

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 1 · 7. Jahrgang · München, Januar 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Deutsche Schularbeit in Lateinamerika	E. Löffler	Seite 1
2. Die Europäische Schule in Luxemburg	K. Döhner	Seite 4
3. Was fangen wir mit den Schülern an, die kein Abitur machen?	F. Saling	Seite 11
4. Vor und nach dem Auslandsschuldienst	K. E. Graebner	Seite 14
5. Persönliche Nachrichten		Seite 17
6. Aus aller Welt		Seite 17
7. Büchertisch		Seite 19
8. Zeitschriftenschau		Seite 24

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband der deutschen Lehrer im Ausland E. V.: Mitgliedsbeiträge und Spenden werden erbeten an Postscheckkonto München 148 447 (Schulrat J. Gugler, Freising).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandspesen (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Deutsche Schularbeit in Lateinamerika

Von Präsident Dr. Eugen Löffler, Stuttgart

Wie wir schon im Novemberheft 1959, S. 230 mitteilten, berichtete bei der Hamburger Tagung der Ehrenvorsitzende des Verbands deutscher Lehrer im Ausland, Herr Präsident Dr. Eugen Löffler, über die Eindrücke von deutscher Schularbeit in Lateinamerika, die er auf einer im Auftrag des Auswärtigen Amtes und des Herrn Präsidenten der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder unternommenen Reise gewonnen hat. Auf unsere Bitte hat uns Präs. Dr. Löffler den folgenden Auszug aus seinem Vortrag zur Verfügung gestellt. —

Die Schriftleitung

Die Reise hatte den Zweck, Deutsche Schulen und sonstige unter deutschem Einfluß stehende kulturelle Einrichtungen in Mittel- und Südamerika zu besuchen und zu beraten, die kulturpolitischen Wirkungen dieser Institute zu studieren und die Möglichkeiten für eine Vertiefung und Ausweitung dieser Wirkungen zu prüfen. Sie führte durch die Länder Mexiko, Guatemala, El Salvador und Costa Rica in Mittelamerika und durch die südamerikanischen Länder Venezuela, Kolumbien, Ecuador, Peru, Chile, Argentinien, Uruguay und Brasilien. Insgesamt wurden 50 Schulen besucht, in denen Lehrer aus Deutschland unterrichten und in irgend einer Weise die deutsche Sprache gelehrt wird. Rund 40 weitere Schulen konnten dadurch erfaßt werden, daß Besprechungen mit ihren Leitern und mit Vorstandsmitgliedern abgehalten wurden. Auch deutsche Kulturinstitute, Dozenturen des Goethe-Instituts und, auf Einladung der fremden Unterrichtsbehörden, nationale Schulen und Hochschulen wurden besucht.

Um die Mitte der dreißiger Jahre gab es etwa 1600 Deutsche Privatschulen in Lateinamerika. In der Mehrzahl von ihnen wurde als Unterrichtssprache überwiegend Deutsch benutzt. An vielen waren Lehrer tätig, die aus Deutschland beurlaubt waren. An einigen Höheren Schulen konnten jedes Jahr deutsche Schluß- oder Reifeprüfungen abgelegt werden. In den vergangenen 25 Jahren haben die Mehrzahl dieser Schulen im Zuge der Nationalisierung einen Strukturwandel mitgemacht, durch den ihr deutscher Charakter geschwächt, die deutsche Sprache in den Hintergrund gedrängt wurde oder ganz verschwunden ist. Dies zwingt uns, den Begriff der Deutschen Schule im Ausland in seiner Anwendung auf Iberoamerika wesentlich weiter und allgemeiner zu fassen, als man es früher gewohnt war. Wenn man die noch bestehenden Schulen in den Oberbegriff „Deutsche Schulen im Ausland“ einordnen will, so muß man diesen etwa so definieren: „Eine Deutsche Schule in einem lateinamerikanischen Lande ist eine von einem deutsch orientierten Träger unterhaltene, unter der Leitung eines Deutschen oder eines deutschstämmigen Bürgers des fremden Staates stehende Privatschule dieses Landes, die von dessen Schulbehörden beaufsichtigt wird und an der die Schüler in irgend einer Weise von deutschen oder von fremdstaatlichen Lehrern deutscher

Abstammung Unterricht in deutscher Sprache erhalten können.“ Innerhalb dieser Begriffsbestimmung gibt es zahlreiche Varianten. Da alle diese Schulen sich als Privatschulen des fremden Landes dem Aufbau und den Lehrplänen des dortigen Schulwesens anschließen müssen, gab der Vortragende einen Überblick über die Struktur dieses Schulwesens, über die Ausbildung der Lehrer und über den Unterricht an den nationalen Schulen, der sich nach Inhalt und Methode nicht unwesentlich von dem Unterricht in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland unterscheidet. Die Deutschen Schulen in Lateinamerika haben demnach grundsätzlich die staatlichen Lehrpläne zu befolgen, und ihre Schüler haben die staatlichen Versetzungs- und Abschlußprüfungen abzulegen. Die Unterrichtssprache ist grundsätzlich die Landessprache. Neben Englisch und Französisch wird zusätzlich als Pflichtsprache oder wahlfrei die deutsche Sprache gelehrt. Als *Privatschule des fremden Landes* setzt sich demnach die deutsche Auslandsschule in ihrer Primarabteilung das Ziel, den Kindern die Erfüllung ihrer Schulpflicht nach den Gesetzen des betreffenden Landes und das Bestehen der Aufnahmeprüfung in die Sekundarschule zu ermöglichen. In ihrer Sekundarabteilung bereitet sie auf die Versetzungs- und Abschlußprüfungen und auf das Hochschulstudium im fremden Lande vor. Als *Deutsche Schule* dagegen setzt sie sich in beiden Abteilungen das weitere Ziel, ihre deutschsprachigen Schüler in ihrer Muttersprache zu festigen und weiterzubilden, ihren fremdsprachigen Schülern eine gewisse Kenntnis der deutschen Sprache beizubringen und allen ihren Schülern die Bekanntschaft mit einigen Werken der deutschen Literatur und Verständnis für deutsche Kultur und deutsches Wesen zu vermitteln und dadurch die kulturelle, wirtschaftliche und politische Zusammenarbeit zwischen dem deutschen und dem fremden Volke zu fördern.

Sodann wurde an einigen Einzelbeispielen gezeigt, daß in dem skizzierten Rahmen erhebliche Unterschiede möglich sind. Alle Deutschen Schulen in Lateinamerika (etwa 150 bis 180) können in vier Gruppen eingereiht werden, die in folgender Weise gekennzeichnet wurden. Zur *ersten Gruppe* gehören diejenigen, die einer echten deutschen Auslandsschule nahekommen, d. h. einer Schule, an der deutsche Lehrer unterrichten, die von einem aus Deutschland beurlaubten Lehrer geleitet wird, in der das Deutsche in allen Klassen überwiegend als Unterrichtssprache dient und deren Lehrplan mehr oder weniger von deutschen Lehrplänen und Unterrichtsmethoden beeinflusst wird. In einer *zweiten Gruppe* von Schulen wird im Kindergarten und in den Primarklassen Deutsch als Fach gelehrt und nach Möglichkeit neben der Landessprache auch in anderen Fächern als Unterrichtssprache benutzt. In den Sekundarklassen wird im Rahmen des Lehrplans Deutsch als zusätzliches Fach in einigen Wochenstunden unterrichtet. In der *dritten Gruppe* kann Deutsch nur im Kindergarten und in der Vorbereitungsklasse als Unterrichtssprache benutzt werden. Im übrigen ist die Unterrichtssprache die Landessprache. Die deutsche Sprache wird in allen Primar- und Sekundarklassen zusätzlich als Lehrfach in den Lehrplan eingefügt. Zur *vierten Gruppe* gehören solche Schulen, in denen im Rahmen des allgemein verbindlichen Landeslehrplans Deutsch auch nicht mehr als Fach gegeben werden darf. Dagegen besteht die Möglichkeit, außerhalb dieses Lehrplans an freien Nachmittagen oder am schulfreien Samstag in deutscher Sprache freiwillige Kurse zu geben, die keiner Beschränkung und keiner Aufsicht seitens der Unterrichtsbehörde unterworfen sind. Außerlich kommt diese Zurückdrängung des Deutschen darin zum Ausdruck, daß in der offiziellen Bezeichnung dieser Schulen nur noch selten die Worte „Deutsche Schule“ oder

„Colegio Alemán“ vorkommen. In der Mehrzahl der Fälle wird eine neutrale, meist rein spanische oder (in Brasilien) portugiesische Bezeichnung verwendet. In der Umgangssprache haben sich allerdings die altgewohnten Ausdrücke weithin erhalten. In der Praxis sind die nach Gesetz oder Verordnung gekennzeichneten Grenzen zwischen den vier Gruppen nicht selten zu Gunsten des Deutschen verschoben. Da, wo deutsche Lehrer vorhanden sind und wo in einer Klasse eine besonders große Zahl deutschsprachiger Schüler sitzt, wird Deutsch in gewissem Umfang als Unterrichtssprache benutzt. Wie weit dies geschieht, hängt von dem Verständnis und Wohlwollen der Inspektoren, zum Teil auch von der Geschicklichkeit der Lehrer ab. An allen Schulen wird die Stellung und der Einfluß der deutschen Sprache dadurch gestärkt, daß bei Schulfeiern und im privaten Verkehr zwischen Lehrern und Schülern Deutsch verwendet wird, deutsche Gedichte und Lieder vorgetragen, deutsche Laienspiele vorgeführt werden usw. So haben manche Schulen sich in gewissem Umfang den Charakter einer deutsch geprägten Bildungsanstalt sichern und eine entsprechende Ausstrahlungskraft erlangen können.

In längeren Ausführungen erläuterte der Vortragende die mannigfachen politischen, sozialen, kulturellen und soziologischen Ursachen für die Zurückdrängung der deutschen Sprache in den Lehrplänen und für den Strukturwandel der Schulen. Sodann wandte er sich den *Lehrern* (einschließlich der Kindergärtnerinnen) zu, die an diesen Deutschen Schulen tätig sind. Nach Herkunft, Vorbildung, Rechtsstellung unterschied er sechs Gruppen, nämlich die nach dem Krieg aus der Bundesrepublik entsandten, die vor dem 8. Mai 1945 vom alten Auswärtigen Amt entsandten, die vor dem Krieg aus deutschsprachigen Gebieten in Europa ausgewanderten, die in Lateinamerika geborenen und ausgebildeten deutschstämmigen und deutschsprachigen Lehrer, die in Lateinamerika geborenen und ausgebildeten fremdsprachigen Lehrer und diejenigen deutschsprachigen Lehrpersonen, die keine fachliche Ausbildung besitzen. Von den mannigfachen Problemen, die die Zusammenarbeit von Lehrern so verschiedener Herkunft, Vorbildung und Mentalität stellt, wurden besonders die Verschiedenheit der Besoldung und der Unterrichtsmethoden erwähnt. In dankbarer Anerkennung wurde der hingebenden Arbeit aller Lehrer und der verdienstvollen Tätigkeit der bestehenden deutschen Lehrerverbände gedacht.

Im letzten Teil seiner Ausführungen wies der Vortragende auf die kulturelle Arbeit hin, die von den Deutschen Schulen und ihren Lehrern neben dem Schulunterricht, teils allein, teils in Zusammenarbeit mit Kulturinstituten und Dozenten des Goethe-Instituts geleistet wird. Dazu gehören z. B. der deutsche Sprachunterricht an Erwachsene, Jugendliche und Kinder in besonderen Kursen, und die Ausstrahlungen, die von kulturellen Veranstaltungen (Schulfeiern, Konzerten, Laienspielen, Sportfesten, Ausstellungen, Filmen usw.) ausgehen. Sie wirken auf Angehörige des fremden Volkes und auf Deutsche, die im Ausland leben, menschen- und völkerverbindend und schaffen die Voraussetzungen für echte Partnerschaft zwischen den Völkern. Wenn auch die Zahl der Schulen mit Deutsch als Unterrichtssprache in Lateinamerika kleiner geworden ist, so sind doch der Deutschen Schule in dem veränderten Sinne, in dem der Redner dieses Wort gebrauchte, im Wandel der menschlichen Gesellschaft und ihrer politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Verhältnisse und durch den Prozeß der zunehmenden Abhängigkeit zwischen den Völkern neue Aufgaben erwachsen. Dazu ge-

hört vor allem die Bereitschaft, an der Entwicklung einer auf gegenseitige Achtung und Anerkennung gegründeten Partnerschaft zwischen verschiedenen Sprachen und Kulturkreisen mitzuarbeiten und auf diese Weise Brücken des Verständnisses zwischen einzelnen Angehörigen dieser Kulturkreise und damit zwischen den Völkern zu bauen. Dazu brauchen wir an diesen Auslandsschulen deutsche und fremde Lehrer, die von beiden Seiten her an diesem Brückenbau arbeiten. Die deutschen Schulverwaltungen müssen den Schulen solche Lehrer gern und freudig zur Verfügung stellen, und die Bundesregierung muß den menschlichen Gemeinschaften, die die Schulen draußen unter großen Opfern unterhalten, und den deutschen Lehrern, die in deren Dienst stehen, die nötige ideelle und materielle Unterstützung gewähren.

Mit einem kurzen Wort über seine persönlichen Erlebnisse mit Menschen der fremden Länder und Völker, über die Eindrücke der fremden Landschaften und über das Gefühl der Grenzenlosigkeit der Räume, durch die ihn seine Reise in der Luft, auf dem Festland und auf den Meeren führte, schloß Dr. Löffler seine Ausführungen.

Die Europäische Schule in Luxemburg

Von Oberschulrat i. R. Dr. Dr. Kurt Döhner, Marburg

Die im Juli 1959 an der Europäischen Schule in Luxemburg erstmals durchgeführte europäische Reifeprüfung ist Frucht und Krönung einer internationalen Zusammenarbeit, die im Jahre 1953 mit der Einrichtung einer internationalen Grundschule und eines Kindergartens begann. Die etwa 500 nicht-luxemburgischen Eltern der Beamten und Angestellten der „Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl“¹⁾ hatten sich, um die aus ihrer Übersiedelung nach Luxemburg sich ergebenden schulischen Probleme gemeinsam zu lösen, alsbald zu einer Elternvereinigung zusammengeschlossen. Denn sowohl Einschulung in die zweisprachigen luxemburgischen Schulen wie Weiterbildung der Kinder als Fahrschüler von Luxemburg aus — die Deutschen etwa in Trier, die Franzosen in Metz, die Belgier in Arlon — kam eben nur für Schüler aus diesen Ländern, nicht für die italienischen und niederländischen in Frage. Von Anfang an schwebte der Elternvereinigung eine Gesamtlösung vor, die mehr sein sollte als eine Summe von 4 oder 5 Schulzirkeln unter einem Dache. Man faßte die Idee einer Europäischen Schule, in der sich das Nebeneinander der Kinder der verschiedenen Länder in ein Miteinander wandeln sollte. Der erste Schritt zu diesem Ziele war freilich bescheiden genug: Kindergarten und Grundschule waren in einem Mietshause der Innenstadt untergebracht; die Grundschule, für die zunächst nur je ein Volksschullehrer aus jedem Teilnehmerlande vorhanden war, mußte 4—5 dünnbesetzte Jahrgänge von 6—12-jährigen in der Art einer einklassigen Volksschule unterrichten. Als am Schluß des ersten Schuljahrs Kindergarten und Grundschule von etwa 150 Kindern besucht waren, konnte mit der Verpflichtung weiterer Lehrer die Grundschule von Jahr zu Jahr mehr gegliedert werden. Schon im Kindergarten, der nicht in nationale Gruppen aufgeteilt war, wurden unter der Obhut von zweisprachigen Luxemburger Kindergärtnerinnen die Kleinen in Lied und Spiel mit den Sprachen der anderen vertraut. In der Grundschule mußte dann jedes Kind eine der beiden Ergänzungssprachen Deutsch oder Französisch wählen, in der es verstärkten Unterricht erhielt. Für Kinder, die der Grundschule bereits entwachsen waren, konnte zunächst noch nichts geschehen. Da aber im Sommer 1954 rund 100 Grundschüler zum Übertritt in die weiterführende Schule heranstanden, forderte die Elternvereinigung mit

aller Energie die Entwicklung einer Oberschule. Ihre Entschließung forderte, man solle „einen Unterricht aufbauen, der auf den Sprachen, den Unterrichtsmethoden und Erziehungsgrundsätzen der einzelnen Länder beruhe und gleichzeitig eine gemeinsame neue Grundlage schaffe, die in der Jugend den Geist europäischer Zusammenarbeit fördere“.

So sehr die Hohe Behörde das Anliegen der Eltern billigte und ihm ihre volle Unterstützung zusagte, so wenig mochte sie als Wirtschaftsbehörde die Gründung und Unterhaltung einer Erziehungseinrichtung übernehmen. Sie empfahl daher der Vereinigung, sich unmittelbar an die Regierungen der Mitgliedstaaten zu wenden, damit diese „durch gemeinsames Vorgehen eine europäische Schule schüfen, für die jedes Land seinen materiellen und kulturellen Beitrag leisten und besonders geeignete Lehrkräfte entsenden sollte“. Dem geschickten und unermüdlichen Vorgehen des Vorsitzenden der Elternvereinigung, des belgischen Kanzlers beim Hohen Gerichtshof, Herrn A. van Houtte, gelang es, daß sich bereits im Sommer 1954 Beauftragte der 6 Länder in Luxemburg einfanden, die das grundsätzliche Einverständnis ihrer Regierungen und die verbindliche Zusage der gewünschten Unterstützungen mitbrachten. Man beschloß, für die neue Schule eine Form herauszuarbeiten, die eine Synthese des gymnasialen Unterrichts aller 6 Länder darstelle. Da im Herbst der stufenmäßige Aufbau der Oberschule mit den beiden untersten Klassen begann²⁾, hieß es, alsbald übereinstimmende Lehrpläne aufzustellen, die in den nächsten Jahren von hierzu berufenen Schulmännern in nicht immer reibungslosen Sitzungen festgelegt wurden. Unterkunft erhielt die Schule in einer geräumigen Villa am Stadtrande, deren Räume aber bei der von Jahr zu Jahr anwachsenden Klassen- und Schülerzahl bald nicht mehr ausreichten (Ende des Schuljahrs 1956/57 überschritt die Gesamtschülerzahl in Kindergarten, Grund- und Oberschule 500). Es war an der Zeit, daß das von der Großherzoglichen Regierung erbaute Gebäude im Dezember 1957 seine Tore zur Aufnahme der Gesamtschule öffnete³⁾.

Wichtiger als die Aufstellung gemeinsamer Lehrpläne war es zunächst, sich über die Gesamtstruktur der Europäischen Schule zu einigen. Während in den 3 Beneluxländern die Grundschule 6 Jahre zählt, ist sie in Frankreich und Italien nur fünf-, in der Bundesrepublik überwiegend sogar nur vierjährig; eine mittlere Lösung von 5 Jahren lag nahe. Ähnlich unterschiedlich ist der Aufbau der Oberschule: setzt in Belgien und den Niederlanden auf die sechsstufige Grund- eine sechsstufige Oberschule auf, so folgt in Frankreich auf die fünfjährige Grundschule eine siebenjährige, in Italien eine achtjährige Oberschule, in Luxemburg auf die sechsjährige Grundschule ein siebenjähriges Gymnasium, und in der Bundesrepublik folgen auf 4 Jahre Grundschule 9 Jahre Oberschule. Dauert also in Belgien, Frankreich und den Niederlanden der Weg bis zur Reife 12 Jahre, so werden in Italien, Luxemburg und der Bundesrepublik 13 Jahre verlangt.

Für die Europäische Schule wurde ein Lehrgang von 12 Jahren beschlossen, eine Regelung, die die Luxemburger Regierung nur mit Vorbehalt hinnehmen konnte, da sie nicht zulassen kann, daß am gleichen Platze Schüler ihres Landes auf verschiedenen bemessenen Wege die Reife erreichen. Italien und die Bundesrepublik erhoben keinen Einspruch gegen die Kürzung, da beide Länder sich an ihren Auslandsschulen, sofern es die Verhältnisse im Gastlande nahe legen, mit einem Lehrgang von 12 Jahren begnügen⁴⁾.

Von den 4 Sprachabteilungen, in die sich die Schule vertikal gliedert, ist die franco-belgische die bei weitem stärkste, weil hier zu der überlegenen Zahl französischer Schüler, die den notorischen Kinderreichtum des heutigen Frankreich vor Augen führt, die belgischen Kinder französischer Muttersprache kommen, während die Zahl belgischer Kinder flämischer Muttersprache, die die niederländische Abteilung wählen, verhältnismäßig gering ist⁵⁾.

Bleibt auch der Vorrang der Muttersprache von der untersten Grundschulklasse an gesichert, so hat sich der Grundschüler für eine der Ergänzungssprachen Deutsch oder Französisch zu entscheiden, damit er frühzeitig lernt, die Mitschüler der anderen Abteilungen zu verstehen⁶⁾.

Des weiteren hat die Förderung in der Ergänzungssprache die Aufgabe, die Schüler nach dem Besuch der Grundschule und noch mehr der beiden ersten Oberschulklassen dazu zu befähigen, daß er in einigen Fächern (Geschichte, Erdkunde, Biologie, Kunstgeschichte) dem in der Ergänzungssprache erteilten Unterrichte folgen kann.

Mit der Bezeichnung „europäische Stunden“ sind auf der Grundschule die Stunden in Leibesübung und den musischen Fächern zusammengefaßt, weil hier ohne Rücksicht auf die Muttersprache die Schüler einer Altersstufe zu einer Klasse vereint sind, in der die Ergänzungssprachen abwechselnd gebraucht werden. Dies geschieht auch auf der Oberschule, wo der Musikunterricht, von einem zweisprachigen Elsässer Lehrer erteilt, die gängigsten Lieder aller Länder einstudiert. Für den Turnunterricht hat ebenfalls die französische Regierung einen Elsässer Lehrer entsandt⁷⁾. Kunstunterricht wird von einem deutschen Studienrat gegeben, der den Vorzug der sprachlichen Lehrbefähigung in Französisch besitzt und sich bei seinen wie ein Völkerbund gemischten Klassen sachlich und fachlich hervorragend durchgesetzt hat⁸⁾.

Der Aufbau der siebenstufigen Oberschule bietet sich nun so dar: Die unterste Klasse gilt noch als Stufe des Übergangs, in der keine neue Fremdsprache eingeführt und nur die Ergänzungssprache verstärkt betrieben wird⁹⁾. In der zweiten Klasse setzt Latein, in der dritten Englisch ein. Vom 4. Oberschuljahr an gabelt sich die Schule in einen altsprachlichen, einen naturwissenschaftlichen¹⁰⁾ und einen modernen¹¹⁾ Zweig. Wo es irgend angeht, werden die verschiedenen Zweige gemeinsam unterrichtet, um eine Zersplitterung in Gruppen und Grüppchen zu verhüten, in denen kaum noch ein pädagogisches Klima aufkommen kann. Verhältnismäßig früh zeigten sich aber beispielsweise die niederländischen Spitzenklassen in der Ergänzungssprache Deutsch so weit gefestigt, daß sie am naturwissenschaftlichen Unterricht der entsprechenden deutschen Klasse mit Gewinn teilnehmen konnten.

Den Lehrplan-Kommissionen war aufgegeben, „Pläne zu erarbeiten, die Gewähr dafür bieten, daß die Schüler der verschiedenen Sprachabteilungen eine vergleichbare Ausbildung erhalten und hieraus gleichwertigen Nutzen ziehen könnten“. In häufigen und langwierigen Sitzungen wurde es offenbar, wie jede Delegation den Formen und Traditionen ihres eigenen Bildungswesens verhaftet war. Schließlich kam eine ausgewogene Synthese zustande, die die Billigung des Obersten Schulrates¹²⁾ fand, allerdings nicht ohne den ausdrücklichen Vorbehalt, daß auf Grund von praktischen Erfahrungen und Reformen der einzelnen Länder jederzeit eine Revision möglich sein solle.

Bei der Beratung der *Lehrpläne für Geschichte*, die schon vor der Einrichtung der Oberschule stattfanden, konnte die Kommission zurückgreifen auf die Ergebnisse der Treffen von Geschichtslehrern aus allen Ländern, die seit 1948 zusammenkommen¹³⁾, um nationalistische Vorurteile u. dgl. aus den Unterrichtswerken auszuräumen. Wenn auch die Geschichte jedes Landes ihren Platz behalten soll, indem sie vor allem aufzeigt, was jedes Volk für die Kultur von Abendland und Welt geleistet hat, so kommt es der neuen Sicht darauf an herauszustellen, wie vielseitig die Völker Europas und der Welt miteinander verflochten und aufeinander angewiesen sind. Gerade in den oberen Klassen, wo der Geschichtslehrer auch fremde Schüler in der Ergänzungssprache unterrichtet, kann er gar nicht anders, als Geschichte von europäischer Warte aus zu unterrichten, die sich über nationale Gesichtspunkte erhebt. Da es für eine solche Aufgabe noch völlig an brauchbaren Lehrbüchern fehlt, haben die Fachlehrer der ES. eine Arbeitsgemeinschaft gegründet mit dem Ziele, einen Leitfaden europäischer Geschichte zu erarbeiten, der durch ein Zusatzheft nationaler Geschichte ergänzt werden soll¹⁴⁾.

Der *Erdkunde-Unterricht* erfährt eine ähnliche Behandlung, vor allem auf der Oberstufe. Den Ländern der EGKS wird ein bevorzugter Platz eingeräumt; ihre Siedlungen, ihre landwirtschaftliche und industrielle Struktur und Produktion, ihre Energiequellen, Verkehrswege, ihr Warenaustausch erhalten eine vertiefte vergleichende Betrachtung, die sich wieder kaum auf Lehrbücher stützen kann, dafür um so ergiebiger auf Materialien, die vom Publikationsdienst der Hohen Behörde überreichlich zu erhalten sind. Im ver-

gangenen Jahre hat nun der französische Fachlehrer auf Grund seiner bisherigen Unterrichtserfahrungen ein erstes Unterrichtswerk „Die Länder der europäischen Gemeinschaft“ herausgebracht¹⁵⁾. Das Vorwort hierzu stammt von Robert Schumann, der vermerkt, daß geographische Gegebenheiten den Zusammenschluß der 6 Länder bestimmten, und es besonders begrüßt, daß die EGKS mit der Förderung der ES. über die wirtschaftliche Gemeinschaft hinaus der kulturellen diene.

Die Aufstellung des *Lehrplans für Mathematik* verlief nicht ohne Auseinandersetzungen, da manches Teilgebiet, das der eine Partner für entbehrlich hielt, der andere nicht missen wollte¹⁶⁾. In den *sprachlichen Fächern* wurde Wert darauf gelegt, Querverbindungen zu ziehen, die das gemeinsame europäische Erbe herausstellen. Parallele Behandlung der gleichen Probleme und Epochen hat hier den Sinn, Ergänzung und Vertiefung des Einzelnen wie des Gemeinsamen zu bewirken. Denn gerade die Vielfalt der Verschiedenheiten, durch die sich die europäischen Völker voneinander abheben, macht Besonderheit und Reichtum des Abendlandes und seiner Kultur aus. Darum ist mit Bedacht in fast jedem Klassenraum der ES. als Leitspruch ihrer Arbeit Paul Valéry's Wort zu lesen „Enrichissez-vous de vos différences!“ Gegen eine Einführung des *Philosophie-Unterrichts* in den beiden Spitzenklassen, den französische und italienische Bildungstradition schlechterdings nicht entbehren können, wurden von niederländischer und auch luxemburgischer Seite stärkste Bedenken vorgebracht, während die Belgier, deren Gymnasium das Fach noch nicht kennt, gern dem französischen Beispiel folgten. Da in der Bundesrepublik einige Länder Philosophie, wo nicht als Fach, so doch als Arbeitsgemeinschaft kennen, erklärten sich die deutschen Vertreter einverstanden. Freilich das hohe Stundenmaß, das die französische Tradition kennt, wurde — schon mit Rücksicht auf die ablehnenden Länder — auf das erträgliche Maß von 2—4 Wochenstunden reduziert, darüber hinaus aber wurde den einzelnen Abteilungen größte Freiheit in Stoff und Methode gelassen¹⁷⁾. Entscheidend für die Annahme war zuletzt das Argument, daß gerade das Fach Philosophie wie kein anderes dazu angetan sei, das gemeinsam und wesentlich Europäische herauszustellen.

Von Anfang an war das Ziel aller Bemühungen um die ES. der krönende Abschluß durch ein *Reifezeugnis*, das überall anerkannt würde. Der Meinungsaustausch hierüber setzte schon früh ein; es hieß, aus den Prüfungsordnungen der 6 Länder eine einheitliche, allseits annehmbare Form zu erarbeiten. Zwei stark voneinander abweichende Auffassungen traten dabei hervor, als deren Pole die deutsche und die französische anzusehen sind. Wenn in Belgien und in den Niederlanden die Prüfung an der Schule vor einer Kommission, der Lehrer und Schulleiter angehören, abgenommen wird, wie in der Bundesrepublik, so folgen doch die beiden Länder dem französischen Vorbilde, wenn sie den Prüfungsvorsitz einem Hochschullehrer übertragen. Auch werden die Themen wie in Frankreich und Italien zentral gestellt; der Schwerpunkt liegt auf den schriftlichen Arbeiten, deren Zahl sich bis auf 8 Fächer erstrecken kann. Das französische System, das die mündlichen Prüfungen zentral und auch durch fremde Prüfer durchführen läßt, will „unpersönlich“ und „objektiv“ sein. Dem steht nun das deutsche Prüfungsverfahren, das für die Zulassung des Schülers auch die geistige und menschliche Reife mit in Betracht zieht und die Prüfung von den Lehrern der letzten Klasse abnehmen läßt, gegenüber. Ohne Zugeständnisse von beiden Seiten war eine Einigung nicht möglich¹⁸⁾. Die Franzosen verzichteten auf die Zweistufigkeit (1. und 2. Baccalaureat) und die objektive, von der Schule losgelöste Form. Den Lehrern der Prüfungsklasse wurde in den Unterausschüssen der Kommission Mitwirkung zugestanden, an unbekannten Hauptprüfern und dem Vorsitz eines Universitätsprofessors wurde aber festgehalten¹⁹⁾.

