

Johannes Kiersch

Nun also doch Lehrbücher im Fremdsprachenunterricht?

Bei der jüngsten Zusammenkunft des Sprachlehrer-Initiativkreises der Waldorfschulen in Frankfurt am Main mußten die Teilnehmer in wechselseitigen Berichten zur Kenntnis nehmen, daß sich der traditionell streng verpönte Gebrauch von Lehrbüchern im Fremdsprachenunterricht an den deutschen Waldorfschulen in den letzten Jahren rapide ausgebreitet hat. Handelt es sich da um einen schlimmen Einbruch in die unabdingbaren Prinzipien unserer Pädagogik? Geradezu eine Katastrophe, wie manche Kolleginnen und Kollegen meinen? Haben wir es mit einer leider unvermeidbaren Entwicklung zu tun, die den wachsenden Disziplin- und Autoritätsproblemen in unseren Schulen Rechnung trägt, oder den infolge des Leistungskurssystems beim Abitur unerträglich verschärften intellektuellen Anforderungen in der Sekundarstufe II? Oder gehört die traditionelle Reserve gegenüber Lehrbüchern im Fremdsprachenunterricht zu den vielen »alten Zöpfen« der Waldorfpädagogik, die endlich einmal mutig fallengelassen werden sollten? Jedenfalls scheint erneut Klärungsbedarf zu bestehen.*

Vor ein paar Tagen traf ich eine junge Frau, selbst ehemalige Waldorfschülerin, die sich besorgt und erschreckt über den aggressiven Ton äußerte, den sie auf dem Elternabend einer zweiten Klasse gegenüber der durchaus kompetenten und beliebten Klassenlehrerin wahrgenommen hatte. Selbst unter »normalen« Umständen und schon in den Anfangsklassen wird von unseren Kolleginnen und Kollegen ein hohes Maß an Argumentationssicherheit und solider Fachkenntnis, nicht zuletzt auch ein überzeugendes menschliches Format verlangt. Wie geht es da erst den Fachlehrern der Mittel- und Oberstufe, besonders dort, wo sie sich – was immer häufiger vorkommt – mit mangelnder Kontinuität des Unterrichtsangebots infolge der Lehrerfluktuation, mit mangelnden Vorkenntnissen der Schüler oder Kontaktproblemen beim Neueinstieg herumschlagen müssen? Selbst beim relativ soliden Gang der Dinge wächst der Streß. Examina entscheiden über Lebenschancen. Wer will es da den Eltern verdenken, daß sie sich Sorgen machen und beizeiten nach dem Rechten sehen? Auch über Änderungen im Gesprächsstil brauchen wir uns

* Dieser Beitrag erscheint gleichzeitig in der Sprachlehrerkorrespondenz: FORUM for Language Teachers at Rudolf Steiner (Waldorf) Schools 1997

nicht zu wundern. Überall in den Medien wird schamlos und in den rüdesten Tönen kritisiert. Warum nicht auch auf dem Waldorf-Elternabend?

Ein spezielles Problem im Fremdsprachenunterricht der Waldorfschule, besonders im Fach Englisch, sind die natürlichen Begabungsdifferenzen der Schüler. Wir verzichten, wie wir immer wieder betonen, auf das an den staatlichen Schulen übliche Ausleseprinzip. Rudolf Steiner hat sich – entgegen anderslautenden Gerüchten und Mythenbildungen – bis zuletzt eindeutig gegen eine Differenzierung der Lerngruppen nach Leistung ausgesprochen, auch und gerade im Fremdsprachenunterricht (Nachweise bei Kiersch 1992, S. 96 ff.). Wenn wir denn schon um unserer klassischen Ideale willen hieran festhalten wollen: Sollten wir uns und den Schülern die damit verbundenen Plagen nicht wenigstens durch das zuverlässige »Gerüst« eines modernen Lehrwerks erleichtern? Ich meine diese Frage keineswegs ironisch. Sie liegt für mein Gefühl ganz offensichtlich in der Logik der gegenwärtigen Situation. Es soll sich deshalb hier auch nicht um die Kanonisierung eines Pro oder Kontra handeln. Allgemein verbindliche Lösungen der Lehrbuchfrage sind gegenwärtig nicht mehr möglich. Es kann lediglich darum gehen, für kollegiale Lösungen am Ort, möglichst unter Einbeziehung der Elternschaft, die bekannten Argumente noch einmal nach dem neuesten Stand der Diskussion zu sichten.

