



Salomé: Siegfried und die Götter, 1984

Von gestern oder zeitgemäß?

Die Nibelungensage als Unterrichtsstoff

Michael Zech

In der Regel werden in den deutschsprachigen Waldorfschulen sowohl in der 4. Klasse als auch der 10. Klasse Mythen und Sagen aus dem germanischen Kulturkreis im Unterricht behandelt. Während in der Unterstufe meist von dem Weltentstehungsmythos und den Göttersagen erzählt wird und sich daran die Darstellung der Nibelungensage anschließen kann, ist letztere, einem Lehrplanhinweis Rudolf Steiners folgend, ein zentrales Thema im Deutschunterricht der 10. Klasse. Angesichts der unseligen Vergangenheit des Dritten Reiches, leider aber auch aktueller neonationalsozialistischer Tendenzen, muss der Frage nachgegangen werden, ob und inwiefern es sinnvoll und verantwortbar ist, diese Inhalte auch heute noch an Waldorfschulen zu thematisieren, denn noch immer werden diese

Stoffe für eine rassistische, menschenverachtende Ideologie missbraucht.

Vom Mythos zur Geschichte

Es ist ein Merkmal der Lehrplangestaltung an Waldorfschulen, den Lernvorgang als schrittweise angelegten Prozess bis zu einer individuellen Urteilsbildung zu veranlassen. In der Unter- und Mittelstufe behandelte Inhalte werden in der Oberstufe bewusst wieder aufgegriffen und erst dort begrifflich durchdrungen. Wenn also ab der 4. Klasse von den vergangenen Kulturen erzählt wird, setzt der geschichtlich-literarische Unterricht bewusst so an, dass zunächst die mythisch-bildhaften Überlieferungen in den Kindern Staunen über die Vorstellung eines für sie neuen Weltbildes auslösen. Dies geschieht in dieser Altersstufe durch die geheimnisvoll-reichhaltigen Bilder der Edda mit der Darstellung der Welter-schaffung aus Eis und Feuer, der Weltenesche Yggdrasil oder der Auseinander-setzung der Asen-Götter mit den älteren Riesengeschlechtern.¹

Durch Anregung der Phantasie soll das Innenleben der Kinder so belebt werden, dass die Bilder im Gedächtnis des Kindes nicht einfach konserviert werden, sondern Interesse an einer späteren begrifflichen Durchdringung nähren. Wenn die Darstellungen nicht intellektuell, sondern künstlerisch bearbeitet werden, entstehen Empfindungen, zu denen auch Irritation über geheimnisvolle, noch nicht zu durchdringende Sinnzusammenhänge gehört. Es bleiben also die bildlichen Darstellungen der Mythen und Sagen, die ja Ausdruck vergangener Bewusstseinshaltungen sind, ungedeutet, sie beschäftigen die kindliche Seele subtil weiter, ohne dass der Unterrichtsstoff durch begriffliche Abstraktion innerlich ad acta gelegt werden kann.² Verstandesurteile können in diesem Alter einem komplexen Sachverhalt noch nicht in vollem Umfang gerecht werden, und entsprechende Vereinfachungen müssen deshalb zu Klischees und Vorurteilen führen. Die Behandlung von alten Kulturen ausgehend von den Mythen wird also nicht unternommen, um Mythos und faktisch überprüfbare Geschichte zu vermischen, wie dies den Waldorfschulen in kritischer Auseinandersetzung mit dem Geschichtsunterricht der Klassenlehrerzeit vorgeworfen wird, sondern um innere Erlebnisfelder zu schaffen, auf denen das Kind ein offenes, weiterreichendes Interesse aufbauen kann. Nicht mit wertenden Urteilen oder vereinfachenden Begriffen, sondern mit differenzierten Empfindungen begegnet das Kind in den Mythen den Bewusstseinsäußerungen anderer, vergangener Kulturen. So werden schon in diesem Entwicklungsstadium Toleranz, Vorurteilslosigkeit und Interesse gegenüber anderen Denkweisen veranlagt. Selbstverständlich ist nicht nur die germanische Kultur aus diesem Ansatz heraus darzustellen. Mit einem Gang von den nur mythisch fassbaren frühgeschichtlichen indischen und persischen Kulturen über die ägyptische Pharaonenzeit bis hin zur griechischen Antike wächst das Kind bis zum Alter von etwa 12 Jahren in der 6. Klasse mit neuen Möglichkeiten gedanklicher Erarbeitung in die fassbare Geschichte hinein.