Aus der deutschen Ordnung übernahm man die „Vorbenotung“, freilich nicht als Voraussetzung zur Zulassung²⁰⁾, sondern nur insofern, als die Zeugnisse der zwei letzten Jahre unter Umständen für das Endergebnis herangezogen werden können. Das Schwergewicht liegt bei der *schriftlichen Prüfung*, die in 6 Fächern gefordert wird, und zwar (für alle Zweige verbindlich) in der Muttersprache, in der Ergänzungssprache, in Philosophie und in Mathematik; die beiden anderen Arbeiten werden durch den Charakter des Zweiges

bestimmt²¹⁾. In der Muttersprache und in der 1. Fremdsprache werden 3 Themen zur Wahl gestellt. Die französischen Lehrer, die den literarischen Aufsatz über alles schätzen, fanden sich ungern dazu bereit, auch den Themen allgemeiner Art zuzustimmen, wie sie aus ihrer Praxis heraus Niederländer und Deutsche forderten²²⁾. In Mathematik, Latein und Physik werden in allen Abteilungen die selben Aufgaben gestellt, während für die Themenstellung im neuen Fache Philosophie größere Freiheit gelassen wurde. Großen Wert legt man darauf, die Gleichwertigkeit der Themen und Texte in den Ergänzungssprachen zu sichern. Die in Deutschland übliche Arbeitsdauer von 5—6 Stunden stieß bei den anderen Delegationen auf starken Widerspruch. Dafür versagte sich die deutsche Delegation der Regelung, daß an einem Vormittag mehrere kürzere Arbeiten nacheinander geschrieben würden. Gegen die auf nur 2 Stunden festgesetzte Arbeitszeit für Griechisch protestierten Deutsche und Italiener gemeinsam, zunächst ohne Erfolg²³⁾. Für die *mündliche Prüfung* sind im Normalfall 4 Fächer vorgesehen: für alle verbindlich in der Mutter- und der Ergänzungssprache; darüber hinaus wird jeder Prüfling — etwa 20 Minuten bei einer Vorbereitungszeit von 15 Minuten — in einem geisteswissenschaftlichen und einem naturwissenschaftlichen Fach geprüft, die vor der Prüfung allgemein durch Los bestimmt werden.

Wenig Gefallen fanden die deutschen Vertreter an einem komplizierten Punktsystem mit abgestuften Koeffizienten, das zur Feststellung des Prüfungsergebnisses angewandt wird. Sie mußten sich damit abfinden, da alle anderen Delegationen ähnlichen Berechnungen den Vorzug gaben. Mit dem Herannahen des Schuljahrsendes, an das die erste Reifeprüfung gestellt war, setzten eine Reihe vorbereitender Sitzungen unter dem Vorsitz des französischen Rektors der Académie de Strasbourg Prof. Angelloz ein²⁴⁾, die eine vertrauensvolle Atmosphäre der Zusammenarbeit schufen. Die Befürchtung, die sich bei den Beratungen zur Prüfungsordnung den Deutschen aufgedrängt hatte, das französische System möchte in der Praxis der Prüfung übermächtig werden, hat sich nicht bewahrheitet. Dadurch, daß die Gesamtpfprüfung im Schulgebäude und im Klassenverbande vor sich ging und daß die Lehrer als Prüfer mehr in Erscheinung traten, wurde deutscher Prüfungsauffassung Rechnung getragen. Die Ansprache, die Prof. Angelloz im abschließenden Festaktus — ihm wohnten Robert Schumann, der Präsident Finet und der ehemalige Luxemburger Ministerpräsident Bech bei — hielt, würdigte die erste europäische Reifeprüfung als Ertrag verständnisvollen, harmonischen Zusammenwirkens und hob den deutschen Anteil besonders hervor.

Hand in Hand mit dem pädagogischen Aufbau der Europäischen Schule ging die Erarbeitung wohlgedachter Rechtsgrundlagen, die erst der hier geleisteten Arbeit und der Reifeprüfung die gebührende Anerkennung garantierten. Die Satzungen der Schule im weitesten Sinne, die im April 1957 durch die Vertreter der Mitgliedländer unterzeichnet wurden, erhielten eine maßgebliche Ergänzung durch ein Abkommen über die europäische Reifeprüfung und durch ein weiteres Abkommen, das die Hohe Behörde mit der Europäischen Schule abschloß. Bei den Beratungen über den Rechtsstand des Schulleiters konnte sich die deutsche Auffassung, daß der Direktor mit in der pädagogischen Front stehen solle, indem er in einigen Klassen unterrichte, nicht durchsetzen gegen die französische, die im Leiter vorzüglich einen Verwalter (Proviseur) sieht²⁵⁾.

Schulräte für die Grundschule und Oberschulräte für die Oberschule bilden die „*Inspektionsausschüsse*“, die etwa jedes Trimester den Unterricht besuchen, die Lehrer und den Direktor beraten und dem „Obersten Schulrat“ berichten. Dieser vertritt die Schule in rechtlicher Hinsicht, hat Entscheidungsbefugnis in allen Fragen von Unterricht und Erziehung, Haushalt und Verwaltung. Deshalb führt auch der Präsident des Obersten Schulrats im Verwaltungsrate, der sich aus je 2 gewählten Vertretern der Elternschaft und der Lehrer, dem Schulleiter und einem Beauftragten der Hohen Behörde zusammensetzt, den Vorsitz. Die Elternvereinigung, durch deren Initiative die ES. ins Leben gerufen und die ersten Jahre getragen wurde, mußte sich mit einer Randstellung begnügen.

Nach der Unterzeichnung der Statuten durch die Regierungen, die der Schule den Charakter einer zwischenstaatlichen Unterrichtsanstalt zuerkannte — bis dahin hatte der Präsident der Elternvereinigung im „vorbereitenden“ Obersten Schulrate den Vorsitz geführt —, wurde im Sommer der erste Präsident des ordentlichen Obersten Schulrats durch Los bestimmt; es fiel auf den deutschen Vertreter ²⁶⁾. Die Entscheidung zugunsten der Deutschen wurde von den übrigen Delegationen ohne Ressentiment, ja mit echtem Beifall aufgenommen. Dies war wohl ein Zeichen dafür, daß es den deutschen Vertretern in mehrjähriger stiller und sachlicher Arbeit gelungen war, eine Position zu gewinnen, die ihnen bei den allerersten Begegnungen nicht ohne weiteres zugestanden worden wäre.

Nach der ersten europäischen Reifeprüfung darf man behaupten: die ES. steht. Sie ist bereits zum Modell geworden für eine zweite ES., die seit Sommer 1958 in Brüssel, am Sitze der beiden Europäischen Wirtschaftsbehörden „Gemeinsamer Markt“ und „Euratom“ begonnen wurde, wie sie auch Modell sein wird für ähnliche Schulen an Plätzen, wo sich andere europäische Institutionen niederlassen können.

Was ist charakteristisch für diese Modellschule? Zunächst die Organisation, die durch die Ergänzungssprachen die verschiedenen Sprachabteilungen miteinander verbindet, danach die gemeinsamen Lehrpläne, die so geartet sind, daß sie in allen 6 Ländern anerkannt werden, die sich aber darüber hinaus dadurch auszeichnen, daß sie mehr und mehr das gemeinsame europäische Kulturerbe hervorkehren. Werden konnte die ES. nur in langwieriger und mühsamer Beratungsarbeit, im Geben und Nehmen der Partner und im verständnisvollen Ausgleich unterschiedlicher, ja auch gegensätzlicher Auffassungen und Traditionen ²⁷⁾.

Alle Vertreter aus den 6 Ländern, die in den letzten Jahren am Bau der Schule mitwirken durften, ließen sich von dem Werke fesseln und fühlen sich, über Ländergrenzen hinweg, freundschaftlich verbunden. Schon diese Tatsache spricht dafür, daß die europäische Schule auf gutem Grunde steht. Dazu kommt: Es ist hier in mehrjähriger Arbeit eine Auslese vorwiegend junger und befähigter Lehrer zu einer Gemeinschaft europäischer Erzieher zusammengewachsen, die die Europa-Idee weiter tragen werden, auch wenn sie einmal dem Kollegium in Luxemburg nicht mehr angehören ²⁸⁾. Und nicht zuletzt fühlen sich bei aller Verschiedenheit der Sprache und Herkunft heute die Schüler als Zöglinge der einen Europäischen Schule. Mit Robert Schumann dürfen wir hoffen, daß gerade aus dieser Schülerschaft einmal Menschen hervorgehen, die als verantwortungsbewußte Bürger des großen Vaterlandes Europa das begonnene Werk der europäischen Gemeinschaft weiterbauen werden.

¹⁾ Anstelle der Abkürzung EGKS. hat sich im Deutschen mehr die Bezeichnung „Montan-Union“ eingebürgert.

²⁾ Im Herbst 1955 rückte der Aufbau um 2 weitere Klassen vor, in den 3 folgenden Jahren um je 1 Klasse, so daß im Sommer 1958 die Spitzenklasse in das Abschlußjahr einrückte.

³⁾ Ende des Schuljahres 1958/59 belief sich die Gesamtziffer auf 750. Für die weitere Zunahme wurde ein Erweiterungsbau errichtet, der im Herbst 1959 bezogen werden konnte. Der Grundriß des Gebäudes hat die symbolische Form eines E.

⁴⁾ Um aber zu verhüten, daß wohlhabende Eltern der Bundesrepublik sich einfallen lassen könnten, ihren Kindern durch die Einschulung an der ES. ein Schuljahr zu ersparen, wurde deutscherseits zur Bedingung gemacht, daß bundesdeutsche Schüler, deren Eltern in keinem Verhältnis zur Montan-Union stehen, nur mit besonderer Erlaubnis des zuständigen Kultusministeriums die ES. besuchen dürfen.

⁵⁾ Die ursprünglich dünn besuchte italienische Abteilung hat im letzten Schuljahre starken Zuwachs dadurch erhalten, daß sich in Luxemburg eine Arbeiterkolonie angesiedelt hat.

⁶⁾ Diese grundsätzliche Regelung der Sprachenfrage entspricht der Empfehlung der Lausanner Konferenz des Europa-Rates von 1950, nach der „die Entwicklung der europäischen Idee und der Organisation Europas wesentlich dadurch gefördert werden soll,

daß für jeden Europäer — gleichgültig, welche Schule er besuche — neben seiner Muttersprache die Kenntnis einer Sprache mit weiterer Verbreitung gesichert sein soll“.

⁷⁾ Das französische Unterrichtsministerium verfügt mit seinen aus Elsaß/Lothringen stammenden zweisprachigen Lehrern über besonders geeignete Mitarbeiter an der Europäischen Schule, denen deutscherseits in gleicher Zahl keine entsprechenden Kräfte gegenübergestellt werden können. Für eine Verpflichtung an die ES. sollte darum gediegene Kenntnis des Französischen die Bedingung sein, da sich herausgestellt hat, daß der deutsche Lehrer erst voll aktionsfähig werden kann, wenn er die mangelnden französischen Sprachkenntnisse erworben hat.

⁸⁾ Obwohl die deutschen Vertreter bei den verschiedenen Beratungen durchaus imstande gewesen wären, die Diskussion auf Französisch zu führen, haben sie, um die Gleichberechtigung des Deutschen als Verhandlungssprache zu sichern, wie die Italiener und Niederländer sich bei größeren Verhandlungen der Muttersprache bedient und die Übertragung gefordert.

⁹⁾ Man lehnte sich hierbei bewußt an die altbewährten Erfahrungen des Berliner Französischen Gymnasiums an.

¹⁰⁾ Mit Latein.

¹¹⁾ Mathematisch/neusprachlichen ohne Latein.

¹²⁾ D. h. der Vertreter der höchsten Kulturinstanz der Länder.

¹³⁾ Die deutsche Mitarbeit wird in der Hauptsache von dem Internationalen Schulbuch-Institut in Braunschweig getragen. Vgl. hierzu auch die Veröffentlichungen des Europäischen Kulturzentrums in Lausanne und Genf.

¹⁴⁾ Der Plan wird von der Hohen Behörde lebhaft begrüßt.

¹⁵⁾ Das Buch ist keine Gemeinschaftsarbeit, verdient aber als Versuch eines befähigten Lehrers Anerkennung, wenn deutscherseits auch manche Einwände in bezug auf die Bildung und die Darstellung von Mitteleuropa gemacht werden müssen.

¹⁶⁾ Die Belgier setzten für ihren mathematischen Zweig einen zusätzlichen Unterricht in einem Gebiete der höheren Mathematik durch, der ihren künftigen Studenten der Brüsseler Ecole Polytechnique nicht vorenthalten werden dürfe.

¹⁷⁾ Bei der Aufstellung eines europäischen Optimalplans philosophischer Lektüre ergab sich das Kuriosum, daß die Italiener verwundert waren, daß den anderen Delegationen der Name des Philosophen Spaventa (1817—83) nicht bekannt war, während sie selber von der Bedeutung, die ein Romano Guardini im heutigen deutschen Geistesleben einnimmt, nichts wußten.

¹⁸⁾ Der Generaldirektor im Französischen Unterrichtsministerium, Charles Brunold, legte auf Grund einer vergleichenden Untersuchung, zu der er auch unsere „elastische und umfassende“ Reifeprüfungsordnung für Auslandsschulen eingehend befragt hatte, einen Entwurf als Diskussionsunterlage vor.

¹⁹⁾ Zur ersten Prüfung wurden dann die Lehrer doch mehr herangezogen, als theoretisch zunächst vorgesehen war.

²⁰⁾ Zugelassen zur Reifeprüfung wird an der ES. jeder Schüler, der den Besuch von 7 Jahren Oberschule nachweist.

²¹⁾ Latein und Griechisch im altsprachlichen, Physik und zweite Fremdsprache im naturwissenschaftlichen Zweige.

²²⁾ Die gegebene Lösung war: 1 Thema rein literarisch, 1 allgemeines und als 3. ein literarisches Zitat, das der Schüler nach Belieben behandeln kann.

²³⁾ Die Erfahrung der ersten Prüfung erwies aber, daß 2 Stunden Arbeitszeit für ein Kernfach des altsprachlichen Zweiges zu kurz bemessen war.

²⁴⁾ Die Franzosen als Präsidenten des Obersten Schulrats im Schuljahr 1958/59 mußten den Vorsitzenden stellen. Sie konnten keinen besseren Mann berufen, als den bekannten Germanisten (Rilkeforscher) Angelloz, der in zwei Kulturkreisen beheimatet ist.

²⁵⁾ Die Deutschen setzten aber durch, daß die Statuten den Schulleiter, sofern er es selber wünscht, nicht hindern zu unterrichten. — Die ungeheure Arbeit, die der Aufbau und die ständige Weiterentwicklung des Neuen dem Direktor auferlegte, hat scheinbar sogar der französischen Auffassung recht gegeben; der Direktor hätte die zahllosen Aufgaben nicht bewältigen können, wenn ihm nicht in den dienstältesten Lehrern jeder Abteilung pädagogisch und methodisch erfahrene Kollegen zur Verfügung gestanden hätten. Die Weiterentwicklung der großen Gesamtschule wird vermutlich eine Neu-

ordnung verlangen, die die Leitergeschäfte zwischen einem Verwaltungs- und einem pädagogischen Direktor aufteilt oder an die Spitze der Abteilungen eine Art von Subdirektoren stellt.

²⁶⁾ Nach alphabetischer Ordnung (Belgien, Deutschland, France, Italia, Luxembourg, Nederland) fiel im Schuljahr 1958/59 den Franzosen der Vorsitz zu, während im neuen Schuljahr 1959/60 die Italiener präsidierten.

²⁷⁾ Manche Regelung wurde hingenommen, weil man grundsätzlich den Europa-Gedanken und die ihm dienende Schule bejahte und weil man erwarten darf, daß in Zukunft sich noch manche Dinge aus den Erfahrungen der Praxis wandeln werden.

²⁸⁾ Das französische Unterrichtsministerium hat dem dienstältesten französischen „professeur“ auf Grund seiner Verdienste um den Aufbau der ES. mit Wirkung vom neuen Schuljahr 1959/60 die Leitung eines Lycée in Frankreich übertragen.

Was fangen wir mit den Schülern an, die kein Abitur machen ?

Von Handelsstudienrat Franz Saling, Mainz

In dem Referat über „Die internationalen Schulen“, das Oberschulrat Dr. Dr. Döhner auf der 4. Hauptversammlung der Auslandslehrer in Hamburg hielt, stellte er auch die Frage: „Was geschieht mit den Schülern, die aus irgendwelchen Gründen nicht beabsichtigen, das Abitur zu machen?“

Dieses Problem ist nicht neu. Wir begegnen Klagen über zu frühzeitigen Abgang von Schülern schon lange vor dem 2. Weltkrieg. So schreibt z. B. der Direktor der Deutschen Schule in Antwerpen, Karl Schreiber, im Jahrgang 1936, Seite 84 der Zeitschrift „Die Deutsche Schule im Ausland“: „Da nur wenige Schüler den Aufstieg bis zum Abitur in Aussicht genommen haben, die anderen dagegen nach Erledigung der Untertertia die Schule für immer verlassen, ist die Notwendigkeit gegeben, zur Abrundung und Vertiefung der erworbenen Kenntnisse eine Oberabteilung zu schaffen, die im Sinne der deutschen Berufsschulen arbeitet und neben der Pflege des deutschen Gedankengutes auf Förderung der Fremdsprachen als Vorbereitung für den späteren Beruf bedacht sein mußte.“ — Über das frühzeitige Austreten von Schülern aus der deutschen Auslandsschule beklagte man sich auch in Brasilien. Der Jahresbericht 1929/30 der Schule zu Porto Alegre wies auf diesen „Krebsschaden“ besonders hin, und ein Vater regte an, den Lehrplan so zu gestalten, daß nach der 7. Klasse nicht so viele Kinder abgehen. Der Lehrstoff müsse Gebiete umfassen, deren Kenntnis für den künftigen Berufszweig verwertbar sei. — Im Schulbericht 1930 der Deutschen Schule in Montevideo heißt es: „Die meisten Schüler traten mit nur sechsjähriger Schulzeit in Berufe ein oder suchten den Anschluß an hiesige Schulen. Geplant ist die Erweiterung des Lehrplanes durch Hinzunahme von Kurzschrift, Buchhaltung, kaufmännischem Rechnen, Maschinenschreiben und Haushaltungskursen. Zweck der Neuerung ist es, die deutschen Kinder mehr als sechs Jahre bei der Schule zu halten.“ Der Jahresbericht von 1934 zeigt, daß diese Pläne verwirklicht worden sind. Die Deutsche Schule zu Montevideo hat von 1934 ab einen gegabelten Oberbau, bestehend aus einem Realschulzug bis zur mittleren Reife, einem dreiklassigen Handels- und Gewerbezug, einem vierklassigen Lyzeumszug für Mädchen und schließlich einer Frauenschule, in der Hauswirtschaft, Zuschneiden und Säuglingspflege gelehrt werden. Die Schülerzahl betrug 400, was zurückzuführen war auf

die berufsbildende Arbeit, die zusätzlich geleistet wurde. Auch heute besitzt diese deutsche Auslandsschule, deren Schülerzahl sich inzwischen mehr als verdoppelt hat, wieder Handelsschulklassen.

Die Angliederung von Handelsschulabteilungen scheint mir ein gutes Mittel zu sein, um die Schüler, die nicht Abitur machen, d. h. nicht studieren wollen, bei der Schule zu halten.

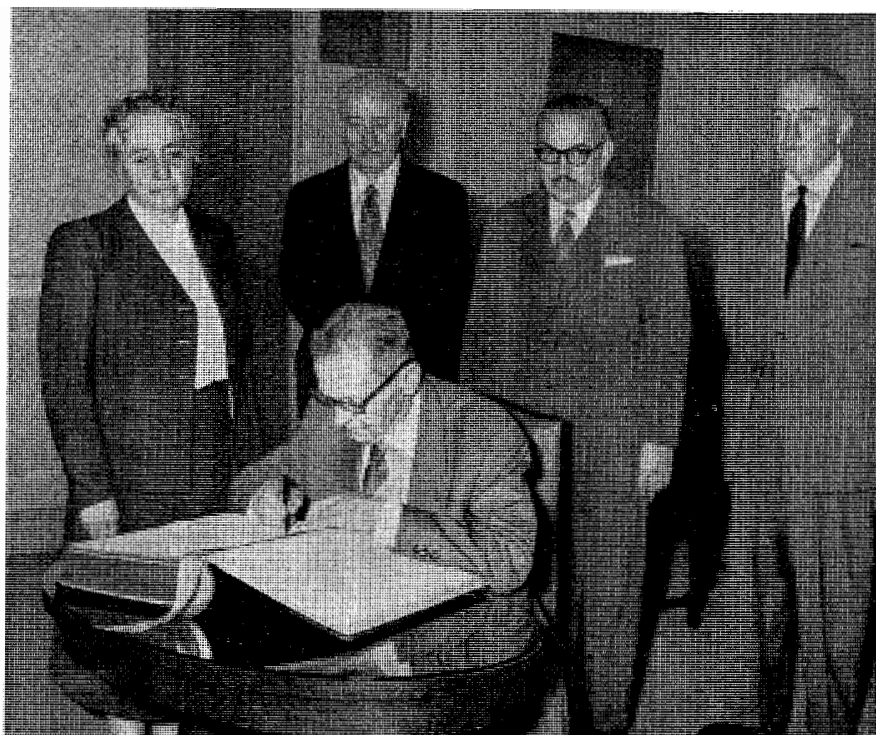
Im zweiten Band von „Schmidt-Boelitz, „Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande“ (1927) wird als erstes Beispiel der Angliederung eines berufsbildenden Zweiges an eine allgemeinbildende Vollanstalt die Deutsche Schule in Konstantinopel (Istanbul) angeführt. Dort wurden schon im Jahre 1908 die ersten Diplomprüfungen in der damals vierklassigen Handelsabteilung abgehalten. Die Handelsabteilung bestand bis zur Schließung der Schule im Jahre 1944, wurde aber bei der Wiedereröffnung im Jahre 1953 nicht wieder eingerichtet.

Ob der Grund hierfür wohl in dem Fehlen von Fachlehrern zu suchen war? Man kann nämlich feststellen, daß Berufsschulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland meistens nur dort gegründet und erfolgreich durchgeführt wurden, wo hierzu fachlich vorgebildete Lehrer vorhanden waren. Dies war z. B. der Fall an den großen deutschen Schulen, die es vor dem Kriege in Bulgarien gab, nämlich an der Höheren Handelsschule Rustschuk, die 1931 fast 400 Schüler zählte, sowie am Deutschen Handelsgymnasium in Philippopol. Auch an der früheren größten deutschen Auslandsschule in Europa, an der D. Sch. in Bukarest, gab es einen Handelsschulzweig. Als weiteres Beispiel darf die Gründung einer Handelsabteilung an der Deutschen Schule in Guatemala durch den Verfasser im Jahre 1937 angeführt werden, die in einer Klasse mehr Schüler zählte als die gesamte Oberstufe der Maturitätsabteilung. Bei der Neueröffnung der Schule im Jahre 1956 wurde sie leider nicht wieder eingerichtet.

Während die Errichtung von Handelsschulabteilungen an den bisher genannten Auslandsschulen freiwillig geschah, erfolgte sie an den deutschen Schulen in Südwestafrika auf Grund behördlicher Verordnung. Im Jahre 1956 wurde dort die allgemeine Schulpflicht auf 10 Jahre heraufgesetzt und die Schulen verpflichtet, neben dem „akademischen Zweig“ auch handelskundliche und gewerbliche Zweige einzurichten. So besteht an der Deutschen Privat-Schule in Lüderitzbucht neben dem Kursus, der die Grundlage zum Universitätsstudium vermittelt, ein Handelskurs für diejenigen Kinder, die nach dem 10. Schuljahr die Schule verlassen und einen Beruf ergreifen wollen. Auch an der Höheren Privatschule Windhuk wurde mit Beginn des Jahres 1957 der handelskundliche Unterricht eingeführt. Er besteht aus den drei Fächern Buchführung, Schreibmaschine und Stenographie. Die beiden ersten Fächer sind Prüfungsfächer. Die Schüler können den handelskundlichen Kursus nach dem sog. Junior-Certificate-Examen beenden. Im allgemeinen gehen die Schüler gleich nach dem Examen in den Kaufmannsberuf.

Bekanntlich war der Grund für die Schaffung allgemeinbildender Schulen im Ausland die Erhaltung und Förderung der deutschen Sprache und Kultur. Aber auch die berufsbildenden Fächer und insbesondere die handelskundlichen dienen diesem Zweck, wenn sie in deutscher Sprache gegeben werden. Darauf wies bereits 1927 Diplom-Volkswirt Kloss in einem bemerkenswerten Aufsatz, „Berufserfassung und Spracherhaltung“ hin, den er im Heft 22 der Zeitschrift „Der Auslandsdeutsche“ veröffentlichte. Darin heißt es: „Man könnte übertreibend sagen, daß eine gute Fachschule drei Elementarschulen (gemeint sind allgemeinbildende

*Präsident
Dr. Löffler
in
Amerika*

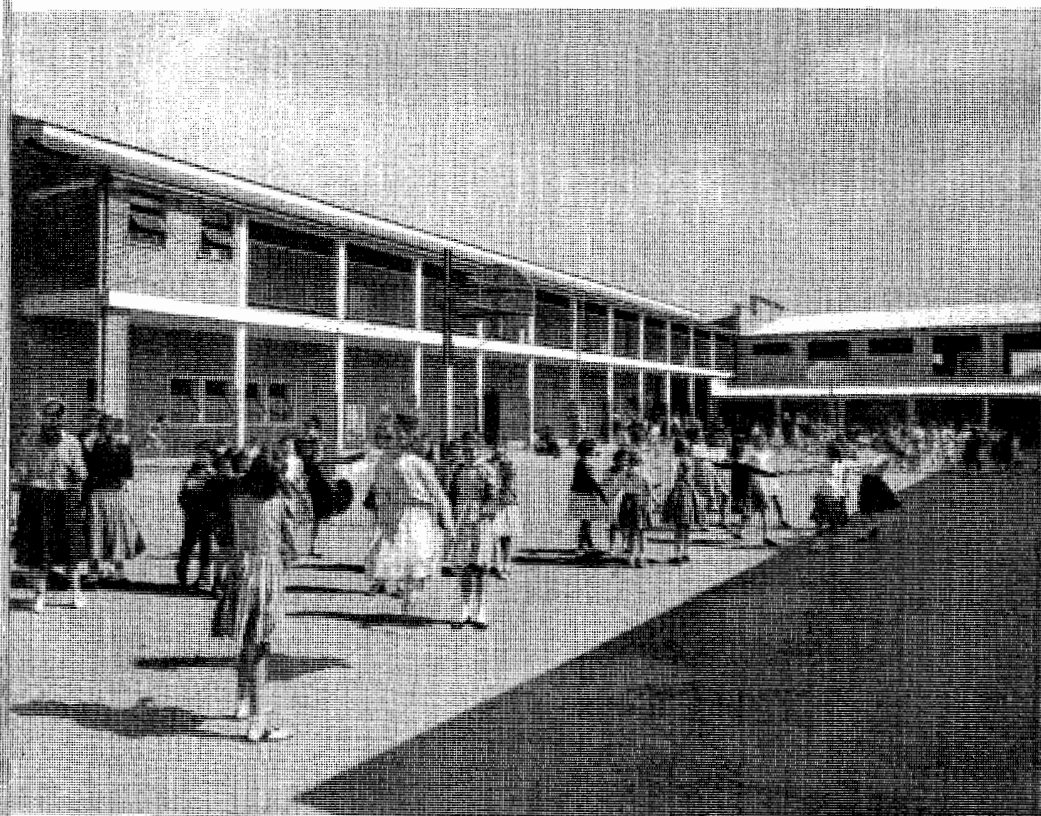


Besuch im Instituto Bernasconi in Buenos Aires auf
Einladung des nationalen Erziehungsrates von Argentinien





Gebäude des Instituto Alemán in Osorno



Der Mädchenhof des Colegio Andino in Bogotá

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Inhaltsverzeichnis des 6. Jahrgangs 1959

Die Hefte 6 (Juni) und 7 (Juli) sind irrtümlich mit den gleichen Seitenzahlen versehen worden. Wir bezeichnen daher im folgenden die Seiten des Juliheftes mit *125 bis *148.