Vorteile des Lehrbuchs

Für die Einführung professionell durchorganisierter Lehrwerke gibt es eine ganze Reihe mehr oder weniger gewichtiger Argumente. Die Schüler können anhand des Buches selbständig nacharbeiten, was sie womöglich versäumt haben. Im Fall eines Schul- oder Lehrerwechsels läßt sich nachschlagen, welches Pensum bis dahin durchgenommen worden ist. Schwächeren Schülern kann zu Hause oder in der Nachhilfestunde gezielt geholfen werden, ohne daß man beim Lehrer nachfragen muß. Die häßliche Zettelwirtschaft beim Umgang mit fotokopierten Texten wird vermieden. Vor allem aber: Eltern, Schüler und Lehrer können sich darauf verlassen, daß die Waldorfschule – wie es ja schon das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland fordert – hinter den staatlichen Schulen »nicht zurücksteht«, daß der landesübliche »Stoff« examenskonform bewältigt oder doch wenigstens als Maßstab zur Verfügung gestellt wird. Ein beruhigendes Gefühl der Sicherheit stellt sich ein, das mancher ängstlichen Kritik den Boden entzieht. Das Lehrwerk – so ein ausgewiesener Fachmann – gilt »als Garant für einen lehrplankonformen Unterricht«. – »Die Lehrwerkmethodologien verleihen Verhaltenssicherheit für Lehrende und Lernende, und ihre Kanonisierung gewährleistet die nicht zu unterschätzende Nachvollziehbarkeit und Transparenz des Unterrichts-

geschehens für vorgesetzte Instanzen und Erziehungsberechtigte. Zudem entlastet das Lehrwerk in hohem Maße von der täglichen Unterrichtsvorbereitung« (Legenhausen 1994, S. 469). Es ist wichtig, das gemeinsame Sicherheitsbedürfnis aller Beteiligten, die Angst vor der Angst, als die Quelle der Sehnsucht nach dem Lehrbuch zu identifizieren. Und diese Angst – wer wollte das abstreiten – ist eben durchaus nicht unberechtigt.

Gegenargumente

Hat Rudolf Steiner die Verwendung von Lehrbüchern abgelehnt? Ja und nein. Er hat die Ausarbeitung eigener Lehrwerke nach den Prinzipien der Waldorfpädagogik für eine ganze Reihe von Fächern, auch für den Fremdsprachenunterricht, ausdrücklich befürwortet. Andererseits hat er sich wiederholt äußerst scharf gegen die seinerzeit offenbar auch an der Waldorfschule gebräuchlichen Lehrbücher ausgesprochen. Als ein neueingetretener Lehrer nach der Einführung eines solchen Buches fragt, stimmt er widerwillig zu; ein gutes Jahr später beschwert er sich bitter über die »scheußliche, schundige Schulbücherliteratur«, die er bei seinen Besuchen angetroffen hat. (Zu den Einzelheiten Kiersch 1992, S. 85 ff.) Seine expliziten Einwände zielen auf die Trivialität der Lehrbücher und auf ihre lebensferne Künstlichkeit.

Für unsere heutige Situation eher noch gewichtiger sind jedoch die Einwände, die sich aus den menschenkundlichen Grundlagen der Waldorfpädagogik ergeben. Kleine Kinder lernen ihre Sprache von der Bewegung her und aus der Empfindung, nur nebenher mit den kognitiven Fähigkeiten logischer Analyse und Verknüpfung. Ein naturgemäßer Fremdsprachenunterricht wird versuchen, daran anzuknüpfen. Ein Lehrbuch kann sich nicht bewegen, kann nicht singen oder tanzen, äußert sich nicht durch Mimik und Gestik. Viele sprachlich weniger begabte Kinder sind aber darauf angewiesen, gerade auf dem Umweg über diese Tätigkeiten in Gang gesetzt zu werden. Wie wir aus den anthroposophischen Interpretationen der bekannten Entdeckungen des amerikanischen Physiologen William Condon über die Mikro-Bewegungen beim Sprechen und Sprachverstehen wissen, kommt der Körperhaltung und dem Bewegungsrepertoire des Lehrers eine entscheidend wichtige Vorbildfunktion beim Sprachenlernen zu: Auch Kinder im Schulalter lernen in diesem Bereich durch Nachahmung, nicht durch Bücher (vgl. Jaffke 1994, Lutzer 1996). Schließlich dürfen wir nicht vergessen, daß Sprachenlernen weitgehend eine Sache der sinnlichen Wahrnehmung ist, nur zum geringen Teil eine Funktion der bewußten logischen Verarbeitung. Dabei spielen die vier »oberen« oder »Sozial«-Sinne eine dominierende Rolle: Der Hörsinn, der Wort- oder Lautsinn (von Rudolf Steiner auch als Sprachsinne bezeichnet), der Gedanken- und der Ichsinn, durch die ich die Gedanken und das Ich meines