Nun würde eine solche Unterrichtsweise tatsächlich fragwürdige Ungeklärt-

heiten hinterlassen, wenn sich die Beschäftigung mit Vergangenheit bezüglich der Germanen in sagenhaften Darstellungen erschöpfte. Deshalb werden im Geschichtsunterricht der 6. Klasse im Zusammenhang mit dem Übergang von der römischen Antike zum Mittelalter die Sitten und Gebräuche germanischer Stämme sowie die Völkerwanderung behandelt. Das Kind erlebt unterschwellig, wenn die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer, die ja den Unterricht in der Regel auch in den vorhergehenden Jahren gegeben haben, im Rückgriff auf einen Erzählstoff wie das Nibelungenlied Verbindungen aufzeigt, dass schon in den kindlicheren Lerninhalten Weisheit steckte. Dadurch wird auch das Vertrauen in die geistige Autorität der Lehrkraft gestärkt, denn im Kind entsteht das Empfinden, nicht von einer Märchentante bzw. einem Märchenonkel, sondern von einem Menschen unterrichtet worden zu sein, der schrittweise in die Weltzusammenhänge einführen kann.

Der Schwerpunkt des Geschichtsunterrichts liegt in der Mittelstufe (5.-8. Klasse) im exemplarischen Kennenlernen der Vergangenheit. Lebensvolle Schilderungen, archäologische und schriftliche Quellen, Exkursionen und eine erste chronologische Orientierung legen die Basis für das sich bildende Geschichtsbewusstsein, das später mit dem von einer Fachkraft gegebenen Oberstufenunterricht dann seine begriffliche Durchdringung erfährt.³ Dort ist dann auch der Platz, an dem der Missbrauch mythologischer und geschichtlicher Stoffe, Symbole und Begriffe im Imperialismus, im Faschismus und, bezüglich der germanischen Vergangenheit, besonders im Nationalsozialismus thematisiert werden muss. Dieser Schritt soll im Folgenden für das Nibelungenlied dargestellt werden.

Die Nibelungenlied-Epoche in der 10. Klasse

Ihrer Entwicklung gemäß haben die meisten Schüler einer 10. Klasse den Höhepunkt der Pubertätszeit mit ihren physischen und seelischen Umbrüchen hinter sich, ohne bereits wieder ihre innere Orientierung erlangt zu haben. Oft stecken die 16-Jährigen in einer Phase eher depressiver Stimmung, ernüchtert und abwartend stehen sie ihrer eigenen Zukunft gegenüber. In vielen Klassen erfahren die Sozialprozesse der Gesamtgruppe eine völlige Neuordnung, so dass, auch im Zusammenhang mit der Abnabelung von der eigenen Familie, die eigene Rolle neu gefunden werden muss. Der euphorische Idealismus, der in vielen 9. Klassen zum Ausgangspunkt einer Urteilsbildung werden kann, scheint der Skepsis gegenüber der Erwachsenenwelt gewichen zu sein. Häufig setzen sich die Jugendlichen in diesem Alter auch mit der Endlichkeit des Lebens und der Möglichkeit des Selbstmordes auseinander. Es scheint sich das Ich mit seinen leise erwachenden Intentionen nur zögerlich in dem gegebenen Lebenszusammenhang beheimaten zu wollen. Oft ist der Anschluss an Trends und Gruppierungen ein Ausweg, um sich mit der Mitwelt zu verbinden.

An diesen hier nur knapp skizzierten Entwicklungsprozess schließt Rudolf Steiner an, wenn er für den Deutschunterricht die Behandlung des Nibelungenliedes vorschlägt. In diesem Epos wird der Untergang einer auf Sippenkultur

aufbauenden Welt geschildert. Die mangelnde Fähigkeit, kollektive Prinzipien wie Rache, Gefolgschaft und Sühne für Ehrverletzungen durch Mitgefühl, Verzeihen und Vermittlung zu überwinden, wird an den typisierten Gestalten konsequent bis in den Untergang verfolgt. Freilich muss, damit der Schüler in der Durchdringung dieses Werkes die für seine individuelle Werteentwicklung nötigen eigenständigen Urteile bilden kann, der kulturelle Hintergrund der germanischen Welt erarbeitet werden.

