



The fine art of speaking – English Art Club

Catriona Shaw

”

Because objects of art are expressive, they are a language. Rather, they are many languages.

Dewey, 1934, S. 110

”

Art after all is but an extension of language to the expression of sensations too subtle for words. And we will acquire this greater power of revealing ourselves!

Henri, 1923, S. 87

Diese beiden Zitate machen bewusst, wie Kunst und Sprache(n) miteinander verknüpft sind und können als Anregung verstanden werden, die daraus entstehenden Chancen für die Schule zu nutzen. Verfolgt man die aktuelle Berichterstattung in den Medien, scheint es so, als blickten Lehrkräfte, Schüler:innen und Eltern zunehmend desillusioniert auf das System Schule (ZDF heute, 2024). Angesichts der wachsenden sprachlichen und kulturellen Diversität stehen seine Akteur:innen vor der Herausforderung, geeignete Methoden für Lernerfolg und Motivation sowie für Inklusion aller Schüler:innen zu entwickeln. In diesem Zusammenhang ist eine vielversprechende Methode die Integration ästhetischer Praktiken in den Unterricht, die als transdisziplinäre Ansätze in ganzheitliche Lehr- und Lernprozesse eingebracht werden können. Die Verknüpfung von ästhetischer Bildung (Kunstunterricht) vor allem mit Sprachbildung bietet hierbei ein besonderes Potenzial. Jedoch fehlen laut einem Bericht der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Heitkamp, 2024) zumindest in Deutschland vor allem in den künstlerisch-musischen Fächern zunehmend Fachlehrkräfte, wodurch gerade diese Fächer im Stundenplan zu kurz kommen. Doch nicht immer ist die Reduktion des Angebots für den Kunstunterricht auf Personalmangel zurückzuführen. Während des pandemiebedingten Lockdowns und der damit einhergehenden Reduktion der Stundenpläne wurde der Kunstunterricht an vielen Schulen ausgesetzt, da er nicht zum

sogenannten „essentiellen“ Curriculum gerechnet wurde – woraufhin Kunstlehrpersonen in Berlin medienwirksam mehr Kunstunterricht forderten (Alten, 2020). Diese strukturellen Probleme zwangen und zwingen Schulen, die zudem unter dem Druck stehen, die Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechnen zu fördern, ihre kreativen Angebote zu reduzieren (Günther, 2024).

So musste auch die Wilhelm-Hauff-Grundschule (Bezirk Wedding, Berlin Mitte) ihre Schwerpunktstunden, die das künstlerische und musische Profil der Schule gestärkt hatten, aufgeben. Die Wilhelm-Hauff-Grundschule hat, bedingt durch ihren Standort, einen hohen Anteil an Schüler:innen aus bildungsfernen und sozioökonomisch benachteiligten Familien sowie eine wachsende Anzahl von Schüler:innen aus Familien mit Fluchterfahrung, die im familiären Alltag kaum Deutsch sprechen. Im Schuljahr 2017/18 nahm ich dort meine Tätigkeit als Fachlehrerin für Englisch und Kunst auf und werde im Folgenden ein Projekt beschreiben, das den Kunst- und den Sprachunterricht Englisch verknüpft, wobei Englisch als Brückensprache und gemeinsame Lernsprache der Schüler:innen genutzt wird.

Der Englischunterricht beginnt in Berlin erst ab der dritten Schulstufe, aber meine Erfahrungen an der Wilhelm-Hauff-Grundschule haben gezeigt, dass ich von einer bemerkenswert hohen Anzahl an Kindern bereits schon in den ersten beiden Schulstufen verstanden wurde, wenn ich sie auf Englisch ansprach und diese mir auch auf Englisch antworteten. Trotz dieser Fähigkeit und eines ausgeprägten Interesses am Fach Englisch hatten viele Schüler:innen in der dritten Schulstufe dann aber Schwierigkeiten, erfolgreich am Englischunterricht – wie im Bildungsplan abgebildet – teilzunehmen. Die Diskrepanz zwischen den tatsächlichen sprachlichen Kompetenzen und den curricularen Anforderungen (Textproduktion, Grammatikübungen, Vokabeltraining etc.) führte offensichtlich zu Frustration, Motivationsverlust und dadurch zum ausbleibenden Lernerfolg und in Folge zu häufigen Unterrichtsstörungen. Erschwerend kamen strukturelle Heraus-

