

# Der Schulkreis

entr'écôles

ZEITSCHRIFT DER RUDOLF STEINER SCHULEN IN DER SCHWEIZ

## Sprachunterricht

Weihnachten  
Noël

## 4/04

50. AUSGABE!

### Beilage:

Jahresberichte der «Stiftung zur Förderung der Rudolf Steiner Pädagogik in der Schweiz» und der «Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein»

Bild: Marks Rohner

Fremdsprachen:  
Weiterbildung für  
Lehrkräfte 7

Zukunftswerkstatt FPA:  
«Die Schule soll  
Heimat sein» 7

Aktuelle Meldungen 8

Pubertierende  
Peer Wüschner: Den  
Wandel feiern 9

European Council for  
Steiner Waldorf Education  
Thinking outside the box 10

Internationaler Haager-Kreis  
Schulterschluss und  
Selbstbewusstsein 10

# AUF DER SUCHE NACH DEM «SPRACHSINN»

WWW.SCHULKREIS.CH

Was ist das Besondere am Fremdsprachenunterricht der Rudolf Steiner Schulen? Wie unterscheidet er sich von anderen Methoden? Dorothee von Winterfeldt verweist auf die zentralen Begriffe künstlerischen Unterrichtes: Rhythmus und Bildhaftigkeit. Ausserdem orientiere sich der Unterricht am Alter der Schülerinnen und Schüler.

4

## A LA RECHERCHE DU SENS DE LA LANGUE

Comment enseigne-t-on les langues étrangères dans une école Steiner? Dorothee von Winterfeldt nous renvoie au coeur de la méthode artistique: le rythme et le sens de l'image.



Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf-Steiner-Schulen in der Schweiz  
Publié par la communauté de travail des écoles Rudolf Steiner en suisse

# DIE ZEITSCHRIFT DER SCHULBEWEGUNG

«Der Schulkreis soll vorrangig als Medium allen Angehörigen der Rudolf-Steiner-Schulbewegung zur Verfügung stehen und damit die Kommunikation innerhalb möglichst aller Rudolf-Steiner-Schulen der Schweiz fördern und in zweiter Linie gleichzeitig im Sinne einer Öffentlichkeitsarbeit interessierten Personen und Organisationen ausserhalb der Schulbewegung einen Einblick in das Leben der Schulbewegung ermöglichen und damit einen Beitrag zu dessen Akzeptanz in der Öffentlichkeit leisten.»

Mit dieser Zielsetzung wurde die erste Ausgabe produziert. Vorgegangen waren mehre Sitzungen mit einzelnen Schulvertretungen, in denen das Konzept vorgestellt wurde. Anregungen und Kritik waren gemischt. Schon die Vorstellungen, wer denn schreiben sollte, waren unterschiedlich. Dass auch «Nichtlehrkräfte» (z.B. Eltern) Artikel beisteuern sollten, wurde teilweise mit Vorbehalt zur Kenntnis genommen. Für wichtige Beiträge kamen für viele überhaupt nur Lehrer in Frage, wobei darauf hingewiesen wurde dass «für einen gediegenen und fundierten Schwerpunktartikel ein grosses Mass an Zeit erforderlich ist, die einem Lehrer doch nicht ohne weiteres zur Verfügung steht.» Die weiteren negativen Stellungnahmen reichten von «gesamtschweizerischen Papierverschwendung» bis zur Ansicht, «dass die Medienlandschaft nicht noch ein weiteres Blatt verträgt.». Trotzdem gab es 18 Schulen, die sich bereit erklärten, den «Schulkreis» – zusammen mit ihren eigenen Schulmitteilungen – zu verschicken. Die beteiligten Schulen hatten je eine Vertretung im «Beirat», eine Kontrollinstanz, die jährlich die Arbeit der Redaktion und die Finanzen zu begutachten hatten.

## Inhalt und Form

Die erste Ausgabe erschien mit 11800 Exemplaren an Michaeli 1992 mit einem Schwerpunktartikel zum Thema «Lehrermandel» – verfasst von einer «Nichtlehrkraft». Das Echo war mehr-

heitlich gut. Vereinzelt gab es bei der Gewichtung des Schwerpunktthemas – es fehlten die «positiv stimmenden Informationen» – und vor allem am ungewohnten Layout: Die zeitgemässe Darstellung des Inhalts, die den Lese- und Sehgewohnheiten vor allem der «Nichtlehrkräfte» entgegenkam, eckte mancherorts an. An die Wahl der Schriften, und dort vor allem der Verzicht auf die anthroposopische Hausschrift **Roggenkamp**, die Verwendung von Fotos statt Schülerzeichnungen und den mehrspaltigen Umbruch, mussten sich viele «Hardliner» erst gewöhnen.

Ja, das Layout: Wie eine gesamtschweizerische Steiner-Schulzeitschrift auszusehen habe, darüber gab es viele und vor allem gegensätzliche Meinungen. Es erging «ein Aufruf an Kunstlehrer», die Gestaltung jeweils einer Ausgabe zu übernehmen...

– ohne Erfolg. Nach fünf Jahren war es dann soweit: Der «Schulkreis» erhielt eine anthroposophisch korrekte Darstellung verpasst – mit «Roggenkamp», Schülerzeichnungen und einspaltigem Umbruch in der klassischen Times. Fünf Jahre später kam die «Gegenseite» wieder zum Zug: Umstellung auf das Format A4, Verwendung von Rot, die «Roggenkamp» nur noch im Titel, neue Schriften, mehrspaltig...

## Kein «Verbandsblättli»

2003 wurde der «Schulkreis» von der «Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein» übernommen. Die bisher freiwillig entrichteten finanziellen Beiträge der Schulen wurden verbindlich geregelt, die Arbeitsgemeinschaft

übernahm allfällige Defizite. Die finanzielle Situation hat sich damit entspannt, heute können minimale Aufwandschädigungen entrichtet werden. Der befürchtete Wandel zum «Verbandsblättli mit schreibenden Funktionären» blieb aus. Der «Schulkreis» bleibt weiterhin offen – auch «Nichtlehrer» kommen zum Zug. Heute ist der «Schulkreis» zu dem geworden, was die Pioniere damals anstrebten: Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz.

Hanspeter Buholzer  
(Produktion 1991-heute)

## Die «Ahnentafel»

Eine Zeitschrift steht und fällt in erster Linie nicht mit den klugen Köpfen, die Beiträge publizieren, sondern mit den Redaktorinnen und Redaktoren.

Sie schaffen das Umfeld, geben thematische Zielsetzungen vor und tragen die Hauptverantwortung. Sie sind die «Seele» des Blattes.

## Die «Schulkreis»-Redaktoren:

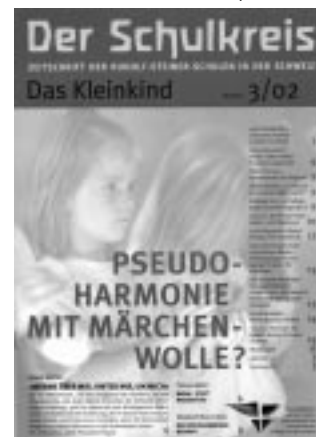
Hartwig Roth, Gerlafingen (1991-1996)  
Christoph Hug, Solothurn (1996-1998)  
Hansruedi Kloter, Bern (1998-2001)  
Robert Thomas, Zürich (1996-heute)  
Jörg Undeutsch, Bern (2001-heute)



Michaeli 1992: die erste Ausgabe – eine Provokation?



