



## **Kunst zur Sprache bringen: Planung und Umsetzung von erfahrungsorientiertem Lernen im Museum mit der mobilen Applikation *Actionbound***

***Tanja Fohr***

**Abstract:** Der Besuch des außerschulischen Lernortes Kunstmuseum stellt Lehrkräfte sowohl für Deutsch als Zweitsprache als auch für Deutsch als Fremdsprache vor die Herausforderung, Werke vorab auszuwählen und didaktisch-methodische Vorbereitungen so zu treffen, dass die visuellen und sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden sowie Prinzipien der Handlungs- und Erfahrungsorientierung berücksichtigt werden. Kennen Lehrende kreative Methoden zur Erschließung der Kunst und dazu mediale Umsetzungsmöglichkeiten, bereichert der Museumsbesuch durch neue Erfahrungen und weitere Anlässe für die spätere Kommunikation im Klassenraum. Der nachfolgende Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, wie DaFZ-Lehrkräfte Unterricht am außerschulischen Lernort Kunstmuseum planen und mit Unterstützung der mobilen Applikation *Actionbound* realisieren können. Dazu werden die Einsatzmöglichkeiten des Smartphones zur Auseinandersetzung mit Bildern anhand von erprobten Beispielen beleuchtet und diskutiert.

Visiting an art museum as part of out-of-school learning with students of German as a foreign and second language challenges teachers to pre-select works of art and to make didactic-methodical preparations in such a way that the visit to the museum responds to the learners' visual and linguistic abilities and satisfies principles of orientation towards action and experience. If teachers of German as a foreign and second language know how to use creative methods and media, such as the digital learning tool *Actionbound*, to support their learners in their reception of and conversation about the arts, a visit to the museum will add new experiences and other occasions for later classroom communication. The following contribution explores how to plan lessons around art works at the extracurricular learning venue museum and to implement them with the support of the mobile learning app *Actionbound*.

**Schlagwörter:** Kunstmuseum, außerschulisches Lernen, *Actionbound* m-learning, Bild- und Sprachkompetenzen; Art museum, out-of-school learning, *Actionbound*, m-learning, visual and linguistic abilities.

# 1 **Erfahrungsorientiertes Lernen im Kunstmuseum: Aufbau von Bildkompetenzen**

Außerschulische Lernorte wie das Kunstmuseum bieten zahlreiche Anlässe für einen angeregten Dialog über die verschiedenen Perspektiven auf die Werke und somit Gelegenheiten für den Ausbau von *Bildkompetenz/en* oder auch der *Visual Literacy*<sup>1</sup>.

Die Auseinandersetzung mit Bildern<sup>2</sup> fordert Lernende der Fremd- oder Zweitsprache Deutsch nicht nur auf der visuellen, sondern auch auf der sprachlichen Ebene. Das bewusste Wahrnehmen und der Austausch über das Wahrgenommene sind dabei der Weg, um die verschiedenen Ebenen der Kunstwerke, wie inhaltliche und formale, zu erfassen und sich den potenziellen Bildbotschaften anzunähern. Die Auseinandersetzung mit Kunst ist emotional geprägt, sodass durch die individuelle Kunstrezeption ein emotionaler Zugang zur Wirklichkeit möglich ist (vgl. Kirchner/Ferrari/Spinner 2006: 11). Denn gerade Kunstbilder können Situationen des inneren und äußeren Erlebens der Wirklichkeit miteinander in Verbindung bringen und aufgrund ihrer besonderen, oft auch irritierenden Gestaltung die Einbildungskraft der Rezipienten besonders stimulieren. So hebt Badstübner-Kizik (2007: 13) hervor, dass auch im Fremdsprachenunterricht beim Umgang mit Kunstwerken der individuelle Betrachtungsprozess, die Assoziationen, Erinnerungen, Gefühle und

---

<sup>1</sup> Die englischsprachige Definition von „*Visual Literacy*“ als die Fähigkeit Bilder zu lesen und zu verstehen, die häufig im Zuge der Diskussion um die „*Bildkompetenz*“ angeführt wird, ist – so Reichenbach und Meulen (vgl. 2010: 795) – in sich widersprüchlich: Sie „soll aber offenbar einerseits eine Fähigkeit bezeichnen, die sich analog bzw. komplementär zur Schriftkompetenz verstehen lässt, andererseits, aber auch auf den Umstand hinweisen, dass das Sprechen über Bilder nicht ohne Sprachmetaphorik auskommt“ (Elkins 2008, zit. nach: Reichenbach & Meulen 2010: 795). Reichenbach und Meulen (vgl. 2010: 796) urteilen, dass die Abgrenzungsversuche von Sprache und Bild durch die Zuschreibung unterschiedlicher Charakteristika wie Gleichzeitigkeit für das Bild und Linearität für die Sprache als Definitionsgrundlage und Argument für die Auseinandersetzung mit Bildern nur begrenzt überzeugen. Im Folgenden wird daher mit „*Bildkompetenz/en*“ ein Begriff für die Vermittlung von Kompetenzen verwendet, die ein qualifiziertes Umgehen mit Bildern, ihr angemessenes Wahrnehmen sowie ein Verstehen ihrer Eigenarten, Zusammenhänge und Wirkungen ermöglichen (vgl. Bund Deutscher Kunstschreiber (BDK)2008: 2–3).

<sup>2</sup> In diesem Zusammenhang wird der *erweiterte* Bildbegriff verwendet. Damit sind alle gestalteten Objekte, Prozesse und Situationen bezeichnet. Bilder aus der Alltagskultur sind inbegriffen sowie Kunstwerke aus den verschiedensten Bereichen wie Skulptur, Plastik, Malerei, Grafik, Fotografie, Film, Installation, Performance, innere Bilder wie sie z.B. durch die „Konzept Art“ hervorgerufen werden und auch weitere Gestaltungsformen aus den Bereichen Design, Architektur und Theater. Wird der erweiterte Kunstbegriff von Beuys zugrunde gelegt, dann können auch gesellschaftliche Prozesse und das Denken an sich als *Soziale Plastik* definiert werden: „Eine Gesellschaftsordnung wie eine Plastik zu formen, das ist meine und die Aufgabe der Kunst“ (Beuys o.J.; zit. nach: Oman 1998: 7). Der erweiterte Bildbegriff, der vielen curricularen Vorgaben zugrunde liegt, bezieht sich also auf die Prozesse und Produkte des künstlerisch-ästhetischen Handelns (vgl. Schaper 2012: 36).

Vorstellungen der Rezipienten im Mittelpunkt stehen. Demgemäß kann die Bildrezeption als ästhetische Erfahrungen ein Feld der Erprobung sein, auf dem Lernende gestalterisch und spielerisch Erfahrungen sammeln und eigenen Ideen nachgehen können (vgl. Kirchner/Ferrari/Spinner 2006: 11). Dabei ist Kunst nur schwerlich auf eine eindeutige Funktion und ein Ziel festlegbar, denn gerade Irritation und Nicht-Passung zu den bestehenden Wissenssystemen sind die besonderen Merkmale von Kunst (vgl. Bering 2006: 95). Aufgrund dieser Merkmale können das Denken und der Dialog über das Bild in neue Bahnen gelenkt werden – vorausgesetzt, dass Kunstrezeption durch Offenheit und die Möglichkeit zum experimentellen Handeln geprägt ist.

Für die Lernenden zahlreiche motivierende Anlässe zum Austausch über ihre Sichtweisen zum Dargestellten zu schaffen und Sichtweisen auf die Kunst sprachsensibel zu vermitteln, kann allerdings eine gebuchte kunstpädagogische Führung, selbst in leichter Sprache, meist nicht leisten. Denn Museumspädagogen sind fremdsprachendidaktisch nicht versiert genug (vgl. Rymarczyk 2015: 204). Aufgrund des Fachwortschatzes, der vielen Informationen zum Hintergrund des Werkes und Künstlers und auch der Dauer des Inputs von bis zu 90 Minuten, sind selbst Lernende auf den Niveaustufen B2 und C1 schnell überfordert und verlieren das Interesse an dem Gehörten und somit leider oft auch an der Kunst. Kennen Lehrkräfte jedoch Wege, um die Werke zu erschließen und kreative Methoden und mediale Umsetzungsmöglichkeiten, um ihre Lernenden bei der Rezeption und Gesprächen über die Kunst zu unterstützen, bereichert der Museumsbesuch durch neue Erfahrungen und neue Perspektiven auf die gestaltete Umwelt (vgl. Kap. 4). Bildverstehen sollte dazu in einen Kommunikationsprozess eingebunden sein, der es den Lernenden ermöglicht, die verschiedenen Ebenen der Werke zu entschlüsseln (vgl. Fohr 2014a: 203; vgl. Fohr 2017). Für Kirschenmann ist die Sprache dabei notwendiges Mittel zur Erschließung von (Kunst-)Bildern:

Erst in der Sprache gewinnt die Reflexivität Form und Ausdruck, die Sprache nötigt die diffuse Vorstellung zum Begriff. Mit der Sprache gelangt die künstlerische Darstellung zur weiteren Erkenntnis und mit der Sprache gelingt es in der kommunizierten Imagination Subjektivität erst zu spiegeln und damit auch für den Rezipienten einzulösen. Wenn hier von Rezeption und Reflexion zum Bild gesprochen wird, wird Sprache als kollektives Medium von Bildung immer mitgedacht (Kirschenmann 2008: 28).

Bildverstehen erfolgt dabei über verschiedene Annäherungsstufen, die auch durch empirische Studien belegt werden konnten: Schon 1983 unterscheidet Otto (vgl. 1983: 11) drei Stufen und zwar den subjektiven Zugang zum Bild, die sogenannte *Perceptbildung*, die Analyse des Bildes, auch die Bildung des *Konzepts*, und das Wissen um den gesellschaftlichen und historischen Hintergrund, die *Allokation*.

Durch den Austausch (vgl. Otto 1983: 12) kann es gelingen, sich von den rein subjektiven *Perzepten* zu lösen und zu einer differenzierten Inhalts- und Formerschließung und somit den *Konzepten* zu gelangen sowie die Kontexte auf Seiten des Bildes und auf Seiten der Rezipienten zu begreifen. Das Potential der Sprache bei der Bilderschließung liegt gerade im subjektiven und kontroversen Sprechen über Bilder (vgl. Otto 1991: 151) und nicht bei der begrifflich exakten Festlegung auf eine Deutung (vgl. Otto 1991: 151).

Wie SchülerInnen einer Oberstufenklasse eines deutschen Gymnasiums im Alter von 16 bis 17 Jahren Kunst rezipieren, wurde u.a. von Grütjen (2013) im Rahmen von qualitativ angelegter Unterrichtsforschung untersucht. Aus Grütjens Studie mit einer Gruppe von OberstufenschülerInnen<sup>3</sup> lassen sich auch relevante Rückschlüsse für die situationsbezogene Kunstkommunikation von Fremd- und Zweitsprachlernenden ziehen. Grütjen unterscheidet eine Anfangs-, Mittel und Endphase der Kunstkommunikation, passend zum dreigliedrigen Aufbau nach Otto (1983). In der ersten Rezeptionsphase der Lernenden dominieren laut Grütjen (vgl. 2013: 235) Sprechmuster des Zeigens, Wertens und des Gefühlsausdrucks, wobei Sätze elliptisch verkürzt sein können. Ohne das Kontextwissen um die Betrachtung des Kunstwerkes wären die Äußerungen kaum nachvollziehbar (vgl. ebd.). Diese Phase des Sprechens über Bilder lässt sich als suchend oder orientierend beschreiben. Das Ende des Rezeptionsprozesses ist dagegen strukturierter, so Grütjen (vgl. 2013: 235): Die SchülerInnen erläutern ausführlicher und markieren ihre Wertungen als solche. Sie bemühen sich zudem, das Bild zu deuten und dabei abzuwägen (vgl. ebd.). Darüber hinaus beschreibt Grütjen (vgl. ebd.: 238–253) in seiner Untersuchung typische Sprechhandlungen in der Kommunikation über Kunst, wie das Zeigen, Beschreiben, Erläutern, Deuten, Werten, Informieren und Formulieren von assoziativen Sprachbildern mit Vergleichen und Metaphern (vgl. ebd.).