forderungen hinzu, etwa ungünstige Randstunden, große Leistungsunterschiede innerhalb der Lerngruppen und die dadurch notwendige weitreichende Differenzierung. Die doppelte Gewichtung der Englischnote im Zeugnis verursachte zusätzlichen Druck für viele Schüler:innen. Es stellte sich die Frage, wie die anfängliche Motivation Englisch zu lernen und die spontane Sprachproduktion sowie das Sprachverständnis genutzt werden können, um den Lernerfolg auch im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht zu verbessern.

Die nachfolgend beschriebene Schlüsselerfahrung brachte mich auf die Idee, die Fremdsprache Englisch als integrative Ressource zu nutzen: Zwei (männliche) Schüler mit vermeintlich geringem Interesse am Kunstunterricht und daraus resultierendem störenden Verhalten zeigten plötzlich großes Engagement, als ich die Aufgaben im Unterricht in meiner Erstsprache Englisch erteilte. Das Bearbeiten der Aufgabe (die Gestaltung eines Bildes) motivierte sie und diente gleichzeitig einerseits als Beleg dafür, dass sie die Arbeitsanweisungen sowie Material- und Werkzeugnamen verstanden hatten und andererseits als Möglichkeit, mir gegenüber ihre Kompetenz und ihr Interesse positiv unter Beweis zu stellen. In gewisser Weise weckte die Zurschaustellung der vorhandenen Sprachkompetenz in Englisch die Bereitschaft, sich auch gestalterisch einzubringen. Diese Beobachtung legte den Grundstein für ein fächerverbindendes, potenzialorientiertes Format, das ich ein Jahr später (2023) realisierte.



Abbildung 1: „Still life with apples, grapes and a box“ (gemeinsame Collage) (Shaw, 2023)

The English Art Club

Ich konzipierte den *English Art Club* – eine außercurriculare, kreative Arbeitsgemeinschaft (AG) zur integrativen Fremdsprachenförderung mit Kunst, Musik und Spiel – für Kinder der ersten bis dritten Schulstufe. Der *Club* richtete sich an Kinder mit sehr unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen. Einige verfügten kaum über Englischkenntnisse, andere sprachen Englisch zu Hause oder hatten sich über digitale Medien bereits einen beachtlichen Wortschatz sowie Sprachstrukturen angeeignet. Mehr als die Hälfte der teilnehmenden Kinder hatte selbst Migrationserfahrung oder wuchs in Familien mit Migrationshintergrund auf. Diese Vielfalt der Voraussetzungen, aber auch die Vielfalt des allgemeinen Sprachenrepertoires der Schüler:innen wurden nicht als Hindernis gesehen, sondern waren Grundlage des Konzepts. Die Teilnehmer:innenzahl am *English Art Club* schwankte zwischen acht und zwölf Kindern, die Sessions umfassten 2 Unterrichtsstunden pro Woche (1,5 Echtstunden) und wurden das ganze Schuljahr hindurch angeboten. Die größte Herausforderung lag in logistischen Schwierigkeiten (Raum, Zeiten). Zusätzlich erschwerte die Abhaltung außerhalb der regulären Schulzeit eine kontinuierliche Teilnahme. Diese hätte durch eine schulintern-curriculare Verankerung gewährleistet werden können, beispielsweise in Form eines bilingualen



Abbildung 2: Bunte Hände nach einer der Sessions des English Art Club (Shaw, 2024)

Moduls (wie von der Kultusministerkonferenz 2013 vorgeschlagen). Dennoch zeigte das Projekt eindrucksvoll, welches Potenzial in ästhetisch orientierter, mehrsprachigkeitssensibler Bildungsarbeit liegt – insbesondere für jene Kinder, deren vor allem sprachliche Kompetenzen im regulären Unterricht häufig unterschätzt werden.

Im *English Art Club* galten von Beginn an zwei einfache Regeln:

We try to speak English.

We have fun.