Michaeli 1997: der Relaunch



Michaeli 02: Das derzeitige Erscheinungsbild

# TERMINE DER SCHWEIZERISCHEN SCHULBEWEGUNG

## ARBEITSGEMEINSCHAFTSSITZUNGEN DER RUDOLF STEINER SCHULEN

15. Januar 2005 in Genf  
7. Mai 2005 in Locarno  
3. September 2005 in Basel

## BERATERKREISSITZUNG

12. Januar 2005 in Dornach  
28. Februar - 3. März 2005 in Dornach

## INTERKANTONALE BILDUNGSPOLITISCHE KOMMISSION (IBK)

26. Januar 2005 in Olten

## REDAKTORENTREFFEN

29. Januar 2005 in Zürich (Einladung folgt)

## SEMINARLEITERKONFERENZ (SLK)

14. März 2005 in Olten

## TREFFEN DER SELBSTÄNDIGERWERBENDEN

3. Juni 2005 in Zürich

## OBERSTUFE UND MITTELSCHULE-KONFERENZ

17. Dezember 2004 in Zürich  
18. März 2005

## KOMMISSION FÜR KLEINKIND – UND VORSCHULERZIEHUNG

22. Oktober 2004 in Olten  
25. Februar 2005 in Olten  
10. Juni 2005 in Olten  
09. September 2005 in Zürich

## INTERNATIONALE TAGUNG DER WALDORFKINDERGÄRTEN ZUM THEMA SPIEL

29. März-2. April 2005 am Goetheanum in Dornach

## INTERNATIONALES «HAAGER KREIS»-TREFFEN

5.-15. Mai 2005 in Johannesburg

## GESAMTSCHWEIZERISCHE WEITERBILDUNGSTAGE

21.-22. Januar 2005 in Dornach am Goetheanum

## IMPRESSUM

**DER SCHULKREIS** Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen von/Nouvelles des écoles Rudolf Steiner de: Adliswil, Avrona, Baar, Basel, Bern/Ittigen, Biel, Birseck, Genève, Ins, Kreuzlingen, Langenthal, Langnau, Lausanne, Luzern, Münchenstein, Muttenz, Pratteln, St. Gallen, Schaan, Schaffhausen, Schafisheim, Scuol, Solothurn, Steffisburg, Wetzikon, Wil, Winterthur und Zürich

www.schulkreis.ch www.steinerschule.ch

REDAKTION: Robert Thomas, Carmenstr. 49, 8032 Zürich, Tel. 01 262 25 01, Fax 01 262 25 02, rthomas@access.ch

Jörg Undeutsch, Scharnachtalstr. 12, 3006 Bern, Tel. 031 312 04 52, undeutsch@freesurf.ch

BILDER: Markus Rohner

ABOS: Doris Blösch, Schützengasse 23, 2502 Biel, Tel. 032 344 39 10 doris.bloesch@bloesch.ch

PRODUKTION/INSERATE: PUBLIFORM, Hp. Buholzer, Postfach 630, 3550 Langnau, Tel. 034 402 61 60, publiform@spectraweb.ch

|             | erscheint     | Redaktionsschluss |
|-------------|---------------|-------------------|
| Ostern      | 10. März      | 20. Februar       |
| Johanni     | 10. Juni      | 20. Mai           |
| Michaeli    | 10. September | 20. August        |
| Weihnachten | 10. Dezember  | 20. November      |

# ERFREULICHES NACHSPIEL



Liebe Leserinnen, liebe Leser

Man sollte sich nicht äussern über Dinge, die man nicht kennt. Auch wenn es manchmal ein erfreuliches Nachspiel hat. Peer Wüschner jedenfalls war «not amused» als er vor einem Jahr meine bissigen Bemerkungen über sein Pubertäts-Buch im «Schulkreis» gelesen hatte. Offensichtlich ein Buch, von dem ich damals nicht mehr kannte, als die Werbeaussagen von Amazon. Er schickte mir das ganze Buch – und machte mich auf seine Initiations-Arbeit mit Pubertierenden aufmerksam. Davon können nun Sie profitieren – auf Seite 9 finden Sie Peer Wüschners Bericht.

Ausserdem in diesem «Schulkreis»: Ein Beitrag zum 30. «Geburtstag» des Freien Pädagogischen Arbeitskreises (FPA), über dessen Zukunftswerkstatt «Schule als Kraftort», unter anderem mit Remo H. Largo, Hansueli Albonico und Albert Schmelzer (Seite 7). Daneben Berichte aus der Schulbewegung in der Schweiz und weltweit – und Grundsätzliches zum Fremdsprachenunterricht an Steinerschulen.

Ich wünsche Ihnen eine besinnliche, freudige Weihnachtszeit und ein gutes Neues Jahr!

Jörg Undeutsch

## UN ÉCHO POSITIF

Chère lectrice, cher lecteur

On ne devrait pas s'exprimer sur des choses que l'on ne connaît pas. Même si parfois il y a un épilogue réjouissant. Peer Wüschner ne s'était pas amusé à lire mes propos acides au sujet de son livre sur la puberté dans Entr'écoles. En fait un livre dont je ne connaissais à l'époque que la présentation d'Amazon. Il m'a envoyé son livre et m'a rendu attentif à son travail initiatique auprès des adolescents; nous pouvons en profiter à la page 9 avec son rapport. A part cela nous honorons le trentième anniversaire du Cercle de Travail Pédagogique Libre et son atelier du futur: «l'école lieu fort» avec des apports de Remo Largo, de Hansueli Albonico et Albert Schmelzer, page 7. De plus ce numéro spécial est consacré au bilan annuel du mouvement de nos écoles. Enfin des nouvelles internationales et un article de fond sur l'enseignement des langues étrangères dans les écoles Steiner font de ce numéro de Noël un trésor de lecture. Je vous souhaite un joyeux Noël et une bonne Nouvelle Année!

Traduction: Robert Thomas

## DER SPRACHUNTERRICHT AN DER WALDORFSCHULE

# AUF DER SUCHE NACH DEM «SPRACHSINN»

*Was ist das Besondere am Fremdsprachenunterricht der Rudolf Steiner Schulen? Wie unterscheidet er sich von anderen Methoden? Dorothee von Winterfeldt verweist auf die zentralen Begriffe künstlerischen Unterrichtes: Rhythmus und Bildhaftigkeit. Ausserdem orientiere sich der Unterricht am Alter der Schülerinnen und Schüler: Drei Jahre richtiges Sprechen lernen, drei Jahre die Schönheit der Sprache erkennen, drei Jahre die Macht der Sprache erleben. Aus diesem Dreischritt leitet sie Lernziele für den Waldorf-Sprachunterricht ab.*

**DIE WALDORFSCHULE  
BEGRÜNDET IHREN  
ANSATZ AUF DEM SO  
GENANNTEN KÜNSTLE-  
RISCHEN UNTERRICH-  
TEN, EIN BEGRIFF, DER  
NICHT IMMER RICHTIG  
VERSTANDEN WIRD.  
ER BEINHÄLTET IM  
WESENTLICHEN ZWEI  
ELEMENTE:  
RHYTHMUS UND  
BILDHAFTIGKEIT.**

Wenn man verschiedene modernere Methoden des Fremdsprachen-Unterrichtens mit einander vergleicht, so fällt auf, dass sie zunächst eines gemeinsam haben: sie wollen so schnell wie möglich dazu führen, dass die Lernenden – gleich welchen Alters – in die Lage versetzt werden, sich mit Menschen der anderen Sprache zu verständigen. Auf der Suche nach der geeignetsten Methode, dieses zu erreichen, stossen alle Ansätze auf eine – wiederum gemeinsame – Frage: welches ist der Ort, die Gegebenheit, die es möglich machen, dass Sprache so einfach und selbstverständlich wie möglich gelernt werden kann? Dabei stellt man viele Versuche an – man lässt die Lerner ganz in die Sprache eintauchen – schon Charles Berlitz war darin mit seiner Methode äusserst erfolgreich, oder man arbeitet verstärkt mit Spannung und Entspannung (TPR – Total Physical Response, Silent Way, Suggestopädie/Psychopädie u.a.).