Der Prozess der Auseinandersetzung mit Kunst ist also gekennzeichnet von der Bewegung von der subjektzentrierten Position hin zu einem eher hermeneutisch verankerten Begreifen (vgl. Fohr 2019). In diesem Zusammenhang ist auch die Untersuchung von Hofmann (2015) relevant, da er in seiner Forschungsarbeit Vermittlungssituationen im Museum anhand einer qualitativen Fallanalyse von drei Gruppen, einer Kindergartengruppe und SchülerInnen einer sechsten und zwölften

---

<sup>3</sup> Von Grütjen (vgl. 2013) wurde nicht angegeben, ob die Lernenden zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsen. Aus den Ergebnissen zu den Merkmalen der komplexen Gesprächssituationen einer ganzen Schulklasse im Zusammenhang mit der Erschließung eines Kunstwerkes lassen sich relevante Informationen für die Gestaltung einer solchen Gesprächssituation mit Fremd- und Zweitsprachlernenden ableiten. Da in der Anfangsphase des Sprechens über Kunst, Sprechmuster des Zeigens und emotional gefärbte und elliptische Äußerungen die Auseinandersetzung bestimmen, ist z.B. die Arbeitsanweisung „Beschreibe das Bild (sachlich)“, die sich häufig in Lehrwerken für den DaFZ-Unterricht findet, nur bedingt für eine erste, emotional geprägte und der Realsituation entsprechende Annäherung geeignet (vgl. Kap. 5).

Klasse, untersucht. Die Auswertung Hofmanns (vgl. 2015: 201) ermöglicht Einblicke in die Rezeption der Kinder und Jugendlichen und die Wechselbeziehung zwischen Bild, Kunstvermittler und Rezipienten. Kunstpädagogen versuchen einerseits, Wissen rund um das Bild, seine Entstehung und den historischen Kontext zu vermitteln, andererseits, mit den SchülerInnen ins Gespräch zu kommen. Dabei besteht, so Hofmann (vgl. 2015: 213), eine Differenz zwischen der Vermittlung und dem damit verbundenen institutionellen Zwang und der eigentlichen Aneignung durch die Rezipienten und dem körperlichen Bezug zum Original. Er hält fest, dass die Vermittlung von Seiten der Kunstpädagogen beschränkt ist, da bei der Auseinandersetzung mit der Kunst der Aneignungsprozess der Lernenden selbst eine große Rolle spielt (vgl. ebd.: 214–215). Von zentraler Bedeutung für die Erschließung ist das Gespräch, für dessen Aufrechterhaltung zwar der/die PädagogeIn verantwortlich ist, das aber von allen Beteiligten geleistet werden sollte (vgl. ebd. 215).

Wie Hofmann beschäftigte sich auch Lange mit der Analyse von Gesprächen vor Kunstwerken im Museum. Lange zeigt in ihrer qualitativ-empirischen Einzelfallstudie (vgl. 2011: 271–277) zur Kommunikation von SchülerInnen vor Kunstwerken während eines Museumsbesuches auf, dass der Gesprächsanteil der Lernenden gering ist, da nur meist eine oder einer spricht, während die anderen SchülerInnen dem/der KunstpädagogenIn oder einander zuhören.

Wenn das Sprechen über das Bild jedoch der Weg ist, um hinter das Bild und die subjektive Bedingtheit der Rezeption zu kommen und die Bedeutungskonstitution intersubjektiv erfolgt, dann ist es wichtig, in Vermittlungssituationen den Austausch durch Impulse anzustoßen, ohne dabei den Blick auf das Bild zu verengen (vgl. Fohr 2019). Vorschnelle und vermeintlich eindeutige Zuschreibungen durch den/die VermittlerIn sind daher zu vermeiden. Vielmehr sind Hilfen für die Formulierung von ersten Eindrücken bereitzustellen oder Methoden, die eine eigenständige und kreative Erschließung des Kunstwerkes ermöglichen, einzusetzen (vgl. Kap. 4).

Durch das kommunikative Miteinander und den annähernden Sprachgebrauch sind dabei, so Schmitt (vgl. 2016: 349), die ebenfalls anhand von Fallbeispielen Gespräche über Kunst mit Kindern der fünften und sechsten Klasse untersucht hat, charakteristisch: „Besonders die Analyse und der Nachweis des annähernden Sprachgebrauchs – konkretisiert in nicht-festlegenden und suchenden Sprechen [sic!] – bestätigt den Gebrauch eines kunstnahen Sprechens in Kunstgesprächen [...].“ (vgl. ebd.: 349) Der annähernde Sprachgebrauch ist dem Kunstwerk strukturell ähnlich und rückt die Sprache selbst in die Nähe der ästhetischen Erfahrung (vgl. ebd.). Kunstgespräche können sich durch eine Spannung auszeichnen, wenn das Wahrgenommene sprachlich nicht erfasst und problemlos eingeordnet werden kann (vgl.

Schmitt 2016: 350). Um die Lernenden bei dieser sehenden und sprachlichen Annäherung zu unterstützen, ist es daher wichtig, dass die Lernenden sich Zeit nehmen können, um nach Worten zu suchen und das Wahrgenommene zu benennen und zu beschreiben. Dabei, so Schmitt (vgl. 2016: 251) sind die Beschreibungen vielfältig: „Statt listenartig Bildinhalte zu benennen, gestalten sich die Beschreibungen in Kunstgesprächen nie vollständig, aber im Wechsel der Beiträge vielfältig und dynamisch“.

Daher sollten Pädagogen und Pädagoginnen beim Museumsbesuch nicht einfordern, dass Bildinhalte möglichst eindeutig und vollständig in der Fremd- oder Zweitsprache beschrieben werden, sondern eher das Nebeneinander verschiedener Wahrnehmung ausgehend von dem Horizont der Lernenden und auch ihrer Erstsprache unterstützen. Denn Kunstwerke entstehen im Auge der BetrachterInnen und der annähernde Dialog zu Vermutungen oder Eindrücken mit elliptischen oder verkürzten Äußerungen trägt dazu bei, dass die verschiedenen Bedeutungsebenen intersubjektiv in Beziehung gesetzt werden. Durch den Verweis auf die Form und den Inhalt des Werkes können erste Deutungen begründet und Vermutungen erklärt werden, sodass der erste Eindruck durch eine fortschreitend systematischere und objektivere Herangehensweise und die Konzeptbildung (vgl. Otto 1983: 11–12) abgelöst werden. Auch Chen (vgl. 2014: 267) hebt hervor, dass es bei der Kunstrezeption im Kontext des Fremdsprachenunterrichts eine Vielzahl von Deutungen gibt. Dies kann eine große Chance gerade für die Sprachlernenden sein, sofern ihnen bewusstgemacht wird, dass ihre verschiedenen Lesarten zur gemeinsamen Erschließung des Kunstwerkes beitragen.

Entgegen zahlreicher Vorschläge zur Kunstbetrachtung im Rahmen des Zweit- und Fremdsprachenunterrichts kann es folglich bei einem Museumsbesuch nicht zielführend sein, Kunstwerke unter Aspekten der Wortschatzvermittlung vollständig und sachlich zu beschreiben oder zur Illustration oder Repräsentation von landeskundlichen und kulturellen Gegenständen oder thematischen Einstiegen zu funktionalisieren, ohne ihren Facettenreichtum zu berücksichtigen. Vielmehr geht es darum, das Bild als Bild mit seinem Thema, seiner Form und den Deutungsmöglichkeiten zu erschließen und neue Wege zu finden, DaFZ-Lernenden die sprachlichen und visuellen Kompetenzen für einen annähernden Austausch über Kunst zu vermitteln (vgl. Kap. 4 und 5). Wenn Gespräche über Kunst mit Zweit- und Fremdsprachlernenden sich an authentischen Kommunikationssituationen vor Kunstwerken orientieren, dann ist es notwendig, dass es ausreichend Zeit und Raum gibt, um sich mit dem Werk zu beschäftigen. Lernende sollten sich über das Benennen und das sprachliche Verweisen dem Bild annähern und dabei ihre persönlichen Perspekti-

ven und Einschätzungen einbringen. Bei der Suche nach den passenden Formulierungen kann die Lehrkraft unterstützen, vermeiden sollte sie aber eine präskriptive und vorwegnehmende Deutung.

Je nach Bild stellt sich für die Lehrkraft daher im Rahmen der Vorbereitung immer wieder neu die Frage, wie sie ihre SchülerInnen bei der sprachlichen Annäherung unterstützen kann, ohne zu viel vorwegzunehmen. Eine vorhergehende Auseinandersetzung mit ausgewählten künstlerischen Werken im Museum und ihren möglichen didaktischen Potenzialen ist für die Gesprächsbegleitung eine Grundvoraussetzung, um je nach Gegebenheit flexibel reagieren zu können. Für die Planung eines Museumsbesuches, die Konzeption von Unterrichtsmaterialien und die Nutzung von Medien für einen Museumsbesuch ist daher der Frage nachzugehen, wie die Impulse und Unterstützungsangebote je nach Werk zu konzipieren sind, sodass die Interaktion zwischen den Lernenden aktiv und dynamisch verläuft.

Zur Beantwortung dieser Frage wurden für den außerschulischen Lernort *Neue Galerie* in Kassel<sup>4</sup> im Sommersemester 2018 Lernarrangements zur Auseinandersetzung mit ausgewählten Kunstwerken von angehenden DaFZ-Lehrkräften<sup>5</sup> unter Berücksichtigung der bereits diskutierten Punkte entwickelt und mit Lerngruppen auf den Niveaustufen B1 und B2 vor Ort erprobt, reflektiert und evaluiert (vgl. Dilling 2018; Fohr 2018) (vgl. Kap. 4 und 5). Ob und wie dabei der Einsatz des Smartphones im Museum einen neuen Zugang zur ästhetischen Erfahrung ermöglicht, wurde durch die Aufgabenentwicklung mit dem digitalen APP-Lernangebot *Actionbound*<sup>6</sup>, erprobt (vgl. Kap. 2 und 4).

---

<sup>4</sup> In der *Neuen Galerie* in Kassel werden die Sammlungen aus städtischem und staatlichem Kunstbesitz des 19., 20. und 21. Jahrhunderts präsentiert. Neben romantischer Landschaftsmalerei des 19. Jahrhunderts und zahlreichen Gemälden des deutschen Impressionismus, der Neuen Sachlichkeit und der Klassischen Moderne bilden die zeitgenössische Kunst, u. a. documenta-Ankäufe, Sammlungsschwerpunkte. Aus der Klassischen Moderne sind z.B. Künstler wie Alexej von Jawlensky, Henri Laurens und Max Ernst vertreten. Die Sammlung auf drei Etagen bietet auch Installationen und Skulpturen, wie von Joseph Beuys und Mario Merz oder Nevin Aladağ. Vgl. <https://museum-kassel.de/de/museen-schloesser-parks/neue-galerie> (01.02.2019).

<sup>5</sup> Die nachfolgenden Beispiele zum Einsatz der Applikation *Actionbound* für den Besuch des außerschulischen Lernortes Kunstmuseum wurden mit SprachkursteilnehmernInnen auf den Niveaustufen B1 und B2 aus Kassel, folglich DaZ-Lernenden, erprobt und evaluiert. Die im Folgenden zur Vermittlung dargelegten Kriterien und auch die konkreten Beispiele lassen sich auch auf die Arbeit mit DaF-Lernenden im Ausland übertragen. Mit der Applikation *Actionbound* lässt sich außerhalb Deutschlands arbeiten. Vgl. Karte mit allen Bounds <https://de.actionbound.com/bounds> (29.01.2019).

<sup>6</sup> *Actionbound* ist ein Lernspielangebot, das es den Nutzern, z.B. Lehrkräften und Lernenden, ermöglicht, mobile Abenteuer oder interaktive Führungsangebote oder Rallyes zu erstellen. Die APP ist für mobile Geräte mit Android und iOS erhältlich. Die Bound-SpielerInnen können mit unterschiedlichen Features wie Quizz, Informationen, Audioaufnahmen, Filmen, Videos und Informationen vor Ort – in diesem Zusammenhang vor dem Kunstwerk im Museum – arbeiten. *Actionbound* verbindet die City-Bound-Methode mit den Möglichkeiten des m-learning. Vgl. <https://de.actionbound.com/> (29.05.2018).

## 2 Mediale Unterstützung der Bilderschließung durch das APP-Angebot *Actionbound*

Im Jahr 2018 besitzen 100 Prozent der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein Smartphone und sind täglich online, so die aktuelle Studie des Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet<sup>7</sup> (vgl. DIVSI 2018: 6), die die digitalen Lebenswelten der 14- bis 25-Jährigen beschreibt. Den Umgang mit dem Internet erlernen die unter 25-Jährigen dabei meist durch eigene Erfahrung, indem sie vieles „einfach einmal ausprobieren“ (DIVSI 2018: 7). Die meisten Jugendlichen können sich ein Leben ohne Internet nicht mehr vorstellen (vgl. ebd.: 106) und ihre online-Aktivitäten strukturieren den Tagesablauf und erzeugen Rituale (vgl. ebd.: 6).