Gegenübers wahrnehme (Lutzker 1996, S. 32 ff.). Alle diese Sinne wirken primär in der unmittelbaren sozialen Interaktion, nur in abgebläster abstrakter Form über das Lesen. Deswegen gibt es auffallend viele »schwache« Schüler im Fremdsprachenunterricht, die bei Gelegenheit einer Auslandsreise ihre an Buchgelehrsamkeit stärkeren Klassenkameraden an konkreter Verständigungsfähigkeit spielend übertreffen. Vielleicht könnte man bei der Deutung dieses Phänomens an den erweiterten Intelligenzbegriff denken, den der Harvard-Psychologe Howard Gardner vor gut zehn Jahren vorgetragen hat (1985). Gardner unterscheidet neben der mathematisch-logischen und der sprachlichen »IQ-Intelligenz« fünf weitere Intelligenzformen: die räumliche, die musikalische, die kinästhetische (Bewegungs-)Intelligenz, die interpersonale Intelligenz (Empathievermögen) und die intrapersonale, die Fähigkeit des bewußten Umgangs mit der eigenen Person. Im wesentlichen kann nur die »IQ-Intelligenz« über den Umgang mit Büchern mobilisiert werden. Wer zum Sprachenlernen mehr auf die fünf anderen Intelligenzen angewiesen ist, bleibt beim lehrbuchzentrierten Unterricht ohne Nahrung.

Auch die bekannten neurologischen Forschungsergebnisse über die unterschiedlichen Funktionen der beiden Hirnhälften sind ein starkes Argument für einen »ganzheitlichen« Fremdsprachenunterricht ohne Lehrbuch. Hans-Jörg Betz macht in seiner zusammenfassenden Darstellung diesbezüglich darauf aufmerksam, daß bei einer Vernachlässigung rechtshemisphärischer Fähigkeiten im Fremdsprachenunterricht »die Gefahr besteht, daß die Schüler nicht lernen, in der Fremdsprache zu kommunizieren, obwohl sie die Grammatik der Fremdsprache verstehen und fremdsprachliche Texte lesen können.« Es sei deshalb wichtig, »im Fremdsprachenunterricht möglichst viele Elemente natürlicher Interaktion und Kommunikation zu berücksichtigen, um dadurch die neurophysiologische Verankerung kommunikativer Strategien in beiden Gehirnhälften zu begünstigen. Zu diesen Elementen gehören Blickkontakte, das gemeinsame Ausführen von Handlungen, ein hohes Maß an Bewegung, emotionale Beteiligung und dadurch die Veränderung von Mimik und Gestik sowie die Veränderung von Stimmqualität, Tonhöhe und Lautstärke beim Sprechen« (Betz 1995, S. 83). Besonders Renate Löffler und der Heidelberger Sprachdidaktikerkreis um Gerhard Bach und Johannes-Peter Timm haben sich im Sinne solcher Überlegungen für einen weniger stark lehrbuchgebundenen Fremdsprachenunterricht eingesetzt (Löffler 1979, Löffler/Schweitzer 1988, Timm 1995). Einen originellen Sonderweg in ähnlicher Richtung geht der Dorstener Gymnasiallehrer Hans-Jörg Modlmayr, der seinen Englischunterricht in der Mittelstufe mit der bekannten britischen *Ladybird*-Kinderbuchserie beginnt und ohne jedes Lehrbuch in kürzester Zeit ein erstaunliches Niveau erreicht (Behrendt 1993). Wie skeptisch heute auch außerhalb der Waldorfpädagogik die Möglichkeiten der Arbeit mit dem Lehr-

buch eingeschätzt werden, zeigt das von Eckhard Rattunde herausgegebene Themenheft der Zeitschrift *Die Neueren Sprachen*: »Offene Lerneinheiten im Fremdsprachenunterricht« (1995), wo als Alternativen die *storyline*-Methode nach Steve Bell (Glasgow) und die *simulation globale* nach Jean-Marc Caré empfohlen werden.