Es gibt hierbei viele sehr gute Ansätze, mit denen auch die Waldorfpädagogik sich auseinandersetzt. Schon in den ersten Klassen pflegen wir die Methode der Einsprachigkeit so weit es geht, wir lassen die Kinder in der Unterstufe durch kleine Anforderungen «beweisen», dass sie die sprachliche Wendung verstanden haben und richtig ausführen können, in kreativen Übungen der Mittelstufe und Oberstufe führen wir sie ein in die selbstständige Handhabung sprachlichen Ausdrucks, und wir sind ständig auf der Suche nach dem, was Rudolf Steiner den «Sprachsinn» genannt hat, – eben dem Ort oder der Gegebenheit, die Sprach-Aufnahme am leichtesten macht. Es wird dies von Rudolf Steiner

in Zusammenhang gebracht mit dem Bewegungsorganismus des Körpers, der, zur Ruhe gebracht – quasi gestaute Bewegung – das Sinnesorgan für das Wahrnehmen von sprachlicher Äusserung wird.<sup>(1)</sup>

Wenn man aber die Methode der Waldorfpädagogik grundsätzlich vergleichen möchte mit anderen, so gibt es einen wesentlichen Faktor: die Waldorfschule begründet ihren Ansatz auf dem so genannten künstlerischen Unterrichten, ein Begriff, der nicht immer richtig verstanden wird. Er beinhaltet im Wesentlichen zwei Elemente: Rhythmus und Bildhaftigkeit.

Ein Schlüsselvortrag von Rudolf Steiner aus dem Jahre 1922 fasst diese Begriffe zusammen<sup>(2)</sup> -Beim rhythmischen Unterrichten geht es um entwicklungspsychologische Momente und um die Struktur des Unterrichts, die sich zum Beispiel an konstitutionellen Gesichtspunkten orientieren kann. Bildhaftes Unterrichten ist so zu verstehen, dass die Phänomene des Faches für die Schüler auf eine Weise vorbereitet und plastisch dargestellt werden, dass sie nicht zu abstraktem Regelwerk gerinnen, und dadurch können die Schüler sich die Inhalte im wahrsten Sinne des Wortes «zu eigen machen». Wie kann man es nun erreichen, dass bestimmte Unterrichtsinhalte mit der altersspezifischen Situation des Schülers zusammen stimmen?

## *Zur Menschenkunde des Sprachunterrichts*

An manchen Stellen seinem pädagogischen Vortragswerk geht Rudolf Steiner auf einen entwicklungspsychologischen Dreischritt ein, den er am

*Dorothee von Winterfeldt ist erfahrene Fremdsprachlehrerin und Dozentin in verschiedenen Ausbildungszentren sowie Kursleiterin im Forum Altenberg.*



## WIR SIND STÄNDIG AUF DER SUCHE NACH DEM, WAS RUDOLF STEINER DEN «SPRACHSINN» GENANNT HAT, – EBEN DEM ORT ODER DER GEGEBENHEIT, DIE SPRACH-AUFNAHME AM LEICHTESTEN MACHT.

Bilde von dreien der sieben Freien Künste aus dem Mittelalter: Grammatik, Rhetorik und Dialektik aufzeigt.<sup>(3)</sup> In dem Schulungsweg der sieben Freien Künste war die Ausbildung im Bereich der Sprache dreigliedert: richtiges Sprechen lernen, die Schönheit der Sprache erkennen, die Macht der Sprache erleben. Rudolf Steiner ordnet nun den ersten Schritt den ersten sieben Jahren in der Entwicklung des Kindes zu: es lernt seine Muttersprache korrekt, grammatikalisch richtig, zu sprechen. In der Klassenlehrerzeit, den folgenden sieben Jahren, wird den Kindern die Schönheit der Sprache nahe gebracht. Das scheint zunächst nicht allzu schwierig, wenn man sie mit Poesie und Literatur vertraut macht. Aber wie verhält es sich beim Grammatikunterricht? Kann man auch dort Schönheit erleben? Eine nicht unwichtige methodische Forschungsaufgabe, die mit dem waldorfpädagogischen Element des bildhaften Unterrichtens eng verknüpft ist.

Entscheidend ist hierbei, dass der Fremdsprachenunterricht ganz und gar abhängig ist von den Vorgaben des Hauptunterrichtes<sup>(4)</sup>, denn die Phänomene der fremden Sprache sollen in jedem Falle vergleichend angeschaut werden. Das bedeutet, dass Klassenlehrer und Fremdsprachenlehrer (und Eurythmisten – wegen der so genannten apollinischen Formen) in der Mittelstufe unbedingt eng zusammen arbeiten müssen.

Schliesslich wird den jungen Menschen ab der Pubertät die Macht der Sprache bewusst, sie unterscheiden authentisches, geistesgegenwärtiges Sprechen von der Phrase, von formuliertem Jargon

und Terminologie. Ein Vortrag von Rudolf Steiner kann uns sehr nachdenklich stimmen, wenn er davon spricht, wie die Sprache im Taggeschehen Einfluss hat auf die Verbindung mit der geistigen Welt in der Nacht.<sup>(5)</sup>

Was für die ersten drei Jahrsiebte und die Muttersprache beschrieben ist, kann man mit gewissem Recht auch auf den Fremdsprachenunterricht übertragen, und dann kommt man zu folgendem Ergebnis:

Die ersten drei Schuljahre sind die Jahre der Grammatik – das heisst, das Kind wird umgeben von der neuen Sprache und lernt sie auf einer ersten Stufe richtig sprechen. Es wird Sprache begründet, ein Fundament wird erstellt aus Wortschatz, Kommunikations-Ansätzen, Grammatikstrukturen und der Liebe zum «Anders-Sein», zu einer fremden Laut- und Sprachwelt.

Es folgen die Jahre der Entdeckungsreise, in denen das bisher unbewusst Erlernte angeschaut und begreifbar gemacht wird. Dabei entdecken wir die Schönheit der anderen Sprachen im Vergleich mit der eigenen. Es handelt sich um die Klassenstufen 4 bis 6, in denen Sprache nun begriffen wird: alles wird angeschaut, was bisher nur eher träumend erlebt wurde. Wortschatz wird nun aufgeschrieben, erweitert, erübt, Grammatikstrukturen werden entdeckt und beschrieben, die Kommunikationsfähigkeit wird ausgeweitet – und die Liebe zur Sprache gefestigt durch das staunende Erkennen ihrer Andersartigkeit. Schliesslich wird in der nächsten Stufe, Klasse 7 bis 9, die Macht der Sprache in einem ersten Schritt erprobt: Die Schüler lernen, selbst-

Comment apprendre les langues de la manière la plus naturelle et la plus simple ? Il existe maintes méthodes, entre autres celle de Charles Berlitz qui met les élèves dans le bain ou des méthodes de contraction et décontraction. Les écoles Waldorf mettent aussi de bonnes approches en place, comme l'enseignement «uni-lingue»: nous enseignons dans une seule langue et nous sommes constamment à la recherche du « sens des langues », donc des données qui facilitent l'apprentissage. L'école Waldorf se base sur l'enseignement arti-

### L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS L'ÉCOLE WALDORF

stique, qui inclut essentiellement deux éléments: le rythme et la capacité d'imaginer.

Rudolf Steiner nous a montré que la formation linguistique se passe en trois pas : il s'agit d'apprendre à parler juste, de reconnaître la beauté de la langue et de ressentir sa force. Pendant les sept premières années l'enfant apprend à parler correctement sa langue maternelle. A partir de l'adolescence les jeunes commencent à se rendre compte du pouvoir de la langue: ils discernent la langue authentique de la phrase, de la langue argotique et des terminologies.