Wenn das Smartphone täglicher Begleiter der Jugendlichen ist, dann stellen sich u.a. die Fragen, wie man das Internet in Bildungskontexten, z.B. beim Besuch eines außerschulischen Lernorts, sinnvoll nutzen kann und inwieweit es durch die Arbeit mit dem Smartphone im Museum möglich ist, Kunstwerke kreativ und aktiv zu erschließen. Ein digitales Lernangebot für das Kunstmuseum sollte Lernende dazu motivieren, Bilder bewusst wahrzunehmen, ihnen einen Austausch zu den Werken zu ermöglichen und beim Sprechen über Bilder zu helfen.

Dazu wurde auf das Internet- und APP-Angebot *Actionbound* (2018), das 2012 entwickelt wurde, zurückgegriffen. Mit Hilfe der APP lassen sich digitale Schnitzeljagden, Quiz oder ortsgebundene Führungen zu verschiedenen Themen erstellen. Die mit der browserbasierten Version erstellten Smartphone-Rallyes bezeichnet man als „Bound“ (fsm 2014: 82). Diese Bounds<sup>8</sup> können sowohl in Gruppen als auch individuell durchgeführt werden. Dabei können beliebige Themen für eine schülerzentrierte und aktivierende Vermittlung unter Einbezug des sozialräumlichen Kontextes sowohl von den Lehrkräften als auch den Schülern und Schülerinnen mit der APP aufbereitet werden (vgl. ebd.): „Die Nutzer von *Actionbound* sollten unter anderem lernen, sich die mobil-digitale Welt zunutze zu machen, um Vorteile in der analogen Welt zu erwerben“ (Beranek/Zwick 2015a: 217).

---

<sup>7</sup> Die Studie „DIVSI U25-Studie – Euphorie war gestern – Die ‚Generation Internet‘ zwischen Glück und Abhängigkeit“ vom November 2018 wirft einen Blick auf die Gruppe der 14- bis 24-Jährigen und dies mit dem besonderen Fokus auf den Aspekt Vertrauen und Sicherheit im Internet. Auch mögliche Risiken und entsprechende Umgangsweisen mit den wahrgenommenen Gefahren werden beleuchtet.

<sup>8</sup> Für die Konzeption wurde die City-Bound-Methode zugrunde gelegt und durch den Einsatz von digitalen Medien wird die Methode erweitert und vertieft (vgl. Beranek/Zwick 2015a: 117). Im Rahmen der klassischen City-Bound-Methode aus dem Bereich der Erlebnispädagogik geht es darum, den eigenen Handlungsspielraum außerhalb des Klassenraums zu erproben und in Gruppen in der Stadt Arbeitsaufträgen nachzugehen, die es beispielsweise erfordern, dass unbekannte Menschen angesprochen und um Informationen oder ihre Mitarbeit bei Aktionen gebeten werden.

Auf der Internetseite des Angebotes *Actionbound* (2018) sind zahlreiche öffentliche und unentgeltliche Angebote zur Erkundung von Städten, Parks, Museen, Bibliotheken zu finden, die nach dem kostenlosen Herunterladen der APP auf dem Smartphone ausgewählt und gespielt werden können. Die Bounds in räumlicher Nähe zu dem eigenen Standort werden durch die APP angezeigt, es ist aber auch möglich, mit einem QR-Code, der gescannt wird, einen Bound aufzurufen und zu spielen. Mit dem Start des gewählten Bounds und einer Anmeldung mit der E-Mail-Adresse führt das Programm die Teilnehmenden von Aufgabe zu Aufgabe. Die Ergebnisse aus der Bearbeitung der verschiedenen Arbeitsaufträge werden am Ende in Punkten zusammengefasst und an die TeilnehmerInnen gesendet, wenn es sich beispielsweise um als Text-, Video-, Audio- und Fotodateien hochgeladene Ergebnisse handelt.

Zum Erstellen eines Bounds meldet man sich am Computer als NutzerIn<sup>9</sup> an und beginnt dann unter dem Menüpunkt „Neuen Bound erstellen“. Dazu lassen sich in der eigenen Bibliothek Video-, Bild- oder Audiodateien hochladen, die dann in den Bound eingefügt werden können. Wo die Schnitzeljagd beginnt, z.B. markiert durch eine genaue Koordinate, und wie viele Spielabschnitte es gibt oder ob es sich beispielsweise um einen Gruppen- oder Einzelbound handeln soll und in welcher Sprache gespielt wird, kann man wählen. In jedem Spielabschnitt können verschiedene Optionen, sogenannte Features zur Aktivierung der SpielerInnen ausgewählt werden (vgl. *Actionbound* 2018): unterschiedliche Frage- und Antwortoptionen, Aufgaben oder Turniere, Suchaufträge und Sicherungen der gefundenen Gegenstände mittels Foto oder Video oder dem Scannen von QR-Codes, Umfragen und Auswertungen der Umfragen. Diejenigen, die die Features auswählen, entscheiden auch darüber, ob eine Belohnung in Form von Punkten angezeigt werden soll oder ob der Fortschritt und die Dauer in Form eines Countdowns bemessen wird und wie sie das Feedback der Teilnehmenden einholen. Die Reihenfolge der Spielabschnitte kann durch Verschieben nachträglich geändert werden und es ist zudem möglich, arbeitsteilig erstellte Bounds zusammenzuführen. Ist die Konzeption des Spiels abgeschlossen, kann es getestet werden und im Anschluss entweder allen oder ausgewählten NutzerInnen zur Verfügung gestellt werden (vgl. Abb. 15–19). Die Ergebnisse und die Bewertung der NutzerInnen stehen dem oder der ErstellerIn zur Verfügung, sodass beispielsweise nach dem Besuch des außerschulischen Lernortes auf die vor Ort entstandenen Dateien zurückgegriffen werden kann. Dies ist der Vorteil

---

<sup>9</sup> *Actionbound* ist für die private Nutzung nicht kostenpflichtig. Für die Nutzung in Bildungskontexten ist das Angebot die ersten 14 Tage kostenlos und variiert im Anschluss je nachdem, wie viele SchülerInnen, Studierende, Lehrkräfte und DozentenInnen damit arbeiten wollen. Vgl. <https://de.actionbound.com/license/edu/index> (05.11.2018).

dieser digitalen Technologie, denn die Dokumentation von Lernprozessen ist automatisch inbegriffen und die Lernprodukte können im Nachhinein analysiert werden (vgl. Kap. 4 und 5).

Da die Handy-APP zur Erschließung von verschiedenen außerschulischen Bildungsangeboten eingesetzt werden kann und es möglich ist, den bewussten Umgang mit und Einsatz von digitalen Medien von angehenden Lehrkräften zu fördern, wurde *Actionbound* (vgl. 2018) zur Erschließung von Kunstwerken in der *Neuen Galerie* in Kassel ausgewählt. Für die Museumslandschaft Hessen Kassel (vgl. MHK 2018), insbesondere das Museum *Neue Galerie*, liegen bislang noch keine APP-Angebote für Tablets und Smartphones vor und auch die Gruppe angehender Lehrkräfte im Masterstudiengang DaFZ<sup>10</sup> an der Universität Kassel hatte bislang keine Gelegenheit, selbst ein APP-Angebot zu erstellen. Durch die Erprobung im Zusammenhang mit der Erschließung eines außerschulischen Lernortes haben die Studierenden die Möglichkeit, ihre Medienkompetenzen zu erweitern, indem sie sich mit der technischen Seite der APP-Erstellung auseinandersetzen können. Die Studierenden bauen darüber hinaus ihre Handlungs- und Planungskompetenzen aus (vgl. Beranek & Zwick 2015b: 196–201): Ausgehend von ihren Interessen wählen sie Kunstwerke, stellen zu diesen Recherchen an, erproben und diskutieren aktivierende Rezeptionsmethoden, legen des Weiteren selbstständig Ziele und eine Struktur für ihren Bound fest, setzen diesen technisch um und haben zum Abschluss dieses Prozesses ein Handlungsprodukt vorliegen, das sie nach weiteren Erprobungen modifizieren können. Bei der Planung und Umsetzung der Bounds orientierten sich die Studierenden an der Fragestellung, ob die Möglichkeiten des APP-Angebotes mit einer handlungsorientierten Kunstrezeption und dem damit verbundenen Einsatz von Bild- und Sprachkompetenzen vereinbar sind.

### **3 Bilderschließung mit Fremd- und Zweitsprachenlernenden im Museum: Grundlagen und Methoden**

Für die Erschließung von Kunstwerken im Museum und auch im Klassenraum mit Fremd- und Zweitsprachlernenden ist entscheidend, dass die gewählten Bilder nicht allein zu Sprachlernzwecken funktionalisiert werden, sondern dass ausgehend von ihrem Potential an einen bewussten Umgang mit Bildern herangeführt wird (vgl.

---

<sup>10</sup> Eine Gruppe von 15 Studierenden des Masterstudiengangs DaFZ an der Universität Kassel konnte sich im Sommersemester 2018 im Rahmen der Lehrveranstaltung „Mit Bildern lernen“ unter Leitung der Dozentin und Kunstpädagogin Tanja Fohr dem Thema des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht und insbesondere dem Umgang mit Kunstbildern annähern.

Kap. 1). Der Ausbau des bewussten Sehens und Verstehens bildet dabei die Grundlage für das Sprechen über Bilder. In Bezug auf den Fremdsprachenunterricht, so Michalak (2012: 108), leistet eine Auseinandersetzung mit Bildern einen Beitrag zum trans-/interkulturellen Bildverstehen und zum angemessenen Verwenden von Bildern. Statt einer Instrumentalisierung im Fremd- oder Zweitsprachenunterricht, z.B. zur Veranschaulichung von grammatischen Strukturen oder zur Vorentlastung eines Lese- oder Hörverstehens, plädiert Chen (2014: 264) für einen bewussteren Umgang mit Bildern: „Im Mittelpunkt steht nun die Beschäftigung mit Bildern um ihrer selbst willen, weil zur Kenntnis genommen wurde, dass sie eine ganz eigene kommunikative Qualität in sich tragen, [...].“ Auch Wicke (2000: 152) betont, dass Kunstwerke individuelle Reaktionen auslösen, die Fantasie anregen und authentische Sprachhandlungen ermöglichen. Entgegen der Instrumentalisierung für Sprachlernzwecke führt ebenso Lay (2014: 280–282) Gründe für die Arbeit mit Kunstbildern an: Sie sind offener als Texte und bieten einen größeren Interpretationsspielraum, der es den Lernenden ermöglicht, fantasievoll und kreativ zu denken und ihre eigene Perspektive in Stellungnahmen einzubringen. Auch wenn der Ausbau von Bildkompetenzen bislang nicht expliziter Bestandteil der curricularen Vorgaben für den Zweit- und Fremdsprachenunterricht ist, so hält Michalak (vgl. 2012:109) fest, dass der bewusste Umgang mit Bildern zur ästhetischen und kulturellen Grundbildung im Fremdsprachenunterricht gehört.

Der Gang zum außerschulischen Lernort<sup>11</sup> Museum bietet für diesen Ausbau der Bildkompetenzen und der dazu erforderlichen Sprachkompetenzen die Möglichkeit, sich auf die dort zusammengestellten Werke zu konzentrieren, ihren Wert und ihre Besonderheit durch die Inszenierung des Museums auf sich wirken zu lassen und sich der Kunst anzunähern. Bei den gemeinsamen Aktivitäten außerhalb der Schule haben SchülerInnen Gelegenheit, Sprache in authentischen Situationen direkt anzuwenden (vgl. Wicke 2017: 28). Der fremd- und zweitsprachliche Unterricht wird dazu um Gegenstände und Ziele aus dem Bereich des Faches Kunst erweitert (vgl. ebd. 32).

Kunstmuseen sind nicht für fremdsprachliches Lernen strukturiert (vgl. Rymarczyk 2015: 204), daher sollte die Lehrkraft vorab das Potential einer Kunstaussstellung ergründen und Wege zur sprachlichen und nicht-sprachlichen Kunstannäherung di-

---

<sup>11</sup> Lernorte wie das Museum sind Bildungseinrichtungen, die Lernangebote organisieren, die die LernerInnen stimulieren können (vgl. Tenorth/Tippelt 2007: 481). Klassifiziert werden Lernorte in der Fremdsprachendidaktik meist nach den Bereichen schulisch und außerschulisch sowie primär und sekundär (vgl. Gehring/Stinshoff 2010: 10–11; vgl. Blell 2015: 10). Lernorte werden auch differenziert nach lokalem und damit physischen Raum, aber auch als mentaler Wissens- und Erfahrungsraum (vgl. Blell 2015: 10). Das Lernen mit computergestützten Medien mache, so Blell (vgl. ebd.: 11), den physisch präsenten, dreidimensionalen Lernort auch partiell obsolet.

daktisch-methodisch aufbereiten. Dabei ist die Beschäftigung mit der Kunst am außerschulischen Lernort Museum in Beziehung zu setzen mit den Interessen und Fähigkeiten der Sprachlernenden und mit dem, was die Lernenden im Klassenraum für die Exkursion vorbereitet haben und den Eindrücken, Ergebnissen oder Produkten, die ausgehend von dem Museumsbesuch entstanden sind: „Außerschulische Lernorte eröffnen [...] (sprach)handlungs- und erlebnispädagogisch-orientierte [...] didaktische Szenarien, die diese Orte zu Lernorten machen, sie aber auch gleichzeitig wieder an den Lernort Schule zurückbinden“ (Blell: 2015: 16).