So empfiehlt es sich, Völkerwanderung, Lebensweise, Sozialstruktur und Weltbild der Germanen durch Quellenstudium, Darstellungen und literarische Zeugnisse aus dem Gotischen und Althochdeutschen im Unterricht zu thematisieren.⁴ Um die Motive des mittelalterlichen Nibelungenliedes verstehen zu können, muss dabei vor allem auf den Charakter einer Sippenkultur eingegangen werden, die auf Blutrache, Mut im Kampf, Ehre, Gefolgschaftstreue und dem Heilsprinzip aufgebaut war.⁵ Letzteres bedeutete, dass ein Stammesführer Träger der aus göttlicher Abstammung hergeleiteten Kräfte war; sein Heil erwies sich im Erfolg, in seiner Führungsqualität, zu der auch Freigebigkeit, Großmut und Tapferkeit gehörten. Im Kampfe nach ihrem Anführer zu sterben galt als Schande. Wichtiger als der Sieg wurde der Mut erachtet, da ein Tod im Kampf bedeutete, dass die Walküre die Seele des tapfer Verstorbenen an die Seite Odins (Wotans) nach Walhall entrückte, wo sie in die Gemeinschaft der Einherier (gefallene Krieger in Walhall) aufgenommen wurde. Diese sollten, wenn der Endkampf mit den Kräften der Vernichtung ansteht, an der Seite der Asen-Götter in die Schlacht ziehen. Dieser als »Götterdämmerung«⁶ aus der Edda bekannt gewordene Untergangsmythos, der mit den Oberstufenschülern behandelt werden sollte, offenbart zudem eine weitere wichtige Werthaltung der alten germanischen Kultur: Götter wie Krieger ziehen ihrem Schicksal, auch wenn sie dessen dunklen Ausgang kennen, entgegen, denn nur diese Haltung gilt als mutig.

Aus allen alten Kulturen und auch den wenigen heute noch existierenden Natureligionen ist überliefert, wie Krieger und besonders Anführer eine Schulung durchlaufen, galten sie doch, wie oben angedeutet, als Träger des für den Stamm wichtigen magischen Vermögens. Eine derartige »Initiation« erfährt auch Sigurd (Siegfried); die Edda schildert diesen Vorgang in eindrucklichen Bildern: z. B. führt ihn sein Lehrmeister Regin in das Brettspiel ein, um die Gedanken zu schärfen; Odin selbst berät Sigurd bei der Wahl eines geeigneten Pferdes, ein Bild für die Gedankenführung.⁷ Ausdruck des Erwerbs der magischen Fähigkeiten sind nach anderen Überlieferungen der Schatz, die Tarnkappe, die unverletzliche Haut. Diese Hintergründe der bildhaften Darstellungen in der Edda sollten den Schülerinnen und Schülern in der Oberstufe vermittelt werden, damit sie die Gestalten des mittelalterlichen Nibelungenliedes weder als »Comic-Figuren« noch als naturalistisch dargestellte Helden missverstehen. Auf dieser Grundlage wird dann der im Aufsatz von Markus Osterrieder in diesem Heft dargestellte ideologische Missbrauch der Metaphern aus dem Epos einer eigenen Beurteilung zugänglich.



Max Slevogt: Siegfrieds Tod, 1924

Vor der eigentlichen Erschließung des mittelhochdeutschen Nibelungenliedes hat der Verfasser dieses Aufsatzes in den von ihm verantworteten Deutsch-Epochen in wenigstens einwöchiger Arbeit den germanischen Hintergrund mit den Schülern so erarbeitet, dass sowohl die Veränderungen in der mittelalterlichen Fassung der Sage als auch die germanischen Werthaltungen, die den Gestalten zu Grunde gelegt sind, begrifflich erschlossen werden können. So erst wird das Lied vom Untergang der Sippenkultur verständlich.