Il existe une formation similaire dans les langues étrangères: Pendant les trois premières années l'enfant est entouré de la nouvelle langue et apprend à la parler correctement. Les années suivantes sont marquées par un processus qui lui fait découvrir consciemment la beauté de l'autre langue par rapport à sa propre langue. Dans les classes 4 à 6 les enfants étendent le vocabulaire et découvrent les structures de la grammaire. L'amour pour la langue se con-

crétise en faisant connaissance avec sa différence. Dans les classes 7 à 9 les enfants s'exercent à maîtriser l'autre langue et s'en occupent d'une manière de plus en plus individuelle en créant leurs propres textes. Rudolf Steiner a formulé dans ses idées à quel point la façon imagée est important dans l'apprentissage de la langue. Il a aussi lié les idéaux de la révolution française – liberté, égalité, fraternité – à la langue. La liberté règne dans tout ce qui est langue: Dans son originalité, sa créativité, sa poésie, partout où l'esprit de l'homme rencontre l'esprit de la langue. L'égalité règne où nous convenons de nommer les choses d'une manière égale pour pouvoir communiquer d'une façon significative et juste. La fraternité existe partout où il y a compréhension non-verbale; ici, la langue devient étrangère à tel point que nous connaissons l'essence et les besoins des autres sans qu'ils ne doivent nous les communiquer verbalement.

Une leçon de langue idéale dans une école Waldorf dépasse l'enseignement purement linguistique: il s'agit aussi de la rencontre avec l'être d'un autre peuple. Il est alors très important de transmettre aux enfants la conscience des éléments de leur propre langue pour qu'ils puissent ensuite comparer et repérer les phénomènes d'autres langues et enfin devenir éventuellement aussi des interprètes, des médiateurs et des « trans-metteurs ».

ständig mit der anderen Sprache umzugehen, sie zu beherrschen. Nun geht es darum, immer individueller mit der fremden Sprache umzugehen – durch Kreativität im Üben und Originalität im Verfassen eigener Texte.

Wenn wir dann die eigentliche Oberstufe durchlaufen, können die drei Schritte noch einmal – auf einer höheren Stufe – ihre Bedeutung bekommen. Nähmen wir diese menschenkundlich begründeten methodischen Erörterungen zur Grundlage eines Lehrplanes für den Unterricht in den fremden Sprachen, so kämen wir dazu, folgende Ziele zu formulieren:

- am Ende der dritten Klasse müssten die Kinder in der Lage sein, ein kleines Gespräch in der fremden Sprache zu führen.
- am Ende der sechsten Klasse müssten sie einen einfachen Briefwechsel mit einem ausländischen Schüler führen können.
- am Ende der neunten Klasse sollten die Schüler «oberstufen-reif» sein, d.h. über Methoden und Techniken verfügen, die sie in die Lage versetzen, selbstständig sich einen Inhalt im Fremdsprachenunterricht zu erarbeiten.
- In den drei Oberstufenjahren müssten die Schüler fähig gemacht werden, Text- und Stilvergleiche vorzunehmen und sich eigenständig Originaltexte in den anderen Sprachen zu erarbeiten.

#### *Zum Inhalt des Sprachunterrichts – Drei Aspekte von Sprache*

Im Jahre 1919 bringt Rudolf Steiner in einem Vortrag die Gedanken der Dreigliederung des sozialen Organismus in Verbindung mit drei Aspekten von Sprache in der Gesellschaft<sup>(6)</sup> und formuliert in diesem Zusammenhang eine Aufgabe für unsere Zeit in etwa so: die Menschen müssen lernen, in der Sprache erneut Bildhaftes zu entdecken, sie lebendig zu erhalten.

Wie verhält es sich nun mit den drei Idealen der französischen Revolution – liberté, égalité, fraternité – die Rudolf Steiner zur Grundlage seines Konzeptes einer Umgestaltung der Gesellschaft macht, in Bezug auf die Sprache? Freiheit herrscht in allem Sprachlichen in Originalität, in Kreativität, – in der Poesie, – überall dort, wo Menschengestalt allein auf Sprachgeist trifft und, nur ihm verantwortlich, mit Sprache frei umgehen und machen kann, was er will. Gleichheit herrscht im Bereich der Sprache dort, wo wir Verabredungen treffen, die Dinge gleich zu benennen, um uns verständigen zu können. Ich kann nicht für mich entscheiden, den Tisch plötzlich umzubenennen, wenn ich das mit meinen Gesprächspartnern nicht vorher vereinbart habe. Hier geht es um die exakte Vokabel, die Bedeutung. Brüderlichkeit herrscht überall dort, wo wir uns ohne Sprache verstehen. Die Sprache wird ein «Fremdling», so sagt Rudolf Steiner in dem genannten Vortrag – wir kennen das Wesen und die Bedürfnisse des anderen Menschen so gut, dass er sich uns nicht mehr sprachlich mitteilen muss.

#### *Was bedeutet dies nun für den Fremdsprachen-Unterricht?*

Eine ideale Waldorf-Sprachstunde könnte immer von jedem dieser drei Aspekte einen kleinen Teil in sich tragen:

Der Bereich des freien Umgangs mit der Sprache wird dann gestärkt, wenn wir die Schüler Anteil haben lassen an Kreativität und Originalität, wenn wir sie in Poesie und Literatur erleben lassen, wie freie Geister mit Sprache umgegangen sind, wenn wir sie selbst anregen, kreativ im Sprachunterricht zu sein.

Der Bereich der Kommunikation ist derjenige, den alle Sprachunterrichtsmethoden in den Vordergrund stellen, und er muss auch uns ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts sein. Auf diesem Gebiet können wir uns immer wieder auch mit Vertretern anderer Methodik-Didaktik-Ansätze austauschen – die gerade hierin grosse Erfahrungen vorweisen können.

Schliesslich geht der letzte Bereich über das rein Sprachliche hinaus, da es sich um die Wesensbegegnung mit einem anderen Volk handelt. Ich begegne dem Anderen durch das Studium seines Wesens, das sich eben auch in der Art, wie er spricht offenbart. Deshalb ist es sehr wichtig, dass wir den Kindern zunächst ein Bewusstsein davon vermitteln, welche Elemente ihre eigene Sprache in sich birgt, damit sie im Anschluss daran vergleichend die Phänomene der anderen Sprachen einordnen lernen. Auf diesem Wege können sie sich dann ein Bild davon machen, wie bestimmte Aspekte von Welt in den verschiedenen Völkern unterschiedlich erlebt werden.

#### *Können unsere Schüler Dolmetscher werden?*

An mindestens zwei Stellen im pädagogischen Werk Rudolf Steiners finden wir Hinweise darauf, dass er als Ziel des Fremdsprachenunterrichts ansah, dass unsere Schüler Dolmetscher, Mittler, Vermittler möglicherweise, werden sollten. Jedenfalls deuten seine methodisch-didaktischen Anregungen darauf hin.<sup>(7)(8)</sup> Vielleicht noch erheller ist jedoch eine kleine Anekdote, die mir einmal erzählt wurde: In einer dritten Klasse der ersten Waldorfschule in Stuttgart ging es im Französischunterricht recht lebhaft zu, als plötzlich Rudolf Steiner die Tür öffnete und den Raum betrat. In Sekundenschnelle sassen alle auf ihren Plätzen – und er trat vor sie hin mit den Worten: «Seid ihr immer so brav?» – Auf ihr Kopfschütteln kam die Erwiderung: « Das solltet ihr aber sein! Denn – was habt ihr gerade? – Französisch? Das ist doch eine wunderbare Sprache! Und wenn ihr die eines Tages könnt – dann könnt ihr die Franzosen verstehen....!» Dem kleinen Mädchen hat dieser Satz tiefen Eindruck gemacht. Sie hat sich vorgenommen, eines Tages die Franzosen zu verstehen... Es ist ihr mit den Engländern gelungen – Lieselotte Mann wurde eine in England sehr geliebte Sport- und Eurythmielehrerin.