1. Allgemeine Kulturpolitik

<i>Dr. R. H. Tenbrock:</i> Zur Situation der deutschen Sprache und Kultur im Ausland	53
<i>Dr. Gerstenmaier</i> über Deutsche Kulturarbeit im Ausland	56
Die deutsche Kulturpolitik im Ausland	117
Probleme der auswärtigen Kulturarbeit Deutschlands	231
<i>Dr. A. Simon:</i> Förderung der deutschen Schulen und der deutschen Sprache im Ausland	234
Der Kulturfonds des Auswärtigen Amtes	244
<i>Dr. Frz. Schmidt:</i> Bundesschulen im Ausland — ein kulturpolitisches Problem	125
Mehr deutsche Schulen für den Vorderen Orient	121
Mehr Lehrernachwuchs für unsere Auslandsschulen	*141
Ausschreibungen von freien Stellen an Auslandsschulen	*142
<i>Dr. G. Arens:</i> Die Entsendung von Auslandslehrern durch das Auswärtige Amt nach dem 2. Weltkrieg 1951, 1958	*141
<i>Min. Dir. Dr. Sattler</i> neuer Leiter der Kulturabteilung des AA	197

2. Der Auslandslehrer, sein Verband und die Vorbereitungskurse

Ratschläge für den Dienst an Deutschen Schulen im Ausland	44
Voraussetzungen für erfolversprechende Auslandsarbeit	175
Mehr wissenschaftliche Forschung durch die deutschen Auslandslehrer	93
Ausgleichszulagen	66
Kaufkraftausgleich für Dienstorte im Ausland	197
Risiko-Todesfallversicherung für Auslandslehrer	19
Tätigkeitsberichte	118
<i>G. D. Moos:</i> Stoffliche Auswertung eines fünfjährigen Aufenthaltes in Chile	*125

<i>Dr. M. Johs u. H. Koch:</i> Geleitwort zur 4. Hauptversammlung des VdLiA in Hamburg	149
<i>Dr. L. Hettich:</i> Die 4. Haupttagung des VdLiA in Hamburg	229
Die 56. Jahresversammlung des Vereins deutscher Lehrer in Chile	95
Die 2. Tagung der deutschen Lehrer in Kolumbien	245
<i>Dr. G. Arens:</i> Der Zweck der Vorbereitungskurse für künftige Auslandslehrer	253
Der 6. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer (Programm und Teilnehmer)	207
Jahresbeitrag zum Verband deutscher Lehrer im Ausland	66, 233

3. Um das Auslandsschulwesen verdiente Männer und Frauen

<i>Dr. F. Bornmann</i> im Ruhestand	145
<i>Rektor Fritz Heuser</i> 70 Jahre	222
<i>Min. Rat Dr. H. Langerfeld</i> 75 Jahre	141
<i>Geh. Rat Dr. F. Schmidt</i> 85 Jahre	222
<i>OSTDir. F. W. Schröter</i> 70 Jahre	269
<i>Max Tepp</i> im Ruhestand	196
Ordensauszeichnungen: Besim Gürmen BVK I,	93
<i>Schwester Evangelista BVK II,</i>	117
<i>Probst K. Höflich</i> erhält Goethemedaille	247
<i>Artur Kaltfen</i> erhält Orden del Merito	67
<i>H. Turelli</i> erzählt BVK I	176
† <i>Dir. StRat Franz Enz</i>	64
† <i>OSTDir. Dr. E. Häbnert</i>	46
† <i>MiSchL. Herbert Hedrich</i>	270
† <i>VLeb. Katharina Renner</i>	270
† <i>Frau H. Roesgen-Huber</i>	270
† <i>OSTDir. Dr. Rich. Stiegler</i>	65

4. Unsere Auslandsschulen (Allgemeines)

Die amtlichen Bezeichnungen für höhere Auslandsschulen	117
Reife- und Schlußprüfungen an Auslandsschulen 1. 4. 59—31. 3. 60	180
<i>H. Landahl:</i> Hamburg und die deutschen Auslandsschulen	267

<i>J. Krull</i> : Das erste Jahr im Auslandsdienst, 1. Teil: Begegnungen mit Menschen	254	Die deutschen Privatschulen in Südwestafrika	21
<i>Cl. Schneider</i> : Im Ausland ist alles anders — Die Erfahrungen des Herrn Krause	264	<i>Traude Weichenrieder</i> : Die Deutsche Schule in Zaragoza	259
<i>Dr. H. Göttling</i> : Die Zersplitterung der deutschen höheren Schule, gesehen von einer Auslandsschule	57	<i>R. Schwede</i> : Das deutsche Lehrerbildungsseminar in Buenos Aires	101
Deutsche Bergarbeiterkinder in Belgien schulisch betreut	198	Probleme der deutschen Schulen in Chile (Sewing)	96
Handels- und Gewerbeabteilungen an deutschen Auslandsschulen	47	Die Problematik des Deutschsprechens bei unserer Jugend in Chile (Zedlitz)	96
Die Problematik des Deutschsprechens bei unserer Jugend in Chile (Dr. Zedlitz)	96	<i>Dr. W. Zedlitz</i> : Schwierigkeiten der Erhaltung und Ausbreitung der deutschen Sprache an den Deutschen Schulen in Chile	104
<i>Dr. Zedlitz</i> : Schwierigkeiten der Erhaltung und Ausbreitung der deutschen Sprache an den Deutschen Schulen in Chile	104	<i>Hildegard Vogel</i> : Schwierigkeiten der Ausbreitung der deutschen Sprache in Chile (zum Aufsatz Dr. Zedlitz)	237
<i>Hildegard Vogel</i> : Schwierigkeiten der Ausbreitung der deutschen Sprache in Chile (zum Aufsatz Dr. Zedlitz)	237	<i>Dr. W. Berger</i> : Not und Segen des Deutschunterrichts in Lateinamerika	40
<i>Dr. W. Berger</i> : Not und Segen des Deutschunterrichts in Lateinamerika	40	6. Einzelgebiete des Unterrichts — Deutsch für Erwachsene	
<i>F. O. Ehler</i> : Deutsche Schulen in Argentinien	*132	<i>W. Beutler</i> : Zweisprachigkeit an Auslandsschulen	265
Der Stand des Deutschunterrichts in der Vereinigten Arab. Republik	188	<i>G. D. Moos</i> : Doppelsprachigkeit bei deutsch-chilenischen Schülern	137
<i>D. O. Hartmann</i> : Zum Stand des Deutschunterrichts an den höheren Schulen in Transvaal	191	„Die Mutterschule“, Briefe für deutsche Mütter im Ausland zum Selbstunterricht ihrer Kinder	203
		<i>P. Moritz</i> : Schulreife oder Begabtenauslese an der Auslandsschule?	165
		<i>R. Schröter</i> : Fibelfrühling — Fibelsegen	89
		<i>Fritz Bliedner</i> : Gesichtspunkte bei der Beurteilung der Auslandsschulfibel	14
		<i>W. Götte</i> : Über die Möglichkeit einer fremdsprachlichen Parallelfibel	8
		<i>R. Schröter</i> : Lesebuch für Auslandsschulen?	1
		<i>M. Unrau</i> : Die ganzheitliche Unterrichtsgestaltung in der Grundstufe der Auslandsschule	133
		<i>W. Wiczerekowski</i> : Ein Beitrag zum Sprachunterricht in der Grundschule einer Deutschen Schule im Ausland, Teil I—III.	158, 181, 215
		<i>R. Schröter</i> : Aus der Praxis eines ganzheitlichen Schreibunterrichts	*129
		<i>Dr. W. Hering</i> †: Deutschunterricht von der spanischen Muttersprache aus	126
		<i>Max Tepp</i> : Das Wort muß erlebt und gelebt werden	239
		<i>Dr. W. Berger</i> : Zur Methodik des Deutschunterrichts in Oberklassen	171
		Deutsch als Unterrichtssprache an den Regierungsschulen und Privatschulen in Südwestafrika bis Standard VIII	200
		Sprachplatten im Unterricht	201

5. Aufsätze über einzelne Auslandsschulen

<i>K. Lasch</i> : Die Deutsche Schule in Addis Abeba	36
<i>W. Plass</i> : Die Deutsche Schule in Bogotá	263
Die Europa-Schule in Brüssel	48
Die Europa-Schule der Montanunion in Luxemburg	231
Die erste Europäische Prüfung an der Europa-Schule in Luxemburg 199	246
<i>Dr. G. Fricke</i> : 90 Jahre Deutsche Schule Istanbul	77
<i>A. Hachmeister</i> : Die Deutsche Evg. Oberschule in Kairo	260
Sprachschwierigkeiten und Versetzungen an der D. Sch. in Rom	109
<i>Dr. A. Pühringer</i> : Als Studienrat an der „höchsten“ Deutschen Schule der Welt (= La Paz)	90
<i>Margarete Mathes</i> : Wie die Deutsche Schule in Quilmes wiedererstand	194
<i>M. Unrau</i> : Die Deutsche Schule Stockholm von 1969—1959	111
<i>Dr. W. Münstermann</i> : Die Deutsche Höh. Privatschule Windhoek	262

<i>Chr. Beckmann-Khoury</i> : Aus dem Geschichtsunterricht der 7—10. Klasse der Mädchenschule der Borromäerinnen in Alexandria . . .	29
Ein Mathematikbuch für deutsche Schulen im spanischsprechenden Ausland	144
<i>Dr. W. Hörl</i> : Wiederaufbau und Zielsetzung des naturwissenschaftlichen Unterrichts an der D. Sch. in Rom	60
<i>H. Lepke</i> : Das Laienspiel an der D. Sch. in Mailand	84
Deutsche Konversationsgrammatik für Ausländer	75
Mehr Sprachdozenten des Goethe-Instituts	272
Neuartige Sprachkurse im Ausland mit Familienanschluß	143
Deutschunterricht für Offiziere der britischen Rheinarmee	119

7. Im Text erwähnte Länder

Afghanistan 62; Ägypten: s. Vereinigte Arab. Republik; Argentinien 176, Äthiopien 198;
Belgien 48, 198, 223; Bolivien 48, 67; Brasilien 67, 176;
Ceylon 176; Chile 68, 95, 143, 176, 198, 245; Columbien: s. Kolumbien;
Dänemark 176;
Finnland *142, 176; Frankreich 68, 97, 177, 272;
Griechenland 177; Großbritannien 119, 223;
Indonesien 199; Iran 144, 199; Irland 177; Italien 21, 49, 68, 223;
Japan *142; Jugoslawien 199;
Kolumbien 49, 119, 144, 199, 245, 263;
Luxemburg 69, 199, 246;
Niederlande 21, 69, *142, 200, 225;
Österreich *142;
Paraguay 120; Peru 178, 247; Portugal 133, 200, 225; Puerto Rico 121;
Rußland 49, 144;
Schweden *143; Schweiz 70, 97; Sowjet-Union 49, 144; Sowjet-Zone *144; Spanien 49, 97, 121, *143, 144, 200, 259, 273; Südafrika *144; Südwestafrika 21, 70, 178, 200, 226, 247, 262, 274;
Transvaal 191; Türkei 50, 179;
Uruguay 145;
Venezuela 120; Vereinigte Arabische Republik 21, 48, 67, *144, 260;

8. Im Text erwähnte Schulorte

Addis Abeba 198; Alexandria 29, 48, 188, 190; Apenrade 176; Assiut 190; Asunción 120; Athen 177;
Barranquilla 120, 245; Belgrad 199; Bilbao 200; Bogotá 49, 119, 199, 245, 263;

Brüssel 48, 57, 198, 223; Buenos Aires 101;
Cali 119, 245; Caracas 121; Charleroi 198; Colombo 176, Concepción 96, 97;
Davos 70, 97; Dublin 177; Den Haag 21, 69, *142, 200;
Haag s. Den Haag; Helsinki *142, 176; Istanbul 50, 77, 179;
Kabul 68; Kairo *144, 188, 189, 190; Kapstadt *144; Karibib 178;
Las Palmas *143, 144; Lima 178, 246; Lissabon 200, 225; Llanquihue 95; Lüderitzbucht 70, 179, 200, 226; Luxemburg 69, 199, 246; Luxor 190;
Madrid 121, 200; Mailand 223; Maracaibo 120;
Oruro 48; Osorno 96, 199, 245;
Paris 97, 177, 272; Porto 133; Posades 176;
Quilmes 194;
Rom 49, 60, 68; Rotterdam 21, 69;
Santiago de Chile 68, 96, 97, 144, 199; Saõ Leopoldo 67; Saõ Paulo 176;
Täbris 144, 199; Teheran 144, 199;
Valdivia 67, 143; Valencia 200; Valparaíso 199; Vigo 49; Vitacura 68; Vlodrop 225;
Windhoek 200, 262, 274;
Zaragoza 259.

9. Vom Schulwesen anderer Länder

Der Aufwand für Bildungseinrichtungen im internationalen Vergleich .	271
Mangel an Lehrkräften in allen Ländern	21, 22
<i>N. Herrmann:</i> Das Schulwesen Afghanistans	62
<i>N. Herrmann:</i> Ausländische Kulturarbeit im Schulwesen Afghanistans	*134
Ägyptische Lehrer in anderen arabischen Staaten	21
Schulpflicht in Frankreich bis zum 16. Lebensjahr	68
Der Schulbeginn in Frankreich	273
Italien erweitert die Volksschulpflicht	21
<i>Dr. K. E. Graebner:</i> Das südafrikanische Schulsystem	80
<i>Dr. L. Hettich:</i> 75 Jahre „Alliance Française“	242
Die Tätigkeit des „British Council“	119, 247
Eine Kritik am englischen Erziehungssystem	223

10. Institutionen zur Förderung deutscher Kulturarbeit und zur internationalen pädag. Zusammenarbeit

Fortbildungskurse des Goethe-Instituts für ausländische Deutschlehrer	95
Das Auslandsinstitut der Stadt Dortmund	66

Der Europäische Erzieherbund in Darmstadt	223	Das Erziehungswesen in der Sowjet-Union	144
Die Deutsche Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch	95	Deutschunterricht in der Sowjetunion	49
Die Arbeitsgemeinschaft für internat. Kulturaustausch	117	Die Bonner Fachberichte aus der Sowjet-Zone	119
Die Gesellschaft für praktisches Auslandswissen in Düsseldorf	143	Beihilfen, Unterstützungen u. Vorschüsse für Beamte	198
Der Sonnenberg-Kreis	20	Kinderzuschlag bei Auslandsaufenthalt von Kindern zur Berufsausbildung	198
Die Hochschule für Internat. Pädag. Forschung, Frankfurt/M	198	Handbuch der Lehranstalten, Berufs- und Fachschulen sowie der Internate im Bundesgebiet	25
Die Martin-Behaim-Gesellschaft in Darmstadt	198	Verzeichnis der Heimschulen und Schülerheime im Bundesgebiet	95
Die Deutsche Bibliothek als Archiv ungedruckter wissenschaftlicher Schriften	245	<i>Dr. H. Meyers:</i> Sind unsere Schul-Lesebücher künstlerisch einwandfrei gestaltet?	86
11. Aus dem innerdeutschen Schulleben		Atlanten, die nur Deutschland und Mitteleuropa enthalten	67
L'Education en Allemagne	146	Bibliographie der Arbeits-, Lehr- und Lernmittel	245
<i>Dr. L. Hettich:</i> Der Vorschlag des Deutschen Ausschusses zum Neuaufbau des deutschen Schulwesens (sog. Rahmenplan)	168	Empfehlungen für Schulbüchereien	19
Zum Rahmenplan des Deutschen Ausschusses	197	Langlauf-Schallplatten	226
Beschlüsse der KuMinKonf. zur Reform des Schulwesens	270	Zur Rechtschreibreform	46, 94
Weitere Beschlüsse der KuMinKonf.	142	12. Unsere Zeitschrift	
Das Einschulungsalter der Schulanfänger	245	Leser über unsere Zeitschrift	66, *141, 142, 197
Untersuchung auf Schulreife und Ausleseverfahren nach Grundschulkl. 4	270	Unsere Bildbeilagen	66, *140, 170, 222
Das 9. Volksschuljahr 94, *142, 245, 94	94	Jahresbände und Einbanddecken	197
Das 10. Volksschuljahr	94	Bitte an die Leiter der Auslandsschulen	118
Hausaufgaben und Klassenarbeiten in Nordrhein-Westfalen	47	Drei Bitten an die zurückkehrenden Kollegen	236
Über die Versetzungen	271	13. Verschiedenes	
Die 5-Tage-Woche	20, 119	<i>Dr. G. R. Lind:</i> Schillers Wirkung in Frankreich	210
Reform der Oberstufe der Gymnasien	271	Die Schule der Toleranz in München-Ludwigsfeld	20
<i>Dr. H. Langerfeld:</i> Bildungsauftrag und Bildungspläne der Gymnasien	*147	Lektoren für Deutschunterricht nach Schweden gesucht	66
Fehlende Klassenzimmer	245	<i>Dr. W. Berger:</i> Über Ortsnamen, ihre Aussprache und Herleitung	*136
Lehrermangel und Schulraumnot	175	Schwedische Schüler lehnen die 5-Tage-Woche ab	*143
Lehrermangel in Bayern behoben?	47	Japaner lernen Deutsch	*142
Lehrermangel in Hessen behoben?	142, 272	<i>R. Schröter:</i> Kugelschreiber in der Schule?	140
Die Altersgrenze von 65 Jahren	197	Rechtschreibung geographischer Namen	119
Kommt der „Magister Artium“?	175	14. Persönliche Nachrichten 19, 45, 65, 93, 116, 140, 148, 175, 196, 222, 244, 269	
Hochschulreife ohne Besuch der höheren Schule (Hessenkolleg)	143, 223, 245	Zeitschriftenschau und Büchertisch: in jedem Heft	
Schulen für begabte Landkinder	142		
Berufsaufbauschulen	271		
Zuschüsse für physik. und chem. Arbeitsgemeinschaften an höheren Schulen	20		
Russisch als Unterrichtsfach an deutschen Schulen	47, 95		



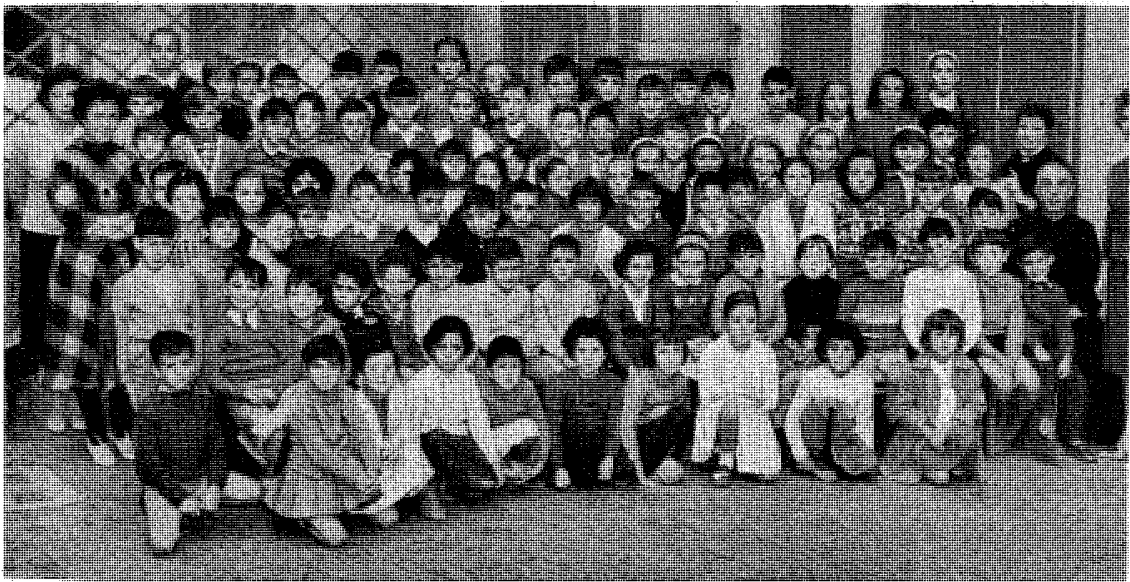
*Deutsche Schule
Colegio Alemán
Zaragoza*

jüngste und kleinste
deutsche Schule in
Spanien

Schulschlußfeier 1959



vier Grundschulklassen



Deutsche Schule Teheran

Hauptgebäude, Schwimmbad
und Seitenklassenräume



Schulfest 1959

4. Grundschulklasse beim
Laienspiel: „Die Katze läßt
das Mäusen nicht.“



3. Volksschulklasse im Schulgarten: 8 Iraner,
6 Deutsche, 1 Libanesin

Nichte und Neffe des Schah in der oberen und
unteren Reihe rechts.

Schulen) wert ist. Je mehr das Berufsleben von der deutschen Sprache getragen ist, desto sicherer werden die Kinder ihr erhalten werden. Je weniger das Deutsche für den Beruf bedeutet, desto wahrscheinlicher werden die Jungen zur Landessprache übergehen. Es ist daher wichtig, daß der Heranwachsende für seinen Beruf auf der Fachschule in der Muttersprache ausgebildet wird. Auch deutsche Fachbücher und Fachzeitschriften sind wichtige Spracherhalter.“

Kloss hatte besonders die damaligen brasilianischen Verhältnisse im Auge. Als Beispiel für seine Behauptung sei die Handelsschule „São Leopoldo“ in São Leopoldo, Rio Grande do Sul angeführt. Diese Fachschule wurde 1940 gegründet, nachdem 1939 durch ministerielle Verfügung für alle deutschen Schulen in Brasilien der brasilianische Lehrplan vorgeschrieben worden war, was zur Folge hatte, daß die deutsche Sprache in den deutschen Privatschulen verboten wurde. In der Handelsschule als einer Fachschule wurde aber Deutsch als offizielles Unterrichtsfach genehmigt, und so konnte an dieser Schule während des ganzen Krieges bis heute deutscher Sprachunterricht gegeben werden, während in den allgemeinbildenden Gymnasien der deutsche Sprachunterricht heute fast unmöglich ist, zumal an diesen Schulen mit der portugiesischen Sprache schon vier Sprachen gelehrt werden, nämlich Portugiesisch, Latein, Französisch und Englisch. Die Handelsschulen dagegen, die kein Latein haben, dürfen Deutsch als offizielles Lehrfach geben und zwar schon vom 1. Schuljahre ab. Man ist daher in Brasilien überzeugt von der großen Bedeutung der Handelsschule und betrachtet sie als einen Schultyp von „gesunder Beweglichkeit, wo ein Höchstmaß kulturellen Wissens mit gründlichen und weitgehenden technischen Fähigkeiten zu verbinden möglich ist.“ Wir finden deshalb in Brasilien heute wieder deutsche Handelsschulen, so z. B. in Panambi, Santa Cruz do Sul und Blumenau.

Daß dieser praktische Schultyp im Auslande begehrt ist, beweist auch die Gründung einer Deutschen Handelsschule in Barcelona im Jahre 1953 durch den bekannten Münchner Privatschulunternehmer Begemann, der übrigens seine ersten Auslandserfahrungen in Brasilien erworben hat. Der Verfasser konnte zwei Jahre lang als Schulleiter die gute Entwicklung dieser Anstalt miterleben, die hauptsächlich Schüler der am Platze befindlichen Deutschen Schule und der Schweizer Schule aufnimmt, die sonst zur kaufmännischen Ausbildung spanische Institute besuchen mußten. Inzwischen hat Begemann Filialschulen in London und Genf eröffnet, ein Beweis, daß auch dort Bedarf nach deutschen Handelsschulen besteht.

Erfreulicherweise kennt man heute an den deutschen Auslandsschulen immer mehr den Wert der kaufmännischen Bildung an. Es gibt gegenwärtig viele größere Anstalten, an denen Unterricht in kaufmännischen Fächern erteilt wird oder geplant ist, weil viele deutsche Eltern es sich nicht mehr leisten können, ihre Kinder länger als nötig in Schulen zu schicken, die nur für das Abitur vorbereiten. Im Hinblick auf den Unterrichtserfolg und damit auf das Ansehen der deutschen Bildungsarbeit im Ausland ist aber zu fordern, daß der Unterricht in den Handelsfächern nur von fachlich vorgebildeten Lehrern erteilt wird. Dies ist noch nicht überall der Fall. An der Auslandsschule werden mit Recht Spitzenleistungen verlangt. Aber nur für ihr Fach ordnungsgemäß ausgebildete Lehrkräfte bieten die Klassen oder Handelsabteilungen angegliedert werden könnten. Dazu bedarf es Gewähr für die Erfüllung dieser Forderung.

Es gibt wohl keine größere deutsche Auslandsschule, an welcher nicht Handelsmeistens nur der Initiative eines weitschauenden Schulleiters. Schulvorstand und

Elternschaft werden dieser nützlichen Erweiterung der Schule gern zustimmen und die Berufung eines Handelslehrers aus Deutschland genehmigen. Diplom-Handelslehrer mit der Lehrbefähigung für Englisch oder Deutsch scheinen mir besonders geeignet zur Verwendung im Auslandsschuldienst.

Der neu angekommene Diplom-Handelslehrer wird dann schon sehen, wie das einmal begonnene Berufsbildungswerk weiter ausgebaut werden kann. So gibt es am Schulort immer junge kaufmännische Angestellte, die sich in Abendkursen weiterbilden wollen. Dazu kommen Ausländer, die in deutschen Sprachkursen bereits Deutsch gelernt haben und jetzt auch Unterricht in der deutschen Handelsprache, in Handelskorrespondenz und deutscher Kurzschrift nehmen wollen. So schafft sich der Diplom-Handelslehrer draußen sein Arbeitsfeld selbst. Der bisher nur allgemeinbildenden deutschen Auslandsschule gibt er die Möglichkeit der Vermittlung einer von einem großen Teil der Elternschaft geforderten zusätzlichen Berufsausbildung. Er verhindert die Abwanderung von Schülern, die nicht das Abitur machen wollen, erhält diese dem Deutschtum und trägt auf der anderen Seite bei zur Erweiterung des Wirkungsbereiches der Schule.

Vor und nach dem Auslandsschuldienst

Von StAss. Dr. K. E. Graebner, (Lüderitzbucht, München) Addis Abeba

Warum geht jemand an eine Schule im Ausland? So verschieden die Beweggründe der Einzelnen sein mögen — in der Beantwortung der Frage schwingt immer mit, daß von diesem längeren Aufenthalt eine Erweiterung des Weltbildes erhofft wird, die weit über bereits gewonnene Erfahrungen bei Urlaubsreisen hinausgeht. Freilich entfällt dabei die Möglichkeit der raschen Rückkehr ins geliebte-gewohnte Alltagsleben, und es ist etwas bedrückend, zu ahnen, daß einem draußen nicht nur das Positive und Angenehme des fremden Landes begegnen wird. Auf Reisen begeistert alles Schöne und Neue; was nicht gefällt, wird bemängelt und bekrittelt. Bei einem längeren Aufenthalt aber muß ohne Rücksicht auf die eigene Meinung gearbeitet und etwas geleistet werden.

Diese Gedanken hatten auch viele unserer Kollegen, welche niemals hinausgingen. Es ist interessant, nach den Gründen ihres Hierbleibens zu fragen. Bei dem einen ist das Kind noch zu klein oder schon zu groß, das Haus noch nicht gebaut, noch nicht abgezahlt oder kann nicht allein stehen gelassen werden; da spricht einer von seiner noch zu geringen Unterrichtserfahrung, und der andere hält sich schon für zu alt. Es sind Entschuldigungen, hinter denen sich jeder versteckt und mit denen er doch zugibt, etwas Wichtiges, wenn nicht sogar Notwendiges versäumt zu haben.

Wer sich zum Auslandsschuldienst meldet, muß diese inneren Widerstände erst überwinden und ist direkt erleichtert, wenn die Papiere endlich eingereicht sind. Nun tauchen die kühnsten Hoffnungen auf. Die Zeit des ungeduldigen Wartens auf die ersten Angebote beginnt. Angebote von Stellen in abgelegenen Gebieten sind anscheinend in der Mehrzahl — vielleicht weil dann die Bewerber des langen Harrens müde jeden Vorschlag annehmen? So kommt es dem Wartenden jedenfalls vor.

Steht der zukünftige Dienstort fest, so beginnt der theoretische Teil des Auslandsaufenthaltes: die Beschäftigung mit dem Land und der neuen Schule. Alles erreichbare Schrifttum über das Land wird zusammengetragen und gelesen (ich selbst gehe schon deshalb lieber nach Übersee, weil das Material darüber spärlicher ist!) Aus der Bereitschaft, alle eigenen Fähigkeiten freudig einzusetzen, entstehen wie von selbst Ideen und Pläne zur Bereicherung des Schullebens. Gewiss ist das und jenes den Kindern noch nie nahegebracht worden! Es bildet sich so eine Art von kulturellem Missionsbewußtsein. Erwartungen und Hoffnungen wachsen, besonders wenn sich vor der Ausreise die Schwierigkeiten türmen — bei uns türmten sich bei meiner ersten Auslandsverpflichtung nach Lüderitzbucht acht Monate lang die fertig gepackten Kisten, weil das Visum nicht eintraf.

Das geht vorbei, und endlich ist der Tag der Ankunft am neuen Aufenthaltsort da. Alles ist dann noch andersartiger als man sich's vorgestellt hatte. So ergeht es jedem. Alteingesessene Deutsche warten interessiert, wie lang der „Neudeutsche“, der „Importierte“ samt seinen „Ideen“ braucht, um sich einzuleben und einzuordnen. Bald zeigen sich die drei Kategorien ausgewanderter Landsleute, jede glaubt als Deutschtum das bewahren zu müssen, was zur Zeit der Auswanderung in der Heimat als wesentlich und wertvoll galt: Die erste Schicht ist die ältere Generation, aufrecht und kaisertreu, die zweite hat noch viele Vorstellungen des „Dritten Reiches“ in ihrem Gedankengut, und die zuletzt Gekommenen bilden wieder eine eigene, uneinheitliche Gruppe, deren Ideale moderne Kunst und Küchenmaschinen sind.

Auch die Schule sah in der Vorstellung anders aus als in der Wirklichkeit. Generationen von Auslandslehrern wirkten hier, die sich genau so einsetzten, wie wir es uns vorgenommen hatten. Da sind die eigenen Ideen und Vorsätze auf einmal gar nicht mehr einmalig, denn sie stehen in einer unerwarteten Konkurrenz mit den bestmöglichen Leistungen unserer Vorgänger. Dazu kommen die Schwierigkeiten mit der Landessprache, besonders wenn in ihr unterrichtet werden muß. Denn zwischen der Beherrschung und wirklicher, freier Arbeit in einer Sprache liegt ein langer Weg, der manche Mühen bereitet. Das größte Problem aber sind die Kinder, die uns an der neuen Schule begegnen. So waren für mich persönlich die südwestafrikanischen Farmkinder ein völlig neues Phänomen. Sie wachsen in einem Klima auf, das es erlaubt, fast stets im Freien zu sein. In der heißen Zeit stehen die Betten auf den offenen Veranden, da geht's gleich nach Sonnenaufgang im Schlafanzug hinaus. Kühe und Schafe werden besucht, Lämmchen gestreichelt, und mit den Eingeborenenkindern wird getobt. Die zum Frühstück mühsam eingesammelte Bande stiebt gleich wieder ins „Veld“, denn da gibt es soviel zu erleben und zu erfahren! Sie reiten zum Viehposten oder basteln an ihrem Autowrack, schlachten und helfen beim Tränken . . . und dann müssen sie eines Tages zur Schule, ins Schülerheim! Schon der Aufenthalt in einem geschlossenen Raum ist für sie bedrückend, sie fühlen sich beengt. Längeres Zuhören, Mitdenken und Stillsitzen liegt ihnen noch weniger als anderen Kindern. Dazu kommen die hohen Ansprüche, die wir zu stellen gewöhnt sind. Nach den ersten Korrekturen von schriftlichen Arbeiten sind dann mehr als die Hälfte aller Arbeiten ungenügend, weil auch beim Lehrer erst allmählich das Gefühl wächst für das, was verlangt und erreicht werden kann. Natürlich sind auch Lehrplan, Stoffeinteilung, Noten- und Examenssystem anders als erwartet, aber diese Dinge halte ich für rein organisatorisch, sie werden zu oft überschätzt. Hier ist eine Einarbeitung möglich,

und der gute Erzieher sollte sich an jedem Stoff in jedem Unterrichtssystem beweisen können.

Bis zur völligen Eingewöhnung dauert es dann doch ein Jahr und manchmal noch länger. Erst wenn wir unbewußt anfangen, von „unserer“ Schule und „unseren“ Kindern zu sprechen, ist es soweit. Fächer, deren Vorbereitung zuerst nur Mühe und Arbeit forderten, wie die Geschichte, Heimat-, Tier- und Pflanzenkunde des neuen Raumes, stellen sich nun als Helfer heraus, die einen bald mit der anderen Umwelt vertraut machen.

Rasch vergehen die Jahre, und die Freude, die sich anfangs mit dem Gedanken an die Rückkehr verband, verwandelt sich oft ins Gegenteil. Bleibt ja doch ein Stück unseres wertvollsten Erlebens zurück. Man stellt fest, daß man mit dem Fremden verwachsen ist und daß alles war wie in der Jugend, in der auch eine Welt neu entdeckt wurde. Vielleicht ist mir deshalb der Abschied von draußen so unerwartet schwer gefallen, ganz im Gegensatz zum seinerzeitigen Abschied von Europa.

Dann kommen wir zurück, an die gleiche Schule, und alles ist unverändert so, wie wir es verlassen haben. Unsere Kollegen unterrichteten hier die ganzen Jahre. Unbegreiflich, daß alles drei, vier oder fünf Jahre lang genau so weiterlief, während wir ein neues Land oder einen Kontinent „eroberten“. Die Wiedereingewöhnung fällt nicht leicht, besonders bei der Rückkehr aus dünnbesiedelten Gebieten. Die „Kultur-Oase Europa“ erscheint gleich nicht mehr so kultiviert, wenn man zum erstenmal wieder in der Straßenbahn ein paar Ellenbogen ins Kreuz bekommt. Die Hast und das Gedränge, der Kampf ums Hochkommen sind abstoßend ungewohnt. Fast ein halbes Jahr kann vergehen, bis die Heimkehr wirklich vollzogen ist. Auch der Schulbetrieb wirkt unpersönlicher in seiner gut organisierten, aber kühlen Atmosphäre. Freilich gibt es nicht so heftige Auseinandersetzungen oder solchen „Krach“ wie manchmal an Auslandsschulen. Reibungen und Meinungsverschiedenheiten sind jedoch auch Beweis für die starke Beteiligung des Einzelnen am Schulgeschehen, die draußen selbstverständlich ist.

Der große Gewinn dieser Jahre zeigt sich dann im Unterricht. Mit einem völlig neuen Hintergrund an Wissen und Erfahrung wird den Kindern nicht nur Angelerntes vermittelt, sondern es wird aus dem Selbsterlebten geschöpft. In jedem Fach klingt diese gewonnene Weltweite durch. Es ist sehr schön, so unterrichten zu können und von den Eltern zu erfahren, wie es die Kinder schätzen, daß sie jemanden haben, der sich den Wind hat um die Ohren wehen lassen.