Der Untergang beginnt analog zur »Götterdämmerung«, die mit der Ermordung Baldurs, der Träger des Wohles der Asen war, eingeleitet wird, im ersten Teil des Liedes mit der Ermordung Siegfrieds durch Hagen. Vor dem Hintergrund der Edda-Überlieferungen wird der Betrug an der Schildfrau Brunhild (ehemals die erweckte Walküre) für die Schüler verständlich. Ihre magischen Kräfte stellen sie auch noch im mittelalterlichen Lied in direkte Beziehung zu Siegfried, der sie jedoch zu Gunsten der sinnlich-schönen Kriemhild an Gunter, den König ohne Heilsqualitäten, verkauft. Hier wie in anderen Episoden wird aber auch deutlich, dass Siegfried seine übernatürlichen Fähigkeiten (Unverwundbarkeit, Kraft, Tarnkappe) teilweise egoistisch, teilweise sozial unbewusst einsetzt; dies ist vor dem Hintergrund der germanischen Werteordnung, die sich als Königsheil bis ins hohe Mittelalter tradiert hatte, eine Metapher für die Dekadenz seiner Führungsmöglichkeiten. Siegfried wirkt, und dies stellen die Schüler oft in ihren Ausarbeitungen heraus, in der höfischen Welt wie deplaziert.

Diese höfische Welt am Burgunderhof trägt aber noch keinesfalls neuzeitliche Züge, wie in dem von Hagen und Kriemhild dominierten zweiten Teil des Liedes

deutlich wird. Kriemhild richtet ihre Rache nun gegen die eigene Sippe, das Blutracheprinzip führt sich (wie auch in der antiken »Orestie«) selbst ad absurdum. Ehrzwang lässt die Helden der Burgundersippe sehenden Auges in den Untergang an Etzels Hof ziehen, die Annahme des Schicksals, des Kampfes ist germanisches Wertprinzip. Unbedingte Gefolgschaftstreue stellt sich der unbedingten Rache entgegen, im Blutrausch gehen alle Sippenmitglieder zugrunde. Hagen erscheint dabei wie der Wächter der längst zerstörerisch wirkenden Prinzipien. Auch Rüdiger, vom mittelalterlichen Autor mit Zweifeln und inneren Konflikten gestaltet, wird letztlich ihr Opfer, er sucht ganz im Sinne germanischer Haltung den Tod im Kampf. Und selbst Dietrich von Bern, als einzige Figur mit Kräften der Mäßigung, Verhältnismäßigkeit und Besonnenheit versehen, kann den Untergang nicht aufhalten, bleibt lediglich wie eine Andeutung individueller Verantwortung am Schluss des Epos zurück.

Ist diese von dem unbekanntem mittelalterlichen Autor mit vielen reflektierenden Vorgriffen durchsetzte Fassung mit den Schülern vor dem Hintergrund des germanischen Weltbildes und germanischer Werteordnung im angedeuteten Sinne durchleuchtet, so kann in den letzten Tagen der Deutsch-Epoche die Rezeption des Nibelungenliedes im 19. und 20. Jahrhundert kritisch behandelt werden. Ein Vergleich der Schlusszenen von Hebbels dramatischer Trilogie »Die Nibelungen« und Wagners »Ring der Nibelungen – Götterdämmerung« stellt nochmals die mittelalterliche Fassung der Edda-Überlieferung gegenüber. Für beide 1813 geborenen Künstler wurde die Auseinandersetzung mit der Thematik zum Lebenswerk. Hebbel stellte dabei mit den Schlussworten, mit denen Dietrich von Bern die Herrschaft vom Heidenkönig Etzel übernimmt, der untergegangenen germanischen Welt das Christentum als Quell individueller Verantwortung gegenüber:

<i>Etzel:</i>	<i>Nun sollt ich richten – rächen – neue Bäche Ins Blutmeer leiten – Doch es widert mich, Ich kanns nicht mehr – mir wird die Last zu schwer – Herr Dietrich, nehmt mir meine Krone ab Und schleppt die Welt auf Eurem Rücken weiter –</i>
<i>Dietrich:</i>	<i>Im Namen dessen, der am Kreuz erblich!</i>