Die AG war dialogisch und offen gestaltet und begann immer mit sprachlich einfachen, spielerischen Gesprächskreisen und Fragestellungen („*How are you today?*“, „*What did you do at the weekend?*“), gefolgt von der Einführung der (begrenzten) Materialenauswahl und Gestaltungstechniken und endeten, nach dem Aufräumen, meistens mit einem Spiel. Die Kinder arbeiteten an einfachen Aufgaben in Gruppen (vgl. Abb. 1) oder in Einzelarbeit ganz ohne Zeit- und Leistungsdruck durch Beurteilung, dafür aber mit viel Raum für sprachlichen Austausch und künstlerischen Ausdruck.

Später kamen zwei von den Kindern vorgeschlagene Regeln hinzu:

We hear each other out.

We don't make fun of each other.

Besonders bemerkenswert war die gegenseitige Unterstützung unter den Kindern. Sie halfen einan-

der, erklärten sich Wortbedeutungen, übersetzten oder motivierten sich gegenseitig (gemeinsame Lernsprache). Sprachliche Fehler wurden wertschätzend korrigiert und als normal betrachtet. Die (englische) Sprache wurde nicht als Unterrichtsgegenstand, sondern als gemeinsames Werkzeug erlebt, das selbstverständlich parallel zum freien Gestalten eingesetzt wurde und um miteinander in Kontakt zu treten (Brückensprache). Die entspannte Atmosphäre, die Freiheit zur Mitgestaltung und das kreative Setting führten dazu, dass sich viele Kinder sicher fühlten, Neues auszuprobieren, ihre Interessen zu zeigen und sich zu präsentieren (vgl. Abb. 2). Während des English Art Club kam es weder zu Unterrichtsstörungen noch zu aggressivem Verhalten und ich musste die Gruppe nur selten ermahnen (wenn, dann höchstens wegen der Lautstärke). Durch die Arbeit im English Art Club wurde deutlich, dass das gemeinsame künstlerische Tun – ebenso wie die Möglichkeit, in einem gemeinschaftlichen, sicheren Rahmen über dieses Tun sprechen zu können – dazu beitrugen, Spannungen unter den Kindern zu vermeiden – was vor allem in einer äußerst diversen Schulgemeinschaft wie die der Wilhelm-Hauff-Grundschule selten, aber umso erstrebenswerter ist.

Der hier beschriebene English Art Club hatte nicht nur positive Auswirkungen auf die Verwendung von Englisch als Arbeitssprache, sondern ermöglichte auch einen besonderen Zugang zum Kunstunterricht. Aufgrund der spezifischen organisatorischen Anforderungen sowie der oft schwer operationalisierbaren Kompetenzziele und Bewertungsmaßstäbe bleibt das Fach Kunst ein Bereich, den nicht alle Lehrkräfte gleichermaßen mit Engagement unterrichten, was sich wiederum negativ auf die Lernmotivation und die ästhetischen Erfahrungsräume der Schüler:innen auswirken kann. Dabei bildet künstlerisch-ästhetische Praxis, verstanden als aktives Wahrnehmen, Deuten und Gestalten von Bildern, Objekten und Situationen, einen zentralen Bestandteil kindlicher Bildungs- und Entwicklungsprozesse. So wird in der *Roadmap for Art Education* (UNESCO, 2006, S. 3) erklärt:

„*Culture and the arts are essential components of a com-*

prehensive education leading to the full development of the individual. Therefore, Arts Education is a universal human right, for all learners, including those who are often excluded from education, such as immigrants, cultural minority groups, and people with disabilities.“

Seit der Veröffentlichung von Reads einflussreichem Buch *Education through Art* (1943), in dem er darlegt, dass Kunst die Grundlage von Bildung

sein sollte – insbesondere, weil die Entwicklung ästhetischer Sensibilität gefährliche gesellschaftliche Spaltungen in der Zukunft verhindern könne – ist dieser Gedanke prägend geblieben. Eine Vielzahl von Bildungsinitiativen erkennt das Potenzial kunstbasierter Methoden als inklusive Unterrichtsstrategie. Darunter das *Healing Classrooms*-Programm des *International Rescue Committee* (2023), dessen Sprachbildungs-Projektarbeit Lehrkräfte nutzen, indem sie Kunst in die Arbeit mit geflüchteten Schüler:innen einbeziehen. Auch die *Freelands Foundation* in London betreibt ein Programm für *Artist-Teachers*, deren Leitsatz wie folgt lautet: „*Art is central to a broad and balanced education, and a right for everyone*“.