Wie geht das nun weiter? Allmählich klingt das „Zurückweh“ ab, die Erinnerungen und der Gewinn bleiben, Briefe gehen noch hin und her, aber langsam bekommt die Heimat wieder ihren alten Platz. Ist nun alles wirklich wieder wie vorher? Das ist die Frage, denn in dem Maße, in dem wir wieder hier hineinwachsen, wächst auch die Sehnsucht, noch einmal draußen neu anzufangen. Eigentlich ist einer zu bedauern, der sich zu Hause nicht mehr ganz glücklich fühlt und nicht ganz zufrieden ist. Aber ich glaube, daß die engere Heimat verlassen werden muß, um ein wenig in der ganzen Welt heimisch werden zu dürfen. Um dieses Erlebnisses willen nimmt man gerne wieder Mühen und Strapazen auf sich und geht wieder hinaus.

(Anm. d. Schriftl.: Der Verfasser wurde zum 1. 10. 59 neu nach Addis Abeba verpflichtet).

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Rudolf Haller*, StR, aus München und *Walter Lückenmayer*, L, aus Dortmund am 1. 10. 59 an D. Sch. Paris. — *Roland Karp*, StA, aus Elms-horn am 1. 10. 59 an D. Sch. St. Cruz de Tenerife. — *Jörg Heldmaier*, L, aus Faurndau/Württ. am 1. 10. 59 an D. Privatschule Karibib/SWA. — *Vera Kügler*, L, aus Berlin-Schlachtensee am 18. 11. 59 an D. Sch. Porto/Port., an der sie schon 1955–58 tätig war. — *Henriette Webers*, KiG, aus Wankum am 18. 1. 59 an St. Kilian's School Dublin; an die gleiche Schule *Erich Moser*, StR, aus Regensburg am 1. 2. 59 als Schulleiter und *Ludwig Müller*, L, aus Fulda am 8. 9. 59.

Zurückgekehrt: *Dr. Irmgard Foerster*, OStR, nach 5 J. Tätigkeit an der Dsch. Evg. Oberschule Kairo nach Kronberg/Taunus, Jaminstr. 3 bzw. an das Kaiser-Friedrich-Gym. Bad Homburg.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Jahresbeitrag für den VdLiA. Wir machen darauf aufmerksam, daß nach dem Beschluß der Hamburger Haupttagung des VdLiA der Mitgliedsbeitrag auf 12 DM erhöht worden ist. Der Verband bittet, die ab 1. Januar fälligen Mitgliederbeiträge ohne besondere Aufforderung einzuzahlen auf PSK München 148 447 (Schulrat J. Gugler, Freising).

Richtigstellung. In unserem Bericht über die Hamburger Tagung des VdLiA im Novemberheft 1959 ist auf S. 229 eine Namensverwechslung vorgekommen. Bei der Vorbereitung der Tagung im Ortsausschuß Hamburg machte sich außer den Kollegen des Ortsausschusses (Kollege Rinck) besonders verdient der Vorsitzende der Hamburger GEW, Herr *Hübbe*. — Herr *Max Traeger* ist Obersenatsrat und 1. Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände (GEW). Ihm wurde am 19. November 1959 das Große Bundesverdienstkreuz verliehen.

Auf der Hauptversammlung des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart am 20. 11. 1959 wurde *Rektor Herbert Koch*, der 2. Vorsitzende des Verbands deutscher Lehrer im Ausland, in den Verwaltungsrat gewählt. Kollege Koch ist Mitglied des Instituts seit dem Jahre 1930.

Rechtschreibereform. Anhänger und Gegner einer Rechtschreibereform diskutierten vor kurzem in Stuttgart über ein Teilgebiet dieser Frage, nämlich über die sog. „gemäßigte Kleinschreibung“. Diese sieht vor, alle Wörter der deutschen Sprache klein zu schreiben mit Ausnahme der persönlichen und sachlichen Eigennamen, der geographischen Namen und der Wörter der persönlichen Anrede. Von der Befreiung vom „Regelwust“ der Groß- und Kleinschreibung versprechen sich die Befürworter eine große Erleichterung für Schüler und Erwachsene, besonders auch für Ausländer. Vertreter der Verlage und des Buchhandels machten dagegen geltend: Bereits erschienene Stil- und Fachbücher, Nachschlagewerke und wissenschaftliche Werke würden dann nicht mehr gekauft werden, und die Buchhändler blieben auf ihren Beständen sitzen. Diese Bücher müßten also alle neu gedruckt werden. Die Kosten dafür würden 500 Mill. DM überschreiten. Sie befürworteten aber, man möge schon in der Schule in der Anwendung der Regeln tolerant verfahren und sich von der Diktatur des Duden freimachen. — Wir würden uns freuen, wenn *auch einmal unsere Kollegen im Ausland vom Standpunkt der Auslandsschule zu dieser Frage Stellung nähmen*, denn ihre Schüler sind ja durch die Sprache ihres Landes an die Kleinschreibung gewöhnt. — Zu dieser und anderen Fragen einer Rechtschreibereform vgl. DdLiA 1954,

H. 3/16, 4/14, 5/13; ferner 1955, S. 125—126, 1956, S. 91 und 1957, S. 19.

„**Unsere Zeitung**“ ist eine Sprachzeitung für den Deutschunterricht an fortgeschrittene Ausländer. Als aktuelle Ergänzung der Spracharbeit in Oberklassen oder in Abendkursen sind ihre Aufsätze, Berichte und Fotos zugleich eine Quelle zur Information über das heutige Deutschland. Auf jeder Seite bringt sie eine ganze Spalte mit „Lesehilfen“, in denen seltenere Vokabeln und Redensarten der Aufsätze teils deutsch umschrieben, teils mit ihren englischen, französischen oder spanischen Entsprechungen aufgeführt sind. Probeexemplare und Bezug durch Verlag Eilers & Schünemann, Bremen oder dessen Auslandsvertretungen.

Für **Ausstellungen von Graphiken, Plakaten und Fotos** in Schulen und Kursen vermittelt das Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart geeignetes Material.

Die Deutsche Gesellschaft für Internationalen Jugendaustausch e. V., Bonn, Kaiserstraße. 42 veranstaltet für Jugendliche zwischen 18—28 J. **2 Sonderfahrten zur Olympiade in Rom** (ab 24. 8. 13 Tage, ab 3. 9. 10 Tage). Näheres durch die Geschäftsstelle.

Der **Stifterverband für die deutsche Wissenschaft** bestand am 22. September zehn Jahre. Er ist die Fortführung der „Notgemeinschaft der deutschen Wissenschaft“ von 1921. Die dem Verband zukommenden freiwilligen Spenden (in den zehn Jahren seines Bestehens waren es rund hundert Millionen Mark) werden weitergeleitet an die „Max-Planck-Gesellschaft“, die „Deutsche Forschungsgemeinschaft“, den „Deutschen Akademischen Austauschdienst“, die „Humboldt-Stiftung“, den „Konrad Adenauer-Fonds zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“, die „Studienstiftung des deutschen Volkes“ und an wissenschaftliche Akademien und Hochschulen. Der Stifterverband stützt sich auf etwa siebzig Wirtschaftsverbände, deren wichtigste der Bundesverband der Deutschen Industrie und der Deutsche Industrie- und Handelstag sind.

Sonstige Länder

Belgien Wie wir im Sept.-Heft schon mitteilten, wurden für die deutschen Bergarbeiterkinder in den Konsulatsbereichen Antwerpen und Lüttich deutsche Sprachkurse eingerichtet, die im Rahmen der Deutschkurse der Deutschen Schule Brüssel in engster Verbindung mit dem Goethe-Institut München durchgeführt werden. Ende November bestanden bereits 30 Kurse, darunter einige auch an der Dolmetscher-Hochschule Brüssel. Für den weiteren Ausbau der Kurse mußte eine weitere Lehrkraft zur Entlastung der Brüsseler Kollegen angefordert werden. Die Organisation wird dadurch erschwert, daß die neuen Kursorte im Durchschnitt 75 km. von Brüssel entfernt sind. Gö.

Chile. Außer den im Septemberheft 1959, S. 198 genannten Deutschen Schulen in Santiago, Valparaíso, Concepción und Osorno ist auch die D.Sch. in *Temuco* Vollanstalt. Wir bitten, das auf S. 198 nachzutragen.

Die D. Sch. in *Santiago* hat im September 8 von Lehrer Fromm textlich geschickt gekürzte und zusammengefaßte Szenen aus Schillers „Wilhelm Tell“ aufgeführt, an denen rd. 40 Schüler, zumeist solche der 5. Humanitätsklasse, beteiligt waren. Die Zeitung „Condor“ vom 16. 9. 1959 rühmt die für chilenische Verhältnisse außergewöhnliche Leistung der jungen Schauspieler und die Geschlossenheit der Aufführung.

Die gleiche Schule hat unter ihren 14—18-jährigen deutschen und chilenischen Schülern und Schülerinnen eine anonyme schriftliche Befragung über die Gestaltung ihrer Freizeit veranstaltet. An ihr beteiligten sich freiwillig 430 Schüler. Die Fragen lauteten: 1. Wie oft waren Sie in den 14 Wochen seit Schulbeginn auf einer gesellschaftlichen Veranstaltung mit Tanz? 2. Wie oft gehen Sie ins Kino und in welche Filme? 3. Wieviele deutschsprachige Bücher und wieviele in spanischer Sprache haben Sie in dieser Zeit abgesehen von der Klassen-Pflichtlektüre gelesen? 4. Welche Tageszeitungen und Zeitschriften lesen Sie mehr oder minder regelmäßig, wieviele davon in deutscher, wieviele in spanischer

Sprache? Die von Dir. Haberkorn in „Condor“ 16. 9. 59 veröffentlichte Auswertung ist sehr aufschlußreich, aber leider zu umfangreich, als daß wir sie hier abdrucken könnten.

Irland. Aufmerksame Leser werden schon festgestellt haben, daß die im Augustheft S. 177 unten genannte Schule nicht die St. Patrick-School ist, sondern die St. Kilian's School und daß Dublin nicht in Großbritannien liegt, sondern im Freistaat Irland.

Spanien. Einen Bericht über die Deutsche Schule (Colegio San Bonifacio) in Bilbao von Stud. Rätin Adelheid Bode brachten die „Südwestdeutschen Schulblätter“ des Bad. Philologenvereins in H. 2/1959.

Südwestafrika. Mit der Entlassung der Matrikulanten (Std. X) und einer Reihe von Abgangsschülern des Std. VIII verband die Höhere Privatschule Windhoek am 18. 11. 59 eine Schillerfeier. Stud. Ass. W. Gauweiler sprach über Schillers Bedeutung. Neben anderen Gedichten trugen

zehn Schüler die „Glocke“ in Wechselrede wirkungsvoll vor. Schulleiter Nöckler ermahnte die abgehenden Schüler, sich der Schule würdig zu erweisen; durch das, was sie später im Leben leisteten, erwiesen sie ihren Lehrern den besten Dank. Für gute Deutschleistungen erhielten Schüler aus allen Klassen Buchpreise, die das Deutsche Konsulat gespendet hatte. Mit dem vom Schülerchor gesungenen „Immer strebet zum Ganzen“ schloß die Feier.

(A. Ztg. Windhoek)

Vereinigte Staaten. Die „Ford Foundation“ hat der Internationalen Schul-Stiftung in New York, die 1955 gegründet wurde, eine Beihilfe von 290 000 Dollar gewährt, damit sie ihr Programm durchführen kann. Diese Beihilfe ist hauptsächlich gedacht, um den amerikanischen Kindern, die im Ausland leben, eine bessere Erziehung zu geben. Es sollen z. Zt. 125 000 amerikanische Familien mit 18000 Kindern ihren Wohnsitz im Ausland haben.

F. W. S

Büchertisch

Friedrich Wilhelm Foerster: Die Hauptaufgaben der Erziehung. Verlag Herder-Freiburg. 184 S. Großokt. geb. i. Leinen DM 11.50 (Schriften d. Willmann-Instituts, Freiburg-Wien). — Der Verfasser, ein geborener Berliner, lehrte als Professor der Pädagogik in Zürich und München. Seit 1940 lebt er in New York. Besonders während seiner Münchener Jahre trat er als kompromißloser Verfechter eines ethisch-religiösen Pazifismus in Schulfragen und im politischen Leben hervor. Foersters Pädagogik wendet sich gegen die Verschwommenheiten eines illusionären Naturalismus, dem er eine auf nüchterner Menschenkenntnis und christlicher Menschenliebe gegründete normative Erziehung entgegen stellt. Die Ablehnung des Psychologismus in jeder Form bedeutet jedoch keine Empfehlung eines einseitigen Doktrinarismus. Seiner Forderung einer entschiedenen Autoritätspädagogik stellt er mit gleichem Nachdruck die Notwendigkeit einer einführenden und nachgehenden Erziehung „vom Kinde aus“ zur Seite. Das frisch, leicht faßlich und fesselnd geschriebene neue Werk des 90-

jährigen Pädagogen gibt eine Zusammenschau seines von amerikanischen Impressionen zwar erkennbar beeinflussten, im Grundsätzlichen jedoch unveränderten Bildes vom rechten Erzieher, wie er es in seinen Hauptschriften — Jugendlehre (1904), Schule und Charakter (1907), Autorität und Freiheit (1911), Alte und neue Erziehung (1936) — entwickelt und begründet hat.

Langerfeld

Hense-Leonard: Griechisch-römische Altertumskunde. Aschendorf, Münster 1959. XII u. 388 S., 12 Abb. u. 16 Tafeln, Ln., DM 17,50. — Dieses seit einem halben Jahrhundert als wertvolles Studien-Hilfsbuch anerkannte und vielverwendete Gemeinschaftswerk zahlreicher Altphilologen und Historiker, eine wahre Meisterleistung, erscheint in völliger und vorbildlicher Neubearbeitung in 9./10. Auflage, erweitert durch einen Bilderanhang von 16 Tafeln mit je 12 scharfen Kleinbildern von Mykene bis zu Constantin d. Gr. Interessante Anmerkungen hierzu, eine synchronisierte Zeit- und Literaturangaben zu jedem Abschnitt ermöglichen Ausweitung eigener

Weiterbildung. Die gedrängte und doch sehr klare Darstellung beschränkt sich streng auf alles Kulturkundliche und umfaßt Sprache, Dichtung, Geschichtsschreibung, Rhetorik, Philosophie und Religion, Rechts- und Gesellschaftsordnung, Bewaffnung, Kriegswesen, Handwerk, Architektur, häusliches Leben u. a. m. Besonders wertvoll sind die Abschnitte über die Entwicklung der Religion, der Philosophie und des Dramas von der archaischen Zeit bis zur Ausbreitung des frühen Christentums, auf Grund neuester Forschungen. Gegensätzliche Auffassungen werden sorgfältig einander gegenübergestellt, Theorien erörtert (so Homer). Vielleicht hätte die Ausbreitung der minoischen Kultur (Fimmen, Matz, Pars) in ihrer Bedeutung für Altgriechenland etwas höher bewertet werden können. Die Angabe S. 71, die kretische Schrift sei „jetzt lesbar“, ist wohl etwas ungenau, denn gedeutet ist m. W. erst die Linearschrift B; die ältere minoische Linearschrift A ist noch nicht gedeutet, die Entzifferung des „Discos von Phästos“ (1600 v. Chr.), des bisher größten Rätsels auf kretischem Boden, erst in Arbeit. Doch kann jeder Tag Überraschungen bringen. Die sehr zahlreichen etruskischen Grundlagen der römischen Religion, der sozialen und kulturellen Struktur sind auf die einzelnen Abschnitte verteilt. Es wäre recht instruktiv gewesen, sie in gesonderter Zusammenstellung übersichtlich zu bringen (hinzuweisen ist auf: Vacano, „Die Etrusker in der Welt der Antike“ 1957, und die sehr empfehlenswerte Gesamtdarstellung von Sibylle v. Cles-Reden „Das versunkene Volk“ 1956). Das interessante, inhaltsreiche und sehr belehrende Werk kann sehr empfohlen werden.

Berger

Michael Scherer: Stil und Gestalt im sprachlichen Schaffen. Eine Stil- und Aufsatzlehre. Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1956, 80 S. 2,80 DM. — Ein anspruchsvoller Titel — eine wenig umfangreiche Schrift. Interessiert nimmt man jedoch trotzdem diese neue Bucherscheinung aus einem viel be- und zersprochenen Gebiet zur Hand. Schon das Inhaltsverzeichnis weist nach, daß der Verfasser eine wohlbemessene Auswahl aus dem großen Kreis des Problems trifft und in glücklicher Form

die Kernpunkte herausgreift. Dabei legt er in dankenswerter Weise den Hauptwert darauf, nicht eigene Ansichten über Stilfragen dem Lernenden aufzuzwingen, sondern es lenkt ihn zielsicher darauf hin, eine große Zahl von Beispielen zu untersuchen und während selbständige Urteile zu fällen. Freilich wird es der Schüler nicht immer leicht haben, den Sinn der gestellten Aufgaben zu erfassen; läßt er aber in seinem Bestreben nicht nach, so wird der Erfolg nicht ausbleiben. Der Verfasser hat aber nicht nur dem Schüler einen brauchbaren Leitfaden an die Hand gegeben, sondern auch dem Lehrer, denn es besteht ja immer die Gefahr, daß in der Aufsatzlehre vor lauter Stoff der Blick für das Wesentliche verloren geht. Für den Auslandslehrer sind die gebrachten Stilproben besonders wertvoll.

Göttling

Hans Mann: Unser Vaterland, ein Arbeitsbuch über Deutschland. Verlag Dümmler, Bonn 1958. 88 S. reich bebildert, Querformat, DM 3,60. — Unsere Schulen im Ausland stehen bei der Behandlung Deutschlands vor zwei Schwierigkeiten: einmal muß von der fernen Heimat ein anschauliches Bild entstehen, und dann muß der Text sprachlich so einfach sein, daß ihn auch die Schüler verstehen, die Deutsch nicht als Muttersprache haben. Die erste Aufgabe erfüllt das Buch in jugendgemäßer Form; jede Landschaft wird in 1—2 Fotos gezeigt, hinzu kommen eine Kartenskizze und oft geologische Profile. Schematische Darstellungen und in Symbolreihen aufgelöste Statistiken stellen den Lernstoff einprägsam dar. Es werden also genügend Gedächtnishilfen gegeben. — Der Text ist zwar auch jugendgemäß und flott, aber so gedrängt und mit so vielen landschaftlich gebundenen Ausdrücken durchsetzt, daß er für die Schüler der Auslandsschulen nicht leicht verständlich sein wird. Nur ein Versuch kann zeigen, ob die methodischen Vorteile die textlichen Nachteile aufwiegen.

Krieß

Bühler-Schenk-Smitter: Kindheitsprobleme und der Lehrer. 333 S., 41 Abbildungen, Hl. DM 16,50. Verlag Quelle und Meyer, Heidelberg. —

Charlotte Bühler, die die moderne Kinder-Jugendpsychologie mitbegründet hat, greift

in diesem Buche die für jeden Lehrer schwierigsten Probleme auf, denen er sich in seiner Erziehungsarbeit an den Kindern gegenüber sieht. Die Verfasser bemühen sich, in allgemein verständlicher Sprache die Lern- und Verhaltensstörungen der Schulkinder darzulegen und ihre Ursachen mit den Mitteln der Wissenschaft zu klären. Entwicklungspsychologie und dynamische Psychologie werden angerufen zur Erfassung der kindlichen Persönlichkeit. Die grundlegenden theoretischen Ausführungen (Erster Teil: Die Psychologie der Kindheitsprobleme; Zweiter Teil: Was kann der Lehrer tun?; Dritter Teil: Zusammenarbeit der Psychologen mit der Schule) werden belebt und ergänzt durch die Darstellung einer großen Zahl von Einzelfällen. Mehr als 100 Kinderschicksale werden vor uns ausgebreitet und zeigen sich als typische Problemfälle. Dem Lehrer gibt das ausgezeichnete Buch Einblick in die Ursachen vieler Schwierigkeiten bei den Kindern. Andererseits bekommt er wertvolle Hinweise, diesen Schwierigkeiten zu begegnen, wobei ihm aber auch die Grenzen seiner Maßnahmen aufgezeigt werden, vor allem, wann er sich an den Fachpsychologen und den Psychiater zu wenden hat. Überall in der Erziehung der Kinder werden die gekennzeichneten Lern- und Verhaltensstörungen auftreten, und überall wird dieses Buch dem Lehrer eine wertvolle Hilfe sein. Es sollte in keiner Lehrerbücherei fehlen.

Schröter

Dr. André Berge: Das Kind in der Familie. 232 S., Gl. DM 12,80, Verlag Westliche Berliner Verlagsgesellschaft Heenemann KG, Berlin-Wilmersd. — Wenn heute die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen oft einen Weg nimmt, der Bestürzung bei den Eltern, Bedauern bei der Lehrerschaft und Kopfschütteln der Allgemeinheit hervorruft, so müssen doch für eine solche Entwicklung zwingende Gründe vorhanden sein, die aufzudecken eine wichtige Aufgabe ist. Prof. Dr. Berge, der Leiter des Psychologischen Institutes der Universität Paris unternimmt dies als Arzt und Psychologe. Er ist auch als Vater eine berufene Autorität hierzu. Er gibt in seinem sehr lesenswerten Buche keine Regeln und Rezepte, stellt auch keine wissenschaftlichen Unter-

suchungen an, sondern schrieb einen Ratgeber in verständlicher Sprache und packender Darstellung für alle Menschen, Eltern und Erzieher, die vor der schweren Aufgabe stehen, Kinder und Jugendliche erzieherisch zu lenken und zu fördern.

Schröter

Hans Riediger: Diesterwegs Handbücherei des exemplarischen Lernens.

Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M. — Band I: *Die Halligen und ihre Bewohner*, ein Modellthema für das 5. und 6. Schuljahr, 95 Seiten, DM 4,—. — Band II: *Das Alpwesen*, für das 5. und 6. Schuljahr, 95 Seiten, DM 4,—. — Band III: *Haithabu und die Wikinger*, für das 6. bis 8. Schuljahr, 88 Seiten, DM 4,—. Herausgeber und Verfasser dieser Schriftenreihe gehen von der Einsicht aus, daß die unterrichtliche Stofffülle dazu zwingt, zum exemplarischen — beispielhaften — Lernen überzugehen und mit den ausgewählten Beispielen bei sachgemäßer Erarbeitung die Grundlage zu einem beziehungsreichen Wissen zu schaffen. Da exemplarisches Lernen exemplarisches Lehren voraussetzt, ist für den Lehrer eine Reihe von Schwierigkeiten gegeben, die in der geringen Zahl guter Modellthemen liegen und die Mindestforderungen der einbezogenen Fächer berücksichtigen müssen. Ob und wo die ausgewählten Themen dieser ersten Hefte der Handbücherei im Ausland Verwendung finden könnten, kann nur der Lehrer draußen selbst ermes sen. Wer Beispiele exemplarischen Lehrens und Lernens und beziehungsreicher Darstellung sucht, sehe sich diese reich ausgestatteten Hefte einmal an.

Schröter

Johannes Wittmann: Einführung in die Praxis des ganzheitlichen Gesamtunterrichtes, insbesondere des ganzheitlichen Rechenunterrichtes im ersten Schuljahr. 1958, 200 Seiten, DM 9,80, Verlag W. Crüwell, Dortmund. — Das Buch bringt die im Jahre 1950 in der Zeitschrift „Ganzheit und Schule“ erschienenen Aufsätze Wittmanns in unverändertem Text. Da jene Aufsätze nur für die allerwenigsten Lehrer noch erreichbar sein werden, ist in diesem Buche in dankenswerter Weise nochmals zusammengefaßt, was für

die Einsichten in einen ganzheitlichen Rechenunterricht unentbehrlich bleibt. — Wir folgten in den Hinweisen unserer Fibelbegleitschrift ganz den Gedankengängen Wittmanns, wenn er im Vorwort seines Buches sagt: „Der ganzheitliche Rechenunterricht steht von Anfang an unlösbar in einem ganzheitlichen Gesamtunterricht. Aus diesem heraus lernen die Kinder rechnen. Daher läuft eine Einführung in die Praxis des ganzheitlichen Rechenunterrichtes notwendigerweise auf eine Einführung in die Praxis des ganzheitlichen Gesamtunterrichtes hinaus.“ Der Weg, den wir in der gesamten unterrichtlichen Schau zur Benutzung der Auslandsschulfibel empfahlen, brachte den Hinweis auf den Gebrauch des Kernschen Rechenkastens. Die Praxis hat inzwischen erwiesen, daß er sich gut verwenden läßt im Wittmannschen Sinne eines ganzheitlichen Rechenunterrichtes. — Wer bereit und gewillt ist, den Rechenunterricht des ersten Schuljahres im ganzheitlichen Sinne durchzuführen, kann an der „Einführung“ nicht vorbeigehen.

Als Gegenstück zur ganzheitlichen Fibel Wittmanns „Wir fahren in die Welt“ ist eine Fibel für ganzheitliches Rechnen erschienen, beide im Verlag W. Crüwell, Dortmund. Die Rechenfibel besteht aus 22 beidseitig bedruckten Blättern ohne jeden Text. Auf ihre Verwendung und Einordnung in den Ablauf des ganzheitlichen Gesamtunterrichtes nimmt die „Einführung“ entsprechend Bezug.

Schröter

Aschendorffs Fibel. Das erste Jahr — Wir lernen lustig lesen. Hl. DM 2,90. — **Aschendorffs Ganzheitsfibel.** Komm, wir lesen! Vierfarbendruck. I. Teil — **Aschendorffs Lesebuch** (Neubearbeitung 1957): Band 1 (2. Schuljahr) mit vielen mehrfarbigen Abbildungen, Gl. DM 3,40. Band 2 (3./4. Schulj.) mit vielen zweifarbigem Abb., Gl. DM 3,90. Band 3 (5./6. Schulj.) mit vielen Abb., 4 Kunstdrucktafeln, Gl. DM 4,90. Band 4 (7./8. Schulj.) mit 16 Kunstdrucktafeln, Gl. DM 4,90. — Alle in Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung Münster/Westf. — Wir haben in den letzten Nummern unserer Zeitschrift neue deutsche Lesewerke besprochen, gerade zu einer Zeit, da sich die Auslandslehrerschaft mit der Frage eigener Lesebücher für die Schularbeit

draußen auseinandersetzt. Hierbei geht es darum, führende Lesewerke der Heimat in den Kreis der Auseinandersetzung hereinzunehmen, um an ihnen zu lernen, sie auf ihre Eignung für den Deutschunterricht draußen zu untersuchen, die Schwierigkeitsgrade ihrer Stoffe zu analysieren und die zusammengestellten Stoffkreise zu prüfen. Da wir hierbei andere Maßstäbe anlegen müssen als der Lehrer in der Heimat, haben die deutschen Lesewerke für uns vor allem richtungweisenden Charakter und stehen erst in zweiter Linie zur Empfehlung an. Das wollen uns die Verlage bitte nachsehen. Das vorliegende Aschendorffsche Lesewerk ist eins von den wenigen, die mit Fibern gekoppelt sind („Das erste Jahr“, eine synthetische Fibel mit Schreibschriftbeginn; „Komm wir lesen“, zweiteilig, eine Ganzheitsfibel [Ganzsatz] in Schreibschrift mit Wortbild- und Lesekarten). Den Fibern folgt das vierteilige Lesebuch, je eine Ausgabe für katholische und evangelische Schulen. In 7, bzw. 9 und 10 großen Sachkreisen gliedern sich die Stoffe der einzelnen Bände dieses ausgesprochen literarischen Lesebuches. Die Auswahl und Zusammenstellung der Gedichte und Erzählungen haben ihre Bewährung für das Inland längst bestanden und dürften viele Hinweise geben für das, was in Auslandsschulen notwendig und entbehrlich ist.

Schröter

Friedrich Drenckhahn: „Der mathematische Unterricht für die sechs- bis fünfzehnjährige Jugend in der Bundesrepublik Deutschland“, 377 S., Ln. DM 30,—, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1958. — Mehr als in der Heimat tritt an den deutschen Lehrer im Ausland die Aufgabe heran, über Einzelheiten des deutschen Unterrichtswesens Auskunft zu geben. Zugleich ist für ihn selbst auch das Bedürfnis stärker, ein gut informierendes Werk zu besitzen, da ihm häufig der unmittelbare und rasche Zugang zur aktuellen Praxis des innerdeutschen Schulwesens fehlt. Hinsichtlich des mathematischen Unterrichts ist das obengenannte Werk in solcher Lage ein vorzüglicher Helfer. Nachdem schon 1954 eine entsprechende Veröffentlichung über den math. Unterricht für die 16—21-jährige Jugend von *Heinrich Behnke*, dem

Vorsitzenden der IMUK, herausgegeben wurde, hat im vorliegenden Band *Friedrich Drenckhahn* eine Gruppe von hervorragenden Fachkräften zusammengeführt, deren Berichte ein gültiges und zuverlässiges Bild vom mathematischen Unterricht für die 6—15jährige Jugend in der Bundesrepublik geben. Nach einem Überblick über das Schulwesen in der Bundesrepublik und nach grundlegenden psychologischen und pädagogischen Betrachtungen folgen ins einzelne gehende Erörterungen über den Mathematikunterricht in den verschiedenen Schularten, wie etwa über den Rechen- und Raumlehreunterricht an Volks-, Hilfs-, Fach-, Sonder- und Mittelschulen. Besondere Beachtung verdient dabei der klare und wirklichkeitsstreu Beitrag von *Dr. Heinz Rau* über „Lehrstoff und Unterrichtsbedingungen an den Gymnasien“, der auch vor Mängeln und Gefahren den Blick nicht verschließt. Ebenso sei auf die Aufsätze von F. Drenckhahn: „Zur Pädagogik der Mathematik“ und Walter Breidenbach über die Volksschuloberstufe ausdrücklich hingewiesen. In allen Beiträgen ist das Wesentliche und Typische des Mathematikunterrichts der betr. Schulart und die sich abzeichnende Entwicklung herausgearbeitet. Die Einfügung moderner mathematischer Begriffsbildungen wird dabei in ihrer Bedeutung richtig gesehen, ebenso die immer wichtiger werdende Auswertung neuerer psychologischer Erkenntnisse. So ist ein geschlossenes Werk entstanden, das nicht nur dem Mathematiklehrer, sondern darüber hinaus jedem an der Schularbeit Interessierten umfassende und aktuelle Information gibt. Es gehört in jede Lehrerbücherei. Raith

Schulbühnen- und Puppenspiel (Handbuch der Kunst- und Werkerziehung Band II/2), herausgegeben von *Herbert Trümper*, Rembrandt-Verlag Bln. 1958, DM 15,80, Leinen, 192 S., 124 Abb., davon 3 farbig.—Seit Jahrzehnten erneuert Rudolf Mirbt mit seinem Kreis das Schulspiel im Geiste Schillers und Kleists. Gemeint ist nicht die Projektion der Schaubühne aufs Dilletantische der Schulbühne, denn mit dem Nachplappern großer Stücke ist erzieherisch wenig getan. Aus dem Puppenspiel des ersten Trotzalters soll im Lauf der Jahre das „Schulspiel für sich selbst“

als Eigenwert entstehen; natürlich wird es gelegentlich Eltern und Lehrern vorgeführt. Der Anstoß lag im Laienspiel der Jugendbewegung und den Erkenntnissen der Kunsterziehungsbewegung. Die Mittel des Schulspiels liegen im Zusammenfassen der musischen Fächer, von Sprache und Bewegung, Musik und bildnerischem Gestalten. Neben den Zusammenhängen dieser „Gesamtkunsterziehung“ werden reichliche Hinweise zur Spielpraxis gegeben (Literatur; geeignete Stücke; Stoffwahl, wenn die Spielgruppe ihre Stücke selbst verfaßt; eine ausgezeichnete Tabelle zur Didaktik des Schulspiels). Das Wesentliche zum Bau der Bühne und zum Gestalten der Puppen ist gesagt; auch über Regie und Inszenierung, Sprechtechnik und Musik, Pantomime und Tanz kommen erfahrene Fachleute zu Wort.

