

Neue Impulse für den Fremdsprachenunterricht an Rudolf Steiner Schulen durch Sachunterricht in einer Fremdsprache (Immersionsunterricht, CLIL-Module)

Leitideen und Thesen, die sich aus der Literatur und der Praxis ergaben (s. unten und Rundbrief Frühling 2017):

1. An der Grundfeste des Fremdsprachenunterrichts – zuerst im Schulzimmer lernen, dann, irgendwann einmal, draussen im wirklichen Leben anwenden – ist nie gerüttelt worden. Dass man eine Sprache nicht im Trockenschwimmkurs, sondern nur im richtigen Schwimmen im Wasser lernen kann, dass bei Sprachen das *learning by doing* am meisten Erfolg verspricht, dass der Spracherwerb im wahren Leben *en passant* stattfindet, wird verkannt.
 2. In erster Linie stellt die Umsetzung des Immersionsunterrichts ein logistisches Problem dar. Geeignete Lehrkräfte, die sowohl über Fachwissen als auch über ausgezeichnete Kenntnisse der Immersionssprache verfügen, sind gerade in einsprachigen Ländern alles andere als dicht gesät – ein Problem, das in einem mehrsprachigen Land wie der Schweiz allerdings weitaus einfacher zu lösen wäre (vgl. Roessler 2006). Übertragen auf eine Umsetzung des Lebenslernens heisst dies, dass es auch hier darauf ankommt, genügend geeignete Lehrkräfte und Schulleiter zu finden, die für eine Umsetzung über entsprechende Kompetenzen verfügen.
 3. Ab der 1. Klasse sind idealiter insgesamt **sechs Unterrichtsstunden pro Woche (!) für zwei Fremdsprachen vorgesehen**, da in den unteren Klassen eigentlich die wichtigsten Schritte im Erlernen der Fremdsprachen vollzogen werden sollten. Wir möchten das geradezu geniale Sprachlernvermögen der Kinder in diesem Alter im ganzen Lehrplanaufbau und in der Methodik berücksichtigen und die Fremdsprache in einer so direkten Art vermitteln, wie dies später nie mehr möglich ist. Es geht um wesentlich mehr als darum, einige Verse und Lieder über die Nachahmung auswendig zu lernen.
 4. Wenn nach den ersten drei Klassen ein gutes Verständnis der Fremdsprache da ist, dass dann ein fächerübergreifendes Lernen stattfinden könnte, also z. B. Gartenbau oder Turnen auf Französisch, Handarbeit oder Malen auf Englisch, d.h. dass Fächer, in denen man aktiv ist, wo die Sinne ganz beteiligt sind, mit der Fremdsprache verknüpfen werden, vielleicht quartalsweise. Dann würde man die Sprache ganz praktisch durchs Tun erfahren und anwenden.
 5. Die Lehrperson kann sich am Lehrplan des Epochenunterrichts orientieren und Elemente der vorhergehenden Epoche dann in der Fremdsprache nochmals wiederholen. Dies ergibt sinnvolle Inhalte und gleichzeitig erleben die Kinder, wie in der Wiederholung sich ihr Können festigte.
 6. Oft ist es so, dass der Fremdsprachlehrer auch direkt an die Wandtafelanschriften anschliessen kann, welche von der Klassenlehrerin vorzufinden ist, diese ergänzt aus neuem Gesichtswinkel. Im Gespräch mit der Klassenlehrkraft, die während des Fremdsprachenunterrichts wenn möglich im Zimmer bleibt und spontan interagiert.
- Ganz wichtig ist es, die vorhandene Motivation der Kinder zu packen und die Kinder zum Sprechen der Fremdsprache zu bringen. Idealerweise gibt es eine Verbindung zu den behandelten Themen des Hauptunterrichtes, so dass der Unterricht ganz an den Alltag der Kinder anknüpft und nichts Weltfremdes oder Künstliches an sich hat. Ohne dass man übersetzen muss, sollte den Kindern aus dem Zusammenhang, aus dem Erleben klar sein, was sie sagen, oder hören.
7. Das Formenzeichnen ist wahrscheinlich der ideale Einstieg in den Immersionsunterricht (bzw. CLIL), da es weniger ums Verstehen als vielmehr um das Erleben geht. Während die Lehrkraft etwas vorzeigt, sind die Schüler still und schauen und hören meist konzentriert zu, die Sprache fliesst in die Bewegung der Formen mit ein, selten geht es nur um das Verstehen, was die Fremdsprachlehrerin sagt, da sie so gut wie immer eine Aussage oder Anweisung an etwas Sichtbares knüpft.

