

Englisch lernen – doch ganz easy?

Wenn Sie als mehrjähriger Waldorf-Fremdsprachenlehrer mit den Ergebnissen Ihres Unterrichts ganz zufrieden sind, dann brauchen Sie diesen Artikel gar nicht erst zu lesen.

Sollten Sie allerdings in einer siebten oder gar achten Klasse immer noch über Schülerenglisch wie »I have not my reader« oder den Gebrauch von »she« anstelle von »they« den Kopf schütteln bzw. sollten Ihre Schüler kaum Englisch als Kommunikationsmittel im Unterricht verwenden, dann können wir ins Gespräch kommen.

Zu meiner Person: Ich bin seit fast 20 Jahren an der Rudolf Steiner Schule in Coburg tätig, die ersten acht Jahre als Klassenlehrer mit Nebenfach Englisch und die restlichen Jahre als reiner Englischlehrer. Mein Schwerpunkt liegt in der Unterstufe. Dieses Schuljahr 2008/09 unterrichtete ich eine erste Klasse zum fünften Mal in Folge.

Ich erinnere mich noch ganz genau, wie ich vor nunmehr fast 20 Jahren an das Stuttgarter Lehrerseminar zur einjährigen Ausbildung ging. Vollkommen begeistert nahm ich alles auf! Die Fachdidaktik und Methodik für Englisch war voller Leben, mit bewegten Reimen, Liedern, kleinen Dialogen und Spielen: So wollte ich es anschließend auch machen!

Ich fing voller Elan an. Trotz Disziplinproblemen waren die Kinder und ich meistens sehr motiviert bei der Sache, doch beim Übergang von der Unter- zur Mittelstufe musste ich feststellen, dass der Sprachschatz, den ich meinte mit meinen Schülern erworben zu haben, nur fragmentarisch und sehr unsicher vorhanden war. Natürlich suchte ich als sensibler Pädagoge nach den Fehlern bei mir. Aber hatte ich nicht alles so angelegt, wie ich es gelernt hatte?

Vor etwa zehn Jahren traf ich auf der noch recht jungen »English Week« (unserer einfach fantastischen internationalen Waldorflehrerfortbildung) einen Gastvortragenden, der von außerhalb unserer Waldorkreise eingeladen worden war: Werner Bleyhl von der pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Als Teil seines sehr lebendigen Vortrages machte er uns mit dem sogenannten TPR (Total Physical Response) bekannt. Das Ganze fand, wenn ich mich richtig erinnere, auf Finnisch statt, damit wir es nicht verstehen konnten – zuerst! Und zwar sagte er etwas und machte gleichzeitig die entsprechende Bewegung dazu. Wir sollten nur zuhören und seine Bewegungen mitmachen. Innerhalb kürzester Zeit brachte er uns soweit, dass wir einige kurze finnische Anweisungen sehr sicher ausführen konnten, auch wenn er die Abfolge ständig variierte. Bei mir schlug es ein! Hier schien die Lösung meiner Probleme greifbar zu werden: Durch die eindeutig verständlichen Bewegungen war ein Fehlverständnis so gut wie ausgeschlossen und wenn die Kinder durch diese Methode irgendwann die »kritische Masse« von *comprehensible input* (dem Sprachverständnis) erreicht hatten, würden sie eines schönen Tages von ganz alleine zu sprechen anfangen; wie in der Muttersprache. Welch rosige Aussichten!

Sie ahnen es schon. Ganz so einfach – man nehme eine neue Methode und fange irgendwie an – war es nicht!

Bei Professor Bleyhls Vortrag hatte ich mich auch daran erinnert, Ähnliches irgendwo bei Rudolf Steiner gelesen zu haben. Wieder zu Hause machte ich mich sofort auf die Suche und wurde schließlich im zehnten Vortrag in der *Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches*¹ fündig: »Dann aber ist es notwendig, besonders das Reflexbewegungsartige der Sprache zu pflegen, das heißt, den Kindern möglichst Befehle zu erteilen: Tu das, tu jenes – und dann sie es ausführen lassen, [...] So daß also auch das Willensmäßige, das Bewegungsmäßige im Sprachunterricht kultiviert



wird. Das sind wiederum Dinge, die Sie sich gut überlegen und einverleiben müssen [...], wenn sie den fremdsprachigen Unterricht pflegen. Immer wird es sich namentlich darum handeln, dass wir das Willensmäßige mit dem Intellekt in der richtigen Weise zu verbinden wissen.«

Beim Erfinder des TPR, dem amerikanischen Psychologen James J. Asher, liest sich das unter anderem so: »[...] because in a few exposures to a language sample in the context of body movement, we could witness in children and adults a) the comprehension of novel sentences – ones the learner had never heard before, b) unusually long-term retention [...] and c) the linguistic achievement was accomplished seemingly without effort – in a stress-free activity.«² An anderer Stelle spricht Asher von *language-body conversations*.³

Natürlich hatte ich Bewegungslernen hin und wieder in meinem Unterricht; schließlich war auch dies am Seminar vermittelt worden. Aber welche zentrale Rolle es beim Fremdspracherwerb spielen kann – ja meiner Meinung nach sollte! – war mir überhaupt nicht klar geworden.

Ich dachte, auch alle zu Liedern und Gedichten ausgeführten Gesten würden darunter fallen und zu anhaltender Erinnerung verhelfen – welche ein Trugschluss!