Das informelle Lernen in der außerschulischen Umgebung bietet eine gute Grundlage für die vielseitige Kombination verschiedener Lernwege und -aktivitäten (vgl. Funk 2015: 49), die zurück im Kursraum wieder aufgegriffen werden sollten, um dem Prozesscharakter von Lernprozessen gerecht zu werden (vgl. ebd.: 48). Dazu, so Funk (vgl. ebd.: 56), ist es notwendig, bei der Entwicklung von Lernszenarien ein aufgabenorientiertes Gesamtkonzept zu entwickeln und Ziele und Inhalte am Lernort darauf abzustimmen. Königs (2015: 94) argumentiert ebenso wie Funk (vgl. ebd.) dafür, bei der Planung einer Exkursion den Ansatz der Aufgabenorientierung zu berücksichtigen:

Die Aufgabenorientierung zielt darauf ab, dass Lernende sich selbstständig und an die Bedingungen der außerunterrichtlichen Wirklichkeit so weit wie möglich angenähert mit der Lösung eines kommunikativen Problems befassen. Selbstständigkeit kann in diesem Zusammenhang dazu führen, dass Lernende sich einen der Aufgabe angemessenen Lernort erschließen.

Der Einbezug der Lernorte sollte folglich gut vorbereitet und aufmerksam begleitet werden, wenn er nachhaltig positive Effekte hervorbringen soll (vgl. ebd.: 95). Bei der Planung der Lernszenarien für das Museum kann die Lehrkraft von authentischen Rezeptionssituationen vor Bildern ausgehen, in denen sich die Beteiligten ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen dem Werk sowohl sehend als auch sprachlich annähern und sich Einzeleindrücke durch den Austausch des Wahrgenommenen nach und nach vervollständigen (vgl. Kap. 1, 4 und 5). Impulse und Hilfen sollten die SchülerInnen dabei unterstützen, die Kunstwerke vor Ort selbstständig zu erfassen. Beispiele für solche Arbeitsaufträge finden sich in Kap. 4 zu den erstellten Bounds. Des Weiteren eignen sich je nach Lerngruppe, Ausrichtung des Kunstwerkes und des Museumsbesuches ausgewählte methodische Vorschläge zur Annäherung an Bilder von Schoppe (2011), Piel (2011) und Bertscheid (2001) und mit dem Fokus Fremdsprachenunterricht insbesondere die Ausführungen – z.B. zu den Arbeitsformen zur Vorbereitung und Unterstützung beim Umgang mit Kunst – von Badstübner-Kizik (vgl. 2007) sowie die Anregungen und Vorschläge von Wicke (vgl. 2000). Diese Vorschläge sind in Bezug auf das spezifische Kunstwerk

vor Ort und auf die möglichen Anknüpfungspunkte für die ausgewählte Zielgruppe zu modifizieren und auf ihre Eignung zu überprüfen.

Im Zusammenhang mit der Diskussion um die Bedeutung verschiedener Orte für das Fremd- und Zweitsprachenlernen wird hervorgehoben, dass virtuelle Lernorte, beispielsweise das virtuelle Lernen mit dem Medium Smartphone, nicht nur die faktische und die physische Auseinandersetzung vor Ort ergänze, sondern zum Teil auch ersetzen könne (vgl. Blell 2015: 11). Dem widerspricht Rymarczyk (vgl. 2015: 201), denn gerade an Orten wie dem Museum, die durch visuelles, haptisches und olfaktorisches Erleben bestimmt sind, können digitale Medien die sinnliche Wahrnehmung nicht ersetzen. Der Einsatz von digitalen Medien wie dem APP-Angebot *Actionbound* im Museum kann folglich ergänzend dazu dienen, die sinnlichen Erfahrungen durch Impulse zu stimulieren und die verschiedenen Kanäle zur produktionsorientierten Auseinandersetzung zu unterstützen.

Wenn Zweit- und Fremdsprachenlehrende den Besuch von Lernorten für ihre Zielgruppen im Klassenraum vorentlasten und Lernszenarien ausgehend von den Kunstwerken entwickeln, benötigen sie eigene Erfahrungen zum Umgang mit und zum Austausch über Kunst und Werkzeuge zur Erschließung von Kunst, die sie selbst ausprobiert, reflektiert und im Hinblick auf die sprachlichen Möglichkeiten ihrer Lernenden hinterfragt haben. Kunst nicht zu Sprachlernzwecken zu instrumentalisieren, erfordert Übung, da im Klassenraum zumeist eine sprachliche Beschäftigung mit Bildern eingefordert wird, dem der nonverbale Charakter der Beschäftigung der Kunst im Museum widerspricht (vgl. Rymarczyk 2015: 204). Fremdsprachenlehrkräfte sollten sich daher mit den Besonderheiten der Kunstkommunikation vertraut machen sowie die Möglichkeiten der Perceptbildung ihrer Lerngruppe versuchen zu antizipieren (vgl. Kap. 1), damit es vor Ort nicht zu Überforderung und somit Frustration der Lernenden kommt oder unpassende Sprachlernimpulse zur Kunsterschließung gewählt werden<sup>12</sup>. Zur Vorbereitung und Gestaltung eines Lernarrangements als Bindeglied zwischen der Arbeit im Klassenraum und der im Museum (vgl. Fohr 2014b: 85) sollten daher die möglichen Kommunikationssituationen vor den zuvor ausgewählten Werken mit nachfolgenden Fragen didaktisch-methodisch analysiert werden:

---

<sup>12</sup> Schwierigkeiten bei der Planung und Umsetzung von erfahrungsorientierten Lernszenarien vor Ort und mögliche Herangehensweisen von DaFZ-Lehrkräften werden u.a. in dem Blog „Vom Sprachlosen Staunen zum angeregten Gespräch“ (<https://sprachlosimmuseum.wordpress.com/20.11.2018>) von angehenden DaFZ-Lehrenden beschrieben. Hier finden sich auch Praxisbeispiele zur Umsetzung von verschiedenen Lernszenarien in Kassel und Berlin, die im Kontext der mit einem Lehrinnovationspreis ausgezeichneten Veranstaltung „Erfahrungsorientiertes Lernen außerhalb des Klassenraums: Vom sprachlosen Staunen zum angeregten Gespräch“ 2013 von Tanja Fohr entstanden sind.

- Welche authentische Kommunikation kann sich vor den ausgewählten Werken ergeben?
- Welches zielkulturelle Wissen und welche Kompetenzen sind zur Erschließung der Kunstwerke notwendig?
- Wie kann eine ganzheitliche Begegnung mit dem Kunstwerk den Lernenden ermöglichen, ihre eigenen (kulturellen<sup>13</sup>) Erfahrungen bei der Rezeption einzubringen?
- Welche Strategien und Methoden können den Rezeptionsprozess der Kunstwerke vor Ort auf kreative Art und Weise in Gang setzen und unterstützen?
- Wie kann das Lernen vor den Kunstwerken so inszeniert werden, dass die Bild- und Handlungskompetenz der SchülerInnen erweitert wird?
- Wie können sich die SchülerInnen gegenseitig bei der Kunstrezeption unterstützen und sinnvoll miteinander kooperieren, um sich ausgewählten Kunstwerken anzunähern?

Diese Fragen wurden zur Vorbereitung des Museumsbesuchs und zur Konzeption der digitalen Erschließungsangebote mit der APP *Actionbound* herangezogen (vgl. Kap. 4). Auch wenn bei den nachfolgend dargestellten Ergebnissen der Studierenden in Form der Bounds nicht mehr direkt ersichtlich ist, inwieweit die Beantwortung der Fragen im Einzelnen eine Rolle spielte, bereiteten diese Impulse doch den Weg für die konkrete didaktisch-methodische Umsetzung, Begründung und die Überarbeitung nach der Ersterprobung und Diskussion. Insbesondere die Fragen danach, wie die eigenen Erfahrungen der Rezipienten in Bezug zu dem Werk durch die Arbeitsaufträge in den Bounds angesprochen werden können und wie diese auf kreative Art und Weise elizitiert werden können, bildeten die Ausgangsbasis für die Entwicklung des im Folgenden dargestellten APP-Angebotes (vgl. Kap. 5).

## **4 Lernszenarien für die Neue Galerie Kassel: Konzeption des Seminars und praktische Umsetzungsbeispiele für den Museumsbesuch**

Die Vermittlung von Strategien zur Erschließung von Bildern und Kunstwerken, der Aufbau von Bildkompetenz sowie das Sammeln von Erfahrungen in der Pla-

---

<sup>13</sup> Die Begriffe *kulturelle Erfahrungen* sowie *kulturelle Bildung* werden in diesem Zusammenhang mit Bezug auf Fuchs (2018: 18–19) in Kurzform definiert: Kulturelle Bildung wird als Allgemeinbildung verstanden, die mit spezifischen kulturpädagogischen Arbeitsformen und Erfahrungen entwickelt wird. Der innere Kreis der kulturellen Bildung ist das Feld der künstlerischen Bildung, bei dem es um den rezeptiven und produktiven Umgang mit den Künsten geht. Der nächstgrößere Kreis umfasst die ästhetische Bildung, bei dem es um die Fragen nach der Form und Gestaltung geht (vgl. ebd.).

nung und Umsetzung von Lernszenarien für den außerschulischen Lernort Kunstmuseum waren ausgewählte Ziele der Veranstaltung „Mit Bildern lernen“, die im Sommersemester 2018 im Masterstudiengang DaFZ der Universität Kassel stattfand (vgl. Fohr 2018).

Nach einer theoretischen Einführung zum Bildeinsatz im Fremdsprachenunterricht (vgl. Hallet 2008: 212–223), insbesondere in Lehrwerken, ging es um die Annäherung an Kunstbilder und die Entschlüsselung visueller Botschaften mittels verschiedener Strategien. Im ersten theoretisch-praktischen Grundlagenteil wurde der persönliche Kunstbegriff im Abgleich mit verschiedenen kunstgeschichtlichen Definitionen geklärt. Da Exkursionen und die Planung eines Lernarrangements für das Museum *Neue Galerie* (vgl. MHK 2018) für die Kunst des 19., 20. und 21. Jahrhunderts geplant waren, wurden divergierende Entwicklungsstränge des Kunstbegriffs und das Potential von zeitgenössischer Kunst aufgrund ihrer Pluralität, der Dekonstruktion und Ironie anhand von konkreten Beispielen verdeutlicht und diskutiert:

Kunst hat die Möglichkeit der Fiktion, schärft den Blick auf das Alltägliche ebenso wie auf das Abstruse oder das Widersprüchliche. Kunst erschafft auch eigene Welten, in denen Orientierung notwendig ist. Das hohe Potential an Ungewissheit, das der Kunst eigen ist, bedeutet, sich im Bewusstsein der Ungewissheit zu orientieren, das Ungeklärte, Irrationale einzubeziehen (Bering 2017: 276–277).

Um Vertrauen in die eigene Kompetenz zur Erschließung von Kunstwerken zu gewinnen, probierten die angehenden Lehrkräfte Methoden zur aktiven Betrachtung im Museum aus (vgl. Badstübner-Kizik 2007, Bertscheid 2001, Piel 2011, Schoppe 2011). Dabei erarbeiteten sie im Hinblick auf die visuellen und sprachlichen Anforderungen, wie und mit welchem Ziel Kunst rezipiert werden kann und welche Unterstützung DaF-Lernende benötigen, wenn sie mit handlungsorientierten und aktivierenden Methoden zum Sprechen oder Schreiben zu Kunst arbeiten. Hinzugezogen wurden zudem Forschungsergebnisse zum Sprechen über Bilder und zur Arbeit im Kunstmuseum, um antizipieren zu können, wie L1-SprecherInnen mit Kunst vor Ort umgehen und authentische Kommunikation vor Kunst im Museum charakterisiert werden kann (vgl. Kap. 1).