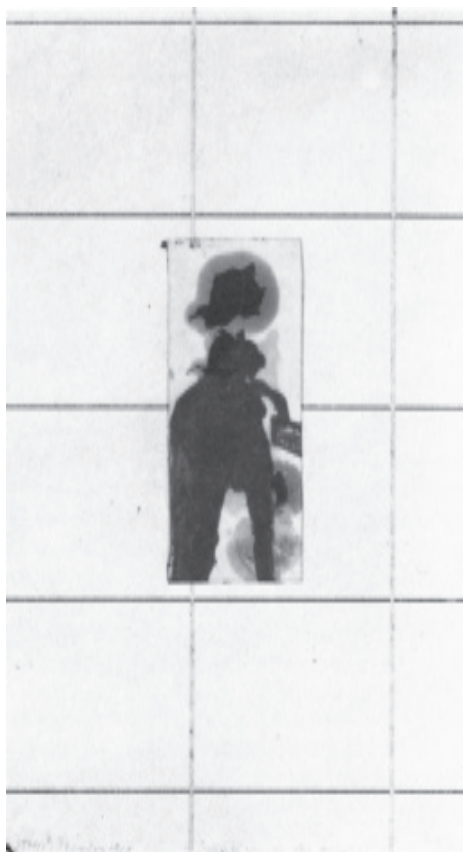
Wagner, der mit seinem Opernzyklus aus den Bildern der Edda die Wiederbelebung des Mysterienspiels schaffen wollte, lässt den den Elementen entrungenen Schatz, der seinen Besitzern den Fluch des Zwistes brachte, zum Schluss mit den Trägern des Heroentums von den Fluten zurücknehmen; im Flammentod vereinigen sich Siegfried und Brunhilde wieder, ein Bild für die Verbindung zwischen Geist und Seele.

Vor diesem Hintergrund lässt sich am Ende der Epoche die im Aufsatz von Markus Osterrieder angedeutete politische Rezeption des Nibelungenliedes erörtern. Gerade die ideologische Vereinnahmung germanischer Begriffe wie Füh-

rer, Heil, Sippe, Gefolgschaft zur Manipulation einer auf Ausgrenzung und Entindividualisierung aufbauenden Volksgemeinschaft wird vor dem Hintergrund des Untergangsmythos zum Aufwacherlebnis für die Schüler. Görings Rede, in der er entlarvend und zynisch die Tragödie von Stalingrad mit dem Untergang der Nibelungen gleichsetzt,⁸ sollte neben Hitlers Aussagen zum Führerstaat als Quelle im Unterricht in diesem Zusammenhang analysiert werden.⁹ Die pervertierende Verabsolutierung von Kulturinhalten, die einer vergangenen Bewusstseinshaltung und Gesellschaftsform angehörten, wird gerade durch die Behandlung des Untergangsmythos »Nibelungenlied« deutlich. Im Durchdringen der Katastrophe der Nibelungen wird die Notwendigkeit eines moderierenden Bewusstseins unmittelbar einleuchtend. Selbstverständlich bedarf es hier keiner oberflächlichen Moralisierung, sondern eines sorgfältigen, auf die Bildinhalte genau eingehenden Unterrichtsgesprächs.

Die Behandlung dieses Epos kann für die Entdeckung des Wertes und der Kräfte des Individuums wichtige Dienste leisten. Gerade in einem Alter, in dem sich Selbstmoderation, Eigenverantwortung und Wahrnehmung des Anderen aus der Verunsicherung und Selbstbefangenheit entwickeln, können aus den Unterrichtsgesprächen dafür leitende Begriffe veranlagt werden.

Natürlich gibt es zur Behandlung des Nibelungenlieds in der Unter-, Mittel- und Oberstufe noch eine Reihe weiterer menschenkundlicher und methodischer Gesichtspunkte.¹⁰ Diese und eine erschöpfendere Betrachtung



Joseph Beuys: Brunhilde in der Küche, 1960

inhaltlicher Motive des Werkes sollten hier nicht gegeben werden. Hier ging es vor allem darum, die Aktualität dieses Unterrichtsinhaltes in einer Zeit, in der Neonazis diese Stoffe zur erneuten Ideologisierung im Sinne einer Germanisierung gerade gegenüber Jugendlichen missbrauchen, zu verdeutlichen.

