů v ČR a Německu aneb umělecko-pedagogická interpretace kurikulárních dokumentů českých a bavorských gymnázií*. Brno, Paido.
- Vančát, Jaroslav (2003): *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha, Sdružení MAC.

Irena Hrušková