Rieder

Franz Hilker: Pädagogik im Bild. Lex. Oct., 580 S. mit 614 Abb., Zchngn. u. Tab., Ln. 56 DM, Hldr. DM 65.—Dieses Meisterwerk zeigt die große Schönheit unseres Berufs. Natürlich bietet es weit mehr. Die alten indischen Mathematiker gaben in ihren Lehrbüchern zum Lehrsatz nur die Figur u. die Unterschrift „siehe!“, d. h. denke und laß das Bild dir alles sagen. Heutige Bilder haben viel von ihren alten Funktionen verloren und sinken zu simplen Illustrationen und Eselsbrücken hinab. Der Hg. setzt nun das Bild wieder in seine alten Rechte ein: die gut ausgewählten u. techn. einwandfreien Bilder verführen zum Nachdenken! Hier findet sich Anregung f. d. berufl. Fortbildung, zur Besinnung, eine Erweiterung des Blickfeldes ohnegleichen, gerade f. d. Praxis des Auslandslehrers. Dies zeigen schon die Abschnittsüberschriften: Gestalt und Idee des Menschen, Psychologie der Erziehung u. Bildung, Familie, Kirche, Schule u. ihre erzieherischen Aufgaben. Dann Gebiete, die stark im Vordergrund der heutigen Pädagogik stehen: Musische Erziehung, Leibes- u. Heilerziehung, Erz. zur Gemeinschaft, Jugend in der Gemeinschaft, Erwachsenenbildung, und kurz: Gesch. der Erz. u. Erz.-Wiss. Schließlich ist für die Ausl. Lehrer ein Verzeichnis der Hersteller von Schuleinrichtungen, Lehr- und Lernmitteln, Kindergarteneinrichtungen u.

Spielzeugen sehr wertvoll. Denn sie stehen vor vielseitigeren Aufgaben als die Lehrer der Heimat. Sie sind Berater auch für die Anlage der Schulgrundstücke, der Schulbauten, der Innenausstattung, und gerade hier hat der Hg. seine ganze reiche Lebenserfahrung auch im Text wirksam gemacht

Körner

Herders Standard Lexikon farbig, 3 Bde, Bd. I (A—Gen). Verlag Herder Freiburg, 1959. 1472 Spalten mit ca. 1000 Abb. im Text, davon die Hälfte farbig. Erm. Suscr. Preis je Bd. DM 49,50 Ln., 58.— DM Hldr. — Die bis ins Einzelste sehr scharfen Abb., die ebensolchen Textillustrationen im Vierfarbendruck (Miniaturopaquarelle), die ungeheure Fülle der bei aller geschickten Konzentration treffenden und klaren Antworten auf alle Fragen des Wissens (auch der Rechtskunde u. Technik), des Alltags, der Praxis (Gartenbau, Tierzucht, Gesundheitslehre usw.), die glänzenden Definitionen, die Hinweise für Reisen u. Sehenswürdigkeiten, bilden ein

hervorragend modernes Nachschlagewerk. Die religiösen Nachweise sind unter Betonung der kathol. Heilslehren sachlich gleichwertig. Sport, Politik, Lit. u. Film sind mit Abb. bevorzugt. Etymologische, allg. sprachl., grammatische u. orthogr. Hinweise fehlen (im Gegensatz zum Brockhaus), dagegen finden sich viele Konzessionen an modernste Malerei. Der Bitte des Verlags entsprechend füge ich folg. Anm. an: Achromatisch: fehlt. — Alhambra: Washington Irvings „Tales of the A.“ — Atavismus: zu kurz behandelt. — Elly Beinhorn: jetzt in Freiburg/Brsg. wohnhaft. — Bingen: Die Sage vom Mäuseturm geht auf Mauth = Zoll zurück. — Bonn: Landesmuseum: Neandertaler nicht erwähnt. — Bulle f.: Deutung fehlt. — Chile: Indianer nicht 5 0/0. Sind fast ganz im Mestizentum aufgegangen. Grenze unmöglich zu ziehen. — Dauphin: Dauphiné, Wappen: Delphin. — Deutsche Farben: Herkunft? — Donatio Pippini und Constantini: fehlen. — Feuerland: Ureinwohner jetzt ausgestorben.

Berger

Zeitschriftenschau

„**Fahr mit**“, Zeitschrift der Deutschen Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch e. V. Bonn, Kaiserstraße 42. — Die monatlich erscheinenden Hefte bringen reiches und gutes Bildmaterial zu Reisebeschreibungen, länd- und völkerkundlichen Beiträgen. Sie behandeln jeweils ein Land oder ein beliebtes Reisegebiet: Heft 4/59 — Die Campagna; 5/59 — Die Provence; 6/59 — Dalmatien; 7/59 — Griechenland; 8/59 — Tunesien; 9/59 — Mallorca.

Lehrer-Rundbrief (M. Diesterweg/Frankfurt) 10/59: W. Robert Werth: Schriftbeurteilung II; Hubert Breuer: Zum Aufsatzunterricht im 3. Schuljahr.

Pro musica (Hohner/Trossingen und Mösel/Wolfenbüttel): Jöde: Von Urklängen in der Musik des kleinen Kindes; Hoffer: Singen auf breitester Grundlage.

Westermanns Pädagogische Beiträge 10/59: Erich Weniger: Die Epoche der Um-erziehung 1945—1949; Rudolf Schaal: Das Verstehen des Lebendigen aus der Distanz denkenden Erfassens.

Westermanns Geographische Rundschau 10/59: Walter Staub: Quartärzeit und Formenwelt des alpinen Hochgebirges; Armin Gerstenhauer: Die Stadt Mexiko.

Schröter

Die Welt der Schule 10/59: O. Käs-bauer: Illusion u. Wirklichkeit in der praktischen Schul- u. Heimerziehung; E. Decker: Die Erfassung der Buchstabenfunktion im Erstleseunterricht; Bildbeilage: Finnland. — 11/59: L. Bayerl: Ein Arbeitsmittel für das Bruchrechnen (= Jocham's Bruchrechnscheibe zum Selbststud., Köster & Co., München).

Deutschunterricht für Ausländer 4/59: W. Schmitz: Präpositionen mit dem Dativ; M. Brandner: Sprachspiele (mit Klassen und in Kursen); Dr. H. Erck: Gedächtnisspiele (dgl.).

Österr. Pädag. Warte 8/59: A. Krach-ler: Gruppenunterricht auf der Oberstufe der Volksschule; Marianne Hann: Unser Schulheft ein wichtiges Erziehungsmittel. — 9/59: A. Fussek: Praktische Winke für das freie Sprechen (der Schüler); O. Kampmüller: Elternnachfragen in der Schule (An-regungen für die Durchführung). Hettich



WER LIEST DIE ZEIT! Es ist kein Zufall, daß viele Leser und Mitarbeiter der ZEIT entscheidende Positionen im öffentlichen Leben, in der Wissenschaft und in der Wirtschaft einnehmen: Sie wissen, daß die in der ZEIT vertretene Meinung Gewicht hat und im In- und Ausland beachtet wird. Der Einfluß der ZEIT ist von Jahr zu Jahr gewachsen, weil die unabhängige, kritische Information aus erster Hand Zeitung und Leser verbindet.



DIE ZEIT wird gedruckt in Hamburg, Buenos Aires, Johannesburg und Toronto.

Bitte fordern Sie unverbindlich den neuen Gutschein für eine kostenlose Leseprobe an.

DIE ZEIT · HAMBURG 1 · PRESSEHAUS

Für den Deutschunterricht ASSiMiL-Lehrbücher

- L'Allemand sans peine . für Franzosen
- German without toil . für Engländer und Amerikaner
- El Alemán sin esfuerzo . für Spanier
- Duits zonder moeite . für Niederländer
- O Alemão sem custo . für Portugiesen
- Il Tedesco senza sforzo . für Italiener

dazu **Schallplattenkurse**, besteh. aus
5 Langspiellplatten, 25cm Ø, 33 Upm,
oder
10 Langspiellplatten, 17cm Ø, 45 Upm.

Nähere Einzelheiten, auch über Lehrmittel für andere Sprachen, auf Anforderung.

ASSiMiL

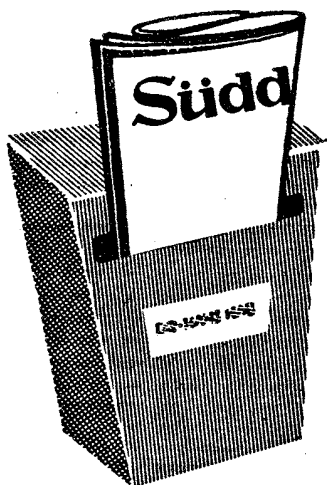
VERLAG KG. DÜSSELDORF 27

Lassen Sie sich

wertvolles Informationsmaterial über die deutschen Auslandsschulen sowie Erfahrungsberichte Ihrer Kollegen nicht entgehen! Die losen Hefte Ihrer Zeitschrift verlieren Sie nur allzu leicht. Lassen Sie den nun abgeschlossenen Jahrgang mit Inhaltsverzeichnis von einem Buchbinder in die schöne Ganzleinen-Einbanddecke einbinden, die vom Verlag bezogen werden kann (Preis 3.50 DM). Sie erhalten damit einen schönen Band für Ihre Bibliothek und ein reichhaltiges Nachschlagewerk für Ihre Arbeit.

**MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13**

Man sieht:



**Hier wohnt ein
anspruchsvoller
Zeitungsleser**

... denn die unabhängige und überparteiliche Süddeutsche Zeitung, die hier im Briefkasten steckt, ist die meistgelesene Tageszeitung Süddeutschlands. Was aber sehr viel mehr besagt: Sie ist ein Blatt, das aufgrund richtungsweisender Leitartikel, freimütiger Kommentare und eines überdurchschnittlich hohen Niveaus im Inland wie im Ausland Ansehen besitzt und viel beachtet wird. Deshalb zitieren Rundfunk und Weltpresse täglich die Meinung der Süddeutschen Zeitung zu politischen und wirtschaftlichen Fragen. Wollen Sie die SZ gern einmal kennenlernen und gründlich prüfen? Dann brauchen Sie nur den untenstehenden Abschnitt auf eine Postkarte zu kleben und noch heute an den Süddeutschen Verlag, Abt. VW, München 3, Sendlinger Straße 80, zu senden.

Unverbindliche und kostenlose 3-Tage-Probeflieferung

251

Süddeutsche Zeitung

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 2 · 7. Jahrgang · München, Februar 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND**Herausgeber und Schriftleiter:****Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter****INHALT DES HEFTES**

1. Warum Werkunterricht an der Auslandsschule? . . .	H. Trapper	Seite 25
2. Leibeserziehung an Auslandsschulen (Porto und Stockholm)	M. Unrau	Seite 28
3. Erdkundeunterricht an der Auslandsschule	P. Henke	Seite 32
4. Der Auslandslehrer und das Gastvolk		Seite 35
5. „Ratschläge“ für künftige Auslandslehrer		Seite 40
6. Persönliche Nachrichten		Seite 40
7. Aus aller Welt		Seite 40
8. Bücherschau		Seite 44
9. Zeitschriftenschau		Seite 48

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG**München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238**

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Warum Werkunterricht an der Auslandsschule ?

Von Lehrer Heinz Trapper, Bogotá/Columbien

I. *Warum Werkarbeit?* Namhafte Pädagogen wie Comenius, Fröbel, Kerschenssteiner und Gaudig, um nur einige zu nennen, setzten sich mit grundsätzlichen Fragen über die Werk Tätigkeit auseinander. Trotz voneinander leicht abweichender Meinungen in Bezug auf die Intensivierung der Werk Tätigkeit innerhalb des Schulunterrichtes kamen alle jene Altmeister der Pädagogik zur Überzeugung, daß Werkarbeit einer der Wege zur Persönlichkeitsbildung des Schülers sei.

In Deutschland wurden diese Erkenntnisse weitgehend aufgegriffen und der Schulpraxis erschlossen, während die deutsche Auslandsschule noch nachhinkt, da Krieg und Nachkriegszeit für viele Deutsche Schulen finanziellen Ruin und pädagogischen Stillstand mit sich brachten.

Alle Bildungsarbeit ist im Sinne der Erziehungs- und Arbeitsschule zu leisten. Als wichtige Stütze zur Erfüllung dieses Grundsatzes dient eine systematisch aufgebaute, mit dem Unterricht verflochtene Werkarbeit. Sie bietet eine Überfülle von Möglichkeiten, die Tugenden der Ordnung, Pünktlichkeit, Sauberkeit, Genauigkeit und des Verantwortungsbewußtseins zu entwickeln und zu festigen. Das Kind bekommt Gelegenheit, sich im Tun und Versuchen seine Welt aufzubauen und wird, von der Entwicklungs- und Kinderpsychologie her betrachtet, mit seinem Interesse an der Umwelt viele Fragen und Probleme anschaulich praktisch lösen lernen.

Werkarbeit ist ein wichtiger Weg, den Menschen zu formen, seine psychischen Anlagen zu fördern, da Handbetätigung die Aufmerksamkeit fesselt und übt, die Genauigkeit der Auffassung ausfeilt, die Vorstellungen verdeutlicht und klärt und vor allem das Formengedächtnis schult.

Das *deutsche* Kind, das in einem ihm völlig fremden Kulturgebiet aufwächst, hat nur zwei Stützen, die ihm eine entsprechende Erziehung gewährleisten:

- a) Das Elternhaus, das leider auch im Ausland in der Kindererziehung oft viel an Bedeutung verliert, und
- b) die Deutsche Schule, die den oft sehr von dem unsrigen abweichenden Lehrplan des Gastlandes als Arbeitsgrundlage zu nehmen hat.

Daraus ergibt sich ein bedauerliches Nachlassen jener Tugenden, die zu fördern und zu entwickeln jeder deutsche Bildungsplan als Hauptzweck aller Unterrichtsarbeit ansieht. Dazu kommt dann manchmal noch ein arbeitshemmendes, zur Trägheit verleitendes Klima.

Beim *fremden* Schüler müssen wir vom Kindergarten an versuchen, die Willens- und Charakterbildung so zu entwickeln und zu lenken, daß der Schüler, nachdem er die deutsche Auslandsschule verlassen hat, seinen Altersgenossen anderer Schulen auf theoretischem und praktischem Gebiet überlegen ist.

II. *Welche Voraussetzungen ermöglichen einen guten Werkunterricht?* Es genügt nicht, daß der Schüler ein- oder zweimal in der Woche seine Laubsäge vor-

nimmt, Walt-Disney-Figuren aussägt und stolz zum Opa eilt, um ihm seine Meisterwerke vorzuführen. Werkunterricht muß Unterrichtsgrundsatz sein. Der deutsche Klassenlehrer, der Fachlehrer und der fremde Kollege müssen immerfort die „kleinen Werkmöglichkeiten“ aufspüren und ausnützen. Sie bieten sich in großer Zahl an, z. B. im Rechenunterricht die Zahldarstellungsmittel (Stäbchen, Pappscheiben, Papierspielgeld), die Veranschaulichungs- und Lehrmodelle für Bruchrechnen, Naturlehre (Flaschenzüge, Hebel, Rotationsscheiben für die Farbenlehre) und Erdkunde (Erdoberflächen aus Gips- und Papiermaché). Schaubilder der verschiedensten Formen bieten viele Möglichkeiten, den theoretischen Wortunterricht konkret zu gestalten, damit das Kind vom Anfassen zum Erfassen, vom Greifen zum Begreifen gelangt. Erst dann, wenn Werkarbeit grundsätzlich an der Schule gepflegt wird, gewinnt Werken als Fach an Bedeutung.

Der Werklehrer gibt dem Schüler das handwerklich-technische Rüstzeug für alle im Unterricht zu machenden Arbeiten. Er wird dem Kinde den richtigen Gebrauch und die Pflege der Werkzeuge nahe bringen und durch systematisch-aufbauenden Unterricht jene geistigen Kräfte, wie selbsttätiges, denkendes Erfassen, Freude an der sorgfältigen Arbeit und am Erfinden wecken und pflegen. Dieses Ziel kann sich der Werklehrer nur dann stecken, wenn ihm genügend Zeit gegeben wird. Mit zwei aufeinanderfolgenden Wochenstunden — eine Minimalforderung — könnten schon recht schöne Arbeitsleistungen erzielt werden. Außerdem böte sich die Möglichkeit, eine Interessengruppe „Werken“ zu gründen, um fähige und arbeitsfreudige Schüler an größere und schwierigere Aufgaben heranzuführen. Die Zeitfrage wäre zu lösen, wenn die Schulen mehr dazu übergingen, den sehr ermüdenden, unergiebigem Nachmittagsunterricht umzugestalten und dafür Arbeitsgemeinschaften und Interessengruppen Besseres und Nützlicheres leisten zu lassen.

Um gute Leistungen im erzieherischen und praktischen Sinne zu erzielen, müssen aber auch ganz bestimmte äußere Voraussetzungen erfüllt werden. Die Schulleitung, mehr noch die verantwortlichen Herren der Schulvereine, sollten ernstlich prüfen, ob man nicht einen würdigen Werkraum mit festen soliden Arbeitstischen herrichten lassen könnte. Ein unzureichender Arbeitsplatz wird den Werkenden immer zwingen, sich „irgendwie“ zu behelfen, also zu pfuschen. Denn wie kann man es anders nennen, wenn etwa ein Schüler an einem sehr wackeligen oder zu hohen Tisch sich abmüht, die Laubsäge vorschriftsmäßig zu gebrauchen?

Eine andere wesentliche Voraussetzung ist das Vorhandensein einheitlicher Werkzeugkästen. Wenn der eine Schüler mit verbogener Laubsäge, der zweite mit Vorschneiderzange statt mit Flachzange, der dritte mit einem Steinmeißel ankommt, dann hilft alle Planung, Vorbesprechung, alles Durchdenken nichts, die Arbeit muß scheitern. Wie schön ließe sich arbeiten, wenn jeder Schüler seinen Werkzeugkasten hätte und sich außerdem aus einem großen Gemeinschaftswerkzeugkasten die Spezialwerkzeuge entleihen könnte. Unter der Oberaufsicht des Lehrers kontrollieren Schüler Aus- und Rückgabe der Werkzeuge, notieren Schäden und sind verantwortlich für Ordnung und Sauberkeit. Dieses wäre ein erster wesentlicher Schritt zur Schülermitverwaltung.

Dasselbe gilt vom Werkmaterial, das im allgemeinen vom Lehrer als Sammelbestellung beschafft werden sollte, da Quantität und Qualität des Werkstoffes für die Arbeitsplanung von größter Bedeutung sind.

Oft fehlt für die halbfertigen und fertigen Werkarbeiten ein geeigneter Aufbewahrungsplatz. Dieser Mangel zwingt dann das Kind, z. B. eben geleimte Werkstücke in die Schulmappe zu packen oder sie in der Schule zu lassen, wo sie dann allzu leicht beschädigt werden. Schaukästen und andere Ausstellungsmöglichkeiten im Klassenzimmer regen den einzelnen Schüler an, so zu arbeiten, daß eines Tages auch seine Leistung von Mitschülern und Eltern „bewundert“ werden kann. Hinzu kommt noch die Bedeutung einer „Ausstellung von Werkarbeiten“ für die Schule selbst, da saubere, präzis gearbeitete Werkstücke immer ein gutes Aushängeschild abgeben.

Gar oft leisten an deutschen Auslandsschulen Laienkräfte mit mehr oder weniger Geschick die erzieherische Arbeit des Werkunterrichts, und noch öfter steht an Stelle des Werklehrers ein Laie, der eben nur als Junge auch einmal „gebastelt“ hat. Man sollte als Lehrkräfte für Werkunterricht unbedingt einen Fachmann wählen. Dieser wäre dann auch in der Lage, den weniger ausgebildeten Lehrkräften mit Rat und Tat an die Hand zu gehen.

III. *Wir werken und lernen dabei Deutsch.* Die vielen Möglichkeiten, mit den verschiedensten Materialien Werkarbeit zu leisten, geben gute, sprachliche Ansatzpunkte.

Die Kinder backen, hacken, sieben, bauen, formen, legen, kneten, färben, schnitzen, biegen, knoten, binden, falten, schneiden, sägen, kleben, sammeln, füttern, pflegen und putzen.

Alle diese Zeitwörter können je nach Altersstufe teilweise oder ganz konjugiert werden: Ich falte das Papier. Ich falte mein Papier. Wir falten das Papier. — Hast du das Papier (schon) gefaltet? Habt ihr das Papier noch nicht gefaltet?

Der Altersstufe entsprechend kann man herausstellen: Ich werde das Papier falten. Ich faltete das Papier. Ich habe das Papier gefaltet.

Die Gartenarbeit bietet unerschöpfliche Möglichkeiten, anschaulich die deutsche Sprache zu üben: Ich gieße die Rosen. Gieße bitte die Nelken. Die Bohnen sind gewachsen. Der Boden ist trocken (ausgetrocknet). Wir säen, ernten, pflanzen, spritzen, gießen, pfücken, graben und schaufeln.

Die Namen der verschiedensten Nutz- und Zierpflanzen werden mit diesen Zeitwörtern in Sätzen gesprochen.

Das Zeitwort läßt sich zwanglos in die verschiedenen Personen und Zeiten setzen: Wir werden heute die Blumen gießen. Gestern habe ich die Blumen gegossen. Wir wollen morgen nicht vergessen, die Blumen zu gießen.

Selbstverständlich wird man hier auf den Deutschunterricht aufbauen und nur solche grammatikalische Formen verwenden, die vom Deutschunterricht her bekannt sind, da das Deutschsprechen im Werkunterricht nur vertiefende Übung sein sollte. Auf diese Weise wird der Gebrauch jener Zeitwörter, die für den altersentsprechenden Sprachschatz Bedeutung haben, dem Kinde aus lebenspraktischen Situationen heraus erleichtert; es erfaßt die Sprache unbewußt, gefühlsmäßig und anschaulich.

Wir wiederholen, üben oder erarbeiten Hauptwörter: Ich schnitze (wir schnitzten) eine Figur (einen Kopf, ein Tier, ein Männlein usw.). Ich färbe (Stoff, Stroh, Osterei, usw.). Wir färben den Stoff grün. Hast du das Stroh braun gefärbt? Gefällt Dir das bunte Osterei? Der Stoff ist gut (schlecht) gefärbt!

Ich forme ein Haus. Alle Lebewesen und viele Dinge können geformt werden: Hase, Huhn, Pferd, Zaun, Blume, Hut usw.

Der für den Werkunterricht aufgeschlossene Schüler wird jeden Handgriff im voraus durchdenken. Er denkt dann z. B. während eines Arbeitsganges: „Jetzt brauche ich einen Hammer!“ Diesen Satz wird der fremde Schüler natürlich in seiner Muttersprache denken, es sei denn, das deutsche Wort „Hammer“ gelangte durch klug eingesetzte, andauernde Wiederholung so tief in sein Gedächtnis wie dem deutschen Schüler das entsprechende spanische Wort „martillo“. Wie sich im fremden Sprachraum beim deutschen Kind Brocken der Fremdsprache einschleichen, so können sich auch beim fremden Kind Begriffe der deutschen Sprache einnisten. Aus dieser Sprachpflege erwachsen uns dann zwei Vorteile:

- a) Das deutsche Kind wird angehalten, seine Muttersprache rein zu halten
- b) Der fremde Schüler wird zum Denken in der Fremdsprache erzogen und das aus lebensnahen Sprachsituationen heraus.

Es versteht sich, daß diese wenigen Beispiele nur die vielen Sprechmöglichkeiten andeuten. Freilich muß die Lehrkraft selbst sehr konsequent Deutsch sprechen und nicht den oft bequemeren Weg über die Fremdsprache wählen.

Des Lehrers Sprache und Aussprache ist ein weiteres wichtiges Sprach-Bildungsmittel. Da jeder Werkunterricht Lärm mit sich bringt, sollte der Lehrer bei den Sprechsituationen stets vorher Ruhe schaffen. Die Lehreraussprache, die ja das Klangvorbild gibt, muß vom Schüler deutlich gehört werden können. Außerdem haben die technischen Anweisungen des Lehrers großen Sprachbildungswert; z. B. Zeichne *diesen* Strich gerade! Halte die Laubsäge *gerade*! Du mußt noch *genauer* sägen! Nimm nicht *zuviel* (zuwenig) Leim! Du mußt (sollst) langsam sägen! Gib mir den Bohrer! Räume deinen Platz auf!

Die Schüler werden auch Fragen stellen. Es ist ermüdend und zeitraubend, jede Schülerfrage während des Werkunterrichtes zu verbessern, und doch sollte der Lehrer, um die deutsche Sprache zu fördern, diese Mühe auf sich nehmen. Sie lohnt sich.

Hildebrand, der große Wegbereiter moderner Sprachpflege, sagt in einem seiner Leitsätze: „Das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene und gehörte Sprache gelegt werden, nicht auf die geschriebene und gesehene.“ Jeder Werklehrer, der diesen Satz berücksichtigt und versucht, „Inhalt und Form, Kern und Schale“ miteinander zu vereinen, indem er mit Hilfe der lebensnahen Sprechsituationen des Werkunterrichtes die äußere Anschauung zur inneren überleitet, wird der Pflege der deutschen Sprache im Ausland einen großen Dienst erweisen.

Leibeserziehung an Auslandsschulen (Porto und Stockholm)

Von Lehrer M a l t e U n r a u , Stockholm

Jede Schule im Ausland hat ihr eigenes Gesicht. Aus diesem Grunde kann es keinen für alle Schulen gleichen Lehrplan geben. Trotz ihrer Verschiedenheit enthalten die Lehrpläne allgemeine Gesichtspunkte, die Gemeinsames aufweisen. Darüber hinaus werden sie in den einzelnen Unterrichtsfächern der besonderen Situation der betreffenden Auslandsschule gerecht. Zu den wenigen Fächern aber, über die in den Lehrplänen in der Zielsetzung keine großen Abweichungen bestehen, gehören die Leibesübungen. Sie sind ein wichtiger Bestandteil der Gesamterziehung und haben die Aufgabe, charakterliche Werte wie Verantwortungsbewußtsein, Selbstbeherrschung und Hilfsbereitschaft zu entwickeln

und durch das gemeinsame sportliche Tun das Gemeinschaftsbewußtsein zu pflegen. Außerdem ist es die Aufgabe der Leibeserziehung, die körperliche Leistung zu fördern und den Körper zu kräftigen.

Die den Leibesübungen zufallende Bedeutung in der Erziehung wird besonders von den Eltern der Schüler des Gastlandes anerkannt, die mit großer Aufmerksamkeit auf unsere Arbeit in der Leibeserziehung schauen. Nur zu oft bedauern sie die zeitliche Einschränkung der körperlichen Erziehung. Diese Tatsache ist meist durch das Fehlen von Sportlehrern und auch durch die stundenmäßige Überbelastung der Schüler in den anderen Unterrichtsfächern bedingt. Es bleibt dann bei den zwei wöchentlichen Stunden Leibesübungen, die häufig als nebensächliche Beschäftigungsstunden betrachtet werden.

Die Probleme und Schwierigkeiten, die die praktische Durchführung der Leibesübungen an Auslandsschulen betreffen, konnte ich in den vergangenen Jahren an zwei deutschen Schulen im Ausland kennenlernen. Sie ergeben sich aus den in vielen Ländern unterschiedlichen Umweltsbedingungen und den klimatischen Verhältnissen, unter welchen die Schüler aufwachsen. Außerdem ist eine erfolgreiche Durchführung der Leibeserziehung wesentlich von den vorhandenen Übungsstätten und der notwendigen Geräteausstattung abhängig.

Als ich im Frühjahr 1954 an die Deutsche Schule in *Porto/Portugal* kam, sah es für mich wenig hoffnungsvoll aus, einen erfolgreichen Turn- und Sportunterricht zu erteilen. Es fehlte noch an all den großen und kleinen Dingen, ohne die der Sportlehrer auf die Dauer nicht mit Erfolg arbeiten kann. Ein Fußball war alles, was ich vorfand. Von dem Bestand der alten Deutschen Schule, die 1945 geschlossen worden war, war nichts mehr übrig geblieben. Zum Glück konnte ich noch vor meiner Ausreise aus Deutschland einige Bälle kaufen. Das Geld hatte mir der Schulvorstand zur Verfügung gestellt. Die Freude beim Eintreffen der Sendung war bei den Schülern groß. Was uns nun noch fehlte, war ein Übungsplatz. Durch die Hilfsbereitschaft von Schülereltern gelang es bald, einen geeigneten Platz zu finden. Es war ein unbenutzter Tennisplatz, der uns eine ausreichende Spielfläche bot. Auf eine Laufbahn und eine Sprung- und Wurfanlage mußten wir jedoch verzichten. Die Voraussetzungen zur Durchführung eines regelmäßigen Turn- und Sportunterrichtes für die Zeit der vorherrschend niederschlagsfreien Witterung, die in Portugal zwischen Mai und dem späten Herbst liegt, waren damit geschaffen.

Den Mittelpunkt der Leibeserziehung bildeten neben den gymnastischen Übungen, für die uns kein Handgerät zur Verfügung stand, die Ball-, Partei- und Wettspiele. Sie ließen sich ohne besondere Anlagen und Geräte durchführen und boten für die körperliche Entwicklung unerschöpfliche Möglichkeiten. Außerdem erlaubten sie die dauernde Beschäftigung einer größeren Gruppe. Die Auswahl der Spiele war jedoch beschränkt, da die räumliche Ausdehnung des Spielplatzes nicht allen Anforderungen entsprach. Es war manchmal auch erforderlich, daß bei einigen Spielen die festen Regeln geändert werden mußten. Für unsere sportbegeisterten Schüler spielte das keine Rolle.

Als eine wertvolle Erweiterung unseres Unterrichtsprogrammes wurde im Sommer 1954 von den Schülern und Eltern die Einführung des Schwimmunterrichtes begrüßt. Dieser wurde ermöglicht, nachdem uns in einer außerhalb der Stadt gelegenen Textilfabrik ein geeignetes Betonbecken zur Benutzung überlassen wurde, das fast die Maße eines Lehrschwimmbeckens hatte. Mit einer Tiefe von 1,30 m bis 1,60 m und einwandfreien Wasserverhältnissen bot es die Voraussetzungen, um Anfängern und Geübten Schwimmunterricht zu erteilen. Alle

Eltern der Schwimmklassen-Schüler waren mit dieser Maßnahme einverstanden, denn für ihre Kinder bestanden in Porto, der zweitgrößten Stadt des Landes, kaum Möglichkeiten, das Schwimmen zu erlernen. Bis auf ein kleineres Schwimmbecken, das einem Sportklub gehörte, fehlte es in der Stadt an Übungsmöglichkeiten, und der Atlantik mit seinen Gezeitenströmungen und der meist starken Brandung war als Übungsstätte für Nichtschwimmer nicht geeignet. Bedauerlicherweise konnten wir die Schwimmstunden nur bis zu den Sommerferien 1955 fortführen, da von diesem Zeitpunkt an das Schwimmbecken wieder von der Fabrik benötigt wurde.