<sup>(1)</sup> GA 170 – Das Rätsel des Menschen, 4. Vortrag

<sup>(2)</sup> GA 302 a (Leinen) – Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts, 22.6.1922

<sup>(3)</sup> A.a.O. 22.6.22

<sup>(4)</sup> Konferenz vom 19.6.1924

<sup>(5)</sup> GA 222 – Die Impulsierung des weltgeschichtlichen Geschehens durch geistige Mächte, 1.Vortrag

<sup>(6)</sup> GA 190 – Vergangenheits- und Zukunftsimpulse im sozialen Geschehen, 5. Vortrag

<sup>(7)</sup> GA 294 – Methodisch-Didaktischer Kurs, 9. Vortrag

<sup>(8)</sup> Konferenz vom 19.6.1924

# FÜR DIE ERZIEHUNGSKUNST SENSIBILISIEREN

*Der dreijährige Weiterbildungskurs für Fremdsprachen-LehrerInnen im «forum altenberg» in Bern ist in sein zweites Jahr gestartet. Im Schnitt nahmen im ersten Jahr 20 bis 25 Menschen an den Weiterbildungsveranstaltungen teil, die in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und der Pädagogischen Sektion am Goetheanum in Dornach durchgeführt werden. Hauptleiterin Dorothee von Winterfeldt zieht eine erste – positive – Bilanz des Kurses.*

Von Anfang an liessen sich die TeilnehmerInnen auf das Konzept widerspruchlos ein, was zunächst nicht zu erwarten war. Die Gruppe setzte sich zusammen aus

genseitig wahrnehmen sollten. Das wurde dadurch erreicht, dass Dozentinnen und Dozenten aus den verschiedenen Sprachenbereichen an den Wochenenden

« Der Kurs hat mir bewusst gemacht, wie komplex Sprache ist, wie sie ein Lebendiges ist und nicht ein Schematisches, wie sehr sie Ausdruck ist des entsprechenden Volkes. Das hat die Konsequenz für den Unterricht, dass er ebenso lebendig und nicht schematisch sein sollte. Das bedeutet, dass man während dem Unterricht sich mindestens so sehr nach den Anregungen und Fragen der Kinder ausrichtet wie nach dem eigenen, vorbereiteten Plan. »

*Eine Teilnehmerin*

Französisch- und Englischlehrerinnen etwa zu gleichen Teilen und Deutschlehrerinnen (drei). Das Konzept sah jedoch vor, dass im ersten Jahr noch nie<sup>7</sup> sprachenspezifisch gearbeitet werden sollte, sondern dass sich die Sprachengruppen in ihren Eigenheiten so viel wie möglich ge-

mitarbeiteten: Fabienne Büchel-Stinus (Französisch), Alec Templeton und Peter Lutzker (Englisch), Roswitha Garff (Deutsch als Fremdsprache) für die Methodik/Didaktik, zusammen mit Dorothee von Winterfeldt, die ausser den drei genannten Sprachen auch noch Russisch spricht.

Ein weiteres wesentliches Element des Kurses war, dass im ersten Jahr die künstlerische Arbeit nicht direkt auf den Unterricht gerichtet durchgeführt werden sondern den generellen Aspekt verfolgen sollte, die TeilnehmerInnen für die ErziehungskUNST zu sensibilisieren. So wurden alle Wochenenden begleitet durch künstlerische Arbeit, auf die sich die Gruppe ebenso bereitwillig und später sogar begeistert einliess. Man merkte sehr rasch, wie gerade diese Arbeit verwandelnd wirkte.

Hilfreich für den ganzen Prozess war natürlich, dass sich die Gruppe einmal im Monat regelmässig für ein Wochenende traf. Das ergab einen konstanten Rhythmus, der sich bald im Lebensgefühl der Einzelnen niederschlug. Am Freitagabend gab es manchmal ein einführendes Kurzreferat, der Samstag wurde meistens durch Übungen mit zusammenfassenden methodischen Ausblicken bestritten. Auf diese Weise erhielten die TeilnehmerInnen nicht nur einen theoretischen Überblick über den Altersstufen-Lehrplan der Waldorfschule, sondern sie übten sich auch in Elementen der einzelnen Klassen-Inhalte, unabhängig davon, ob sie in dieser Altersstufe unterrichteten oder nicht. Das führte zu einem Überblick über die pädagogische Vielfalt dieses Fachbereichs. Auch hier hat sich ein Grundsatz des Konzepts bewährt: nicht zu rasch in die Spezialisierung und Differenzierung zu gehen. Diese findet zur Zeit im zweiten Jahr des Kurses statt, und es zeigt sich, wie sie nun am Platze ist, aber wie wesentlich die Voraussetzung des ersten Jahres war.

*Dorothee von Winterfeldt*

*Zukunftswerkstatt mit Hansueli Albonico, Ruth Hofmann, Remo H. Largo, Thomas Marti und Albert Schmelzer*

## «SCHULE SOLL HEIMAT SEIN»

*Aus Anlass seines 30-jährigen Bestehens lud der Freie Pädagogische Arbeitskreis FPA Anfang November zu einer Zukunftswerkstatt über die «Schule als Kraftort» nach Zürich. «Kühne Visionen» stellte FPA-Gründer und Präsident Daniel Wirz in Aussicht. Davon gab es wenig. Dafür aber eine Fülle von Anregungen, wie die Schule menschlicher werden kann – von unten und von innen heraus.*

Die kühnste Vision des Tages steuerte Thomas Marti bei. In seinem Impulsreferat beschrieb der Lehrer, Dozent und wissenschaftliche Projektleiter der «Basalstufe» Bern-Melchenbühl die heutige Schule als eingespannt zwischen die Pole Staat auf der einen und Wirtschaft auf der anderen Seite. Was er vermisse, seien von Staat und

Wirtschaft unabhängige Kräfte, sei ein Entwicklungsraum, der nicht durch unpädagogische und widersprüchliche Interessen und Ansprüche vergiftet werde. Er forderte eine Schule als «Ort kulturschaffender Handlungen, nicht der Auftragserfüllung». «Schule als Teil der Zivilgesellschaft sollte sich als Kulturinstitution verstehen dür-

fen, wo Mitarbeitende Kulturschaffende sind aus Zukunftsvisionen heraus.» Die Kinder seien nicht für den Staat oder die Wirtschaft da – sie hätten das Recht, ihre Individualität zu entfalten, um später im gesellschaftlichen Handlungsfeld kreativ mit dem umgehen zu können, was ihnen dort begegne. Schule müsse ein Freiraum sein, in dem Beziehungen und das Schulklima aus dem Interesse von Mensch zu Mensch heraus entstehen könnten – schliesslich sei das und nichts anderes das «Kerngeschäft» der Schule.

Den Wert des Interesses von Mensch zu Mensch unterstrich auch Remo H. Largo, Professor für Kinderheilkunde und Bestseller-Autor («Babyjahre», «Kinderjahre»): «Beziehung kommt vor Erziehung». Kinder kämen mit Bindungserwartungen in die Schule, wollten gesehen und gehört werden, hätten emotionale Bedürfnisse. Eine gute Beziehung zu den Kindern sei die Vorbedingung, um überhaupt Schule

geben zu können. In «Kinderjahre» schreibt er dazu: «Den wichtigsten Beitrag, den Eltern und Bezugspersonen wie Lehrer für die Entwicklung und das Selbstwertgefühl eines Kindes leisten können, ist, ihm die notwendige Geborgenheit und Zuwendung zu geben und es als Person, nicht als Leistungsträger, vorbehaltlos zu akzeptieren.»