Eine gedankliche Durchdringung unserer kulturellen Vergangenheit trägt dazu bei, den Spuk von Fremdenhass, Rassismus und nationaler Überheblichkeit zu vertreiben. Das Nibelungenlied wurde als deutsches Nationalepos bezeichnet. Möge es dies

künftig nicht als Leitbild, sondern als Zeugnis dessen, was zu durchschauen und zu überwinden ist, sein.

Zum Autor: Michael Zech, geb. 1957, Besuch der Rudolf Steiner Schule in München-Schwabing; Studium der Germanistik, Geschichte, Sozialkunde und Philosophie, anschließend Referendariat. 1985-2001 Oberstufenlehrer an der Freien Waldorfschule Chiemgau in Prien. Seit 1990 Vortragender und Dozent für Waldorfpädagogik. Mitverfasser von Lehrplänen in Deutsch und Geschichte. Ab August 2001 Koordinationsarbeit für die IAO (Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel- und Osteuropa) in Stuttgart.

- 1 Grundlage zahlreicher Zusammenfassungen und Nacherzählungen in Sammlungen nordischer Sagen sind die *Lieder-Edda*, auch als *Ältere Edda* bezeichnet (z.B. in der Übertragung von Felix Genzmer) und die *Prosa-Edda*, auch als *Jüngere Edda* oder *Snorra-Edda* bezeichnet (z. B. in der Übertragung von Arnulf Krause).
- 2 Zu den pädagogischen Aspekten des Unterrichts in der Klassenlehrerzeit (1.-8. Jahrgangsstufe) sei auf folgende Vorträge Rudolf Steiners verwiesen: Zum Gedächtnis: GA 311, 3. Vortrag vom 17.4.1923; zur Geschichtsbetrachtung in der Mittelstufe: ebd., 5. Vortrag vom 19.4.1923; zum bildhaften Unterricht: GA 310, Vortrag vom 20.7.1924; zum Erzählen und bildhaften Unterricht: GA 311, Vortrag vom 14.8.1924; zum Klassenlehrerprinzip: GA 301, Vortrag vom 26.4.1920
- 3 Ausarbeitungen zum Geschichtsunterricht an Waldorfschulen liegen u.a. vor in: Christoph Lindenberg: *Geschichte lehren*, Stuttgart 1991, sowie vom selben Autor ein Aufsatz in: Stefan Leber (Hg.): *Die Pädagogik der Waldorfschule und ihre Grundlagen*, Darmstadt 1996
- 4 u.a. Textstellen aus der *Wulfila-Bibel (Codex argenteus)*, *Hildebrandslied*, *Merseburger Zaubersprüche*
- 5 Zur germanischen Kultur u.a.: Tacitus: *Germania*; Wilhelm Grönbech: *Kultur und Religion der Germanen*, Darmstadt 1997; Jan de Vries: *Die geistige Welt der Germanen*, Darmstadt 1964; Herwig Wolfram: *Die Germanen*, München 1995; Herder Lexikon *Germanische und keltische Mythologie*, Freiburg 1982
- 6 »Götterdämmerung« ist der eingebürgerte Begriff für *Ragnarök*, eigentlich mit »Götterschicksal« oder »Götterverhängnis« zu übertragen.
- 7 Als weitere Moive schildert die Edda: die Schwertherstellung (Urteilsfähigkeit); Drachenkampf (innerer Mut); die Fähigkeit, Vogelstimmen zu verstehen (Zugang zu den innerseelischen Prozessen); der Mord an seinem Ratgeber (Eigenständigkeit); das Durchreiten des Feuers (seelische Reinigung); das Erwecken der Walküre (innere Selbstbegegnung).
- 8 Göring in: *Völkischer Beobachter* vom 2.2.1943, zitiert auch am Ende des Aufsatzes von Markus Osterrieder in diesem Heft.
- 9 Hierzu empfiehlt es sich, die in den gymnasialen Geschichtsbüchern publizierten Ausschnitte aus Hitlers *Mein Kampf*, besonders aber auch Ausschnitte aus seiner Rede zum Erntedankfest vom 1.10.1933 zu analysieren.
- 10 Vgl. die Ausarbeitungen zum Deutschunterricht der Oberstufe an Waldorfschulen, u.a.: Heinrich Schirmer: *Bildekräfte der Dichtung*, Stuttgart 1993, sowie Christoph Göpfert (Hg.): *Jugend und Literatur*, Stuttgart 1994