Der stetig voranschreitende Ausbau der Schule erforderte, daß wir zum Schuljahresbeginn 1955/56 aus dem zu eng gewordenen Haus in ein größeres Gebäude umzogen. Zur gleichen Zeit konnte für die Leibesübungen von einem Sportverein ein großer Turnplatz gemietet werden. Durch die großzügige Hilfe des Auswärtigen Amtes ging es von nun an auch mit der Ausrüstung von Sportgeräten gut voran. Welchen erfreulichen Stand der Unterricht in den Leibesübungen erreicht hatte, zeigten die von meinem Nachfolger im Sommer 1956 erstmalig durchgeführten Wettkämpfe zu den Bundesjugendspielen, die im Rahmen eines Sportfestes veranstaltet wurden. Zu diesem waren die Eltern eingeladen, die das Fest sehr zahlreich besuchten. Durch die guten Leistungen der Schüler und die gelungenen Vorführungen wurde das Sportfest ein Erfolg für die Schule, denn es trug zur Vertiefung des Gemeinschaftsgefühls zwischen Eltern und Schule bei. Für unsere Schüler aber war der Schulwettkampf ein Prüfstein ihres sportlichen Könnens und für diejenigen, die durch Erreichen der erforderlichen Punktzahl eine Urkunde erhielten, eine Anerkennung ihrer körperlichen Leistungen.

Die Aufgaben in der Leibeserziehung, die an all den Auslandsschulen gelöst werden müssen, wo die Voraussetzungen ähnlich sind wie in Porto, sind schwieriger und vielgestaltiger als in der Heimat. Denn der Sporterzieher sieht sich vor die Aufgabe gestellt, neben den Kindern der eigenen Nationalität die Kinder des Gastlandes unter Berücksichtigung ihrer besonderen Anlagen und Eigenarten zu erziehen. Sie sind an der Schule in Porto bei weitem in der Mehrzahl und unterscheiden sich in ihrem Wesen von den deutschen Kindern. Die portugiesischen Kinder sind, was jedem Besucher auch in den anderen südlichen Ländern auffällt, von großer Lebhaftigkeit und zum Teil sehr verwöhnt. Körperliche Strafe und Härte in der häuslichen Erziehung sind unbekannt. Viele Eltern kümmern sich um die Erziehung ihrer Kinder nur wenig und überlassen diese den Kindermädchen oder dem anderen Dienstpersonal, die alle keinen großen erzieherischen Einfluß ausüben. Es ist daher in erster Linie der Schule vorbehalten, die Kinder an Ordnung, Gehorsam und Ausdauer zu gewöhnen und sie zum Verantwortungsbewußtsein und zur Hilfsbereitschaft zu erziehen. Da innerhalb der Erziehungsarbeit auch die Leibesübungen beste Möglichkeiten zur Entwicklung dieser Eigenschaften und Tugenden geben, kann ihr Wert nicht hoch genug eingeschätzt werden. Heute hat man auch an den portugiesischen Schulen die Bedeutung der körperlichen Erziehung erkannt, denn seit einigen Jahren wird diesem Unterrichtsfache ein erhöhtes Interesse zugewandt. Im allgemeinen ist aber an den portugiesischen Schulen der Unterricht in den Leibesübungen, von einzelnen Schülern abgesehen, noch sehr rückständig.

Ende August 1957 kam ich an die Deutsche Schule in *Stockholm*. Auch an dieser übernahm ich den Unterricht in den Leibesübungen für Jungen. An der

Schule gab es zu dieser Zeit neben den Grundschulklassen die Klassen Sexta bis Obertertia. Da die Voraussetzungen in der Leibeserziehung in Schweden im Vergleich zu Portugal grundverschieden sind, war das für mich eine große Umstellung. Die Kinder sind nicht die gleichen wie dort, das Klima ist anders, und der vorbildliche Stand der Leibeserziehung an den schwedischen Schulen wie auch die Stellung des 7-Millionen-Volkes unter den großen Sportnationen sind allgemein bekannt.

In Schweden ist der Sommer nur kurz, und während dieser Zeit liegen die 10—11 Wochen Sommerferien. Für die sportliche Ausbildung im Freien verbleibt daher nur eine kurze Zeit, so daß einzelne Sportgebiete wie Leichtathletik und Feldballspiele zu kurz kommen. In der meisten Zeit des Schuljahres müssen also die Leibesübungen auf Grund der klimatischen Verhältnisse in der Halle stattfinden. Die der Deutschen Schule für das lange Winterhalbjahr zur Verfügung stehenden Übungsstätten waren bisher nur ein Notbehelf. Bis zum November 1958 hatte die Schule einen Gymnastiksaal gemietet, in dem sich bis auf Sprossenwände, Schwebebalken und Matten keine Geräte befanden. Auch nach dem Umzug in das neue Schulgebäude, Ende 1958, mußten wir uns mit einer kleinen Halle begnügen, die gleichzeitig als Festraum diente. Unter diesen Umständen beschränkte sich unser Programm bis heute auf Bodenturnen, Gymnastik, Staffelläufe und Lauf- und Ballspiele, sofern sie in den kleinen Räumen möglich waren. Erfreulicherweise sind die Aussichten eines abwechslungsreicheren Turn- und Sportunterrichtes für die Zukunft besser, da in den nächsten Monaten die bisherige Halle eine mehrfache Geräteausstattung erhält und als Turnhalle mit den notwendigen Umkleide- und Waschräumen ausgebaut wird.

Wenn uns mancherlei Gründe in der Leibeserziehung zu Einschränkungen in einigen Übungsgebieten zwangen, so konnte andererseits der Unterricht in diesem Fache durch natürliche Leibesübungen wie Wandern, Ski- und Eislauf ergänzt werden. Es wurden mit allen Klassen regelmäßig Halb- und Ganztagswanderungen durchgeführt, wie es auch an schwedischen Schulen üblich ist. Sie boten außerhalb der wenigen Turn- und Sportstunden ausgiebige Bewegungsmöglichkeiten und trugen darüber hinaus dazu bei, den heimatlichen Raum zu erschließen. In den Wintermonaten war die Gelegenheit vorhanden, mit einigen Klassen auf die Eisbahn zu gehen. Da hier im Lande mit Beginn der Frostperiode überall künstliche Eisbahnen angelegt und außerdem die zahlreichen zugefrorenen Seen zum Eislaufen freigegeben werden, ist es für alle Schüler selbstverständlich, daß diese Möglichkeiten wahrgenommen werden. Der Höhepunkt dieser Stunden war für unsere Jungen das Eishockeyspiel, das in den nordischen Ländern ein echter Volkssport ist.

Mit der gleichen Begeisterung laufen unsere Schüler Ski. Es war daher ein besonderes Ereignis für die Schule, als in den schwedischen Skiferien im Februar 1959 zum ersten Male nach dem Kriege für die mittleren und oberen Klassen ein Skilager durchgeführt werden konnte. Die Fahrt führte uns in das etwa 450 km von Stockholm gelegene nördliche Dalarna, das zu den schwedischen Wintersportzentren gehört. Unsere täglichen Skiausflüge durch die einsame Winterlandschaft mit ihren endlosen Wäldern und großartigen Naturschönheiten waren für alle ein Erlebnis. Zwar bedeutete es in den ersten Tagen für den einen oder anderen der Schüler eine große Anstrengung, die ausgedehnten Skitouren durchzuhalten, aber die Freude an der Steigerung der Leistungsfähigkeit,

die sich von Tag zu Tag zeigte, und der Ehrgeiz durchzustehen, ließen die körperlichen Anstrengungen schnell vergessen. Am Abend bei Tanz, gemeinsamen Liedern und den lustigen Gesellschaftsspielen war dann von der Müdigkeit nichts mehr zu merken. Diese Tage haben durch die gemeinsamen Erlebnisse und die echte Geselligkeit die Bindung der Schüler an ihre Schule gefestigt und im besonderen Maße der körperlichen Leistungsschulung gedient.

Trotz aller äußeren Schwierigkeiten war an unserer Schule ein erfolgreicher Unterricht in den Leibesübungen möglich. Sicher gibt es in diesem Unterrichtsfach noch viele unterrichtliche und erzieherische Probleme, die gelöst werden müssen. Wesentlich wird es davon abhängen, ob auch alle Kräfte der Schule ihre Aufmerksamkeit diesem Fache widmen. Das Ziel unserer gemeinsamen Erziehungsarbeit ist es ja, alle wertvollen Anlagen unserer Schüler zur Entfaltung zu bringen. Zu dieser Aufgabe sollen die Leibesübungen beitragen.

Erdkundeunterricht an der Auslandsschule

Von D. Paulheinz Henke, (Rom) Bonn

Die Erdkunde ist ein Stiefkind — nicht nur an Auslandsschulen. Einmal wird es uns Fachgeographen stets als eine unglückliche Lösung erscheinen, daß in zwei Klassen der Erdkundeunterricht auf eine Wochenstunde zusammengedrängt ist, und nicht zu Unrecht sagt ja ein bekanntes Schulsprichwort „eine Stunde ist keine Stunde“! Zum anderen ist es oft so, daß „Erdkunde“ ein Fach zu sein scheint, das jeder geben kann und muß. So sehr das auch bei dem Mangel an Fachgeographen zu begrüßen wäre — und oft mag bei einigem pädagogischen Geschick ein brauchbarer Erdkundeunterricht zustandekommen — so ist doch wohl die moderne „Erd-Kunde“ durch die ständig komplizierter werdende Entwicklung in Handel, Wirtschaft und Verkehr ein wenig mehr als nur eine topographische Übersicht über Berge, Flüsse usw. mit entsprechenden Zahlenangaben.

Leider scheint aber der erzieherische Wert der Geographie in weitem Maße verkannt zu werden. Da darf sich die Geschichte mit ihren drei Wochenstunden in der Prima mit ihrer Betonung der geschichtlichen und kulturellen Zusammenhänge, verbunden mit staatspolitischen und bürgerkundlichen Fragen, ihres Wertes voll bewußt sein. Die Erdkunde läuft am Rande, und man hat oft den Eindruck, daß sie zu gar nichts taugt und eben gerade noch unterrichtet wird, weil sie nun einmal auf dem Lehrplan steht. Leider ist für viele noch zu oft der Granit eben ein Stein und die Isohypse ein Fremdwort. Verständnis findet die Erdkunde als wirklicher Lehrstoff der vielseitigen Verknüpfung anthropogeographischer und physischer Vorgänge auf der Erde nur in ihren eigenen Fachkreisen, und die stehen allein auf weiter Flur und müssen versuchen, trotz aller Ungunst der Verhältnisse einen Weg zu einem wirklichen Geographieunterricht zu finden.

Die Auslandsschule hat immerhin einen kleinen Vorteil. *Unsere Kinder wachsen in zwei Kulturkreisen auf*, sprechen oft zwei Sprachen — ein Ausgangspunkt, der, wenn man es geschickt anfängt, ohne weiteres einen Schritt über die eigenen Grenzen hinausführt. Und das ist ja unser Ziel beim Lehren von anderen Ländern und anderen Völkern. Probleme, die verschiedenen Menschen mit verschiedener Entwicklung auferlegt sind, werden den Schülern begreiflicher; wirtschaftliche Fragen und Beziehungen mit der Heimat sind ein Thema, das der Schüler der Oberstufe nicht nur „lernt“, sondern das ihn selbst angeht und das ihn interessiert. Das eigene persönliche Interesse muß ersetzen, was durch die zeitliche Beschränkung im Unterricht gehemmt wird.

Damit sind wir allerdings bei der *Frage des Stoffes*. Denn gerade das, was im Gastlande vorgeht und die besondere Anteilnahme erregen muß, gehört nicht in unseren eigentlichen Lehrplan hinein. Und wenn der „Pflichtstoff“ schon überall zusammengedrängt werden muß, ist es schwer, noch mehr — und sei es das Interessierendste! — einzufügen. Die Entscheidung liegt also zwischen notwendigem „Stoff“ und dem aus der Situation gegebenen „Arbeitsgebiet“.

Wir sprechen gern in der Erdkunde vom „Mut zur Lücke“, und jedem Fachgeographen ist es klar, daß er etwa bei der Durchnahme Asiens nicht alle Staaten in gleicher Gründlichkeit durchnehmen kann, obwohl niemand entscheiden kann, ob Japan wichtiger als China, der Irak wichtiger als der Iran ist. Man wird auswählen, Schwerpunkte setzen und alles andere weniger gründlich behandeln müssen — leider!

Für die Auslandsschule ist *der entscheidende Schwerpunkt das Gastland; ja es sollte genau so wichtig erscheinen wie die Heimat*, da wir ja auch Kindern des Gastlandes einen ihnen gemäße Ausbildung geben wollen.

Diese Überlegungen führten uns in Rom zu einer Lehrplanänderung. *Der Sextastoff als „Heimatkunde“ konnte nicht mehr Deutschland sein.* Wenn wir in der Erdkunde vom nächstliegenden Gebiet in konzentrischem Weitergehen in die Ferne ziehen, so muß der Heimatraum für die Erdkunde der Auslandsschule das Gastland sein. Italien wurde für uns also maßgebend für das Sextaprogramm; Deutschland blieb für die Quinta als das fernerliegende Land jenseits der Alpen. Weit genauer als es einer „deutschen Schule“ stofflich vorgeschrieben ist, sind wir dazu übergegangen, die einzelnen Landschaften Italiens durchzusprechen und ihre Bedeutung innerhalb Italiens zu behandeln. Hierzu war eine gründliche Kenntnis Italiens für die Fachlehrer erforderlich, da ein Programm nach den deutschen Lehrbüchern nicht existiert und das Italienbild in den italienischen Lehrbüchern nicht immer ganz unseren Vorstellungen entspricht; denn dort ist mehr Länderkunde als Landschaftskunde im Sinne Passarges zu finden. *Der „Heimatraum“ wurde also im Grunde ausgedehnt auf zwei Länder.* Hierzu war mehr Zeit erforderlich. Die anderen Länder erforderten daher in der Durchnahme noch größere Konzentrierung und genaueres Auswählen.

Das gleiche gilt für die zweite und dritte Durchnahme der „Heimat“ in der Obertertia und Oberprima. Dabei erforderte gerade die Oberstufe, die selbst schon, als Krönung der gesamten erdkundlichen Schularbeit, mit der Kulturgeographie Deutschlands überlastet ist, eine genaue Planung. Ein Ausweichen in die Unterprima war nicht möglich, da die Wirtschaftskunde der Unterprima ein so unendlich wichtiges und nie zu erschöpfendes Gebiet ist. Die Absicht, eine „Kulturgeographie Italiens“ in dieser Klasse noch besonders einzubauen, mußte daher fallen gelassen werden. Es blieben demnach nur die normalen Stunden der Oberprima, in denen also zwei Hauptgebiete in gleicher Bedeutung behandelt werden mußten. Wir haben es trotz dieser Mehrbelastung immerhin erreicht, daß wir im Abiturprogramm Fragen zu speziell italienischen Problemen stellen konnten. Erfreulicherweise ist es sogar in einem Sonderfall zu einer Erörterung der Problematik des Mezzogiornoprogramms und des Vanoniplans gekommen. Das zeigt aber auch, wie sehr eine solche erdkundliche Programmführung an einer deutschen Schule im Ausland mit einer guten Schulung in der Landessprache verknüpft sein muß, denn anders sind die Dinge im Lande nicht zu erfassen. *Die Zweisprachigkeit in der Oberstufe ist in der Tat ein nicht zu übersehendes Posi-*

tivum für den Erdkundeunterricht der Auslandsschule, der versuchen muß, zwei Ländern gerecht zu werden.

Erfreulich bei dieser Unterrichtsgestaltung war ein besonders reges Interesse der Schüler. Wurde hier doch in besonderem Maße die Mentalität des Schülers angesprochen — des Italieners, der sah, daß wir Deutsche in der „deutschen“ Schule die Probleme des Gastlandes genau so ernst nehmen und einer intensiven Erarbeitung wert erachten, — des Deutschen, den es interessierte, das Land, in dem er nun lebte, mehr als nur in der summarischen Übersicht seines Erdkundebuches kennenzulernen.

Wir sollten grundsätzlich eine solche „spezielle Landeskunde“ verpflichtend in das Auslandsschulprogramm einfügen. Die rege Mitarbeit der Schüler wird es uns lohnen.

Es bliebe zu fragen, wie weit ein Unterricht der Landessprache und der Landeskunde, in diesem Falle der Erdkunde und der Geschichte, aufeinander abgestimmt sein sollen. Ein großer Vorteil ist es, wenn der Unterricht in Landessprache und Erdkunde in der gleichen Hand liegen. Man sollte aber ganz allgemein einmal anregen, auch in den Unterricht der Landessprache neben der Betonung der sprachlichen Schulung und des kulturellen Bereiches ganz bewußt auch wirtschaftskundliche oder auch staatspolitische Gegenwartsfragen mit einzubeziehen. Eine Zusammenarbeit in sprachlicher und landeskundlicher Hinsicht wird in jedem Falle nur vorteilhaft sein.

Und nun noch ein zweites Positivum, das wir wirksam werden ließen. Rom ist ja nicht nur die „Ewige Stadt“ und ein besonders fruchtbares Zentrum für jedes Lehren und Lernen; gerade für uns Geographen ist es ein beglückendes Erlebnis, in dieser so überaus interessanten und wechselvollen Landschaft tätig zu sein. Dies gilt vor allem für *geographische und geologische Exkursionen*. Dazu mag nur ein Beispiel genannt sein, vielleicht das schönste: eine zweitägige Exkursion nach Neapel mit Besteigung des Vesuvs. Die Möglichkeit, die hier ausgenutzt wurde, ist einmalig in ihrem Eindruck auf die Schüler. Einen vollen Nachmittag auf dem Vesuv zu verbringen und dabei die erdgeschichtlichen Vorgänge in Tätigkeit zu sehen, ist sicherlich mehr wert als jede noch so gut geplante Erdkundestunde. Wir hatten durch persönliche Beziehungen mit dem römischen Istituto di Geologia außerdem die Möglichkeit, ausgezeichnetes geologisches Kartenmaterial zu entleihen, und es konnte an Hand des Kartenblattes und des Landschaftsvergleiches hoch über dem Tuffplateau von Sorrent und dem Golf von Neapel eine besonders schöne Erläuterung gegeben werden. Auch der Besuch der Solfatara von Pozzuoli und die Besichtigung der bekannten Bohrmuschelschalen an den Säulen des Tempels war eine geologische Unterrichtsstunde von seltener Eindringlichkeit.

Erdkunde im Land, in der Landschaft und in der Sprache eines anderen Volkes! Dadurch ergab sich eine wirkliche Möglichkeit, „Erdkunde“ zu treiben. Die Erdkunde ist ja ein janusköpfiges Fach, und wir haben den Forderungen A. von Humboldts und Carl Ritters nach Natur einerseits und Kultur andererseits gerecht zu werden. Dies ist leichter zu erreichen und nachhaltiger draußen in Berührung mit der uns umgebenden Natur und Kultur. Der Unterricht in Erdkunde wird bei voller Ausnutzung der im Land gegebenen Möglichkeiten trotz aller stofflichen u. stundenplanmäßigen Beschränkungen vielversprechend und beglückend.

Der Auslandslehrer und das Gastvolk

Wiederholt sandten uns Kollegen Aufsätze, die sich mit dem Verhalten des Auslandslehrers im fremden Land befassen. Drei davon lassen wir hier folgen, ohne zu Einzelheiten Stellung zu nehmen. Die Schriftleitung.

1. Kenntnis der Landessprache

Tagtäglich mühen wir Auslandslehrer uns ab, den Schülern des fremden Volkes unsere Sprache näherzubringen. Wir sind uns darüber klar, daß die Eingangspforte zum Verstehen unserer Kultur, unserer Wissenschaft und unserer Kunst die Kenntnis unserer deutschen Sprache ist. Ist es aber wirklich vorwiegend das Interesse an deutscher Kultur, das die nichtdeutschen Eltern dazu bewegt, ihre Kinder in die deutsche Schule zu schicken? Zweifellos verspricht sich nur ein kleiner Teil der Eltern einen wesentlichen Vorteil für das fernere Leben ihrer Kinder von der Durchtränkung mit deutscher Kultur. Was die Menschen zu uns zieht, ist vielmehr der deutsche Charakter, in seltenen Fällen die deutsche Seele. Die Eltern möchten ihren Kindern, die sie zu uns in die Schule schicken, gewisse Charaktereigenschaften, die uns Deutschen innewohnen, anerziehen lassen, wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Zucht und Ordnung, Fleiß, Selbstbeherrschung, Ausdauer. Das alles schätzen sie, und darum achten sie uns Deutsche, oder anders gesagt, sie sind Freunde deutschen Wesens und dadurch Freunde Deutschlands. Seien wir glücklich darüber, daß sich in der weiten Welt Menschen finden, die uns gut sind, und tun wir alles, um auch unsererseits die Freundschaft zu erwidern! Das würde also heißen: Suchen wir im fremden Volk die guten Seiten, in denen es uns überlegen ist, und bringen wir ihm die Hochachtung und Verehrung hierfür entgegen!

Der Ausländer, der vertrauensvoll sein Kind in unsere Schulen schickt, erwartet vom Deutschen Gegenliebe, besonders von uns Lehrern. Wie aber soll der deutsche Lehrer zu dieser Liebe zu seinen fremden Schülern kommen? Nur über die genaue *Kenntnis der Landessprache* — genau so wie unsere Schüler durch die Erlernung der deutschen Sprache! Erst wenn der Lehrer genau wie seine Schüler beide Sprachen beherrscht, bildet sich das erwünschte Vertrauensverhältnis aus. Ein Lehrer, der ohne Kenntnis der Landessprache hinausgeht, kann mindestens für das erste Jahr seine Aufgabe nur sehr eingeschränkt erfüllen. Er kann nicht nur seine Schüler nicht verstehen, sondern auch die wesentlichste Aufgabe des Auslandslehrers, nämlich die Knüpfung freundschaftlicher Bande von Volk zu Volk nicht erfüllen, weil er das fremde Volk nicht versteht. Er wird sich vielmehr aus Unbehagen über seine mangelnde Sprachkenntnis nur im Kreise deutscher Landsleute bewegen, d. h. wird bei Deutschen wohnen, einen deutschen Mittagstisch aufsuchen und seine Einkäufe möglichst in deutschen Geschäften erledigen; geselligen Anschluß wird er ebenfalls bei Deutschen finden. Er geht also an seiner eigentlichen Aufgabe, der Schaffung des Kontakts und der Freundschaft zum fremden Volk, vorbei.

Gehen wir in Gedanken einmal die vielen Möglichkeiten durch, die sich für die Pflege der Freundschaft zum anderen Volk über die Brücke der fremden Sprache hinweg bieten:

1. *Rein menschliche Beziehungen zum Gastvolk.* Hier ergibt sich im Kollegium selbst die erste Möglichkeit, denn es ist geradezu eine Pflicht, mit den Lehrern des

fremden Volkes, die an der gleichen deutschen Schule unterrichten, herzlichen menschlichen Kontakt zu suchen. Einladungen ins Haus zerstören die letzten Bedenken des Ausländers, daß der Deutsche einen nationalen Dünkel besitze. Gemeinsame Ausflüge oder gemeinsamer Besuch von Vergnügungen oder Festen kann ebenfalls Freundschaft untermauern. Besonders angebracht ist es, daß der deutsche Lehrer zu Schulfesten seiner z. T. auch an einheimischen Schulen tätigen Kollegen geht. Man kann gemeinsam musizieren oder Schach spielen. Und das nicht nur mit Kollegen. Die guten Beziehungen zu Hausnachbarn oder sonstigen Ortseinwohnern, die sich in Hilfsbereitschaft äußern, haben schon manches falsche Vorurteil über Deutsche beseitigt. Bei Einladungen ins Haus kann man bunte Dias über deutsche Landschaft und Architektur vorführen und so das Interesse an Deutschland wecken.

2. *Kontakt zu den Fachkollegen des Gastlandes.* Unsere an den größeren Schulen beschäftigten Fachlehrer werden mit Freude feststellen, wie schnell bei einem fachlichen Gespräch der gegenseitige Kontakt hergestellt wird. Wünschenswert ist es auch, daß der deutsche Lehrer Vorträge in der fremden Sprache über Themen seines Faches hält, sei es in den Räumen der deutschen Schule oder in Landesfachvereinigungen. Schon allein die einfache Teilnahme an Versammlungen oder Tagungen von Wissenschaftlern des betr. Faches kann zur Anknüpfung wertvoller Verbindungen führen.

3. *Schulveranstaltungen für Eltern und Freunde in der Landessprache.* Wie soll eigentlich der Auslandslehrer die nach den Forderungen moderner Pädagogik so wünschenswerten Ausspracheabende mit den Eltern der Schüler seiner Klasse durchführen, wenn nicht in der Landessprache? Auch Vortragsabende über Themen, die das allgemeine Interesse der Eltern und Freunde der Schule finden, festigen das freundschaftliche Band untereinander. Beliebt sind z. B. Themen über Erziehungsfragen oder Darstellungen des Lebens großer deutscher Musiker, Maler und Dichter mit Beispielen ihrer Kunst. — Auch die vielen deutschen Turnvereine, die Einheimische in ihre Reihen aufnehmen, bieten wertvolle Ansatzpunkte. Auf Turnabenden wird man bekanntlich schnell Freund miteinander. — Ein besonders wichtiges Glied in der Werbung um Freundschaft ist der deutsche Sprachkurs am Abend. Wieviel gemeinsame Freude gibt es doch beim Sprachstudium! Bekanntlich lernen hierbei nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrer. Jeder deutsche Lehrer, der ins Ausland geht, sollte übrigens nicht nur die Landessprache beherrschen, sondern auch die deutsche Grammatik, aus dem Blickwinkel des Ausländers gesehen, schon in Deutschland kennenlernen.

4. *Die Landessprache als Hilfsmittel im Unterricht.* So gern wir mit unseren Schülern im Unterricht möglichst nur Deutsch sprechen, so nötig ist es doch oft, zur Erklärung neu auftauchender, deutscher Wörter die Landessprache heranzuziehen. Ja bei manchen Stoffen, die sprachlich sehr schwierig sind, wie Märchen oder Kasperle-Spiele usw., wird es nicht zu umgehen sein, den Stoff in der Landessprache vorzubehandeln, ehe er als Sprechübung in deutscher Sprache von den Schülern wiedergegeben oder in einer Aufführung in deutscher Sprache verstanden werden kann. — Unsere von den Bildstellen regelmäßig den deutschen Schulen zugehenden Kulturfilme sollten ebenfalls in der Landessprache gesprochen sein, weil unsere Kinder sie sonst nicht verstehen. Ein ganz besonderes Verdienst könnten wir uns durch die Aufführung von Märchenfilmen (in der Landessprache

oder auf deutsch) erwerben, da sie im Auslande fast völlig unbekannt sind. Leider hapert es mit der Anlieferung entsprechender Kopien für den Schmalfilm. Es ist ja so wichtig, daß unsere Filme der betreffenden Altersstufe der Kinder entsprechen.

5. *Die sprachliche Vorbildung des Auslandslehrers.* Es kommt, wie gesagt, bei unserer Tätigkeit nicht so sehr darauf an, möglichst viele Kenntnisse an deutscher Sprache in die Köpfe unserer Schüler zu hämmern. Unser Ziel soll viel höher stehen: Wir wollen Freunde für Deutschland gewinnen. Und das ist nicht nur im Schulunterricht möglich. Die anderen aufgezeigten Wege zur Freundschaft mit erwachsenen Einheimischen sind hierbei genau so wichtig, wenn nicht wichtiger. Sie aber führen immer über die Landessprache. Der Auslandslehrer, auf den sich besonders viele Augen richten, ist dazu berufen, beispielhaft in seinem Wirken zu sein. Es ist einfach unumgänglich, daß er die Landessprache beherrscht. Damit er bei seinem Dienstantritt im Auslande über einige Sprachkenntnisse verfügt, sollte es die Regel sein, daß die heimkehrenden Kollegen schon ein Jahr im voraus dem Schulvorstand und dem AA davon Meldung machen, daß sie abgehen, damit der Schulvorstand imstande ist, den Nachfolger recht früh zu verpflichten. Dieser kann sich dann sprachlich etwas vorbereiten.

In diesem Zusammenhang mag erwähnt werden, daß unsere im Ausland bereits tätigen Kollegen mit jedem Jahr wertvoller für ihren Dienst werden, weil sie immer besser die Landessprache beherrschen. Es ist wünschenswert, sie recht lange auf ihrem Posten zu belassen, vorausgesetzt, daß die Heimatbehörde sie freigibt. Bedenken, daß der Auslandslehrer den Kontakt mit der Heimat verlieren könnte, bestehen zumindest in Europa nicht, da er sich in den großen Sommerferien ohnehin meist in Deutschland aufhält. Für Übersee wäre es gut, wenn die Schulen dem Lehrer alle 4 Jahre im Anschluß an die Großen Ferien 3 Monate bezahlten Urlaub für eine Deutschlandreise gewährten, damit er der Schule erhalten bliebe.

StRat Joh. Bartelt, (Valparaiso, Madrid, Rom) Berlin

2. Vom Umgang mit Südamerikanern

„Jede Nation hat Gewohnheiten und Gebräuche, welche einer anderen Nation nicht nur unbekannt, sondern unerhört und barbarisch scheinen“, schrieb Montaigne vor vierhundert Jahren in seinen Essays. „Ich schäme mich immer“, fährt der französische Philosoph fort, „wenn ich unsere Landsleute sehe, die in ihre eigene Sitte so verliebt sind, daß sie über alles stutzig werden, was damit nicht übereinkommt.“

Da Erziehungsarbeit nur unter engem menschlichen Kontakt möglich ist, muß der Auslandslehrer bestrebt sein, die völkerpsychologischen Eigenheiten des Gastlandes zu erkennen und dieselben im Unterricht zu berücksichtigen. In Südamerika ist dies schwierig, da der Kontinent völkisch kein geschlossenes Ganzes darstellt, sondern durch ein Rassengemisch gebildet wird. Die verschiedensten historischen, geographischen, klimatischen und psychologischen Faktoren haben das Antlitz der südamerikanischen Nationen geprägt und erschweren es, ein abgerundetes Bild von der seelischen Struktur ihrer Bewohner zu geben.

Durch welche Grundcharakterzüge unterscheidet sich nun der Deutsche vom Südamerikaner? Der eine ist diszipliniert, ernst, verantwortungsbewußt und bekannt als guter Organisator. Der andere leichtlebig und freundlich, im Grunde

seines Herzens ein Feind der Organisation. Beim Deutschen werden Handlungen und Denkvorgänge durch ein aktiv-organisierendes, beim Südamerikaner durch ein passiv-improvisierendes seelisches Element bestimmt.