Dann kann Schule Heimat werden, wie es die ehemals langjährige Volksschullehrerin und heutige Schulleiterin der Tagesschule Zimmerberg, Ruth Hofmann in ihrem Referat forderte, das den meisten Anwesenden direkt aus dem Herzen sprach: «Heimat ist da, wo ich angenommen werde und annehmen kann.» Anhand ihrer eigenen Geschichte zeigte sie, wie es dazu nötig ist, sich als Lehrperson auch einmal über den engen Rahmen von Lehrplänen und Stundentafeln hinwegzusetzen. Nur dann könnten sie situationsgerecht den Kindern so begegnen wie es ihnen entspreche.

Hansueli Albonico, Leiter der komplementärmedizinischen Abteilung am Regionalhospital Emmental in Langnau, zeigte anhand des menschlichen Nervensystems, wie und wo lineares und materialistisches Denken an Grenzen stösst. Er lenkte den Blick auf die Synapsen, winzige Leerräu-

me zwischen den Nervenzellen, an denen der elektrische Impuls unterbrochen wird. Diese Leerräume, wo das Materielle zurücktritt, seien das Eintrittstor des Geistes. «Halten wir die Leerräume frei!», rief er den versammelten Lehrerinnen, Lehrern und Eltern zu und forderte statt Auswendiglernen eigenständige Erkenntnis aus einem Erleben, an dem sich Begeisterung entzünden kann.

Wie das aussehen kann demonstrierte auf eindrückliche Weise Albert Schmelzer, Dozent an der Freien Hochschule für anthroposophische Pädagogik Mannheim (D). Erziehung sei Kunst. Kunst – nach Klee – gebe nicht das Sichtbare wieder, sondern mache sichtbar. Erziehungskunst fördere, was in den Kindern keimhaft, angelegt sei, heraus wolle, sei «Anregung zur Selbsterziehung». In dreierlei Weise sei der Lehrerskulptur der Zuhörer sei ein Darwelterleben fördere. Schmelzer zeigte anhand einer Episode aus dem Geschichtsunterricht, wie sich lebendiges Schildern von distanzierter Informationsvermittlung unterscheidet. Kann das Kind in der Phantasie das geschilderte Geschehen miterleben, fühlt es sich dem Geschehen verwandt und erkennt: Das hat mit mir zu tun.

Zweitens kam auch Schmelzer auf den

Wert der Beziehung zurück. Die Kunst der Begegnung verlange, als Erzieher den Kindern keine Stempel aufzudrücken, sondern uns «durch eine in uns lebendig gemachte Menschenkunde belehrte Fragen» zu stellen. Und schliesslich müsse es gelingen, den Stoff so zu präsentieren, dass der Wille der Schüler angesprochen werde. Auch in der Oberstufe, forderte Schmelzer, sei es Sache der Lehrer, Zusammenhänge her- und darzustellen und Begeisterung auszulösen. Das eigenständige Weiterforschen könnten sie dann getrost den Schülern überlassen.

So endete auch die Tagung: Als ein Appell an die Anwesenden, eigenständig weiter zu forschen. In einem rückblickenden E-Mail an Daniel Wirz schreibt Remo H. Largo: «Wie ich in der Podiumsdiskussion gesagt habe, hatte ich den bestimmten Eindruck, dass sehr viele Lehrerinnen, Lehrer und Eltern unter der gegenwärtigen schulischen Situation leiden. Ich denke, es ist ausserordentlich wichtig, dass die Lehrerschaft nicht in eine Opferrolle verfällt, sondern sich für die Kinder wehrt und versucht, eine neue Schule zu schaffen. Ihr Arbeitskreis ist deshalb sehr wichtig, und ich hoffe, dass er noch viele Jahre seine Tätigkeit fortsetzen wird.»

Jörg Undeutsch

## AUS FÜR KLEINKLASSENSCHULE

Die Rudolf Steiner Kleinklassenschule Bern gibt ihren 10-jährigen Kampf um minimale Sonderschulbeiträge auf und stellt im Sommer 05 den Schulbetrieb ein. Betroffen sind 20 Schülerinnen und Schüler. Sie waren wegen einseitiger Begabungen, Lernschwächen oder Verhaltensschwierigkeiten in der Regelschule überfordert, in einer ihrer Behinderung entsprechenden heilpädagogischen Schule dagegen unterfordert. Obwohl rund Dreiviertel der Schüler Sonderschulbeiträge der IV zugute haben, flossen nach den Anfangsjahren (1988 bis 1994) Gelder der öffentlichen Hand immer spärlicher. Heute erhalten gerade einmal fünf Schüler Beiträge von Bund oder Kantonen. «Der Amtschimmel zieht immer wieder neue Paragraphen aus der Schublade, um den behinderten Kindern die Beiträge zu verweigern, die sie in einer staatlichen Schule ohne Weiteres erhalten würden», schreibt Dominique Follettete im Bulletin der «Elternlobby Schweiz» und zieht folgendes Fazit: «Eine weit herum geschätzte öffentliche Institution in privatrechtlicher Trägerschaft, die dem Staat in den letzten 10 Jahren durch ihre Tätigkeit mindestens fünf Millionen Franken gespart hat, geht zu Grunde. Derselbe Staat klagt über Platzmangel an

Sonderschulen und nimmt in Kauf, dass eine funktionierende Schulgemeinschaft auseinandergerissen wird.» (jöö)

## SCHUKI ERFOLGREICH

Die schulergänzende Kinderbetreuung der Rudolf Steiner Schule Solothurn (kurz SCHUKI) begann nach erfolgreichem Start das zweite Betriebsjahr. Die Kinder werden in der unterrichtsfreien Zeit von 7.00 – 18.00 Uhr (mit integriertem Morgen- und Mittagstisch) gefördert, begleitet und betreut. Im Verlauf des ersten Jahres wurden viele Neuerungen eingeführt: Öffnung auch für Kinder im Vorschulalter, Aufgabenhilfe, Tage der offenen Tür, Kreativ-



workshops, breites Ferienkursangebot (während zwei Wochen in den Frühlings-, Sommer- und Herbstferien), Babysitterkurs für Mittel- und OberstufenschülerInnen,

nen, Kinder-Geburtstagsparties, spontane Betreuung. SCHUKI steht offen für alle Schul- und Kindergartenkinder der Region Solothurn. Auch Kinder, die andere Schulen bzw. Kindergärten besuchen sind herzlich eingeladen. Kinder unter 6 Jahren können nach Absprache im SCHUKI teilnehmen. In Zusammenarbeit mit Fachkräften des Schweizerischen Roten Kreuzes konnte im vergangenen Schuljahr mit 16 Mittel- und OberstufenschülerInnen ein erster Babysitterkurs angeboten werden. Diese jungen ausgebildeten BabysitterInnen wollen nun auch in Einsatz kommen. Diesbezüglich plant die SCHUKI-Leitung den Aufbau eines Babysitterdienstes.

(Presstext/jöö)

Kontakt: Sonja Hauenstein, Allmendstrasse 75, 4500 Solothurn, Telefon 032 622 41 12, E-mail: info@schuki.ch, www.schuki.ch

## PREIS FÜR SCHAFFHAUSER SCHULE

Die Carl-Oechslin-Stiftung, Hauptaktionärin des Verlags der «Schaffhauser Nachrichten», verleiht den diesjährigen Carl-Oechslin-Preis der Rudolf Steiner Schule Schaffhausen. Sie würdigt so eine private, öffentlich zugängliche uneigennützig Bildungsinitiative, die dank grossem gemeinsamem Einsatz von Schulverein, Lehrkörper und Elternschaft trotz ständiger Knappheit der Finanzmittel auf 25 Jah-



Ein Übergangsritual für Pubertierende – ohne Bären und Wölfe

# DEN WANDEL FEIERN

Die Pubertät kommt aus dem Nichts und fällt von da über die Kinder her, wo sie es am wenigsten erwarten. Das ist das Verwirrende: Der Wandel stülpt sie von innen her um. Das macht es ihnen schwer, sich dagegen zu wehren. Und eine Orientierung in ihnen gibt es noch nicht; sie muss an der Herausforderung erst noch wachsen. Die Kinder können versuchen, dem zerstörerischen Tun den Nährboden zu entziehen, indem sie sich weigern zu essen. Sie können sich dafür bestrafen, indem sie sich selbst verletzen. Sie können Drogen nehmen, um sich in das ohnehin schon rauschhaft empfundene Geschehen zu stürzen und um sich nicht mehr mit dem Schmerz der Veränderung auseinander setzen zu müssen. Sie können aber auch einfach versuchen, es so gut wie möglich zu überstehen und warten, bis der Anfall vorüber ist. Doch eines können sie mit Sicherheit nicht: sich dem Wandel entziehen. Der ist so sicher wie der Tod. Sie treten unmerklich in die Welt der Erwachsenen ein. Wenn sie Glück haben und Unterstützung durch die Älteren erfahren, wird die Kraft in ihnen allmählich stärker, die dynamische Struktur in das Chaos bringen kann. Eines Tages sind sie es dann: erwachsen.