8. Sehr geeignete Fächer für CLIL sind später Bildende Kunst, Kulturfächer und generell aktives Kunstschaffen, Malen, Plastizieren, Musik, Darstellendes Spiel, Theater.

9. Der Fremdsprachenlehrer praktiziert die direkte Methode des modernen Fremdsprachenunterrichts, aber er benutzt auch zahlreiche Mittel des alten Weges (Grammatik, literarische Texte...). So könnte eine oberflächliche Anschauung den Fremdsprachenunterricht als eine besondere Ausprägung der 'vermittelnden Methode' ansehen (...). Sie liegt nahe, doch betrachtet man dann diesen Fachunterricht isoliert von der Pädagogik, die ihn geboren hat; man sieht den Fremdsprachenunterricht nicht als Bestandteil der Erziehungskunst.

10. Der affektiven Komponente und der Leiblichkeit des Schülers wird im Fremdsprachenunterricht der Waldorfpädagogik grosse Bedeutung zugemessen. In der Waldorfpädagogik steht nicht einfach ein "Lerner" dem Lehrer gegenüber, sondern seine ganze Leiblichkeit, seine Emotionen und sein Geist sind gleichrangig im Spracherwerb beteiligt und bedürfen deshalb der Ansprache im Unterricht.

Fazit für die Praxis:

Es ist klar, dass nicht jeder Fachlehrer sein Fach auch noch in einer Fremdsprache unterrichten kann oder will. Aber man könnte einmal schauen, wo etwas möglich ist. Der Fremdsprachenunterricht würde dadurch nicht ersetzt werden, denn natürlich sind Grammatik, Schreiben und Lesen in der Fremdsprache wichtig.

Ebenso sollen das Erleben des Künstlerischen der Sprache und der ganze Kulturschatz der dazugehörigen Länder in Liedern, sprachlichen "Valeurs" und Idiomen eine tiefe Erfahrung für die Schüler werden. Aber die Fremdsprache würde durch die konkrete und natürliche Anwendung vertieft werden. Und vielleicht läge der Fokus dann nicht auf den Schwierigkeiten z. B. des Französisch, sondern das Fach, das unterrichtet wird, also Turnen, Gartenbau etc. stünde im Vordergrund, das Erlernen der Sprache würde nebenher geschehen.

Literaturrecherchen

Massler Ute & Petra Burmeister (2010): **CLIL und Immersion. Fremdsprachlicher Sachunterricht in der Grundschule**, Braunschweig: westermann Verlag¹

Definition von CLIL (Abkürzung von **C**ontent and **L**anguage **I**ntegrated **L**earning): Sachunterricht, der in einer Fremdsprache erteilt wird.

Das Ziel ist also die Vermittlung des Sachfaches, nicht der "Fremdsprachenunterricht"

Das können entweder eingestreute CLIL-Module sein (Unterrichts-Teilsegmente des Fachs) oder es kann im Rahmen eines Immersionsprogramms sein, wenn mind. 50% des Unterrichts über einen längeren Zeitraum erteilt wird (S. 7f).

Anforderung an CLIL-Lehrpersonen: kompetent im Sachfach und in der Fremdsprache (L2) im Idealfall eine Weiterbildung in "bilingualer Methodik"). In der Realität sind sie entweder Fach- oder Fremdsprachenlehrer:innen und erwerben zumeist die nötige CLIL-Methodik in der eigenen Praxis (S. 22). Wichtig ist es, in einem Team zu arbeiten und vor allem, dass Lehrpersonen dafür motiviert sind. Ebenso sollte die Schulleitung ihnen zusätzliche Zeitressourcen bzw. Freiräume, in zeitlicher wie auch räumlicher Hinsicht zur Verfügung stellen (S. 26).

Elemente der CLIL-Methodik: Was man vermitteln will, auf das Wesentliche reduzieren und anschaulich (bildhaft) präsentieren! (S. 20).

¹ Hintergrund ist ein EU-Projekt, das die Erfahrungen mit CLIL-Modulen in Deutschland, Zypern, Spanien und der Türkei von 2006-2009 evaluierte.