Spezifische Waldorf-Ansätze

Wer im Fremdsprachenunterricht der Waldorfschule ganz ohne Lehrbücher auskommen möchte, wird in der fachspezifischen Lernbiographie seiner Schüler einige Wegstrecken beachten müssen, die besondere Aufmerksamkeit verlangen. Im großen und ganzen ist ja der Lehrplan in den Fremdsprachen von Rudolf Steiner bewußt sehr frei angelegt worden (Kiersch 1992, S. 94 ff.). Unsere Lehrerinnen und Lehrer haben auf diesem Gebiet den denkbar größten Spielraum für eigene Einfälle und auch persönliche Neigungen. Dennoch sind einige Schwerpunkte zu nennen, auf die es ankommt:

1. Die Eingangsphase, in der ein Grundvokabular und die wichtigsten Formwörter der fremden Sprache erworben und in spielerischer Kommunikation ühend befestigt werden. Christoph Jaffke hat dieser Lernphase eine umfassende eigene Darstellung gewidmet (1994, ²1996).

2. Die Phase des stärkeren Bewußtwerdens der Sprache in der »mittleren Kindheit« zwischen dem 9. und dem 12. Lebensjahr, in der das Schreiben und Lesen im Fremdsprachenunterricht beginnt. (Zur psychologischen Situation dieses für den Spracherwerb so entscheidend wichtigen Lebensalters siehe Müller-Wiedemann 1989.) Hier wird der Lernstil der Primarstufe oft in unüberlegter Weise unverändert fortgesetzt. Das wache, bewußte Erfassen der Sprachstrukturen kommt zu kurz. Rudolf Steiner hat ja nicht ohne Grund in die Zeit unmittelbar nach dem Grenzübergang (»Rubikon«) des 10. Lebensjahres die erste Grammatik gesetzt. Bewährt hat sich das nach dem Muster des »Epochenhefts« gestaltete selbstgeschriebene Sprach-Lernbuch: »My first English Reader«, »Mon Grand Cahier de Français« (Heyder 1984, Winterfeldt 1984). Ließe sich die Arbeit mit einem solchen selbstgestalteten Heft womöglich bis in die 8. Klasse hinein weiterführen? Entsprechende Versuche wären für uns alle äußerst wertvoll!

3. Die schon von Rudolf Steiner empfohlene große Rekapitulation des gesamten Grammatik-Stoffs in der 9. Klasse.

Wo diese drei Lernphasen in ihrer Eigenart ernstgenommen werden, läßt sich vielleicht doch ohne ein lektioniertes Lehrwerk erfolgreich arbeiten.

Wichtig erscheint dabei eine kontinuierlich oder regelmäßig erneuerte Be-

Im Fremdsprachenunterricht der Waldorfschule spielen szenische Darstellungen eine große Rolle: von den kleinen Alltagsszenen, Fabeln, Humoresken schon ab 1. Klasse bis zu Theater-Inszenierungen in der Oberstufe (hier eine russische Spielprobe in der Stuttgarter Schule Uhlandshöhe; Foto: Schaden)

wußtmachung des Lernvorgangs. Michèle Strutz berichtete im Initiativkreis, daß sie jedes Jahr mit einem Überblick über die geplanten Unterrichtsvorhaben auf einem Elternabend beginne. Magda Maier hat in ihrer exemplarischen Studie über Dickens' *A Christmas Carol* (1984) gezeigt, wie man ein längere Zeit beanspruchendes Lektürevorhaben im Bewußtsein der Schüler so vorstrukturieren kann, daß ein ähnliches Ge-

fühl der Sicherheit im gemeinsamen Fortschritt erreicht wird wie beim Gang durch die (künstliche) Ordnung eines Lehrbuchs. Zu wünschen wären auch systematische Versuche mit waldorf-eigenen Lehrbuch-Entwürfen, wie z. B. den von Peter Jobling (1992 und 1994) in der Art einer kommentierten Anthologie zusammengestellten Bänden für den Englischunterricht der Klassen 7 bis 9.

Von größter Wichtigkeit für die offensive Vertretung eines Fremdsprachenunterrichts ohne Lehrbuch ist die kontinuierliche Präsentation der Lernergebnisse vor Schülern und Eltern, das »Monatsfeier«-Prinzip. Damit läßt sich schon in den Unterklassen beginnen. Bewährt haben sich besonders die gegenüber etwa einer großen öffentlichen Monatsfeier etwas intimeren festlich-familiären Nachmittage für die Eltern einer einzelnen Klasse, bei denen – neben den Früchten anderer Fächer – auch die laufenden Produktionen des Fremdsprachenunterrichts, einschließlich der alltäglichen Übungen, dargeboten werden können. Der gemeinsame Stolz auf das Schritt für Schritt Erreichte und die Freude daran sind für alle Beteiligten ein Heilmittel gegen die »Angst vor der Angst«.