Wenn man in fachdidaktischen Publikationen liest,⁴ wie oft man zum Beispiel Wortschatz in (leicht) veränderten Kontexten üben muss, um diesen sich zuverlässig einzuverleiben (5-80 Mal!), dann wird ersichtlich, warum der Wortschatz eines begeistert gesprochenen *nursery rhyme* oder eines mit erheblichem Zeitaufwand hervorragend auswendig gelernten langen Gedichtes auf Dauer weder aktiv noch passiv zur Verfügung steht, man also in gewisser Hinsicht viel Zeit unökonomisch eingesetzt hat, sofern man diesen Wortschatz nicht anderweitig intensiv weiterübt. (Eine von Steiner häufig angemahnte Qualität ist bekanntlich die Ökonomie im Fremdsprachenunterricht!). Aber wer macht das schon konse-

quent? Bei mir stand jedenfalls schon immer das nächste Gedicht, Lied, Spiel usw. bereit. Wie man Wortschatz nicht nur lebendig und intensiv vermittelt – da, denke ich, brauchen wir uns vor niemandem zu verstecken –, sondern dabei auch gleichzeitig für eine langfristige und sichere Erinnerung sorgt (nach eigenen Erfahrungen bis zu einem Jahr), habe ich erst durch den Weg des TPR im Unterricht am eigenen Leibe und durch den Enthusiasmus meiner Unterstufenklassen erfahren. Meine Schüler waren auch beim TPR meine wichtigsten Lehrer. Denn wie sollte es anders sein, als reiner Autodidakt auf diesem Gebiet, hatte ich auch hierbei so manche Sackgasse zu überwinden.

Zum Abschluss möchte ich noch erwähnen, dass sich wirklich das von Rudolf Steiner und uns so sehr gewünschte *Sprachgefühl* langsam aber sicher einstellt. Ja, auch ich war viele Jahre trotz schöner Erfolge recht skeptisch, aber dieses Schuljahr haben die ersten Schüler meiner 5. Klasse begonnen, Englisch auch als flüssige Kommunikationssprache im Unterricht zu verwenden, zum ganzen Teil sogar fehlerfrei, was mich am meisten erstaunt und freut. Ein paar wenige Beispiele sollen Appetit machen:

Some girls: »I have the picture cards but I don't have number twenty-four.«

»Yesterday I looked for my picture cards but I don't find it.«

»I don't want to use it.« (I had asked her why she was holding the wrong pen.)

»I forgot to put the paper in the rubbish bin.«

»May I leave my schoolbag in the classroom?«
Some boys: »I try to do my best.« (I had persuaded him to dare speaking a difficult tongue twister on his own in front of the class.)

»The bird is missing. (We had forgotten to draw it for our story.)

»We don't have a pair of scissors.«

Ich weiß, ich weiß, Sie haben es natürlich längst gemerkt: Um zu solchen freien Äußerungen in der Fremdsprache zu kommen, muss selbstverständlich auch die Grammatik

ins Sprachgefühl. Das muss jedoch einem möglichen folgenden Artikel vorbehalten sein und zugegebenermaßen stehe ich hier noch am Anfang, aber es ist ein sehr vielversprechender.

Udo-Michael Wegner

Anmerkungen:

- 1 Rudolf Steiner: *Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches*, Dornach 1975, S. 145
- 2 James J. Asher: *Learning Another Language Through Actions*, 62000
- 3 Siehe auch das Fachdidaktikbuch von Christoph Jaffke: *Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe. Seine Begründung und Praxis in der Waldorfpädagogik*, 21996, S. 227-236
- 4 z.B. Werner Bleyhl: *Fremdsprachen in der Grundschule*, 2000, S. 20 u. 50



Es geht weiter mit der Neuen Erziehungskunst!

lichen Auflage von 60.000 Exemplaren wird sie nicht nur die größte pädagogische Monatszeitschrift in Deutschland sein, sondern auch die größte Publikation auf dem anthroposophischen Zeitschriftenmarkt.

Doch bevor die neue *Erziehungskunst* erscheinen kann, sind noch eine ganze Reihe von Fragen zu klären. Die Taskforce-Gruppe, die die Nullnummer entwickelte, wird die vielen Anregungen, die eingegangen sind, aufgreifen, und die neue Zeitschrift optimal den Bedürfnissen ihrer künftigen Leser und Leserinnen anpassen. Wir streben an, noch in diesem Herbst mit dem neuen Konzept zu beginnen.

Am 15. März hat die Versammlung nicht nur dem Umbau der *Erziehungskunst* zugestimmt, sondern auch dem Aufbau einer waldorfpädagogischen Fachzeitschrift – *Erziehungskunst-Spezial* –, die sich stärker an ein wissenschaftlich orientiertes Publikum richtet. Sie wird künftig dreimal im Jahr erscheinen. Darüber hinaus wird eine eigene Online-Redaktion eingerichtet, die täglich aktuell im Internet über die beiden Printmedien hinausgehende Inhalte anbieten wird.

A. Eichenberg, M. Maurer, L. Ravagli

In den Iden des März hat im 73. Jahr ihres Bestehens auf der Delegiertentagung des Bundes der Freien Waldorfschulen in Freiburg eine neue Ära für die *Erziehungskunst* begonnen. Mit einer überwältigenden Zustimmung von über 85 % der abgegebenen Stimmen hat sich die Versammlung der Schulträger und Delegierten für das Projekt einer neuen *Erziehungskunst* ausgesprochen. Herausgeber, Verlag und Redaktion freuen sich über diesen Vertrauensbeweis, den wir als Auftrag und Verpflichtung verstehen. Die *Erziehungskunst* wird nicht nur ein völlig neues Kleid erhalten, sie wird sich stärker als bisher an die Elternschaft und die an Waldorfpädagogik interessierte Öffentlichkeit wenden und zu einem starken Instrument der Waldorfschulen werden, ihr alternativ pädagogisches Modell zu Gehör zu bringen. Mit einer voraussicht-