Schulversuche: In Tübingen gibt es eine Grundschule, die jeweils eine der beiden Parallelklassen "bilingual" nach der Immersionsmethode unterrichtet. Fachunterricht in L1: Deutsch, Mathe und Religion; alle andern Fächer durchgängig in Englisch (L2), Fachtermini zusätzlich auf Deutsch.

Materialsammlungen für CLIL-Module: viele links und Hinweise siehe Internet unter Stichwort "CLIL".

Stöckli, T. (2011): Lebenslernen. Berlin: Universitätsverlag TU Berlin²

Die Erfahrung zeigt, dass selbst Gymnasiasten nach mehr als 10 Jahren wöchentlichem Sprachunterricht höchstens die Grundzüge einer Fremdsprache beherrschen und sie keineswegs praktisch anwenden können. Sprachlehrer sind sich dieses Missstands durchaus bewusst, führen aber gerne die wenigen angeblich sprachbegabten Schüler einer Klasse, die eine hohe Kompetenz in der Sprache erlangt haben, als Beweis dafür an, dass der traditionelle Fremdsprachenunterricht zumindest theoretisch funktioniert. Der gezogene Schluss ist aus zwei Gründen nicht haltbar. Erstens wird dabei übersehen, dass die angenommene Sprachbegabung wissenschaftlich nicht nachgewiesen werden kann, dass gute Leistungen im gegenwärtigen Fremdsprachenunterricht einzig mit einer Kombination aus instinktiv richtig gewählten Lernstrategien und einem überproportional hohen Aufwand erzielt werden können (Naiman et al. 1996; Kleinschroth 2000). Zweitens ist es pädagogisch mehr als bedenklich, wenn die Aufrechterhaltung einer Unterrichtsform, die bei der Mehrheit der Schüler nicht zum gewünschten Erfolg führt, mit dem Hinweis gerechtfertigt wird, dass sie bei einer verschwindend kleinen Minderheit doch funktioniere.

Gleichermaßen ungerechtfertigt wäre aber der Vorwurf, der schulische Fremdsprachenunterricht habe sich in den letzten Jahrzehnten in Anerkennung dieses Problems nicht verändert. Gerade beim Grammatikunterricht und beim Vokabellernen – den Hauptinhalten des traditionellen Fremdsprachenunterrichts – wurden seit den 1960er- Jahren regelmäßig neue Paradigmen angekündigt und auch implementiert, die endlich zum Erfolg führen sollten. Dass der Erfolg mit gleicher Regelmäßigkeit ausblieb, dürfte damit zusammenhängen, dass der angebliche Paradigmenwechsel nie stattgefunden hat. An der Grundfeste des Fremdsprachenunterrichts – zuerst im Schulzimmer lernen, dann, irgendwann einmal, draußen im wirklichen Leben anwenden – ist nie gerüttelt worden. Dass man eine Sprache nicht im Trockenschwimmkurs, sondern nur im richtigen Schwimmen im Wasser lernen kann, dass bei Sprachen das *learning by doing* am meisten Erfolg verspricht, dass der Spracherwerb im wahren Leben *en passant* stattfindet, wird verkannt (vgl. Kleinschroth 2000; Roessler 2006³).

(...) Motivation spielt beim Lernen eine wichtige Rolle, gerade auch beim Sprachenlernen. Während die Motivation mit dem klassischen Unterricht, der oft als etwas Theoretisches erfahren wird, das sich in Form von Grammatikregeln und Vokabelpauken manifestiert, mitunter ein großes Problem darstellt (gerade bei *unbeliebten* Sprachen), kann der Immersionsunterricht die Motivation der Schüler wecken: *In dieser Form des Spracherwerbs wird die Fremdsprache als etwas Reales und Greifbares erfahren, das man zum schulischen Überleben, d.h. täglichen Leben, braucht.*

Die Gründe dafür, dass sich der Immersionsunterricht in einsprachigen Ländern des immer schneller zusammenwachsenden Europas (auch in der mehrsprachigen Schweiz) bis heute nicht durchsetzen konnte, lassen sich in zwei Hauptpunkte zusammenfassen. Ich beschränke mich dabei auf diejenigen Gründe, die exemplarisch aufzeigen, wie pädagogisch sinnvolle Neuerungen trotz wissenschaftlichen und erfahrungsbasierten Nachweises in der Schulpraxis nicht umgesetzt werden. Daraus lassen sich Folgerungen ableiten, die auch für die ganze Problematik einer Umsetzung des Lebenslernens im heutigen Schulsystem zentral sind.