Diesem Ansatz folgend verwendet in Deutschland Rymarczyk (2023) fächerübergreifende Methoden, die Kunstbetrachtung und Fremdspracherwerb verbinden und berichtet von Schüler:innen, die an Fremdsprachen-Exkursionen in Kunstmuseen teilnahmen: „*[The learners] are enabled to fully participate in the interaction on artwork, both verbally and non-verbally – which is hardly the case with traditional approaches*“ (S. 61). Auch Winderlich (2018) verbindet Kunst- und Sprachförderung und entwickelte mit „Mein Buch“ ein didaktisches Material, das die Sprachentwicklung von Kindern unterstützt, indem es sie dazu anregt, eigene Geschichten zu schreiben und zu illustrieren.

”

Sprache wurde nicht als Unterrichtsgegenstand, sondern als gemeinsames Werkzeug erlebt, das selbstverständlich parallel zum freien Gestalten eingesetzt wurde.

Es gibt sie also, innovative, transdisziplinäre Unterrichtsmodelle. Wie so häufig liegt aber die Herausforderung in deren konkreten Umsetzung, welche nicht nur Flexibilität seitens der Bildungseinrichtungen und des pädagogischen Personals, sondern auch Akzeptanz und aktive Beteiligung der Kinder sowie deren Familien erfordert. Trotz der zahlreichen positiven Beispiele stehen kunstbasierte Bildungsansätze weiterhin vor strukturellen Hürden wie Ressourcenknappheit, curriculare Einschränkungen und organisatorische Barrieren. Gleichwohl verdeutlichen sie das transformative Potenzial, schulische Bildungsräume diversitätssensibel zu gestalten und stärker an den heterogenen Bedarfen einer vielsprachigen Schülerschaft auszurichten. Projekte wie der *English Art Club* zeigen, wie die Verbindung von (Fremd-)Sprachenunterricht und ästhetischer Praxis kreative Wege zu individueller Förderung und sozialer Inklusion eröffnen kann.

Literatur

Alten, S. (2020, 26. Mai). Berliner Kunstlehrer wollen mehr Unterricht. *Der Tagesspiegel*. <https://www.tagesspiegel.de/berlin/corona-stundenplan-lasst-wenig-kreativitaet-zu-7552519.html>

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Minton, Balch & Company.

Freelands Foundation (o.J.). *Mission Statement*. <https://freelandsfoundation.co.uk/about>

Günther, A. (2024, 27. Februar). Grundschule in Bayern: Es trifft Kunst und Musik. *Süddeutsche Zeitung*. <https://www.sueddeutsche.de/bayern/grundschule-stundenplan-streichung-bayern-anna-stolz-1.6401093>

Heitkamp, S. (2024, 05. November). *Stille im Klassenzimmer*. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/stille-im-klassenzimmer>

Henri, R. (2013). *The art spirit* (Original work published 1923). Stellar Classics.

International Rescue Committee (2023). *How teachers are helping refugee children heal through art*. <https://www.rescue.org/uk/article/how-teachers-are-helping-refugee-children-heal-through-art>

Kultusministerkonferenz (2013, 17. Oktober). *Bericht: Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/201_10_17-Konzepte-bilingualer-Unterricht.pdf

Read, H. (1943). *Education through art*. Faber & Faber.

Rymarczyk, J. (2023). The Art Museum as a Place for Language Learning: Opening Spaces, Reducing Inhibitions, Utilizing Potentials. *Babylonia Journal of Language Education*, 2, 58–62. <https://doi.org/10.55393/babylonia.v3i.294>

Winderlich, K. (Hrsg.). (2018). *MEIN BUCH – Das Sprachbildungsbuch*. Wamiki.

UNESCO (2006). *Road map for arts education: The World Conference on Arts Education: Building creative capacities for the 21st century, Lisbon, 6–9 March 2006*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200>

ZDF (2024, 28. August). Mehr Deutsche unzufrieden mit Bildungssystem. <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/deutschland/umfrage-bildungssystem-deutschland-100.html>

Abbildungen: Shaw C., *English Art Club*, 2023/2024