Ausgehend von den theoretischen Vorüberlegungen und den eigenen Erprobungen, diskutierten die Studierenden gemeinsam mit der Seminarleitung Kriterien und Fragestellungen (vgl. Kap. 3), die sie für ihre Entwicklung eines Lernszenarios für die Erschließung von Kunstwerken mit Fremd- und Zweitsprachenlernenden vor Ort zugrunde legen wollten. Für die konkrete Konzeption eines Angebotes für die *Neue Galerie* wurden nachfolgende Kriterien formuliert:



- Die Lernenden werden dazu angeregt,
  - Kunstwerke bewusst wahrzunehmen,
  - ihren ersten Eindruck auszutauschen (*Perceptbildung*),
  - sich *rezeptiv* mit den Kunstwerken auseinander zu setzen und
  - sich *produktiv* mit den Kunstwerken auseinander zu setzen.
- Die Arbeitsaufträge sind zur visuellen und sprachlichen Auseinandersetzung mit den Kunstwerken geeignet.
- Die Arbeitsaufträge sind den Kunstwerken angemessen: Sie passen zum Thema und zur Form der Kunstwerke.
- Die Arbeitsaufträge sind dem sprachlichen Niveau der Zielgruppe angemessen.
- Die Arbeitsaufträge sind motivierend.
- Die Arbeitsaufträge regen die Lernenden zum Sehen, Verstehen und Sprechen über Kunst an.

Die Entwicklung der Lernszenarien und die medientechnische Umsetzung erfolgten unter Berücksichtigung dieser Kriterien und des Ansatzes der Aufgabenorientierung in zwei Stufen: Zuerst wählten die Studierenden im Team jeweils zwei Kunstwerke aus der *Neuen Galerie* aus, stellten diese und ihre Ideen dazu vor und probierten Wege zur Annäherung aus (vgl. Kap. 2 und 3). Nachdem sich die Studierenden mit der Strukturierung und den Features der APP vertraut gemacht hatten, fertigten die Teams im Anschluss zu zwei ausgewählten Kunstwerken ihren *Actionbound* an, der zunächst im Museum erprobt und diskutiert wurde. Hier dienten neben den zuvor genannten Kriterien die nachfolgenden Leitfragen zur Evaluation:

- Werden die Lernenden durch die Arbeitsaufträge zur visuellen und sprachlichen Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk angeregt?
- Passen die Impulse, Aufträge und Informationen zu einem B1- und B2-Sprachniveau?
- Was ist gut gelungen?
- Was könnte man ändern?
- Welche Alternativen sind denkbar?

Nach der Evaluation überarbeiteten die Studierenden unter Berücksichtigung des Feedbacks ihren Teilbound zu ihren zwei Kunstwerken, der im Anschluss zu einem Gruppenbound für vier Kunstwerke zusammengefasst wurde (vgl. Kap. 2). Die von den Studierenden ausgewählten Kunstwerke spiegeln die Vielfalt der Sammlung wider: Zum einen wurden Gemälde aus dem 19. Jahrhundert, so beispielsweise ein „Porträt der Familie von Dittfurth“<sup>14</sup> von August von der Emde von 1829 gewählt,

---

<sup>14</sup> Beschreibung und Abbildung des Kunstwerkes ist im Bestandskatalog der Kunst des 19. Jahrhunderts der Neuen Galerie zu finden: <http://malerei19jh.museum-kassel.de/show.html?id=30429> (01.02.1019).

gleichzeitig aber auch Kunstwerke der Moderne wie z.B. ein Nagelkunstwerk von Günther Uecker (vgl. Abb. 7 und 9) oder auch die Skulptur „Free Object d8“ (1987) von Antony Gormley<sup>15</sup> (vgl. Abb. 14), und das „Stadtbild I“ (1968) von Sigmar Polke<sup>16</sup>.

Auf der zweiten Stufe wurden die so entstandenen vier Gruppenbounds mit 26 Lernenden im Alter von 17 bis 28 Jahren aus zwei B2-Kursen des Instituts für Sprachen in Kassel im Museum Mitte Oktober 2018 erprobt. Die Lernenden gaben an, noch nie das Museum *Neue Galerie* besucht zu haben. Lediglich zwei der 26 SchülerInnen hatten in ihren Heimatländern bereits ein Kunstmuseum oder eine Galerie besucht. Die Gruppe war in Bezug auf ihre Herkunftssprachen heterogen und die SchülerInnen kamen beispielsweise aus China, Korea, Syrien, Russland, der Ukraine. Keine/r der Teilnehmenden hielt sich länger als ein Jahr in Deutschland auf.

Der Großteil der Gruppe plant, nach bestandener DSH- oder TestDaF-Prüfung ein Studium in Deutschland aufzunehmen. An der Erprobung nahmen zudem drei Museumspädagoginnen teil, die ebenfalls die Bounds in leichter Sprache testeten, um im Anschluss Feedback zur Endüberarbeitung geben zu können. Die Ergebnisse aus der zwei Stunden umfassenden Erprobung und Begleitung der Lerngruppen bei ihrer App-unterstützten Erschließung von vier Kunstwerken flossen neben dem Feedback der SchülerInnen und den Ergebnissen aus einer abschließenden Fragebogenerhebung in die Endüberarbeitung ein (vgl. Abb. 1; 15–19 mit QR-Codes).

---

<sup>15</sup> Die Skulptur von Antony Gormley wurde zur documenta 8 (1987) ausgestellt und im Anschluss angekauft (vgl. Abb. 14).

<sup>16</sup> Das Pop-Art-Kunstwerk „Stadtbild I“ (1968) von Sigmar Polke zeigt eine Stadtansicht auf Kunstseide, die mit Sonne, Mond und Sternen bedruckt ist. Eine Abbildung findet sich hier: <http://www.altertuemliches.at/termine/ausstellung/flash-pop-art-28973> (05.02.2019).



Bound: Entdecke Kunst in der ‚Neuen Galerie‘: Von Stadt & Land: konkret und abstrakt

QR-Code mit der Actionbound-App scannen

Abb. 1: Gruppenbound für vier ausgewählte Kunstwerke in der Neuen Galerie, Kassel (Foto: T. Fohr)

Ausgewählte Bildschirmfotos aus einem Gruppenbound „Entdecke Kunst in der Neuen Galerie“ bieten nachfolgend Einblicke in die Arbeit mit der APP vor Ort. Zum Testen des Bounds ist es erforderlich, den QR-Code mit der Actionbound-APP zu scannen (vgl. Abb. 1). Bei der Erprobung des Bounds vor Ort haben zwei Spielergruppen mit jeweils vier B2-Lernenden, die mit fünf Handys gespielt haben, eine mittlere Spielzeit von einer Stunde und 15 Minuten benötigt. Für einen Testlauf ohne die Kunstwerke vor Augen zu haben, benötigt man durchschnittlich 10 Minuten.

Für den ersten Teilbound (Abb. 1) wurde von acht Spielern, von denen fünf die Ergebnisse sammelten und einholten, durchweg ein positives Feedback gegeben (vgl. Abb. 2):

	Normal	Testlauf
Abgeschlossene Durchläufe	6	2
Bound-Spieler	26	8
Zuletzt gespielt	11.10.2018	11.10.2018
Mittlere Spielzeit	1 Stunde 15 Minuten 46 Sekunden	10 Minuten 54 Sekunden
Mittlere Punkte	350	150

Bewertungen	
Bewertungen: 5	
★★★★☆	Gesamt
★★★★☆	Spaß
★★★★☆	Abwechslung
★★★★☆	Interessante Orte
★★★☆☆	Schwierigkeit
★★★★☆	Lehrreich
▶ Abgeschlossene Durchläufe	
▶ Quiz	

Abb. 2: Bildschirmfoto aus dem Bereich der Ergebnisauswertung des Bounds (Foto: T. Fohr)

Die TestteilnehmerInnen beurteilten die Schwierigkeit der Arbeitsaufträge als mittel, aber den Lerngewinn und den Spaß bei der Auseinandersetzung mit der Kunst als hoch.

Die nachfolgenden Abbildungen der mit den Features gestalteten Arbeitsaufträge aus dem Gruppenbound „Von Stadt und Land: konkret – abstrakt“ für das Museum Neue Galerie sollen illustrieren, wie die Studierenden die Vorgaben methodisch mit Hilfe der zur Verfügung stehenden Aufgabenformate der APP umgesetzt haben (vgl. Abb. 3–12: Bildschirmfotos des Gruppenbounds „Von Stadt und Land: konkret - abstrakt“, Fotos T. Fohr):



Abb. 3: Feature Quiz – Bilder suchen – Bilddetails wahrnehmen (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)

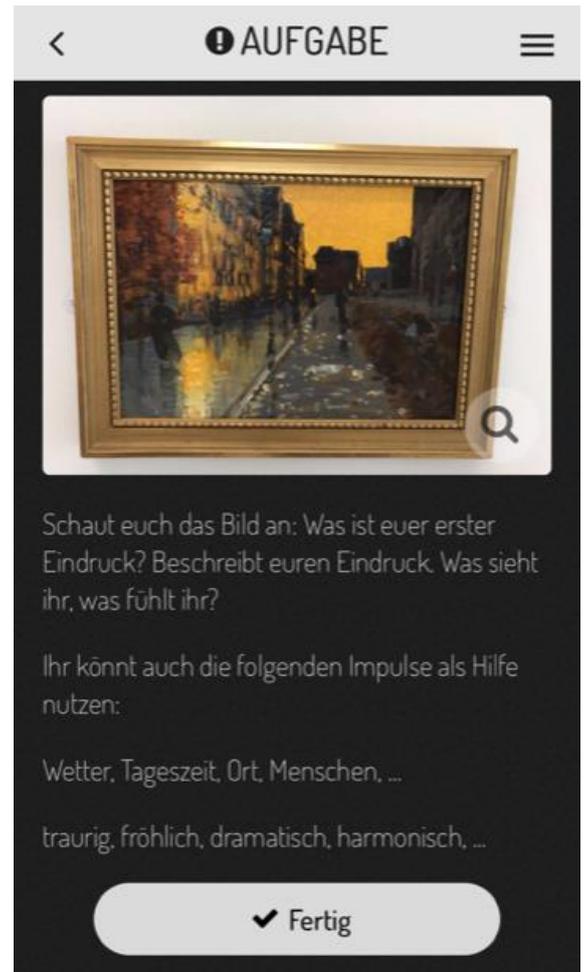


Abb. 4: Feature Aufgabe – Perceptbildung (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)

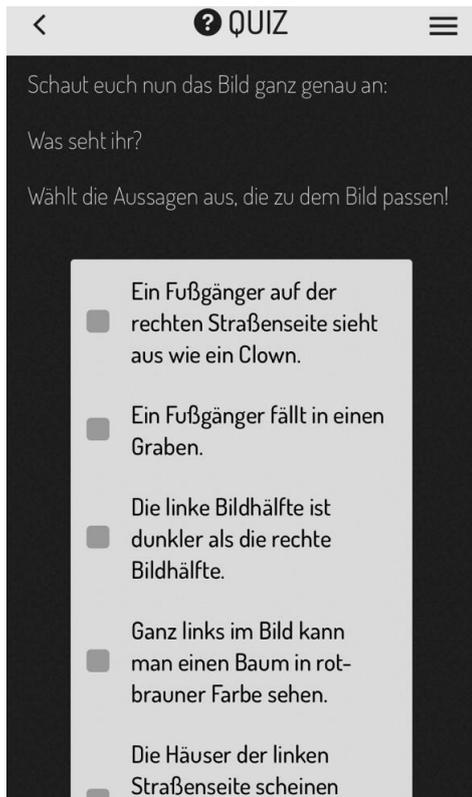


Abb. 3: Feature Quiz; Bilddetails wahrnehmen (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)

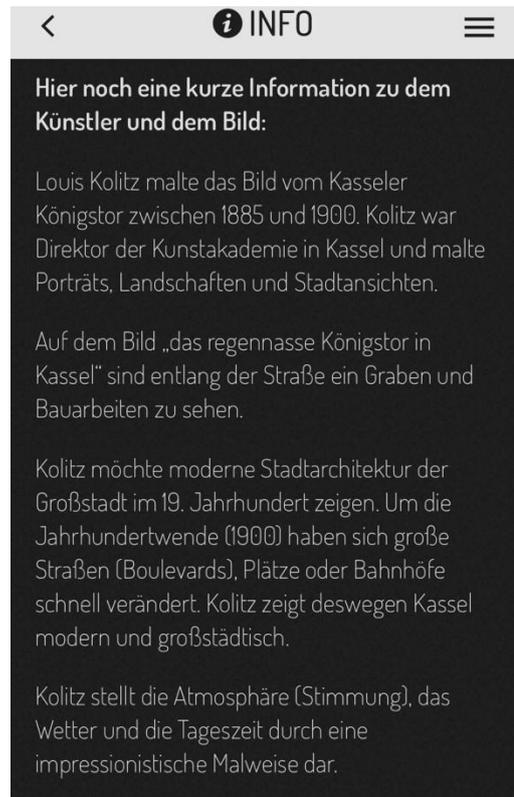


Abb. 4: Feature Info - Hintergrundinformationen zum Bild in leichter Sprache (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)



Abb. 5: Feature Info Detailassoziation und Bildersuche (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