In erster Linie stellt die Umsetzung des Immersionsunterrichts ein logistisches Problem dar. Geeignete Lehrkräfte, die sowohl über Fachwissen als auch über ausgezeichnete Kenntnisse der Immersionssprache verfügen, sind gerade in einsprachigen Ländern alles andere als dicht gesät – ein Problem, das in einem mehrsprachigen Land wie der Schweiz allerdings weitaus einfacher zu lösen wäre (vgl. Roessler 2006). Übertragen auf eine Umsetzung des Lebenslernens heißt dies, dass es auch hier darauf ankommt, genügend geeignete Lehrkräfte und Schulleiter zu finden, die für eine Umsetzung über entsprechende Kompetenzen verfügen.

² Auszüge aus dem Abschnitt 6.1.2, online link siehe www.institut-praxisforschung.com

³ Kleinschroth, R. (2000): **Sprachen lernen. Der Schlüssel zur richtigen Technik**, Reinbeck: Rowohlt.
Roessler, A. (2006): **Billinque à dix ans!**, Lausanne: L'Age d'Homme.

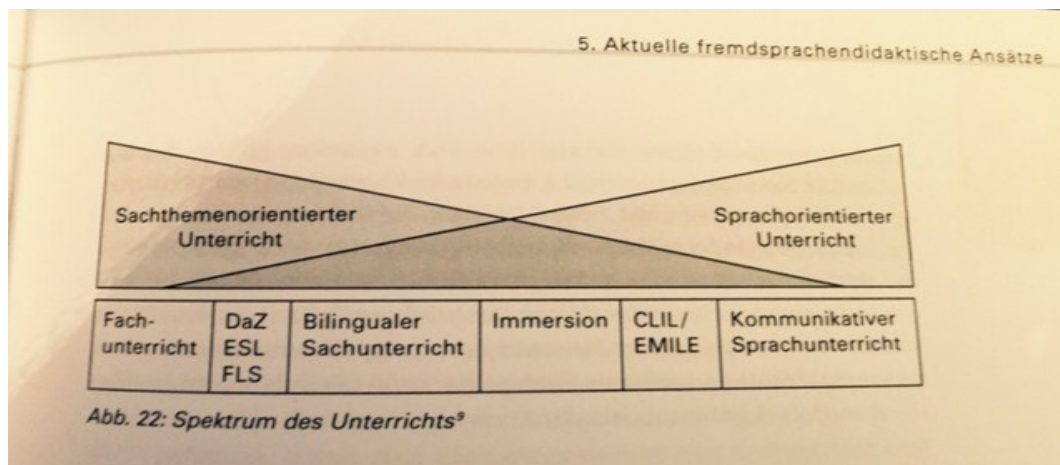
Hutterli, S., Storz, D. und D. Zappatore (2008): **Do you parlez andere lingue? Fremdsprachen lernen in der Schule**, Zürich: Verlag Pestalozzianum

Studienbuch mit einer Einführung in die Grundlagen der modernen Fremdsprachendidaktik im Kontext der aktuellen wissenschaftlichen Theorien und Modelle.

Der moderne Fremdsprachenunterricht basiert gemäss diesen Autoren auf dem sog. kognitionspsychologischen Modell. Dabei gibt es ein explizites und implizites Sprachwissen (S. 61) Wichtig sind dabei die affektiven Faktoren (S.70). Dies führt zu einem Methodenmix, bei dem auch aufgabenbasiertes Lernen (TBL, Task Based Learning) wichtig ist. Somit werden beim Lernenden der kognitive, der affektive und der volative Bereich angesprochen.

Um dies alles zu erfüllen braucht es auch fächerübergreifende Inhalte (S. 85).

Folgende Grafik kann die nötige Übersicht verschaffen:



Die Experten seien sich mehrheitlich einig, dass der CLIL-Ansatz (EMILE ist das franz. Kürzel und steht für Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère) das grösste Potenzial habe.