Kompromisse

Wo angesichts all dessen, nach sorgfältiger Diskussion im Lehrerkollegium und entsprechender Verständigung mit den Eltern, die Einführung eines lektionierten Lehrwerks doch unvermeidlich erscheint, sollte man Zank und Streit vermeiden. Die Schüler werden das landesübliche Lehrbuch mit Neugier, vielleicht sogar mit Spannung und Freude begrüßen. Wenn es dann nach einigen Wochen oder Monaten den Reiz des Neuen verloren hat, mag das vielversprechende Wundermittel noch als roter Faden für das befriedigende Gefühl geordneten Fortschritts oder als Alibi gelten; der eigentliche Unterricht wird sich mehr und mehr davon lösen und die gemeinsame Aktivität doch wieder auf das freie Sprechen miteinander verlagern, die produktivste Tätigkeit im Fremdsprachenunterricht, die es überhaupt gibt. Wo allerdings das Lehrbuch die Herrschaft übernimmt, die Lehrer bequem werden und ihre Initiative bei der anonymen Hintergrundautorität der verantwortlichen Curriculum-Kommission abliefern, da beginnt die pädagogische Wüste – an Waldorfschulen wie an Staatsschulen.

Kleine Kinder lernen ihre Sprache von der Bewegung her und aus der Empfindung, nur nebenher mit kognitiven Fähigkeiten. Diese Einsicht sollte sich der Fremdsprachenunterricht zunutze machen. Ein Lehrbuch kann sich nicht bewegen, kann nicht singen oder tanzen, äußert sich nicht durch Mimik oder Gestik ...

Literaturhinweise

- Behrendt, B.: Gesteigerte Lern-Ergebnisse durch Lese-Erlebnisse mit englischsprachiger Literatur: Ein neues Lehrgangsmo­dell von H.-J. Modlmayr. [Dortmunder Konzepte zur Fremdsprachendidaktik, Bd. 2] Bochum 1993
- Betz, H.-J.: Spielerisch agieren, imaginieren und kommunizieren – ein Weg zu mehr Ganzheitlichkeit im Englischunterricht. In: J.-P. Timm (Hrsg.): Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht. Weinheim 1995, S. 78 - 104
- Gardner, H.: Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books 1985. Deutsch: Abschied vom IQ. Die Rahmentheorie der vielfachen Intelligenzen. Stuttgart 1994
- Heyder, B.: Selbstgemachte Lehrbücher: Das Gestalten der Hefte im fremdsprachlichen Unterricht der 4. und 5. Klasse; in: J. Kiersch (Hrsg.): Zum Fremdsprachenunterricht. Stuttgart 1992, S. 113 - 120
- Jaffke, C.: Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe. Seine Begründung und Praxis in der Waldorfpädagogik. Weinheim 1994 (2., revidierte Auflage 1996)
- Jobling, P. M. (Hrsg.): Ring out, wild Bells! Oslo: Antropos Forlag 1992
- Jobling, P. M. (Hrsg.): Burning Bright! Oslo: Antropos Forlag 1994
- Kiersch, J. (Hrsg.): Zum Fremdsprachenunterricht. Erfahrungsberichte und Betrachtungen zur Methode des neusprachlichen Unterrichts in der Waldorfschule. Stuttgart 1984 (?1992)
- Kiersch, J.: Fremdsprachen in der Waldorfschule. Rudolf Steiners Konzept eines ganzheitlichen Fremdsprachenunterrichts. Stuttgart 1992
- Legenhausen, L.: Vokabelerwerb im autonomen Lernkontext. In: Die Neueren Sprachen 93:5 (1994), S. 467 - 483
- Löffler, R.: Spiele im Englischunterricht. München 1979
- Löffler, R./Schweitzer, K.: »Brainlinks«. Bausteine für einen ganzheitlichen Englisch-Unterricht. Weinheim und Basel 1988
- Lutzker, P.: Der Sprachsin­n. Sprachwahrnehmung als Sinnesvorgang. Stuttgart 1996
- Maier, M.: Charles Dickens: »A Christmas Carol« in der achten Klasse; in: J. Kiersch: Zum Fremdsprachenunterricht. Stuttgart ²1992, S. 121 - 138
- Müller-Wiedemann, H.: Mitte der Kindheit. Das neunte bis zwölfte Lebensjahr. Beiträge zu einer anthroposophischen Entwicklungspsychologie. Stuttgart ³1989
- Rattunde, E. (Hrsg.): Themenheft »Offene Lerneinheiten im Fremdsprachenunterricht«: Die Neueren Sprachen 94:1 (1995)
- Timm, J.-P. (Hrsg.): Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht. Weinheim 1995
- Winterfeld, D. v.: Ein Französischheft in der vierten Klasse; in: J. Kiersch (Hrsg.) 1992, S. 102 - 112