Jeder von der Bundesrepublik ins Ausland entsandte Lehrer wird vom Ausländer als Repräsentant des deutschen Volkes angesehen. Er muß damit rechnen, daß sein Verhalten von kritischen Augen beobachtet wird. Für ihn ist es daher notwendig, schon vor der Ausreise Informationen über sein Gastland einzuholen. In der Schriftenreihe „Umgang mit Völkern“ (Verlag Luken & Luken, Nürnberg) finden wir vorzügliche Schilderungen über die Eigenheiten fremder Völker. Von Südamerika liegt leider nur ein Bändchen über „Brasilien“ vor. Aber auch Nr. 18 „Spanier“ ist für uns wichtig, da der historische Einfluß Spaniens bei der Charakterbildung des Südamerikaners entscheidend war. Was Frau Dr. Hinterlohr darin über die gesellschaftliche Stellung des spanischen Kindes schreibt, trifft auch für das südamerikanische Schulkind zu. So schreibt sie: „Ein kleines Kind hat von allen Erwachsenen die freundlichste Behandlung zu erwarten. Kaum jemals kommt es vor, daß ein Kind geschlagen wird. Einem Außenstehenden erscheint dieses Verziehen der Kinder eine schlimme Gefahr für die spätere Entwicklung zu bedeuten, er sieht einen schrankenlosen Egoisten heranwachsen. Aber er irrt sich. Das Kind, in dem die Umwelt schon die kleine Persönlichkeit anerkennt, wächst in diese hinein und lernt es später von selbst, andere Individuen zu achten und auf sie Rücksicht zu nehmen.“

Für den nach Südamerika gehenden Lehrer ergeben sich aus dem eben Gesagten folgende pädagogische Grundregeln: Begegne dem südamerikanischen Kind stets höflich, verliere nie die Geduld (*paciencia*) und vermeide es, das Nationalgefühl der Schüler zu verletzen. Außerdem sollten wir bedenken, daß ein südamerikanisches Kind durch klimatische Einflüsse reifungsmäßig häufig entwickelter ist als ein gleichaltriger deutscher Schüler. Infolgedessen erfordert die Behandlung dieser Kinder viel Takt und Einfühlungsvermögen.

In den meisten südamerikanischen Staaten finden wir deutsche Kolonien. Ihre Mitglieder sind die Träger des deutschen Kulturgutes auf dem Kontinent. Im Umgang mit ihnen sollten wir nie vergessen, wie schwer es für sie ist, die deutsche Sprache im fremden Land zu erhalten. Der Auslandsdeutsche empfindet in ideellem Sinne oft deutscher als der Bundesdeutsche. Vermeiden wir es daher, ihn in seinem Volksgefühl zu verletzen, indem wir Kritik üben oder Vergleiche mit innerdeutschen Verhältnissen ziehen.

Jedes Land trägt seinen eigenen Maßstab in sich selbst. Der Fremde benötigt oft lange Zeit, ehe er diesen erkennt. Die Auslandslehrer sollten bestrebt sein, trennende Gegensätze zu überbrücken. Wir bewegen uns dann pädagogisch im Sinne der Völkerverständigung.

Einiges sei auch noch über die Sitten des Landes gesagt. Man achtet in Südamerika die Zeit gering und ist im allgemeinen nicht sehr pünktlich. In einigen Ländern erfordert die Höflichkeit, eine halbe Stunde später bei einer Verabredung einzutreffen (*una media hora de cortesía*). Unter guten Bekannten wird dann ein „*abrazo*“ (Umarmung) getauscht, wobei man sich freundschaftlich auf die Schulter klopft. Der Auslandslehrer braucht das nicht gleich in der 2. Woche nachzuahmen! Soll eine dienstliche oder geschäftliche Angelegenheit erledigt werden, so versäumt man doch vorher nie, sich nach dem Befinden des Partners und

dessen Familie zu erkundigen. Akademische Titel werden im Umgang nicht benutzt. Einen guten Bekannten kann man mit Don und dem Vornamen anreden. Gebräuchlicher sind „Señor“ und „Señora“ mit folgendem Nachnamen. Ja (sí) oder Nein (no) werden nicht allein angewandt, die Höflichkeit erfordert ein „sí, señor“ oder „no, señor“. — Ein deutscher Herr, der auf einer Hacienda im Süden Chiles weilte, bewunderte das Reitpferd seines Gastgebers. „Es suyo el caballo“ (das Pferd gehört Ihnen), sagte der freundliche „patrón“. Der Besuch, der neu im Lande war, wollte am anderen Morgen das Pferd mitnehmen und konnte das kühl ablehnende Gesicht des Hausherrn nicht verstehen. „Es suyo“ gilt eben als Höflichkeitsform und soll als Geste des Gebenwollens gelten. Als Ausdruck süd-amerikanischer Großzügigkeit wird man dem „es suyo“ häufig begegnen, darf es aber nicht wörtlich nehmen.

Lehrer G. D. Moos, Haiger/Hessen

3. Nationale Überheblichkeit

Jeder Kollege, der ins Ausland geht, wird in der ersten Zeit nach seiner Ankunft gierig all das Neue in sich aufnehmen, das sich seinen Sinnen bietet. Nur allzu bald aber schlägt manchmal diese Begeisterung in das Gegenteil um: Er merkt, daß ihm so manches, was ihm in der Heimat lieb und wert war, fehlt und pflegt in dieser Erkenntnis die positiven Seiten des Lebens in der Fremde nach und nach immer mehr zu übersehen. Die zweifellos vorhandenen negativen Seiten treten mehr in den Vordergrund, und es macht sich bei so manchem dann eine Mißstimmung breit, die in den Wunsch einmündet, möglichst bald wieder in die Heimat zurückzukehren. Dieser Zustand kann viele Jahre, nämlich bis zur Beendigung des Vertrages, anhalten. Erst bei weitaus längerem Aufenthalt, oft erst nach 6 und mehr Jahren, gewinnt der Auslandslehrer eine neue Einstellung zum Gastvolk. Ein Kollege, der nur 3 oder 4 Jahre draußen tätig ist, lernt häufig diese dritte Phase der eigenen Entwicklung gar nicht kennen.

In diesen Jahren des Verdrusses über das eigene Dasein inmitten eines anders gearteten Volkes stellt sich nur allzu leicht eine abweisende Haltung diesem Volke gegenüber ein. Sie kann sich als übertriebener nationaler Stolz äußern, der an Überheblichkeit grenzt.

Mancher Kollege ist sich nicht im klaren darüber, wie sehr er hiermit das Gastvolk vor den Kopf stößt und der Wertschätzung des Deutschen Abbruch tut. Wohl leben viele Völker noch in Armut. Wohl fehlen ihnen bestimmte Eigenschaften oder zivilisatorische Errungenschaften, die wir haben. Aber bisher haben alle Auslandskollegen, die lange genug draußen waren, auch kennengelernt, welche prächtigen Eigenschaften ihre Gastvölker haben — Eigenschaften, die uns wiederum fehlen. Die Überheblichkeit hat sich also mit den Jahren gelegt und ist einer gerechteren Beurteilung der betreffenden Völker gewichen, die den Lehrer befähigte, Brücken von Mensch zu Mensch, von Volk zu Volk zu schlagen.

Ich möchte daher an die neu hinausgehenden Kollegen die Mahnung richten, in den ersten, schwierigen Jahren des Einlebens nicht ständig herumzukritisieren und den Charakter des fremden Volkes zu schwarz zu sehen. Sie hindern sich selbst daran, sich allmählich wohler im Lande zu fühlen. Sie sollten vielmehr das fremde Volk in seiner Art respektieren und in ihrer Kritik zurückhaltend sein.

StRat Joh. Bartelt, Berlin

„Ratschläge“ für künftige Auslandslehrer *)

1. Am besten fassen Sie den Entschluß, sich für den Auslandsschuldienst zu bewerben, nach einem ordentlichen Krach mit Ihrem jetzigen Chef. Sagen Sie ruhig, Sie könnten in der freien Wirtschaft oder über das Auswärtige Amt mehr verdienen, ohne unbezahlte Vertretungen zu übernehmen.
 2. Fügen Sie Ihrem Bewerbungsschreiben möglichst eine ärztliche Bescheinigung bei, daß eigentlich Ihre Frau einen Auslandsaufenthalt sucht.
 3. Wenn Sie sich dem Vorstand einer Auslandsschule vorstellen, machen Sie sofort darauf aufmerksam, daß es Ihnen nicht so sehr um die Schule gehe, als vielmehr darum, Land und Leute des Gastlandes kennenzulernen.
 4. Sollten Sie zu Deutschkursen herangezogen werden, so vergessen Sie nicht, wenigstens einmal in jeder Stunde vor den Ausländern eine kurze nationale, germanische Gedenkminute einzuflechten.
 5. Schreiben Sie möglichst alle acht Tage unter Umgehung des Vorstandes direkt nach Bonn, wo die klare Abrechnung bleibe; es gibt ja nur 300 Auslandsschulen.
 6. Den Kollegen, die schon länger draußen sind, bringen Sie echten, heimatlichen Wind mit, denn jene haben bekanntlich jede Verbindung nach Deutschland längst verloren.
 7. Zeigen Sie recht oft den Ausländern, wie wirtschaftswunderlich Sie ihnen überlegen sind, und beginnen Sie jeden zweiten Satz mit: aber bei uns zu Hause . . .
 8. Tätscheln Sie vor allem den Kollegen des Gastlandes wohlwollend die Schulter, denn sie sind ja Hilfskräfte.
 9. Wenn die Kulturabteilung nicht umgehend antwortet, dann gibt es ja noch andere Wege. Wenden Sie sich direkt an den Außenminister oder Ihren Vetter im Bundestag. Auch andere Stellen freuen sich selbstlos über jede Kritik am Zustand der Auslandsschulen.
 10. Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ brauchen Sie nicht zu abonnieren und auch nicht zu lesen; was da drin steht, wissen Sie schon längst und viel besser.
- Cl. Schneider

*) Vorgetragen beim Schlußabend des Kasseler Vorbereitungskurses.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Josef Placht*, MiSL (früher Bulgarien) von Hamburg am 15. 11. 59 als Schulleiter an D. Sch. Zaragoza/Spanien. — *Martha Kaumanns*, L, aus Velbert am 18. 10. 59 an D. Sch. Mailand. — *Hansjürgen Gall*, L, (früher Osorno/Chile) von Mülheim/Ruhr am 18. 11. 59 an D. Sch. Las Palmas/Canar. Inseln.

Zurückgekehrt: *Karl Schroeder*, Hptl., von D. Sch. Santiago/Chile und D. Sch. Bogotá/Kolumbien Anfang Dez. 1959 nach Müllheim/Baden, Wilhelmstr. 25.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Wechsel im Schulreferat des Auswärtigen Amtes. Der bisherige Leiter des Schulreferates, Herr VLR I *Dr. Anton Simon*, dem die Auslandsschulen und Auslandslehrer so viele Förderung verdanken, ist zum Generalkonsul der Bundesrepublik Deutschland in Marseille ernannt worden.

Ihn begleiten unsere besten Wünsche. An seine Stelle ist LR I *Reinhard von Lucius*, der dem Schulreferat seit Juli 1957 angehört, getreten. Der vielen von uns von Tagungen, Kursen und durch seine Beiträge in der Zeitschrift bekannte LR I *Dr. Gottfried Arens* wird weiterhin in erster Linie die pädagogischen und personellen Ange-

legenheiten der deutschen Auslandsschulen betreuen. Die Schriftleitung begrüßt beide Herren herzlich in ihrem Amt.

Ersatz des Abiturs durch eine „mehrjährige Leistungsbeobachtung auf der Oberstufe der höheren Schule“ wurde auf einer Sitzung der Kultusministerkonferenz erwogen. Ein Beschluß wurde nicht gefaßt. (A. D. 27/59.)

Plan zur Abhilfe des Lehrermangels.

Auf Besprechungen, die am 17. 11. 59 in Düsseldorf zwischen Vertretern der KuMin-Konf., der Lehrerverbände, der Kirchen und der kommunalen Spitzenverbände stattfanden, berichtete Kultusminister Schütz (Nordrh.-Westf.) über einen solchen Plan. Man will grundsätzlich an einer Studienstufe von 6 Semestern für Volksschullehrer festhalten, es aber Begabten ermöglichen, schon nach 5 Semestern sich einer Prüfung zu unterziehen. Dadurch könnten ca. 1000 Junglehrer 6 Monate früher als bisher in Stellungen einrücken. Ferner soll die Werbung für den Lehrerberuf gesteigert werden. Nordrhein-Westfalen will die Bezüge der Lehrer denen der Lehrer in Hessen, Hamburg, Bremen und Berlin angleichen. (Akad. Dienst 23/59)

Wechselsprechanlagen in Berliner Schulen. Für mindestens 12 Jahre alte Schüler, die wegen Erkrankung, Verletzungen u. dgl. längere Zeit (i. a. mindestens 1 Jahr) dem Klassenunterricht fernbleiben, müssen von hieran interessierten Schulen Wechselsprechanlagen (Drahtverbindungen über Mikrophon und Lautsprecher) an Stelle des Unterrichts durch einen Hauslehrer eingesetzt werden. Durch sie kann sich die Schulkasse und ihr Lehrer mit dem betr. Schüler in seiner Wohnung oder im Krankenhaus in Verbindung setzen, und er kann am Unterricht seiner Kameraden teilnehmen. Der Apparat soll erst eingeschaltet werden, wenn die Hausarbeiten der Klasse durchgesehen und alle Klassengeschäfte erledigt sind, damit für den Erkrankten kein ermüdender Leerlauf entsteht. Klassenlehrer und Schüler sollen darüber hinaus durch Hausbesuche die persönliche Verbindung zu dem kranken Schüler pflegen.

Päd. Inform.-Dienst Bonn

Pädag. Informationsdienst. Der von uns häufig genannte „Informationsdienst“ der Pädag. Arbeitsstelle in Bonn, Nassestr. 11, der seit 9 Jahren in hektographierter Form herauskam, erscheint vom Januar 1960 ab in Buchdruck und vereinigt mit der Zeitschrift „Bildung und Erziehung“. Die Informationen über neue Schulgesetze, Erlasse der einzelnen Bundesländer, wichtige pädag. und psychologische Veröffentlichungen, sowie über internationale Zusammenarbeit und pädag. Austausch und über neue Arbeitsmittel können dadurch vermehrt und erweitert werden. Sie bilden eine zuverlässige Dokumentation über Probleme und Strömungen des in- und ausländischen Bildungswesens. (Jährl. 12 Hefte = 18 DM.)

Die Hochschule für Internationale Pädag. Forschung in Frankfurt/M. berichtet in ihren „Mitteilungen“ von Zeit zu Zeit über ihre laufenden Forschungsvorhaben. Das Heft 22/23, 1959 bespricht u. a. folgende Themen, die unsere Leser besonders angehen: Lesemethoden und Lesevermögen (vergleichende Untersuchungen an Kindern, die synthetisch oder ganzheitlich lesen lernten); Die Beziehungen zwischen Schulreife, Begabung und Schulleistung; Epochalunterricht auf der Oberstufe der Volksschule; Schultest zur Erfassung der math. Leistungsfähigkeit Sechzehnjähriger; Mädchen zwischen vierzehn und achtzehn, ihre Probleme und Ideale; Intelligenz und Schulleistung; Zur Lebens- und Berufsfrage der Volksschullehrerin; Das staatliche Schulwesen Englands; Ein neuer Rechentest für das 8. Schuljahr. Hch.

Gemeinnützige Auswanderer-Beratungsstellen. Ein Verzeichnis solcher Stellen gibt das Bundesamt für Auswanderung, Köln, Ludwigstr. 2 heraus. Es enthält die Anschriften von rd. 140 Beratungsstellen in allen Bundesländern, so daß es Ratsuchenden nicht schwer fallen dürfte, eine dieser Stellen persönlich und frühzeitig aufzusuchen. Die Beratungsstellen, die teils von Landesorganen, teils von kirchlichen oder Wohlfahrtsorganisationen betreut werden, halten Merkblätter über 44 fremde Länder vorrätig und geben anhand neuester Unterlagen des BAfA bereitwillig Auskunft über die Lebens-, Wohnungs- und Nieder-

lassungsverhältnisse am Zielort, über Klima, Reisewege, Einreisebestimmungen, Passagelkosten, Devisenbestimmungen, Kaufkraft der Währung u. a. — Auch ausreisende Auslandslehrer können sich dort, soweit sie die Angaben nicht sowieso vom Ausw. Amt erhalten, Auskunft holen. — Personen (Nichtlehrer), die mit fremden staatlichen oder privaten Stellen einen Anstellungsvertrag abschließen wollen, sollten sich unbedingt die Anstellungsverträge von der Beratungsstelle begutachten lassen, bevor sie unterschreiben. Besonders gilt das für alleineausreisende Frauen und Mädchen. — Auskunft über die nächstgelegene B.-Stelle gibt bei Bedarf das Bundesamt für Auswanderung in Köln, im Notfall auch unsere Schriftleitung.

Preis Ausschreiben. Der LVb. evang. Kirchenhöre von Hessen u. Nassau, Frankfurt, Fürstenberger Str. 221 veröffentlicht ein Preis Ausschreiben zur Gewinnung *geistlicher Kinderlieder* (Melodien und Texte) für Kinder von 5—10 Jahren. 4 Preise zu je 250.—, 10 zu je 150.— DM. Meldeschluß: 31. Mai 1960. — Unseres Erachtens ist es bedenklich, geistliche Kinderlieder auf dem Weg eines Preis Ausschreibens gewinnen zu wollen. Solche Lieder können u. U. aus einer Gemeinschaft von Kindern „erwachsen“, aber sie sollten nicht „gemacht“ werden, wie dereinst die bekannten „moralischen Lieder“ für Schulkinder. Andernfalls werden sie meist unecht.

Sonstige Länder

Afghanistan. Anfang Dezember 1959 hatte die Nedjat-Oberrealschule in *Kabul* die Mitglieder der deutschen Kolonie und deren Deutsch sprechende Bekannte in das moderne Theater Kandari eingeladen zu einer deutschsprachigen Aufführung von Kleists „Zerbrochenem Krug“. Sie war einstudiert von dem Kollegen Fr. Jansen und wurde aufgeführt von der Abiturientenklasse. Den Dorfrichter spielte Hr. Jansen, die Frau Marthe verkörperte eine Lehrerin der Deutschen Privatschule Kabul und ihre Tochter Eve die Tochter des Direktors dieser Schule. Die übrigen Rollen waren mit Afghanen besetzt. Wenn auch die Auffassung der Rollen durch die Schüler mehr der afghanischen Vorstellung vom Leben

in den Niederlanden vor 150 Jahren als der unsrigen entsprach, so wurde doch mit so hinreißendem Eifer gespielt, daß die Gäste, zu denen auch der afghanische Kultusminister und der deutsche Botschafter gehörten, zum Schluß ehrlichen Beifall spenden konnten. (F. A. Z.)

Chile. Der Schulausschuß des Deutsch-Chil. Bundes bereitet als Anhang zu den deutschen Lesebüchern aus der BRep., die an den Deutschen Schulen in Chile verwendet werden, ein heimatgebundenes *deutsches Chile-Lesebuch* vor.

Die im Aufbau befindliche deutsche kath. Schule St. Thomas Morus in *Santiago* erhielt von der Industrie- und Handelskammer Düsseldorf eine Spende von 2500 DM in Anerkennung ihres Wirkens zur Förderung der menschlichen Beziehungen zwischen den beiden Nationen. (IfA-B. 3/59)

Die Schülerzahl der Deutschen Schule in *Concepción* ist auf 709 angestiegen, die sich auf 24 Klassen verteilen. Oberstudienrat Hans *Kadel* als Leiter der Schule sagte, man sei bestrebt, die Schülerzahl der einzelnen Klassen weiter zu verringern. Das war und ist möglich, weil die Erweiterungs- und Umbauten seit 1939 systematisch betrieben wurden. Der Not im Deutschunterricht will man durch die Einführung von Sprachgruppen innerhalb der Schulklassen begegnen. Die Zeugnisse der Schule werden nunmehr einer Mitteilung des Unterrichtsministeriums zufolge als „notas reconocidas“ anerkannt.

(I. f. A.-B. 3/59)

Frankreich. Im Schuljahr 1957/58 wählten 423 000 Oberschüler als 1. Fremdsprache Englisch, 100 000 Deutsch, 22 000 Spanisch, 3700 Italienisch und nur 100 Russisch. Als 2. Fremdsprache wählten 68 000 Spanisch, 63 000 Deutsch, 47 000 Englisch, 33 000 Italienisch.

Die Wiedereinführung des Deutschen als Schulfach an den Volksschulen im Elsaß wird seit Jahren diskutiert. Bei Befragungen in einzelnen Gemeinden hat sich die Mehrheit der Eltern für die Erteilung deutschen Sprachunterrichts ausgesprochen. Nunmehr hat auch eine aus Pädagogen und Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens bestehende amtliche Kommission zum Stu-

dium dieser Frage in Straßburg ihre Arbeit aufgenommen. (Off. Tgb. 28. 11. 59)

Portugal. Unserer früheren Anregung, für Bewerber um freigewordene Lehrerstellen und für neu zuziehende Eltern *Schulanskunftsbogen* zusammenzustellen, ist jetzt auch die D. Sch. zu *Porto* nachgekommen. Wir entnehmen dem Blatt vom Okt. 1959: *Haus*: 3 gemietete nebeneinanderliegende Privathäuser, eigenes Schulhaus im Bau. — *Aufbau*: zweijähriger deutschsprachiger Kindergarten (Pflicht für alle port. Kinder, die in die Grundschule eintreten wollen); 4 Kl. Grundschule nach deutschem und portugiesischem Lehrplan (Hälfte der Stunden von deutschen Lehrern in deutscher Sprache, andere Hälfte von portug. Lehrern in portug. Sprache). Die deutschen Stunden bereiten auf Eintritt in das neusprachliche Gymnasium vor, die portugiesischen zur Aufnahmeprüfung in ein portug. Gymnasium. Knaben und Mädchen sind nach portug. Schulrecht in der Grundschule getrennt, daher 4 M-Klassen und 4 K-Klassen. — Das neusprachliche Gymnasium dagegen hat Koedukation. Es umfaßt die Kl. 5—10 nach deutschem Lehrplan; außer portug. Sprache, portug. Geschichte und kath. Religion werden alle Fächer in deutscher Unterrichtssprache erteilt. Ab Kl. 5 Französisch, ab Kl. 6 Englisch. Keine Vorbereitung auf portug. Examen seitens der Schule (nur auf privatem Wege). Nach Kl. 10 Abschlußexamen. — *Schülerzahl*: 332 (KiGa 127, GrSch 147, Gym 58), davon 31 Deutsche, 197 Portugiesen, 4 andere; nach Muttersprache: 53 dsch., 276 port., 3 andere. — *Lehrer*: Deutsche 7 D + 7 H, Portug. 5 D + 3 H. — *Wochenstundenzahl der Schüler* zu 45 Min.: von 24—39. Das Schuljahr läuft vom 6. X. bis 20. VII. — Ein weiterer Abschnitt unterrichtet über Klima, Lebenshaltungskosten, Wohnungspreise und die kulturellen Möglichkeiten in der Stadt Porto.

Uruguay. Die D. Sch. *Montevideo* zählte nach dem erst jetzt erschienenen Jahresbericht 1958 im Dez. 1958 einschließlich 9 Gastschülern 1119 Schüler (672 K, 483 M), davon nach Staatsangehörigkeit 72 D, 961 Urug., 57 Argent.; die übrigen 86 ver-

teilten sich auf 26 Nationen. Als Muttersprache (Hausprache) geben an: 336 dsch., 797 span.; die übrigen 22 hatten 9 andere Muttersprachen. Für 1959 konnten noch rd. 180 Neuanmeldungen berücksichtigt werden; ca. 200 mußten wegen Raumangel abgewiesen werden. Auch der Bau von 1 Klassenzimmer und 1 Singsaal auf der Terrasse konnte daran nicht viel ändern. Man erwog daher die Schaffung von Zubringerschulen in Carasco und Peñarol, doch war die dort zu erwartende Schülerzahl nicht so groß, daß die Schule diese finanzielle Belastung hätte auf sich nehmen können. Damit schwand auch die Hoffnung, die hohe Schülerzahl der Unter- und Mittelklassen herabzusetzen. Der Kindergarten zählte in 2 Abteilungen 80 Kinder, die Vorschule in 3 Abt. 127, die sechsklassige Grundschule (21 Abt.) 752, das vierklassige Liceo (6 Abt.) 160 Schüler. Sie wurden von 58 Lehrkräften unterrichtet. — Bei seinem Besuch der Schule am 23./24. Oktober 1958 riet Herr Präsident Dr. Löffler zu stärkerer Betonung des Deutschunterrichts, zum Verzicht auf Französisch in der Grundschule und zur Hinausschiebung des Beginns des Englischen. Er warnte vor allem vor einer Überfremdung mit nicht deutschsprachigen Schülern und einer allzu hohen Schülerzahl. Der Schulvorstand hat daraufhin beschlossen: 1. Neueinschreibungen sollen eingeschränkt werden; bevorzugt werden Kinder mit deutscher Muttersprache, jüngere Geschwister von Schülern und Kinder von ehemaligen Schülern der Anstalt. Nicht deutschsprechende Kinder müssen den Kindergarten durchlaufen haben, später eintretende müssen die der betr. Klasse entsprechenden Deutschkenntnisse nachweisen. 2. Das 1. Jahr der Vorschule soll mehr als bisher noch den Charakter des Kindergartens tragen und auf schulmäßige Unterrichtsweise verzichten. Statt der Lehrerinnen werden daher hier künftig Kindergärtnerinnen eingesetzt. 3. Der Beginn des Englischen wird vom 2. auf das 5. Schuljahr verschoben; Französisch beginnt statt im 5./6. Jahr der Grundschule erst im 1. Jahr des Liceos. Damit ist die bisherige Auffassung, man müsse mit den Fremdsprachen möglichst früh beginnen, aufgegeben worden. 4. Der Rechen-

unterricht im 1.—4. Schuljahr soll nicht mehr teils von deutschen Lehrern in deutscher und von spanischen Lehrern in spanischer Sprache erteilt werden, sondern nur noch in deutscher Sprache. Dagegen erhalten ihn die Klassen 5 und 6 mit Rücksicht auf das abzulegende Ingreso-Examen nur spanisch. — Im Schulj. 1958 wurde für die drei 6. Klassen ein Sonderkurs zur vermehrten Vorbereitung auf das Ingreso-Examen durchgeführt; den Liceoklassen 1 und 2 wurde ein Sonderkurs in Französisch beigegeben, um schwächere und später eingetretene Schüler auf den Stand der Klasse zu bringen; ein ähnlicher Sonderkurs für Deutsch bestand für die Liceoklassen 1—3. — Der Autodienst wurde an Vormittagen mit 6, nachmittags mit 7 Linien durchgeführt.

Vereinigte Arab. Republik. In Kairo wurde in Zusammenarbeit der Regierung

der VAR und der Bundesregierung ein Ausbildungsinstitut für technische Berufe eröffnet. Die Regierung in Kairo kommt für die Gebäude, das Personal und die Nebenausgaben auf; die Bundesrepublik steuert die Maschinen, die technische Ausrüstung und die Gehälter für 20 deutsche Ingenieure bei, die dort als Lehrer tätig sein sollen. — Ein ähnliches Institut soll im Mai 1960 in Aleppo eröffnet werden. (Ak. D. 24/59)

Fünfzehn ägyptische Lehrer, die für 20 Monate in der Bundesrepublik weilten, um beim Goethe-Institut zu *Deutschlehrern für ägyptische Oberschulen* ausgebildet zu werden, sind Ende August in ihre Heimat zurückgekehrt, nachdem sie alle die Deutschlehrerprüfung beim Goethe-Institut erfolgreich abgelegt hatten. Die ägyptischen Lehrer leisteten ihr Schulpraktikum an bayrischen Oberschulen ab.

Bücherschau

Gustav Siewerth: Die Freiheit und das Gute. Verlag Herder, Freiburg 1959. 88 Seiten; kart. DM 5,80. — Diese Schrift des bekannten Professors für Pädagogik und Philosophie an der Pädagogischen Akademie in Aachen ist erschienen in der Reihe: „Das Pädagogische Gespräch“ der aktuellen Veröffentlichungen des Willmann-Instituts Freiburg—Wien. Im ersten Teil stellt der Verfasser einführende Erwägungen an über das transzendente Wesen des Guten und seiner Geschichtlichkeit, erläutert Wesen und Form der Abhandlung, bespricht einige neuzeitliche Lehren vom Guten und setzt sich kritisch mit der Wertethik von Nicolai Hartmann auseinander. Im zweiten Teil sucht er ein neues Verständnis der Freiheit und des Guten zu vermitteln und damit einen Beitrag zu einer neuen Pädagogik zu leisten. Die Untersuchungen des Verfassers wurzeln einerseits in der Philosophie von Thomas von Aquino, andererseits in einer modernen Ontologie. Die Schrift, die sich an Lehrer, Erzieher, Theologen, Katecheten und Lehramtsanwärter wendet, stellt durch ihre Form und ihren Inhalt hohe Anforderungen an den Leser und setzt dessen

Bereitschaft voraus, mitzudenken und sich in die Probleme zu vertiefen. E. Löffler

Fritz Schulze: Pädagogische Strömungen der Gegenwart. Quelle & Meyer, Heidelberg, 1958. 111 S., kart. DM 5.80. — Diese Schrift ist aus einem Vortrag bei einer Studententagung der Arbeitsgemeinschaft evangelischer Erzieher in Deutschland herausgewachsen. Im Vorwort sagt der Verfasser, er habe versucht, nach Ordnungsprinzipien zu suchen, die in das Ganze der mannigfaltigen pädagogischen Ideen und Programme Linie zu bringen ermöglichten. Er untersucht das Erziehungsdenken der Gegenwart im Lichte von drei großen Fragen, um die die abendländische Menschheit sich in immer neuen Ansätzen müht, der Fragen nach dem Menschen, nach dem Sein und nach Gott, Demgemäß bilden philosophische und theologische Betrachtungsweisen und das wechselnde Lebensgrundgefühl der Menschen seinen Ausgang. Die wesentlichen Linien des pädagogischen Denkens, die mit bewußter Vereinfachung und Beschränkung herausgearbeitet werden, sind gekennzeichnet durch die Begriffe der anthropologischen, katholi-

schen, evangelischen, phänomenologischen Pädagogik und der Pädagogik des Momentanismus und Realismus. Es folgt eine pessimistische Betrachtung über die Möglichkeit aller Erziehung. Den Abschluß bildet ein Versuch, auf Grund der Seinslehren von Edmund Husserl und Martin Heidegger durch eine fundamentalontologische Pädagogik ein Absinken in Resignation zu verhindern. Die theoretischen Untersuchungen werden belebt und dem Verständnis näher gebracht durch Einblicke in das Erziehungsdenken zeitgenössischer Philosophen, Theologen und Pädagogen. Die Schrift ist in ihrem ehrlichen Bemühen um die Entwirrung verschlungener Entwicklungsfäden aufschlußreich und anregend auch für den, der die geistige Situation der Gegenwart und Möglichkeiten künftiger Entwicklung anders beurteilt als der Verfasser.