Heute ist die Mehrsprachigkeit gefragt (S. 108). Dabei sind die sog. Transfer-Verbindungen sehr förderlich. Das alles ist Teil des interkulturellen Lernens

Das Sprachenportfolio möchte dieser Lerndimension entgegenkommen, ebenso ist das bei Harnos ein Thema (S. 161)

Die Sprachenkompetenzen werden kommunikativ-handlungsorientiert bewertet anhand der Sprachkompetenzen (S. 161) im Kontext des Europäischen Referenzrahmens.

Eine Übersicht gibt das Glossar S. 190- 204, diese erläutert bzw. definiert alle aktuell gebräuchlichen Begriffe

Hallet, W. und F. Königs (Hrg.) (2013): **Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning**, Selze: Kallmeyer/Klett Verlag

Bilingualer Unterricht⁴, europaweit Content and Language Integrated Learning genannt, hat sich an allen Schularten – von der Grundschule bis zum Gymnasium und den Berufsbildenden Schulen – zu einer wichtigen Unterrichtsform entwickelt. Nach eher experimentellen Anfängen ist fremdsprachiger Sachfachunterricht inzwischen an vielen Schulen fest etabliert, und die Unterrichtsangebote reichen von einzelnen fremdsprachigen Unterrichtseinheiten über Module bis hin zu ganzen bilingualen Schulzweigen mit fester curricularer Verankerung des Bilingualen Unterrichts. Parallel dazu hat sich in vielen Facetten und Ansätzen eine Didaktik und Methodik des Bilingualen Unterrichts entwickelt, die heute Grundlage der Lehreraus- und -fortbildung ist. Zugleich liegen mittlerweile in der ganzen

⁴ Zitiert aus der Buchinformation (Klappentext des Handbuchs)

Bandbreite der Sachfächer und in so gut wie allen in Deutschland unterrichteten Sprachen konkrete Unterrichtserfahrungen und didaktische Ansätze für die Nutzung einer Fremdsprache als Arbeitssprache im Sachfachunterricht vor.

Dieses Handbuch gibt zum ersten Mal einen vollständigen Überblick über die Didaktik und Methodik des Bilingualen Unterrichts. Es

- beleuchtet seine Geschichte sowie die bildungstheoretischen Begründungen,
- führt in alle wichtigen Felder der bilingualen Sachfachdidaktik und -methodik ein,
- stellt die wichtigsten Forschungsansätze und Modelle der Lehrerbildung vor
- und widmet jedem einzelnen Sachfach einen eigenen Artikel, der über die jeweils entwickelten didaktischen und methodischen Ansätze informiert.

Das Handbuch Bilingualer Unterricht ist ein unverzichtbares Grundlagenwerk für alle, die an der Hochschule, in der Lehrerbildung und in der Schule mit dieser Unterrichtsform befasst sind.

Hier einige Stichworte von lesenswerten Stellen:

Fremdsprachenlernen so früh wie möglich S. 21

Englisch Nr. 1, S. 21

CLIL als Kurzdefinition: sprachsensibler Fachunterricht S. 22

Geeignete Themen für CLIL finden sich auf S. 69

Hilfreiche Arbeitsformen für CLIL S. 71

Frühimmersionsunterricht in Deutschland ist kaum zu finden, S. 163

Sehr geeignete Fächer für CLIL (mit Beispielen) sind:

Bildende Kunst, Kulturfächer, aktives Kunstschaffen S. 265ff

Musik S. 272

Darstellendes Spiel, Theater S. 280

Denjean Alain (2000): Die Praxis des Fremdsprachenunterrichts an der Waldorfschule, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

Das Hauptanliegen von Denjean ist es, Theorie und Praxis zu vereinen und den Fremdsprachenunterricht ganz auf den Ansatz der Erziehungskunst zu fokussieren und nicht auf die Erziehungswissenschaft. In der Einführung geht er kurz auf neue wissenschaftliche Entwicklungen des Fremdsprachenunterrichts ein, um diese dann abzugrenzen vom weiterführenden waldorfpädagogischen Konzept.