## Ich-Kräfte stärken

Ältere Kulturen als unsere wussten noch um den besonderen Zauber dieser Zeit und zelebrierten ihn. Heute wird das Ende der Pubertät gefeiert. Hand aufs Herz: Es ist ja auch schön, wenn es vorbei ist, oder? Endlich kann man wieder halbwegs normal mit ihnen reden... Doch etwas ist dabei verloren gegangen: der Gedanke, den Wandel zu feiern, als Urelement des Lebens, als Urkraft im Menschen. Damit geht ein wundervoller Moment ungenutzt vor-

bei. Denn wird so ein Fest richtig gestaltet, kann der Zauber bis tief in die Seelen der Kinder wirken und ihnen helfen, sich selbst als Akteure im Zentrum des Geschehens zu begreifen. Ein Pubertätsritual kann ihnen wertvolles Rüstzeug für die Zeit des Umbruchs geben, indem es diesen Prozess greifbar, fühlbar, fassbar und vor allem gestaltbar macht. Anders gesagt: Es stärkt die Ich-Kräfte im Werden-Wesen.

Wir leben in einem anderen sozialen Kontext als zu Zeiten der indianischen Hochkultur. Das muss natürlich berücksichtigt werden. Welche Eltern heute würden ihr Kind mit Begeisterung und von Stolz erfüllt zu einer Visionssuche in eine von wilden Bären, Wölfen und Pumas bevölkerte Welt ziehen lassen? Es alleine und ungeschützt lassen bei Tag und Nacht, mit nur einer Decke und ohne Essen, bis eine Vision nach einigen Tagen oder Wochen anzeigt, dass der Wechsel vom Kind zum Erwachsenen eingeleitet ist?

## Emotionale Dramatik

Ein Pubertätsritual muss dem ausgeprägten jugendlichen Bedürfnis nach emotionaler Dramatik Rechnung tragen. Aber Dramatik kann auch anders erzeugt werden. Dazu gehören eine herausgehobene, etwas feierliche und nicht alltägliche Stimmung und Umgebung, auf einem abgelegenen Hof etwa, dazu gehören Fackeln und gemeinsame Abende am Feuer. Dazu gehört aber auch die Dramaturgie des Geschehens, also die Planung des Ablaufes solch eines Rituals, der die individuellen inneren Erlebnisse der Jugendlichen in ein gemeinschaftliches dramatisches Geschehen einbettet.

Da die Pubertät von Polarität, von emotionalen Berg- und Talfahrten, von schnell-

len Wechslen zwischen heftiger Ablehnung und ebenso ungesteuerter Zuneigung bestimmt wird, ist damit eine zentrale inhaltliche Ausrichtung schon vorgegeben. Pubertät ist die Suche nach emotionaler Identität. Die Wölfe und Bären eines heutigen Rituals sind die eigenen Ängste und Denkmuster. Sich ihnen in spielerischer Form jeder für sich und doch gemeinschaftlich zu stellen, begründet die innerliche Dramatik des Geschehens, regt den dynamischen Pol in den Jugendlichen, ihre Ich-Kraft an und macht ihn für sie als Halt und orientierende Größe im Auf und Ab erlebbar.

## Eintritt in die Bilderwelt

Neben der Arbeit und Suche im Äußeren steht gleichberechtigt die Suche nach der inneren „Vision“. Das sind innere Bilder, die aus den Jugendlichen selbst kommen. Sie helfen, das zu fassen und zu verstehen, was sich dem sprachlichen Zugang entzieht, weil es zu komplex und vielschichtig oder zu widersprüchlich ist. Jeder Mensch hat seine eigene Bildsprache. Wir kennen das meist aus Träumen. Wer sich schon mal eingehender mit seinen Träumen befasst hat, weiss wie treffend diese Bildsprache komplexeste Dinge beschreiben und damit fassbar machen kann - wenn man ihr zuhört. Auch dazu brauchen wir keine Bären und Wölfe. Dazu dienen geführte Meditationen, die die Jugendlichen an die Hand nehmen und sie zum Eintritt in ihre eigene Bilderwelt ermutigen und befähigen. Hält man die Jugendlichen dazu an, die entscheidenden Bilder malerisch festzuhalten, gibt man ihnen eine wertvolle Hilfe, die ihnen auch in den noch folgenden Kämpfen, Irrungen und Wirrungen Orientierung und Kraft zu geben vermag. - Das alles muss nicht Wochen dauern. Ideal sind drei volle Tage, also etwa ein verlängertes Wochenende.

Peer Wüschner, Autor des Buches «Pubertät – das Überlebenstraining für Eltern», führt selbst Pubertätsrituale durch. Es ist ein Angebot unter vielen. Die meisten anderen laufen unter dem Namen «Visionssuche für Jugendliche» und dauern deutlich länger. Über Peer Wüschners Angebot orientiert die Homepage [www.blauespferd.de](http://www.blauespferd.de)

re fruchtbare pädagogische Wirksamkeit zurückblicken kann. Sie leistet damit auch einen wertvollen Beitrag zur Attraktivität der Region Schaffhausen. Die Laudatio hielt die St. Galler Stadträtin Liana Ruckstuhl. (r.)

## ROJ: NEUER ORT UND NEUER NAME

Nachdem die Regionale Oberstufe Jurasüdfuss ROJ sich als Integrative Mittelschule (IMS) bis zur 12. Klasse und ab diesem Schuljahr auch als Fachmittelschule für Kunst und Kommunikation (FMS) bis

zur 13. Klasse versteht, wurde der Name entsprechend angepasst und heisst nun ROJ Mittelschulen Regio Jurasüdfuss. Durch die Erweiterung des Angebotes wurden die Platzverhältnisse zu eng. Nun konnte ein neuer Standort gefunden werden, ganz in der Nähe der Solothurner Schule in einem Haus an der Bielstrasse 95. An der Stammschule Solothurn werden weiterhin ein Naturkundezimmer und teilweise ein Saal gemietet. (ROJ)

## BESONDERE KONFLIKTE

Wie im vergangenen Jahr hat die Meldestelle für besondere Konflikte Rückmeldungen von 33 Schulen erhalten. Es sind keine schwerwiegenden Fälle von Gewaltanwendung gemeldet worden. Konflikte im Elternhaus haben drei Schulen beschäftigt; eine Schule hat eine systematische Arbeit eingeführt um einem Beziehungskonflikt zwischen SchülerInnen und LehrerInnen zu begegnen.