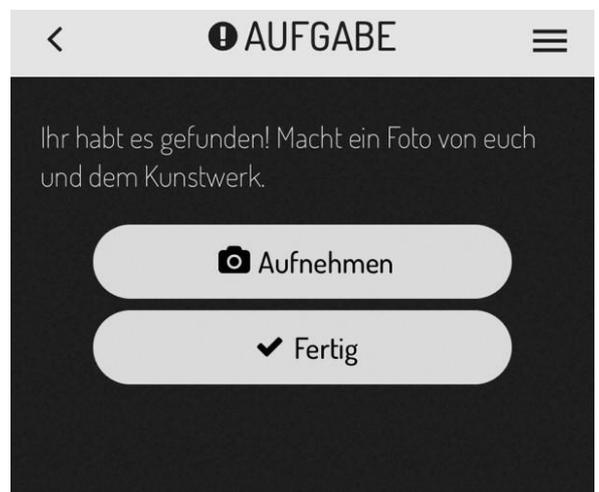


Abb. 6: Feature Aufgabe: Aufnahme des Kunstwerkes mit sich selbst (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)



Abb. 7: Feature Aufgabe: Eigene Ideen für ein Nagelkunstwerk entwickeln (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)



Abb. 8: Feature Aufgabe: Assoziatives kreatives Schreiben (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)



Abb. 9: Feature Umfrage: Passende Geräusche dem Bild zuordnen (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

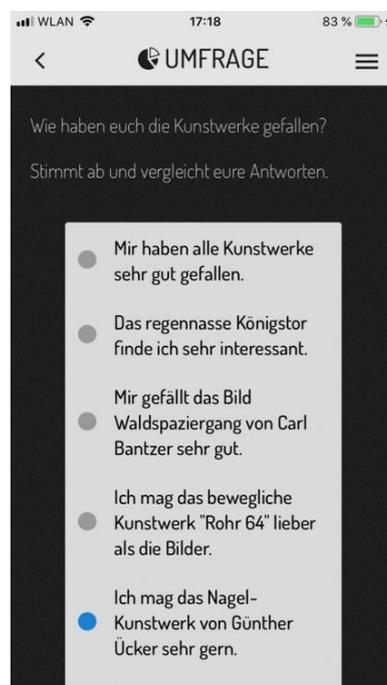


Abb. 10: Feature Umfrage - Abstimmung zur Beliebtheit der Kunstwerke (Foto: T. Fohr)

Die Bildschirmfotos der Bounds (Abb. 3–12) zeigen, wie die Studierenden die Features Information, Aufgabe, Quiz und Umfrage dazu genutzt haben, die Rezeptionsprozesse der SchülerInnen zu unterstützen. Nach einer kurzen Hinführung mit organisatorischen Hinweisen zum Museumsbesuch startet die Schnitzeljagd mit einem Suchbild und einem Hinweis darauf, wo das Kunstwerk zu finden ist. Das Quiz (Abb. 3) zeigt, dass die Studierenden ein Wortbild zum Kunstwerk erstellt haben, von dem ausgehend die SpielerInnen aufgefordert sind, das zur Beschreibung passende Kunstwerk aus einer Gruppe Stadtlandschaften des Künstlers Kolitz zu suchen (vgl. Abb. 4 und 6). Durch die Wortbilder sowie auch andere Arbeitsaufträge (vgl. Abb. 5) wird das genaue Sehen der SpielerInnen eingefordert und der Blick wird auf Details der Werke gelenkt und so intensiviert. Zudem können sich die SchülerInnen zu ihren ersten Eindrücken zu den Werken austauschen und diese beschreiben (vgl. Abb. 4). Die Gruppen haben beispielsweise nachfolgende Beschreibungen zu der Stadtlandschaft von Kolitz hochgeladen: „melancholisch, ins sich gekehrt, nach dem regen“ und „Trotz der Traurigkeit der Farben finde ich das Bild sehr schön“.

Beim Nagelkunstwerk von Günther Ücker (vgl. Abb. 7–11) haben die APP-Nutzer die Möglichkeit, sich über die Herstellung des Kunstwerkes Gedanken zu machen, dem Werk Geräusche (Abb. 11) zuzuordnen und darüber in einer Umfrage abzustimmen, welches Geräusch zu dem Kunstwerk passen könnte. Ein weiterer kreativer Arbeitsauftrag verlangt von den Lernenden, dass sie ein Gedicht nach einer Vorlage von Erich Fried (vgl. Abb. 10) schreiben. Hier die Ergebnisse der beiden Gruppen vom 11.10.2018:

„Es ist hart sagt der widerstand	„Es ist beängstigend
Es ist normal sagt die Gewalt	Sagt die Routine
Es ist was es ist sagt das Leben“	Es ist verwirrend
	Sagt die Ordnung
	Es ist was es ist
	Sagt die Zuversicht.“

Beide Schreibprodukte lassen eine intensive Auseinandersetzung mit dem Nagelbild erkennen und zeigen, dass sie darin teils etwas Gewaltvolles, auch Verwirrendes sehen und dass sie es mit dem Leben und auch der Zuversicht in Verbindung bringen können.

Diese kurzen Ausführungen zu ausgewählten Beispielen können nur einen kleinen Einblick gewähren, zeigen jedoch, wie facettenreich die Beschäftigung mit der Kunst sein kann und wie die Rezeptions- und Produktionsprozesse zu Bildern durch verschiedene Arbeitsaufträge und Impulse unterstützt werden können. Andere Studierende haben sich beispielsweise Fotos, Audioaufnahmen oder Videos bedient (vgl. Abb. 15–19), um z.B. interaktive Standbilder zu den Werken zu erstellen oder einen Dialog aus der Perspektive des Kunstwerkes aufzunehmen. Gerade diese kreativen und aktivierenden Arbeitsaufträge haben gezeigt, dass die Beschäftigung mit der Kunst nicht nur beim Betrachten und Zuhören verbleiben sollte, denn so können Lernende sich die Werke unter Bezug auf ihre persönlichen Erfahrungen erschließen und ihre Auffassung mit ihren Mitschülern und Mitschülerinnen und den durch die APP bereitgestellten kurzen Zusatzinformationen abgleichen (vgl. Abb. 9).

## **5 Fazit: Evaluationsergebnisse zu den Vor- und Nachteilen der Arbeit mit dem Smartphone bei der Erschließung von Kunstbildern im Museum**

Für die Planung eines Museumsbesuches, die Konzeption von Unterrichtsmaterialien zur Annäherung an Kunstwerke und den mobilen Medieneinsatz vor Ort wurde aufgezeigt, wie die Impulse und Unterstützungsangebote konzipiert werden können, so dass die SchülerInnen Kunstwerke bewusst wahrnehmen, sich ihnen sprachlich annähern und ihre Perspektiven aktiv und dynamisch austauschen können.

Der Einsatz des Smartphones im Museum ermöglicht dabei einen neuen Zugang zur ästhetischen Erfahrung, sofern Impulse und Arbeitsaufträge durchdacht sind, theoretisch fundierten Kriterien im Hinblick auf den Ausbau von Bild- und Sprachkompetenzen genügen und die entwickelten Angebote in der Praxis erprobt, evaluiert und ggf. modifiziert werden. Gegenüber dem erfahrungsorientierten Lernen im Museum ohne Smartphone bieten dabei die zahlreichen Features (vgl. Beispiele Kap. 4; Abb. 3–12) von *Actionbound* Möglichkeiten, Audio-, Video-, Foto und Textdateien einzubinden, aber auch SchülerInnen dazu zu motivieren, ihre kreativen Produkte in Relation zum Kunstwerk aufzunehmen. Gegenüber einer traditionell gestalteten Schnitzeljagd im Museum mit Arbeitsblättern, Zeichenmaterialien, Fotoapparat, Videokamera oder Aufnahmegerät usw. hat die Arbeit mit der APP *Actionbound* den Vorteil, dass die Arbeitsaufträge, die in verschiedenen Features umgesetzt werden, eine konzentrierte und gebündelte Auseinandersetzung mit der Kunst ohne den üblichen Materialaufwand ermöglicht. Die Lernenden können in Auseinandersetzung mit den Kunstwerken Audioaufnahmen, Fotografien und Videos mit ihren eigenen Geräten gestalten und hochladen. Diese kreativen Produkte

und auch die Ergebnisse der Umfragen sowie der Quizze können später im Unterricht wieder aufgegriffen werden, um das Erlebte zu vertiefen und ggf. unter verschiedenen sprachlichen Aspekten aufzugreifen. Die Gruppenbounds zu unterschiedlichen Kunstwerken machen den Erfahrungsaustausch danach umso interessanter, da jede Gruppe andere Kunstwerke rezipiert und andere Ergebnisse hat. Wieder zurück im Klassenraum können auch die unterschiedlichen Fotos und Produkte zu den Kunstwerken dazu dienen, dass die Lernenden sich gegenseitig informieren. Daneben ist es für die Lernenden auch reizvoll, ihre Smartphones bei der Annäherung an Kunst im Museum einzusetzen und damit den häufig nicht als motivierend empfundenen Museumsbesuch und die Beschäftigung mit Kunstwerken mit dem kompetitiven Charakter der APP zu verbinden. Bei den Erprobungen im Museum hat sich allerdings gezeigt, dass die Arbeit mit dem Handy auch die Zusammenarbeit mit der Gruppe erschweren kann: Es konnte beobachtet werden, dass in Vierergruppen, in denen nur mit einem Smartphone gespielt wurde, mehr miteinander gesprochen, diskutiert wurde, bevor eine gemeinsame Handlung ausgeführt oder ein Rollenspiel aufgenommen wurden. Hatte jede/r SchülerIn die APP auf dem eigenen Gerät geöffnet, versuchten sie, eher alleine die Arbeitsaufträge zu lösen.

Die Veranstaltung wurde begleitend evaluiert und zudem wurden die Studierenden nach ihrer Einschätzung der Wichtigkeit des Ausbaus von Bildkompetenzen und der Verwendung des digitalen App-Angebotes *Actionbound* am Ende der Veranstaltung befragt. Die Auswertung der Veranstaltung ergab, dass die Studierenden ihren Lerngewinn im Kontext der Veranstaltung insgesamt sehr hoch einschätzten: Insbesondere die Gestaltung, Erprobung und Evaluation des digitalen Lernarrangements fördern den Ausbau der eigenen didaktisch-methodischen Handlungskompetenz. Auch die Beschäftigung mit dem Gegenstand Kunst und die dialogische Erschließung von verschiedenen Kunstwerken trägt dazu bei, sich bewusster Bildern anzunähern und zwischen Sprachverwendung zur Erschließung der Bilder und Bilderverwendung zur Förderung sprachlicher Kompetenzen deutlich zu unterscheiden.

Auf die Frage, ob im DaFZ-Unterricht neben der sprachlichen Kompetenz auch die Bildkompetenz bewusst gefördert werden sollte, beantworteten 11 von 13 Studierenden nach Abschluss der Veranstaltung positiv (vgl. Abb. 13).

- 2 In welchem Maße treffen die folgenden Aussagen in Bezug auf das Thema "Mit Bildern lernen" und die Veranstaltung zu? [Im DaFZ-Unterricht sollte neben der sprachlichen Kompetenz auch die Bildkompetenz bewusst gefördert werden.]