Seite 14f: Der moderne kommunikative Fremdsprachenunterricht baue auf Erkenntnissen der Soziolinguistik und Pragmatik auf. Die Unterrichtsverfahren seien primär durch interaktiven und situativen Sprachgebrauch gekennzeichnet. *"Es geht um die Beschäftigung mit sinnvollen Aktivitäten und Inhalten, in denen nicht die Fremdsprache selbst im Mittelpunkt steht, sondern die Unterrichtsverfahren, die die Sprache als Kommunikationsmittel benutzen."*

Denjean geht dann auf den Immersionsunterricht kurz ein, indem er anführt, die zunehmende Verwissenschaftlichung der Erziehung führe auch zu Methoden des "Intensiv-oder Immersionsunterrichts". Er attestiert diesen "immersion programs" beachtliche Erfolge, in denen das Leben in der Zielsprache der Antrieb des Lernens sei. Er erwähnt CIIL (in der 1. Fussnote seines Buches). Bei einer solchen Methode stehe die seelische Auseinandersetzung mit umfangreichem Wissensstoff im Vordergrund. Dann führt er weitere Verfahren auf wie rezeptive Mehrsprachigkeit, mehrsprachige Lehrbücher, Erlebnismotive u.a.m.

Sein Fazit dazu: *"Dass solche Verfahren die Entfaltung der Persönlichkeit (Hervorhebung T.S.) durch die Beherrschung des angestrebten Gebiets, des tätig handelnde Lernen und die Kreativität zu fördern beabsichtigen, liegt auf der Hand."*

Nach einem kurzen Exkurs zur Bedeutung der Hirnforschung (S. 15) ordnet er die Methode der Waldorfpädagogik im Fremdsprachenunterricht folgendermassen ein:

"Der Fremdsprachenlehrer praktiziert die direkte Methode des modernen Fremdsprachenunterrichts, aber er benutzt auch zahlreiche Mittel des alten Weges (Grammatik, literarische Texte...). So könnte eine oberflächliche Anschauung den Fremdsprachenunterricht als eine besondere Ausprägung der

'vermittelnden Methode' ansehen (...). Sie liegt nahe, doch betrachtet man dann diesen Fachunterricht isoliert von der Pädagogik, die ihn geboren hat; man sieht den Fremdsprachenunterricht nicht als Bestandteil der Erziehungskunst."

Kiersch, Johannes (1992): **Fremdsprachen in der Waldorfschule**, Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben

Neuaufgabe (erweitert und aktualisiert):

Kiersch, Johannes, Dahl, Erhard und Peter Lutzker (2016): **Fremdsprachen in der Waldorfschule**, Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben

Seite 8:

Die Autoren verweisen im neuen Vorwort auf die neuen internationalen Forschungen, auch auf den "Diskurs zum interkulturellen Lehren und Lernen" Sie heben hervor, dass es kaum Forschungen gebe, die nicht von einem auf Kognition reduzierten Menschenbild ausgingen. Der affektiven Komponente und der Leiblichkeit des Schülers werde, anders als in der Waldorfpädagogik, kaum eine Bedeutung zugemessen. In der Waldorfpädagogik stehe nicht einfach ein "Lerner" dem Lehrer gegenüber, sondern ein "lebendiges Wesen, der junge Mensch": "Seine Leiblichkeit, seine Emotionen und sein Geist sind gleichrangig im Spracherwerb beteiligt und bedürfen deshalb der Ansprache im Unterricht"

Das erste Kapitel wurde dann als einziges des Buches aktualisiert und ergänzt, abgesehen vom neuen Kapitel "Digitale Medien" waren sonst keine neuen aktuellen Bezüge zu finden, was sich seit der ersten Auflage des Buches von 1998 verändert hat. Es befindet sich im Literaturverzeichnis auch keine neue Literatur nach 1991, auch nicht über neue wissenschaftliche Entwicklungen in der Sprachwissenschaft. Die Hauptsache schien den Autoren die Untersuchungen der Neurolinguistik und der Hirnforschung zu sein, Immersionsunterricht, CLIL, Mehrsprachigkeit, interkulturelles Lernen fand nirgends eine Erwähnung. Auch wenn das erste Kapitel mit dem Aufruf einer gewünschten und erstrebenswerten Dialogs endet, fehlen doch aktuelle Entwicklungen, die auch für die Waldorfpädagogik von Bedeutung sind.

Solothurn, Mai 2017

Institut für Praxisforschung
www.institut-praxisforschung.com

Rückmeldungen, Fragen und Projektideen an
Dr. Thomas Stöckli: ts@lebenslernen.ch