(Dr. Kathrin Studer-Senn, Harold Bertschinger Robert Thomas)

«European Council for Steiner Waldorf Education» (ECSWE)

### THINKING OUTSIDE THE BOX

Die beiden letzten Treffen des Council fanden im Frühling in Edinburgh und im Herbst in Paris statt. Das Treffen in Edinburgh war das erste des Council in Schottland überhaupt. Unter dem Motto «Thinking outside the box» erhielt die Waldorfbewegung Schottlands in Zusammenarbeit mit dem European Council die einmalige Gelegenheit, ihr Profil und ihre Anliegen – unter anderem eine staatliche Unterstützung – vor angemessenem und interessiertem Publikum zu vertreten: Parlamentarier, Parteivertreter, Professoren und eine Journalistin folgten im «City chamber» des Parlamentsgebäudes interessiert den Ausführungen der ECSWE-Vertreter über Kreativität und Vielfalt in der Pädagogik. An der Schule selbst waren wir zu einer Veranstaltung eingeladen, die den Kreis noch mehr erweiterte. Die Gemeinschaft setzte an diesem Tag einen «peace pole», eine Friedensstele: Jedes Land der Erde wurde mit seiner Fahne (die von Hand in Japan genäht worden waren) von einem Schüler vorgestellt, dabei diesem Land Frieden gewünscht und anschliessend die Stele eingeweiht. Die «peace pole»-Bewegung ist weltweit tätig, und ich konnte wahrnehmen, dass mit einem solchen in gemeinsamem Ernst vollzogenen Friedensritual geistige Realitäten geschaffen werden.

Die im herbstlichen Paris sich treffenden Council Mitglieder begannen ihre jeweils intensiven Gesprächsrunden in der Schu-

le im Vorort Chatou. Im Sinne des «thinking outside the box» waren wir am Samstag eingeladen, an einem von den französischen Waldorfverantwortlichen organisierten «Jour de pluralisme» teilzunehmen. Die Offenheit, mit der hier die Steinerschulbewegung den Vertretern anderer pädagogischer Richtungen, den Journalisten, Studenten und Interessierten (50% waren nicht der Waldorfbewegung zugehörig) begegnete, war zutiefst beeindruckend. Wenn der anerkannte philosophierende Pädagogikprofessor im Foucault-Habitus sich für die Verbindung von Wissenschaft und Poesie einsetzt und die Steinersche Pädagogik in seiner Sprache unterstützt, wenn die hervorragende Rhetorin und Schriftstellerin Christine Singer das Dialogische und das Künstlerische in der Bildung herausarbeitet, ehemalige Steinerschüler einerseits und Schülerinnen der öffentlichen Schulen andererseits von ihren Lebenswegen erzählen und die Bezüge zu den Impulsreferaten herstellen, dann werden Verbindungen neu geschaffen oder sichtbar, welche die Anerkennung und die Lebensbedingung der Waldorfbewegung in Frankreich in spürbaren Masse verbessern. Mit grossem Geschick gelang es den Veranstaltern auch, jeglichen Anspruch an eine Exklusivität der eigenen Position zu vermeiden. Nicht unerwähnt soll bleiben, dass trotz der nun guten Akzeptanz weiterhin herausfordernde Aufgabenstellungen zu bewältigen sind. Zusätzlich zu den wenigen grossen Schulen führt das wachsende Interesse an dieser Pädagogik zur Gründung vieler kleiner Waldorfgruppen und sachte beginnen-

der Schulen, die aber schwer zu tragen sind, wenn sie nicht wachsen. Zudem muss man sich mit den steigenden Anfragen von Eltern auseinandersetzen, die ihre zweijährigen(!) Kinder in den Kindergarten schicken möchten. Es wäre dringend geboten, auf diese Anfragen einzugehen, da diese Kinder erfahrungsgemäss in den Steinerschulen bleiben, sonst aber diesen Weg nicht mehr finden oder wählen. Hier zeigen sich wohl Entwicklungen, die auch in der Schweiz noch auftreten werden.

Einen interessanten Bericht von der bildungspolitischen Front gab von österreichischer Seite Rosmarie Bluder aus Klagenfurt. Dort bemühen sich Politiker, mit denen ein guter Kontakt besteht, mit wachsendem Erfolg durch Eingaben und Motionen um die finanzielle Gleichstellung der Waldorfschulen. Während die konfessionellen Schulen eine sehr grosse staatliche Unterstützung erhalten (Personalkosten), müssen sich die sogenannten alternativen Schulen nur mit einem geringen Beitrag begnügen. Rückblickend auf die hier dargestellten, Brücken bildenden Unternehmungen kann ich nur bekräftigen, dass dieses positive sich Einmischen in die allgemeine Bildungsdebatte, dieses sich den pluralistischen Entwicklungslinien Aussetzen und darin in seiner Eigenheit Bestehen und Verwandeln ein wichtiger und notwendiger Teil auch der Schweizer Steiner Schulbewegung sein dürfte. Thinking outside the box über den Alpenkamm und die Juralinien hinaus.

*Urs Dietler*

### Internationaler Haagerkreis

#### SCHULTERSCHLUSS UND SELBSTBEWUSSTSEIN

Von 2001 bis 2004 ist eine «groupe de pilotage» bestehend aus Vertretern aus Grossbritannien (Christof Clouder), Deutschland (Walter Hiller) und der Schweiz (Robert Thomas) gebildet worden. Diese drei Persönlichkeiten wurden vom Internationalen Haagerkreis delegiert, um die Fédération des écoles R. Steiner en France in der Auseinandersetzung mit den politischen Behörden zu unterstützen. Durch den Brief des Erziehungsministers Jack Lang wurde schon 2001 die Diffamation-campagne gegen die Waldorfschulen gestoppt. Der Wiederaufbau nach dem Sturm führte die fédération dazu, pro-aktive Akzente in der Öffentlichkeitsarbeit zu setzen (siehe oben) und eine neue Zusammenarbeitsform unter der Schulen einzuführen.

Der Bericht aus Südamerika war besonders lehrreich: Die wirtschaftliche Lage

hat sich eher stabilisiert und eine Art «Wartezeit» ist spürbar. Die staatlichen Institutionen sind nicht mehr glaubwürdig und die zivile Gesellschaft ist ausserordentlich wach. In Argentinien ist im Bildungswesen ein Trend wahrnehmbar: Gute Bildung mit Englisch und Informatik wird angestrebt, um die Chancen der Auswanderung zu steigern oder die Suche nach Alternativen zu fördern. Heute gibt es hier 17 pädagogische Initiativen, die Beratung und Unterstützung suchen. Das Bedürfnis nach einer menschengemässen Pädagogik ist an vielen Orten erlebbar.

#### Waldorfaktionswoche in Deutschland

Anfang Oktober ging in Deutschland die Waldorfaktionswoche zu Ende. Ziel der Aktionswoche war es, sich mit den spezifischen Gesichtspunkten der Waldorfpädagogik in die Bildungsdiskussion einzumischen und die Dialogfähigkeit der Schulbewegung zu unterstreichen. Es sollte keine Werbeaktion für die Waldorfpädagogik sein. Die Ergebnisse der Inter-

nationalen Schulvergleichsstudien lösten in den letzten zwei Jahren einen fast unglaublichen Aktivismus im schulpolitischen Bereich aus. Früheinschulung, Schulzeitverkürzungen, Lernstanderhebungen, Standardisierung der Lernanforderungen und Zentralisierung sind Zauberwörter bei der Erziehungsbürokratie geworden. Es ist klar, dass Schulen - auch die Waldorfschulen - nicht so bleiben können, wie sie sind. Wir stehen vor einer entwicklungsreichen Zeit. Die Aktionswoche wollte auf die Anliegen einer gesunden Entwicklung des Kindes aufmerksam machen und die Bedürfnisse der Waldorfschulen für diesen Auftrag in der Öffentlichkeit anmelden. An nahezu 200 Standorten wurden etwa 3000 Veranstaltungen durchgeführt. Mit Ausstellungen, Konzerten, Tage der offenen Tür, Unterricht auf Plätzen in zahlreichen Innenstädten u.s.w. wurde praktische Waldorfpädagogik präsentiert.

*Florian Osswald, Robert Thomas*