Antwort	Anzahl	Prozent
1- Trifft völlig zu (TL1)	11	84.62%
2 (TL3)	1	7.69%
3 (TL4)	1	7.69%
4 (TL5)	0	0.00%
5- Trifft überhaupt nicht zu (TL6)	0	0.00%
keine Antwort	0	0.00%

Abb. 11: Zusammenfassung der Befragung vom September 2018-11-30 (Fragebogen-Auswertung: T. Fohr)

Alle 13 Studierenden beurteilten ihren Lerngewinn im Hinblick auf das Lesen, die Wahrnehmung und das Verstehen von Bildern positiv und waren der Meinung, dass ihnen die Veranstaltung bewusst gemacht hat, wie sie Kunstwerke im DaFZ-Unterricht sinnvoll einsetzen können. Elf von 13 Studierenden meinten zudem, dass auch das erfahrungsorientierte Lernen an außerschulischen Lernorten für ihren Sprachunterricht äußerst gewinnbringend sei. Ebenso urteilten die meisten Studierenden (11), dass das Sprechen über Kunstwerke zum Aufbau der Bild- und Sprachkompetenzen beitrage. In Bezug auf die Vorteile der medialen Unterstützung des Museumsbesuches mit der Applikation *Actionbound* waren die TeilnehmerInnen des Seminars „Mit Bildern lernen“ allerdings geteilter Meinung: Hier urteilten nur vier Studierende, dass die Arbeit mit der APP Vorteile gegenüber den herkömmlichen Medien wie Papier und Bleistift habe. Vier weitere waren eher der Meinung, dass der Mehrgewinn durch die Arbeit mit *Actionbound* eingeschränkt sei. Allerdings waren acht der insgesamt 13 Studierenden der Meinung, dass der Einsatz von m-learning und *Actionbound* zum sprachlichen und visuellen Kompetenzaufbau beitrage. Nur zwei Personen urteilten, dass das m-learning-Angebot sich dazu wenig oder nicht eigne. Die Studierenden sind sich demgegenüber weitestgehend einig darüber, dass sie den Lernort Kunstmuseum und die Auseinandersetzung mit Kunst im DaFZ-Unterricht positiv sehen. Im Hinblick auf den Einsatz des Smartphones zeigt sich jedoch ein insgesamt heterogenes Bild. Dafür kann es verschiedene Gründe geben, zum einen, dass die Umsetzung der Bounds eine detaillierte Planung unter Berücksichtigung von Kriterien und nach einer ersten Erprobung eine Überarbeitung erfordert und auch, dass Gruppenarbeitsprozesse bei der Arbeit mit dem Handy nur angestoßen werden, wenn mehrere Personen mit einem Gerät arbeiten. Demgegenüber spricht für die Arbeit mit der APP im Vergleich zum herkömmlichen Rundgang im Museum, dass die Informationen, Fragen und Auswahlantworten durchdacht, erprobt und sprachlich dem Niveau B1 und B2 angepasst sind, die Aktivitäten zwar gelenkt, aber aktivierend angelegt sind und bei der Beschäftigung mit der Kunst kreative Impulse zur Erschließung gesetzt werden und die Lernenden zahlreiche kreative Handlungsprodukte erstellen und dauerhaft sichern können. Dazu wird nicht nur die herkömmliche Vorgehensweise einer Schnitzeljagd mit

zahlreichen Arbeitsaufträgen auf Papier in das neue Medium überführt, sondern durch die spielerisch angelegte Punkteverteilung, durch die Bestätigung der Punktezahl, die Fortschrittsanzeige und durch die zahlreichen Möglichkeiten, Audio-, Video- und Bilddateien einzubinden und den Lernenden über das Kunstwerk hinaus einen weiteren ganzheitlichen Blick auf andere Produkte oder Performances der Künstler zu ermöglichen, wird der Museumbesuch bereichert.

Abgeschlossen wird der Beitrag mit zwei ausgewählten Antworten von Studierenden zur Beurteilung der Arbeit am Lernort Kunstmuseum und zur APP *Actionbound*. Die Antworten der Studierenden zeigen diesbezüglich insgesamt ein positives Bild:

Der außerschulische Lernort ist für mich attraktiv. Einerseits erweitere ich meinen Horizont über moderne Kunst. Andererseits erwerbe ich neue Methoden, um Bilder im Unterricht einzusetzen. Im Museum wird Theorie und Praxis besser verbunden – im Vergleich zum inneren Lernraum (Klassenraum).

Die Vorteile der Theorie- und Praxisverbindung bei der Arbeit vor Ort wurden von zahlreichen Teilnehmenden beschrieben. Zum Einsatz des Smartphone urteilte ein/e der befragten Studierenden:

Es ist eine neue Methode, die zum Trend der Zeit passt. Mit dem können die Lernenden zu jeder Zeit und [an jedem] Ort lernen. Die Vorbereitung ist eine Herausforderung für die Lehrkraft, weil die Lehrenden einen vollständigen Prozess erfassen und die Ergebnisse nach dem Nutzen der APP zusammenfassen, was komplexer als traditioneller Unterricht ist.

Wie diese Studierenden beurteilten auch zahlreiche andere den Museumsbesuch und die Gestaltung eines Lernarrangements vor Ort als sinnvoll und sehr motivierend für sich und ihre zukünftigen Lerngruppen. Die Arbeit mit *Actionbound* sei dazu zwar generell geeignet, habe aber auch ihre Begrenzungen und Nachteile, die die Studierenden jedoch nicht davon abhalte, damit zu arbeiten, da die meisten der Meinung sind, dass dies auch in Zukunft von ihnen als Lehrkräften erwartet werde.

Anders als die Studierenden ergab eine mündliche Abstimmung am Ende des Museumsbesuchs, dass die Mehrheit von 24 der 26 SchülerInnen auf dem Niveau B1/B2 von der Arbeit mit der Handy-App *Actionbound* im Museum begeistert war. Beobachtet werden konnte zudem, dass sich alle vier Gruppen bis zu anderthalb Stunden konzentriert mit jeweils vier Kunstwerken beschäftigten, diskutierten und ihre kreativen Beiträge dazu planten, umsetzten und hochluden (vgl. Kap. 4). Dabei variierten die Beiträge je nach Arbeitsauftrag: Die Lernenden beantworteten z.B.

die Fragen, beispielsweise nach ihrem ersten Eindruck, größtenteils in Stichpunkten, aber gaben dabei meist mehr als drei oder vier Sichtweisen wieder. So beispielsweise zur Skulptur von Antony Gormley (Abb. 14), die die SchülerInnen zunächst mit Hilfe von einer konkreten Wegbeschreibung im Museum fanden und fotografierten. Zu dieser Skulptur luden die Teilnehmenden nachfolgende Assoziationen hoch: „Der frierende Mann“, „Krieg“, „unfair“, „Ungerechtigkeit“, „Fötus“, „Schutz“. Durch die konkreten Assoziationen zu Gormleys Objekt wird deutlich, was mit Bezug auf Otto eingangs erläutert wurde (vgl. Kap. 1): Das Potential der Sprache bei der Bilderschließung liegt gerade im subjektiven und kontroversen Sprechen (vgl. Otto 1991: 151). Durch den Austausch über die verschiedenen, teils kontroversen Perspektiven kann die Wahrnehmung der SchülerInnen erweitert werden. Durch den Austausch zu den subjektzentrierten Positionen ist es möglich, zu einer begründeten Deutung zu gelangen. Dieser, durch die APP gelenkte Ablauf der Auseinandersetzung mit dem Werk ist angelehnt an authentische Kommunikationssituationen vor Kunstwerken, bei denen sich die Teilnehmenden von einem suchenden, eher benennenden und andeutenden Sprechen hin zu einer hermeneutisch verankerten Interpretation bewegen (vgl. Kap. 1).



Abb. 12: Fotografie der Skulptur "Free object d8" von Antony Gormley (1987)  
(Foto aus dem Ergebnis-Archiv des Bounds „Entdecke Kunst in der Neuen Galerie: Von Liebe Landschaft und Figur“ vom 11. Oktober 2018; Gruppe Da Vinci)

Nach der Eingangsfrage zur *Percept*bildung haben die Lernenden ausgehend von der nachfolgenden Arbeitsanweisung einen Dialog gemeinsam geprobt und hochgeladen:

Sucht euch einen Partner/in und bildet Paare. Jemand spielt einen Betrachter und jemand versucht, sich in die Rolle der Skulptur zu versetzen. Der Betrachter stellt der Skulptur Fragen und die Skulptur antwortet. Bitte überlegt euch Fragen und Antworten und nehmt eure Dialoge auf. So könnte der Dialog beginnen: Hallo! Wie heißt du? Was machst du hier? Wie geht es dir? Warum liegst du hier?

(Actionbound: Entdecke Kunst in der Neuen Galerie: Von Liebe, Landschaft und Figur; Arbeitsauftrag von Abido; Studierende im Masterstudiengang DaFZ)

Ein Team von B2-Schülern/innen hat nachfolgenden Dialog am 11. Oktober 2018 aufgenommen und im Anschluss hochgeladen:

Lerner/in 1: Hallo! Wie heißt du?

*Lerner/in 2: Also ich heiße S..*

Lerner/in 1: Was machst du hier?

*Lerner/in 2: Nix, nix, ich hab' kein Platz zu schlafen.*

Lerner/in 1: Wie geht es dir?

*Lerner/in 2: Nicht gut, ich bin müde und ich habe kaltes, ja.*

Lerner/in 1: Warum liegst du hier?

*Lerner/in 2: Ich warte auf jemand, vielleicht, eh, er wollte mir Essengeld zu geben, eh, ja.*

Durch die Antworten von Lerner/in 2 sowie die Wörter, die die Lernenden nach einer ersten Begegnung mit Gormleys Werk gesammelt haben, wird deutlich, dass sie die Haltung der Skulptur und ihre Lage am Boden, ihre Form und die materielle Umsetzung mit belastenden Lebensumständen in Verbindung bringen. Die kreative Annäherung im Rollenspiel erlaubt es ihnen, sich in die Figur zu versetzen und nach möglichen Gründen für ihre Lage zu suchen. Nachdem sie sich so der Skulptur angenähert und eine kurze Information zu Werk und Künstler gelesen hatten, konnten sich die Lernenden im Rahmen eines Quiz abstimmen und raten, welche weiteren Kunstwerke sie dem Künstler zuordnen. Dazu waren Abbildungen von drei verschiedenen Skulpturen zu sehen, von denen eine dem Künstler Gormley bei genauer Betrachtung zuzuschreiben war. Durch diesen Arbeitsauftrag wurde der Blick der Schüler/innen nochmals auf die besondere Formgebung gelenkt. Dieses abschließende Beispiel macht deutlich, inwieweit die Arbeit mit der APP *Actionbound* die Begegnung mit dem Kunstwerk so lenken kann, dass die Lernenden ihre eigenen Ideen einbringen, zur bewussten Wahrnehmung angeregt werden und durch weitere, in die APP integrierte Impulse motiviert werden, ihre Auseinandersetzung zu vertiefen. Hervorzuheben ist hier insbesondere, dass durch die bewusste Strukturierung der Arbeitsaufträge in der APP von der Suche sowie der ersten Begegnung, der *Percept*bildung über die kreativen Impulse und die Produktion hin zu einer abschließenden Information, die Wahrnehmung der Lerner/innen zwar gelenkt, aber nicht durch zu viel vorwegnehmende Informationen verstellt wird.

Neben den bereits zuvor genannten Punkten ist dabei die Möglichkeit, die *Actionbounds* im Museum erneut zu spielen und im Anschluss über die kreativen Produkte im Klassenraum zu sprechen, ein weiterer Grund dafür, Zeit in die Entwicklung,

Erprobung, Diskussion und Modifikation dieser Angebote zu investieren. Mit Hilfe der folgenden QR-Codes (Abb. 15–19) lassen sich die Bounds auch ohne den Besuch des Museums abspielen und ermöglichen weitere interessante Einblicke in die Konzeption.



Bound: **Entdecke Kunst in der ‚Neuen Galerie‘: Von Stadt & Land: konkret und abstrakt**

Abb. 13: QR-Code zu Bound 1 für die Neue Galerie; bitte mit der *Actionbound*-APP scannen (Foto: T. Fohr)



Bound: **Entdecke Kunst in der ‚Neuen Galerie‘: Von Liebe, Landschaft und Figur**

Abb. 14: QR-Code zu Bound 2 für die *Neue Galerie*; bitte mit der *Actionbound*-APP scannen (Foto: T. Fohr)



Bound: **Entdecke Kunst in der ‚Neuen Galerie‘: Von Musik und Stars: konkret und abstrakt**

Abb. 15: QR-Code zu Bound 3 für die *Neue Galerie*; bitte mit der *Actionbound*-APP scannen (Foto: T. Fohr)



Bound: **Entdecke Kunst in der ‚Neuen Galerie‘: Von Festen & Familie bis Stadt & Land**

Abb. 16: QR-Code zu Bound 4 für die *Neue Galerie*; bitte mit der *Actionbound*-APP scannen (Foto: T. Fohr)

## Literatur

Actionbound (2018): <https://de.actionbound.com/> (24.11.2018).

Badstübner-Kizik, Camilla (2007): *Bild- und Musikkunst im Fremdsprachenunterricht. Zwischenbilanz und Handreichungen für die Praxis*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Bund Deutscher Kunsterzieher [BDK] (2008): *Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss verabschiedet von der Hauptversammlung des BDK Fachverband für Kunstpädagogik im April 2008 in Erfurt*. <https://www.bdk-online.info/blog/data/2008/11/BildungsstandardsBDK.pdf> (12.10.2018).

Beranek, Angelika & Zwick, Simon (2015a): Actionbound – laufend lernen. In: Friedrich, Katja; Siller, Frederike & Treber, Albert (Hrsg.): *smart und mobil*. Schriften zur Medienpädagogik 49. München: kopaed, 217–229.

- Beranek, Angelika & Zwick, Simon (2015b): Actionbound im Unterricht. In: Knaus, Thomas Knaus; Engel, Olga (Hrsg.): *fraMediale digitale Medien in Bildungseinrichtungen* [Band 4]. München: kopaed, 191–204.
- Bering, Kunibert; Heimann, Ulrich; Littke, Joachim; Niehoff, Rolf & Rooch, Alarich (2006): *Kunstdidaktik*. 2. überarbeitete u. erweiterte Auflage. Oberhausen: Athena.
- Bering, Kunibert; Niehoff, Rolf & Pauls, Karina (2017): *Lexikon der Kunstpädagogik*. Oberhausen: Athena.
- Bertscheid, Ralf (2001): *Bilder werden Erlebnisse. Mitreißende Methoden zur aktiven Bilderschließung in Schule und Museum*. Iserlohn: Verlag an der Ruhr.
- Blell, Gabriele (2015): Lernorte und Fremdsprachenlehren und -lernen. In: Burwitz-Melzer et al.(Hrsg.), 9–19.
- Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G. & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen*. Arbeitspapiere der 35. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr Francke Attempo.
- Chen, Eva Veronika (2014): Die Sprache der Dinge. Ästhetisches Lernen und Visual Literacy in der Ausbildung von DaF-Lernenden – Über die Arbeit mit Bildern und Objekten. In: Bernstein, Nils & Lerchner, Charlotte (Hrsg.): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht, Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Materialien Deutsch als Fremdsprache, Bd. 93. Göttingen: Universitätsverlag, 261–276.
- Dilling, Peter (2018): Bilder motivieren für deutsche Sprache. Uni-Studenten entwickeln Kultur-App für Sprachschüler mit ausländischem Hintergrund. In: *Hessisch Niedersächsische Allgemeine (HNA)*, 15.10.2018.
- Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet [DIVSI]; SINUS-Institut Heidelberg (2018): *DIVSI U25-Studie. Euphorie war gestern. Die „Generation Internet“ zwischen Glück und Abhängigkeit*. Hamburg: DIVSI: <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2018/11/DIVSI-U25-Studie-euphorie.pdf> (25.11.2018).
- Fohr, Tanja (2014a): Kunstunterricht: Sprachliche Anforderungen und Fördermöglichkeiten. In: Michalak, Magdalena (Hrsg.): *Sprache als Lernmedium im Fachunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 196–216.
- Fohr, Tanja (2014b): Erfahrungsorientiertes Lernen außerhalb des Klassenraums, <https://www.uni-kassel.de/fb02/institute/deutsch-als-fremd-und-zweitsprache/projekte/erfahrungsorientiertes-lernen-ausserhalb-des-klassenraums.html> (29.05.2018).
- Fohr, Tanja (2016): Raus in den Alltag: Deutsch lernen außerhalb des Klassenraums. *Fremdsprache Deutsch* (Sonderheft: Unterricht für Lernende mit Migrationshintergrund), 83–88.

- Fohr, Tanja (2017): Sprache im Kunstunterricht: Lernmedium oder -ziel? In: Lütke, Beate; Petersen, Inger & Tajmel, Tanja (Hrsg.): *Fachintegrierte Sprachbildung, Forschung, Theoriebildung und Konzepte für die Unterrichtspraxis*. Berlin: de Gruyter, 209–229.
- Fohr, Tanja (2018): Mobiles Sprachen-Lernen im Museum: Mit dem Actionbound durch die ‚Neue Galerie‘: <https://www.uni-kassel.de/uni/aktuelles/meldung/post/detail/News/mobiles-sprachen-lernen-im-museum-mit-dem-actionbound-durch-die-neue-galerie/> (30.11.2018).
- Fohr, Tanja (2019): *Integrierte Sprachbildung im Fach Kunst am Beispiel der Sekundarstufe I, Klasse 5, in der Zielsprache Deutsch*. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Kassel.
- Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V. [fsm] Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen [fsf] & Google Germany GH (Hrsg.) (2014): *Werkzeugkasten LERNEN & LEHREN MIT APPS, Recherchieren, Informieren, Kommunizieren, Unterhalten: Medien in der Lebenswelt von Jugendlichen – Materialien für den Unterricht*. [http://www.medien-in-die-schule.de/wp-content/uploads/Medien\\_in\\_die\\_Schule-Werkzeugkasten\\_Apps.pdf](http://www.medien-in-die-schule.de/wp-content/uploads/Medien_in_die_Schule-Werkzeugkasten_Apps.pdf) (25.11.2018).
- Fuchs, Max (2018): Kulturelle Bildung, ästhetische Praxis und die Schule. In: Moraitis, Anastasia; Mavruk, Gülsah; Schäfer, Andrea & Schmidt, Eva (Hrsg.): *Sprachförderung durch kulturelles und ästhetisches Lernen. Sprachbildende Konzepte für die Lehrerausbildung*. Sprach-Vermittlungen 20. Münster: Waxmann, 15–29.
- Funk, Hermann (2015): Überlegungen zu Umgebungen und Szenarien des Lernens fremder Sprachen außerhalb des Kursraums. In: Burwitz-Melzer et al. (Hrsg.), 48–59.
- Gehring, Wolfgang & Stinshoff, Elisabeth (Hrsg.) (2010): *Außerschulische Lernorte des Fremdsprachenunterrichts*. Braunschweig: Schroedel, Diesterweg & Klinkhardt.
- Grütjen, Jörg (2013): *Kunstkommunikation mit der „Bronzefrau Nr. 6“*. *Qualitativ empirische Unterrichtsforschung zum Sprechen über zeitgenössische Kunst am Beispiel einer Plastik von Thomas Schütte*. München: kopaed.
- Hallet, Wolfgang (2008): Die Visualisierung des Fremdsprachenlernens – Funktionen von Bildern und visual literacy im Fremdsprachenunterricht. In: Lieber, Gabriele (Hrsg.): *Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 212–223.
- Hofmann, Fabian (2015): *Pädagogische Kunstkommunikation zwischen Kunst-Aneignung und Kunst-Vermittlung. Fallspezifische empirische Untersuchung zu zwei Schulklassen und einer Kita-Gruppe in Kunstaustellungen*. München: kopaed.
- Kirchner, Constanze; Ferrari, Markus Schiefer & Spinner, Kaspar H. (Hrsg.) (2006): *Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II*. München: kopaed.

- Kirschenmann, Johannes (2008): Wenn Robbie Williams mit Tizian rockt ... Didaktisches Navigieren in Bildwelten. In: Blohm, Manfred (Hrsg.): *Kurze Texte zur Kunstpädagogik*. Flensburg: University Press, 27–32.
- Königs, Frank G. (2015): Ortstermin. Beobachtungen zur Bedeutung der Lernorte für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen. In: Burwitz-Melzer et al. (Hrsg.), 90–97.
- Lange, Isa (2011): „Spontan – was ist euch aufgefallen?“ – Zur Notwendigkeit sprachlichen Handelns im Kunstunterricht. Eine qualitativ-empirische Untersuchung von Unterrichtsgesprächen in Rezeptionsprozessen. In: Kirchenmann, Johannes; Richter, Christoph & Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): *Reden über Kunst. Fachdidaktisches Forschungssymposium in Literatur, Kunst und Musik*. München: kopaed, 271–291.
- Lay, Tristan (2014): Kunstbilder im DaF-/DaZ-Unterricht – Die Porträts des Malers Gerhard Richter und seiner Kinder Betty, Ella und Moritz. In: Bernstein, Nils & Lerchner, Charlotte (Hrsg.): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht*. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Band 93. Göttingen: Universitätsverlag: 279–294.
- Michalak, Michaela (2012): Bilder im Fremd- und Zweitspracheunterricht. Einführung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 17/2: 108–112. <http://tujournals.ulb-tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/88/83> (14.11.2018).
- Museumslandschaft Hessen Kassel [MHK] (2018): Neue Galerie, <https://www.museum-kassel.de/de/museen-schloesser-parks/neue-galerie> (24.11.2018).
- Oman, Hiltrud (1998): *Joseph Beuys. Die Kunst auf dem Weg zu Leben*. München: Heyne.
- Otto, Gunter (1983): Bildanalyse. Über Bilder sprechen lernen. *Kunst+Unterricht* 77, 10–19.
- Otto, Gunter (1991): Ästhetische Rationalität. In: Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): *Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt*. Essen: Klartext, 145–161.
- Piel, Inga (2011): *Bilder im Unterricht. 100 Schreib- und Sprechansätze*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Reichenbach, Roland & Meulen, Nicolaj van der (2010): Ästhetisches Urteil und Bildkompetenz. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56/6, 795–805. [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7306/pdf/ZfPaed\\_6\\_2010\\_Reichenbach\\_Meulen\\_Aesthetisches\\_Urteil.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7306/pdf/ZfPaed_6_2010_Reichenbach_Meulen_Aesthetisches_Urteil.pdf) (02.11.2018).
- Rymarczyk, Jutta (2015): Museen als außerschulische Lernorte. In: Burwitz-Melzer et al. (Hrsg.), 201–210.
- Schaper, Florian (2012): *Bildkompetenz. Kunstvermittlung im Spannungsfeld analoger und digitaler Bilder*. Bielefeld: transcript.
- Schmitt, Annika (2016): *Ästhetische Erfahrung in Gesprächen über Kunst. Eine empirische Studie mit Fünft- und Sechstklässlern*. München: kopaed.

Schoppe, Andreas (2011) *Bildzugänge. Methodische Impulse für den Unterricht*. Seelze: Kallmeyer/Klett.

Tenorth, Heinz-Elmar & Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2007): *Beltz Lexikon der Pädagogik*. Weinheim: Beltz.

Wicke, Rainer E. (2000): Kunstbilder im Deutsch als Fremdsprachenunterricht. In: Wicke, Rainer: *Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung*. München: Iudicum, 152–197.

Wicke, Rainer E. (2017): *20 lernerzentrierte, handlungs- und produktionsorientierte Prinzipien des DaFZ-Unterrichts*. München: Hueber.

### **Abbildungsverzeichnis**

Abb. 1: Gruppenbound für vier ausgewählte Kunstwerke in der Neuen Galerie, Kassel (Foto: T.Fohr)

Abb. 2: Bildschirmfoto aus dem Bereich der Ergebnisauswertung des Bounds (Foto: T. Fohr)

Abb. 3: Feature Quiz; Bilder suchen; Bilddetails wahrnehmen (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)

Abb. 4: Feature Aufgabe; Perceptbildung (Foto des Bounds von He und Xie: T. Fohr)

Abb. 5: Feature Quiz; Bilddetails wahrnehmen

Abb. 6: Feature Info - Hintergrundinformationen zum Bild in leichter Sprache

Abb. 7: Feature Info Detailassoziation und Bildersuche (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

Abb. 8: Feature Aufgabe: Aufnahme des Kunstwerkes mit sich selbst (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

Abb. 9: Feature Aufgabe: Eigene Ideen für ein Nagelkunstwerk entwickeln (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

Abb. 10: Feature Aufgabe: Assoziatives kreatives Schreiben (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

Abb. 11: Feature Umfrage: Passende Geräusche dem Bild zuordnen (Foto des Bounds von Mekiffer: T. Fohr)

Abb. 12: Feature Umfrage - Abstimmung zur Beliebtheit der Kunstwerke (Foto: T. Fohr)

Abb. 13: Zusammenfassung der Befragung vom September 2018-11-30 (Fragebogen-Auswertung: T. Fohr)

Abb. 14: Fotografie der Skulptur "Free object d8" von Antony Gormley (1987)  
(Foto aus dem Ergebnis-Archiv des Bounds „Entdecke Kunst in der Neuen  
Galerie: Von Liebe Landschaft und Figur“ vom 11. Oktober; Gruppe Da  
Vinci)

Abb. 15: QR-Code zu Bound 1 für die Neue Galerie; bitte mit der *Actionbound-*  
APP scannen (Foto: T. Fohr)

Abb. 16: QR-Code zu Bound 2 für die Neue Galerie; bitte mit der *Actionbound-*  
APP scannen (Foto: T. Fohr)

Abb. 17: QR-Code zu Bound 3 für die Neue Galerie; bitte mit der *Actionbound-*  
APP scannen (Foto: T. Fohr)

Abb. 18: QR-Code zu Bound 4 für die Neue Galerie; bitte mit der *Actionbound-*  
APP scannen (Foto: T. Fohr)

---

**Kurzbio:**

**Dr. des. Tanja Fohr** arbeitet seit 2011 an der Universität Kassel als Studienrätin im Hochschul-  
dienst im Masterstudiengang Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ihre Arbeits- und Forschungs-  
schwerpunkte sind Unterrichtsplanung, -reflexion und -evaluation, integrierte Sprachbildung im Fa-  
chunterricht Kunst, Sprache und Kunst und die Planung und Umsetzung von erfahrungsorientiertem  
Lernen an außerschulischen Lernorten.

**Anschrift:**

Tanja Fohr  
Universität Kassel / Fachbereich 02  
Fachgebiet Deutsch als Fremd- und Zweitsprache  
Kurt-Wolters-Straße 5  
D-34125 Kassel  
E-Mail: [tfuhr@uni-kassel.de](mailto:tfuhr@uni-kassel.de)