E. Löffler

Kinderduden. Hrsg. vom Jugendbuchlektorat des Bibliogr. Instituts und der Dudenredaktion. Mit 27 mehrfarb. Tafeln von Sus. Ehmke und einem Wörterverzeichnis mit 5 000 Wörtern und 171 Federzeichnungen. Bibliographisches Institut, Mannheim 1959. 157 S., Hln. DM 4,80. — In der Auslandsschule ist der Erarbeitung, Festigung und Anwendung des kindlichen Wortschatzes besondere Bedeutung zugemessen. Einen auch für draußen gangbaren Weg hierzu eröffnet der Kinderduden, der eine selbsttätige Erarbeitung des Wortschatzes ermöglicht, wie er auch einen unterrichtsmäßigen Einbau gestatten würde. Im ersten Teil führen Bildtafeln das Wortgut an das Kind heran und ermöglichen ihm die Bild-Wort-Verknüpfung. Fortgeschrittenen Lesern bietet jedes Bild zusätzlich eine Bildgeschichte. Die lustige Farbigkeit der Bilder ist ein ständiger Anreiz, und die 27 Erlebnisse der Kinder Peter und Monika halten in Spannung. Auf dem Inhalt der Bildtafeln und Erlebnisgeschichten baut dann der zweite Teil des Buches auf, der in alphabetischer Folge, durch 171 weitere Zeichnungen unterstützt, einen Wortschatz von 5000 Wörtern bietet, der für innerdeutsche Verhältnisse für Kinder bis zu 12 Jahren gedacht ist. Es dürfte interessieren, ob und in welcher Weise der Kinderduden

sich in den Auslandsschul-Unterricht hat einbauen lassen.

Schröter

Schlag nach! Neubearbeitung des Bibl. Instituts AG, Mannheim. *Das notwendige Wissen über alle Lebensvorgänge.* 796 S. mit 504 Abb., zahlreichen Tabellen, Listen, Übersichten und Zusammenstellungen, umfassendem Register, dazu 36 z. Tl. mehrfarbige Kunstdrucktafeln mit 51 Abb. Gln., DM 16,80. — Dieses neuartig aufgebaute Nachschlagewerk ist bei erstaunlicher Fülle eine sehr übersichtliche Enzyklopädie der organischen Naturwissenschaft, eine Biologie von Mensch, Tier u. Pflanze und eine Lehrschau aller praktischen Fragen des Lebens, der Ernährung u. Gesundheitspflege, der Ersten Hilfe, der Vererbung u. Abstammungslehre, der Fortpflanzung, v. Alter u. Tod, der Tierzucht u. des Gartenbaus, der Bakterienkunde, Symbiose u. Parasitismus, der Anatomie u. Physiologie des menschl. u. tierischen Körpers u.a.m. Von der ungeheuren Fülle des hier leicht überschau- und nachschlagbaren Wissens läßt sich in Kürze kaum eine Vorstellung übermitteln. Eine glänzende Verlagsleistung!

Schultz

Der Große Duden, Bd. 3, Bildwörterbuch. Bibliograph. Institut AG, Mannheim. 792 S. mit 368 Bildtafeln (25000 Einzelbildern), davon 8 vierfarbig. Alphabet. Register mit 25000 Stichwörtern. Gln., DM 12,60. — Seit der 1. Aufl. 1936 ist in dieser völlig neubearbeiteten 2. Auflage 1958 eine Unzahl neuer Fachwörter in Wissenschaft u. Technik (bis zum Atommeiler u. Erdsatelliten) aufgenommen, die nun zusammen mit allem bildlich darstellbaren deutschen Wortgut bequem ermittelt werden können. Der Weiterfolg dieses preiswerten genialen Werkes, des reichhaltigsten u. vielseitigsten Bildwörterbuches der Welt, beruht auf der Zusammenschau geschlossener Sachgebiete in 15 Gruppen. Es bietet in gründlichster Einzelarbeit erfahrener Fachleute drei Möglichkeiten des Nachschlagens: vom Wort zum Bild, vom Bild zum Wort, und zur Suche eines Vorgangs. Das wertvolle Werk gewährt dem Auslandsdeutschtum, insbesondere den Auslandsschulen, unvergleichlichen Zuwachs an Wortbeherrschung u. Sachkunde. Für den

Ausländer ist es der kürzeste Weg; deutsche Begriffe mit Anschauung zu verbinden. Berger

Martha Moers: Das weibliche Seelenleben. Seine Entwicklung in Kindheit und Jugend. 3. veränd. Aufl. Verlag Ferd. Dümmler, Bonn 1950. 252 Seiten, 3 Abb. Hln DM 3,80. — Gerade wenn wir berücksichtigen, daß es mehr als 50 % Schülerinnen an Auslandsschulen gibt, muß eine Arbeit, die sich speziell mit dem weiblichen Seelenleben beschäftigt, auf größeres Interesse stoßen, obwohl das Werk bereits 1950 erschienen ist. Man muß der Verfasserin dankbar sein, daß sie nicht nur das eigentliche Schulalter, sondern auch die Zeit der frühen Kindheit wie die der Berufsfindung behandelt. Das Schlußkapitel: „Erziehungsfragen der Gegenwart“ (= 1947/48) scheint heute glücklicherweise überholt. Aber da die Gesamtstudie stets die Unterschiede in der Verhaltensweise der Mädchen und Knaben berücksichtigt, ist das Buch besonders wertvoll für denjenigen, der wie die meisten Auslandslehrer, an gemischten Anstalten zu unterrichten hat.

Krauß

Benno von Wiese: Die deutsche Novelle von Goethe bis Kafka (Interpretationen). 350 S., Ln. DM 15,40, August Bagel Verlag, Düsseldorf, 1957. — An 17 Beispielen aus dem im Titel genannten Zeitraum — bei denen aber Goethe nicht vertreten ist — soll „Wesen und Geschichte der deutschen Novelle“ verdeutlicht und die entsprechende einleitende Studie von 32 S. in ihrer Orientierung belegt werden. So kommt es zu einer verdienstvollen Klärung des in unserer Literatur ausnehmend problematischen Gattungsbegriffs. Zugleich aber ergibt sich ein wesentlicher Einblick in die geistesgeschichtliche Entwicklung unseres Schrifttums seit der Klassik. Standardwerke der Gattung Novelle von Schiller, bis Kafka sind in der Auswahl vom Standort heutiger Forschung her vorzüglich analysiert und gedeutet. Die Werke bieten dabei stets zugleich auch den Schlüssel zum Verständnis einer Epoche und werden entsprechend ausgewertet. Da es sich ausnahmslos um Kanon-Titel handelt, die

auch zum geläufigen Bestand des deutschen Unterrichts der Gymnasien gehören, kommt den Untersuchungen besondere Bedeutung für die Auswertung in der Praxis der Schularbeit zu. Junker

Krallert — Kuhn — Schwarz: Atlas zur Geschichte der deutschen Ostsiedlung. Verlag Velhagen & Klasing, Bielefeld 1959. 24 Kartenseiten (37 Karten) in Achtfarbindruck, 32 S. Text, Register, Literatur-Verzeichnis. Ln. DM 5,80; Kart. DM 3,40. — Wenn sich so hervorragende Sachkenner wie die Verfasser mit einem großzügigen Verlag zusammentun und als Ergebnis das äußerlich knappe und inhaltlich so unendlich reiche wie ästhetisch ansprechende Werk zu sehr mäßigem Preis vorlegen, dann bleibt nur noch der Wunsch übrig, diesen neuartigen Bilderatlas in die Hand jedes Deutschen, aber auch jedes Ausländers zu legen! Gerade darauf beruht seine überzeugende Wirkung, daß der Text in Verbindung mit zahlreichen meist zeitgenössischen Bildern nur nüchtern das klare Kartenbild erläutert: man hat sich auf Tatsachen beschränkt, ohne Forderungen für die Zukunft zu stellen. Er berücksichtigt die Zeit von der Vorgeschichte bis zur Vertreibung und bringt außer der deutschen Siedlungsleistung auch die des polnischen und litauischen Volkes im russischen Raum. Dabei wechseln großflächige Karten kleineren und größeren Maßstabs mit Siedlungskarten, welche die schwere Arbeit des Kolonisten deutlich erkennen lassen (z. B. Karte 15 a: die taurische (Krim) Steppe vor der Besiedlung und 15 b: 100 Jahre später). Die Unterscheidung des Wald- und Sumpfgebietes vom eigentlichen Siedlungsland schafft völlig neuartige Aspekte (z. B. Karten 2, 4, 5). Das ganze Werk sollte in Schule und Haus intensiv betrachtet und gelesen werden, es ist als Prämie für Schulabgänger zu empfehlen. Als ausgezeichnetes Zeugnis deutscher Wissenschaft und deutscher Arbeit verdient der Atlas weiteste Verbreitung. Krauß

Die schönsten Bilder aus den berühmten Galerien der Welt bringen allmonatlich Westermanns Monatshefte ab Mai 1959. Einzelheft DM 3,50 im Jahresbezug DM 2,95. Die vielen prächtigen,

farbgetreuen Reproduktionen jedes ca 120 S. starken Heftes bilden für den Kunstfreund, den Lehrer der Geschichte, Kultur- u. Kunstgeschichte ein einzigartiges Sammelmaterial, zumal unsere modernen Geschichtsbücher besonders kunst-, kultur- u. geistesgeschichtlich eingestellt sind. Die großen Stilepochen bilden den Hintergrund historischer Entwicklungen. Wir weisen heute bereits auf den Beginn dieser großartigen Beitragsfolge hin, die aus dem unermesslichen Kunstbesitz vor allem Europas, aber auch von Übersee, nach und nach 30 Kunstmuseen erfassen wird. Die Auswahl der wertvollsten Bilder wird von deren Leitern selbst getroffen. Diese vermitteln in trefflichen Aufsätzen dazu ein Gesamtporträt ihrer Kunstsammlungen u. belehren durch Erläuterungen zu den einzelnen Gemälden. Bis jetzt erschienen die Monographien über die Galerien von Dresden, Amsterdam, Basel, Mailand, Venedig, Florenz, Brüssel. Berger

Johanna Haarer: **Deutscher Alltag.** Hueber Verlag, München, 2. Auflage 1960. 100 S., DM 4,50. — Der in Veröffentlichungen zur Pflege der deutschen Sprache im Unterricht an Ausländer führende Hueber-Verlag hat nun auch ein Gesprächsbuch für Ausländer herausgebracht. Das Motto ist: „Wer vieles bringt, wird jedem etwas bringen“. Das gilt nicht nur für die Vielheit der Sprachkreise, die berücksichtigt werden, sondern auch für die Möglichkeiten der Auswertung des Stoffes. Es ist dabei nicht zu vermeiden, daß die Einheitlichkeit darunter leidet. Die Anforderungen an bereits vorhandene Sprachkenntnisse sind ziemlich hoch, sie zielen auf bereits vertiefende Einführung in die Umgangssprache, ja in die Mundarten ab. Damit wird der Einsatz des Buches in Kursen eingeeengt. Trotz verschiedener Schönheitsfehler muß uns aber das Büchlein erfreuen, weil es vorteilhaft abweicht von sonstigen „Konversationsbüchern“, die allzu schematisch bleiben und den Benutzer in eine Zwangsjacke stecken. Göttling

Alfons Hoischen: **Physikalisches Experimentierbuch.** Einführung in die Physik. Union Deutsche Verlagsgesellschaft,

Stuttgart, 1954, 345 Seiten, Gl. DM 11,80. — Mehrmals schon haben wir an dieser Stelle unserer Zeitschrift auf Bücher hingewiesen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, die Handfertigkeit der Kinder zu fördern und Grundlage eines Werkunterrichtes zu sein, z. B. die drei Bände des Kallmeyer-Verlages, Wolfenbüttel, von Fritz Walter „Wir werken“. Ergänzend zu ihnen sei heute auf ein Buch hingewiesen, das im Volks- und Mittelschulbereich in den Physikunterricht eingebaut werden kann und dessen Anliegen es ist, einer bastelfreudigen Jugend Anleitung zu geben, durch eigene Versuche in die Gesetze der physikalischen Erscheinungen einzudringen. Nicht teure Apparate müssen es sein, mit denen der Schüler experimentiert, sondern selbstgebaute einfache Geräte sollen ihm hier die Physik zum Erlebnis werden lassen. Auf den 340 Seiten des reich illustrierten Buches werden 223 Versuche aus der Mechanik, Akustik, Wärmelehre, Optik, dem Magnetismus und der Elektrizität dargestellt. Die Materialbeschaffung, oft verblüffend einfach, die Herstellung des Experimentiergerätes und die Durchführung des Versuches werden eingehend und in lebendiger Sprache beschrieben. Über das herkömmliche Wissen hinaus werden dem Jugendlichen Hinweise zum Verständnis des heutigen Weltbildes gegeben. Dieses wertvolle, schöne und zugleich preiswerte Buch sei für Lehrer und Schüler bestens empfohlen. Schröter

Resag — Bärmann — Möbus — Reinlein, **Zahl und Raum in unserer Zeit,** Zauberbibel I, kart., DM 2,90, Best. Nr. 10 961; Zauberbibel II, kart., DM 2,90, Best. Nr. 10 962, Verlag Georg Westermann, Braunschweig, 1959. — In den letzten Jahren sind einige Rechenbibeln erschienen, denen ein ganzheitlicher Lehrgang zugrunde liegt. Wenn für ein handelndes Rechnen ein Rechenkasten noch immer am genauesten ist, so ergeben sich in seiner Handhabung auch Nachteile, und der Übergang zu einem ihm entsprechenden Rechenbuch ist noch nicht vorhanden. Ebenfalls handelndes Rechnen, nur nicht im dreidimensionalen Raum, sondern malend auf dem Papier, bringen die Zauberbibeln

von Prof. Resag und seinen Mitarbeitern. In ihrem ersten Teil, dem vorzahligen Bereich, wird malend und zeichnend der Umgang mit Mengen im Zahlenraum 1—10 geübt. Es ist erstaunlich, welche Fülle lustbetonter Übungsmöglichkeit sich ermöglichen läßt und die 80 Seiten der Zauberfibel I füllt. — Zauberfibel II bringt die Mengenbehandlung im Zahlenraum 1—100 und führt sehr behutsam in das Zahlenrechnen und in die vier Grundrechnungsarten ein. Vermißt wird ein Lehrerheft, das entsprechende methodische Hinweise für den Lehrer enthält. Schröter

Halberstadt-Wältermann: Physik für Mittelschulen und Realschulen. Teil I; 7. und 8. Schuljahr. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M., 206 S., 335 Abbild., 16 Schwarzweiß- und Bunttafeln. 1. Aufl. 1959. Hln. DM 8,40. — In anschaulicher Weise und gefälliger Form bringt das Buch eine gut verständliche Einführung in die Physik. Ausgehend von Beobachtungen und Erfahrungen des täglichen Lebens führen die einzelnen Abschnitte zu den Grundtatsachen und den einfachsten Gesetzmäßigkeiten der Physik. Die Lebensnähe des Textes ist beachtlich; so lernt der Schüler physikalische Grundbegriffe beim Schulsportfest, die einfachen Maschinen bei einem Neubau kennen. Behandelt werden Gebiete der Wärmelehre, dann mechanische Eigenschaften fester, flüssiger und gasförmiger Körper, einfache Maschinen, Abschnitte der Wetterkunde (ziemlich ausführlich), Akustik (mit den ersten Begriffen der Wellenlehre) und Optik. Der Abschnitt „Geschichtliches“ enthält stichwortartig einige Fakten aus dem Leben einiger in alphabetischer Reihenfolge aufgezählter Physiker. Der leichtfaßliche und ansprechende Text läßt die Schüler sicherlich gern zu dem Buch greifen, auch wenn einige Paragraphen (besonders aus dem Gebiet der Optik) erhebliche Anforderungen an den jungen Leser stellen. — Fragen (die der Anfänger nicht alle ohne Beihilfe wird beantworten können), reizvolle Aufgaben und mancherlei Anleitungen zur Selbstbetätigung beschließen die einzelnen Abschnitte. Im ganzen ein Buch, dem man einen guten Start wünschen kann.

Bock

Paul Bischoff: Rechtschreib-Arbeitshefte. Heft 1 — 2. Schlj., Heft 2 — 3. Schlj., Heft 3 — 4. Schulj.; kart. DM 1,20, 68 S.; Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel. — Diese Rechtschreib-Arbeitshefte bringen in ähnlicher Weise stoffmäßig aufgegliedert und methodisch verarbeitet Übungsmaterial, wie wir es für unsere Auslandslesebücher geplant haben und in Heft 1/59 unserer Zeitschrift bereits angedeutet hatten. Jedes Heft bringt zu 32 Arbeitsthemen den Wortschatz, entsprechende Aufgaben und ermöglicht die Selbstkontrolle — in rechtem Sinne gebraucht — durch ein besonderes Kontrollheft. Wären diese Hefte thematisch und wortschatzmäßig mit einem bestimmten Lesebuch verbunden, dann hätten wir für den innerdeutschen Bereich schon ein Beispiel jener Konzentration von Lese- und Übungsstoff, wie wir es für den Auslandschulbereich als notwendig erachten und auch anstreben. Es lohnt sich, diese preiswerten Hefte einmal kennenzulernen.

Schröter

Zeitschriftenschau

Mitteilungen des Inst. f. Auslandsbeziehungen 3/1959: Sie bringen u. a. drei sehr interessante Aufsätze: StR W. Münstermann (1956—1959 Dir. der Höh. Privatschule Windhuk, jetzt in Heidelberg) berichtet ausführlich über „Die Lage des Höh. Privatschulwesens in Südwesafrika“; Prof. H. P. Zimmermann, Dir. des Deutsch-Brasilianischen Kulturinstituts in Curitiba, schreibt über „Erziehung der Jugend in zwei Sprachen“; und Kollege StR E. W. Junker in Worms über „Deutsch-französisches Schicksal bei Nerval, Maupassant, Giraudoux und Vercors“.

Welt der Schule 12/59. K. G. Islar: Kinder als Zeugen; H. Alt: Das Fernsehen als Erziehungsmacht; K. H. Wiedner: Wie verleben unsere Schulkinder den Sonntag?; H. Otterstädt: Wenn Vater mehr Zeit für mich hätte, dann...; H. Ruppert: Vom Beruf des Lehrers und Erziehers, eine Besinnung zur Berufswahl; E. Weber: Hauptanliegen der Geschlechtererziehung; G. Stadler: Geschlechtliche Erziehung — ein Auftrag an die Schule. Hch

BÜCHER FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT AN AUSLÄNDER

SCHULZ-GRIESBACH

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe — Vollständige Einführung in die deutsche Sprache

9. verbesserte Auflage, 212 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen,

kart. 5.90 DM, geb. 7.20 DM

„... An den Anfang darf hier wohl als das beste Buch der SCHULZ-GRIESBACH gestellt werden — das Ergebnis langjähriger Arbeit und Erfahrung, gewonnen in den Kursen des Goethe-Instituts.“
Lebende Sprachen

Leseheft für Ausländer

Grundstufe — 64 Seiten mit vielen Zeichnungen, kart. 2.80 DM

Das Leseheft enthält kurze Geschichten, Sagen, Fabeln, Gedichte, Lieder mit Noten, Rätseln und Bildgeschichten.

ROSEMARIE GRIESBACH

Deutsche Märchen und Sagen

Für Ausländer bearbeitet. Mit Zeichnungen von P. E. Rattelmüller

88 Seiten, kart. ca. 5.— DM

Das Buch vermittelt das Gedankengut der bekannteren deutschen Märchen und Sagen. Auswahl und Zusammenstellung lassen viel Liebe und Sorgfalt erkennen. Es ist vor allem für die vielen Ausländer gedacht, die die deutsche Sprache studieren und auch das deutsche Märchengut kennenlernen wollen.

GERHARD KIRCHHOFF

Deutsche Gegenwart

Ein literarisches Lesebuch für Ausländer

140 Seiten mit Worterklärungen sowie Notizen zu den Gedichten und

biographischem Anhang. Kart. 4.80 DM

„Dieses Buch bringt eine Auswahl aus Texten jüngerer deutscher Schriftsteller. Es fällt auf, daß diese Sprache klarer und sparsamer ist als diejenige der älteren klassischen Texte. Endlich einmal ein deutsches literarisches Lesebuch ohne die berüchtigten langen Sätze.“

Taalonderwijs, Antwerpen

JOHANNA HAARER

Deutscher Alltag

Ein Gesprächsbuch für Ausländer, 2., verbesserte Auflage. 100 Seiten, kart. 4.50 DM

Das Werk zeigt, wie in Deutschland wirklich gesprochen wird. Es hilft, unsere alltägliche Sprache zu verstehen. Einige Abschnitte sind nicht in Gesprächsform gehalten, um dem Leser Möglichkeiten zu eigener Gestaltung in lebendiger Sprache zu geben.

M A X H U E B E R V E R L A G M Ü N C H E N 13

Bücher für den Deutschunterricht

Wörterbücher für alle Stufen

Das Kleine A—Z von Hans Stanglmaier

Dieses Büchlein bringt den einfachen und anschaulichen Wortschatz der Schüler in der Unterstufe der Volksschule.

72 Seiten, viele Bilder, kart. DM 1,40

Deutsche Rechtschrift von Johannes Guthmann

Ein Regel- und Wörterverzeichnis, das in seinem ersten Teil einen klaren Abriß der deutschen Grammatik bringt.

durchges. nach d. 14. Aufl. d. „Duden“, 136 S., kart. DM 2,—

Deutsche Rechtschreibung von Otto Basler

Dieses Regel- und Wörterverzeichnis beruht auf einer Rechtschreibung, die das Alte nicht stürzen, sondern bewußt das erprobte Neue danebenstellen und einen Blick in die Zukunft weisen will.

110 Seiten, kart. DM 1,60

Sprachbücher für alle Schultypen

Volksschulen

Deutsches Sprachbuch für die Volksschule von Rottner-Zwissler

Eine schöpferische Spracherziehung, die die kindliche Sprachhaltung berücksichtigt.

Teile I—IV, je 60—128 Seiten, DM 1,60 — DM 2,—

Mittelschulen

Tätige Spracherziehung von Geffert-Prestel-Schmidt

Aufgebaut auf dem Sprachwissen der oberen Volksschulklassen weist dieses Buch den Weg zum Meistern unserer Sprache.

132 Seiten, Hlw. DM 3,80

Höhere Schulen

Deutsches Sprachbuch für höhere Schulen von Hirschenauer-Thiersch

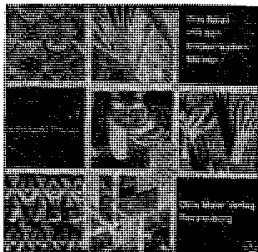
Dieses neuartige Sprachwerk faßt das Feld der Sprache in organisch abgerundete Übungskreise mit einheitlichen Stoffgebieten zusammen.

Die Bände für die Klassen I—IV liegen bereits vor, 127—144 Seiten mit zahlr. Abbildungen, je DM 3,40—DM 3,80, die Bände für die Klassen V und VI erscheinen demnächst.

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN-DÜSSELDORF

Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln

Herausgegeben von Ernst Röttger unter Mitarbeit von Dieter Klante u. a.



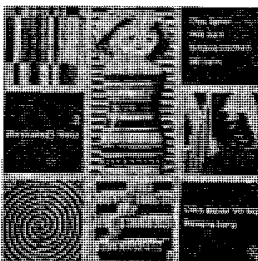
Band I — Werkstoff Papier

96 Seiten mit 271 Abbildungen und 3 Farbtafeln. Cell. Pp. DM 16.-

Band II — Werkstoff Holz

Ca. 100 Seiten mit vielen Abbildungen und Farbtafeln. Cell. Pp. DM 16.-

„Dieses Werk bringt einen Reichtum an Anregungen, den zu erwerben ich den Pädagogen an den Schulen aller Stufen und Arten aufs wärmste empfehlen kann. In keiner Schulbibliothek sollte es fehlen.“ E. Betzler in „Bildung und Erziehung“.



Das Gesamtwerk sieht vor:

Folge I, Die Werkstoffe: Band I, Werkstoff Papier · Band II, Werkstoff Holz · Band III, Werkstoffe Gips und Ton · Band IV, Textile Werkstoffe · Sonderband, Das Marionettenspiel

Folge II, Die Bildelemente. Geplant sind: Die Linie · Die Fläche · Die Farbe · Körper im Raum

Subskriptionsbedingungen für Folge I: Die Abnahme des Sonderbandes ist freigestellt. Jeder Band kostet höchstens DM 14.-. Die Subskription erlischt mit Erscheinen des Sonderbandes.

Auf Wunsch senden wir Ihnen gerne ausführliche Prospekte zu.

OTTO MAIER VERLAG RAVENSBURG



HERMANN KESSLER

DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER

in 76 Ländern aller Kontinente

LEHRBÜCHER

- Teil 1: **Leichter Anfang,** 17. Auflage, DM 4,90
Ein vollständiger Anfängerlehrgang nach der direkten Methode für Schüler aller Nationen
- Teil 2: **Schneller Fortgang,** 7. Auflage DM 7,80
Eine anschauliche Deutschlandkunde mit einer übersichtlichen Einführung in die deutsche Sprache

LESESTOFFE

- Teil 1 a: **Leichte Erzählungen,** 7. Auflage DM 1,60
Ein lustiges Lesebuch im einfachsten Wort- und Formenschatz
- Teil 2 a: **Kurze Geschichten,** 4. Auflage, DM 2,20
Ein unterhaltsames Übungsbuch in leichtverständlicher Form
- Teil 3 a: **Moderne Dichtungen,** 2. Auflage DM 2,80
Ein erstes Einführungsbuch in das zeitgenössische Schrifttum

LEHRMITTEL

Schautafeln und Wandbilder zum Anfängerunterricht

Verlangen Sie bitte Prospekte dazu bei

KESSLERS VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK
KÖNIGSWINTER - MARGARETENHÖHE

Keine Hexerei!

Oder doch? Nehmen Sie zum Beispiel das bekannte Buch von STEFAN ZWEIG „Sternstunden der Menschheit“. Es kostet bei der Büchergilde in Leinen gebunden 4,90 DM!

Oder prüfen Sie Ausstattung, Umfang und Preis dieser Gildenbücher:

Deutscher Geist

2 Bände. Essays großer Deutscher aus zwei Jahrhunderten. Zusammengestellt von

OSKAR LOERKE u. PETER SUHRKAMP

Ganzleinen, Band I: 1038 Seiten, Band II: 1020 Seiten, jeder Band 9,— DM

FRIEDRICH SCHILLER

Ausgewählte Werke

5 Bände.

Mit Anmerkungen von Benno von Wiese.
Ganzleinen, 2980 S., jeder Band 6,80 DM

WALTER RIEZLER

Beethoven

Ganzleinen, 420 Seiten mit 8 Bildtafeln,
6,80 DM

GRAHAM GREENE

Das Herz aller Dinge

Ganzleinen, 312 Seiten, 4,90 DM

ANNEMARIE SELINKO

Désirée

Ganzleinen, 626 Seiten, 7,80 DM

JOHN STEINBECK

Jenseits von Eden

Ganzleinen, 707 Seiten, 9,— DM

Deutschland

Ganzleinen, Großformat, 56 Seiten Text,
240 Seiten Bilder, 9,— DM

Das Programm der Büchergilde umfaßt
über 300 Bücher aller Sachgebiete.

Die Büchergilde ist für alle da!

Jeder kann Mitglied werden und die Vorteile beanspruchen, die sie ihren 300 000 Mitgliedern bietet.

Die farbige Zeitschrift „Büchergilde“ informiert über alle Bücher, unter denen die Mitglieder frei wählen können. Fordern Sie mit dem Gutschein oder auf einer Postkarte ein Heft an.

BÜCHERGILDE GUTENBERG, Frankfurt am Main, Untermainkai 66

GUTSCHEIN

für ein Heft der farbigen, umfangreichen Zeitschrift „Büchergilde“. Es wird Ihnen kostenlos und unverbindlich geschickt.

Name:

Adresse:

athena

SCHALLPLATTEN

Wertvolle Hilfen für den Deutschunterricht:

HEINRICH VON KLEIST

Der zerbrochene Krug

Eine Kassette mit zwei 30-cm-Langspielplatten und einem illustrierten Textbuch
Katalog-Nr. 51 003 X

JOHANN WOLFGANG
VON GOETHE

Faust I · Eine Kassette mit drei 30-cm-Langspielplatten und einem illustrierten Textbuch
Katalog-Nr. 51 091 X

GOTTHOLD EPHRAIM LESSING

Minna von Barnhelm

oder „Das Soldatenglück“

Eine Kassette mit drei 30-cm-Langspielplatten und einem illustrierten Textbuch
Katalog-Nr. 51 121 X

THOMAS MANN

Buddenbrooks · Dramatische Szenen aus dem gleichnamigen Roman.
Eine 25-cm-LP Katalog-Nr. 53 021 H

Deutsche Balladen und Urfaustmonolog

Der Ring des Polykrates · Der Taucher
Die Sonne bringt es an den Tag · Erbkönig
Urfaustmonolog · Die Vergeltung
Eine 25-cm-LP Katalog-Nr. 53 022 G

Herz und Humor

Josef Plaut liest Daudet, Fontane, Hebel,
Andersen und Tschadow.
Eine 25-cm-LP Katalog-Nr. 53 132 G

Lyrik von Gerhart Hauptmann

Eine 17-cm-LP Katalog-Nr. 56 015 B

Der alte Faust und Mephisto

Die Beschwörung des Teufels aus „Faust I“
Eine 17-cm-LP Katalog-Nr. 56 122 C

Der Mond ist aufgegangen

Gedichte zur Guten Nacht.
Eine 17-cm-LP Katalog-Nr. 56 016 C

Ringsum ruhet die Stadt

Lyrik und Musik der Romantik.
Eine 17-cm-LP Katalog-Nr. 56 104 C

Auf Wunsch senden
wir Ihnen gern ausführliche Prospekte
athena – eine Markenschallplatte der

Ariola
SCHALLPLATTEN

GmbH, Gütersloh/Westf. · Germany

POESIE UND DRAMA

Dänisch — Deutsch — Englisch —

Französisch — Griechisch —

Italienisch — Latein — Norwegisch —

Polnisch — Portugiesisch — Russisch —

Schwedisch — Serbokroatisch —

Spanisch — Tschechisch.

auf Schallplatten durch

Polyglotte

Düsseldorf 27 · Postfach

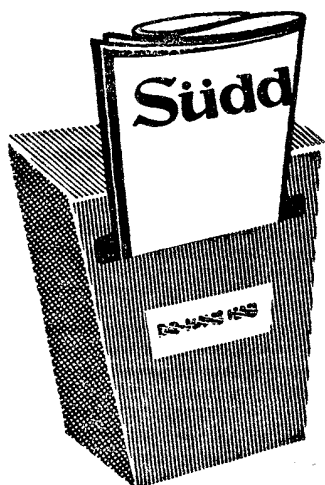
Katalog Ausgabe 1959
kostenlos auf Anforderung

Lassen Sie sich

wertvolles Informationsmaterial über die deutschen Auslandsschulen sowie Erfahrungsberichte Ihrer Kollegen nicht entgehen! Die losen Hefte Ihrer Zeitschrift verlieren Sie nur allzu leicht. Lassen Sie den nun abgeschlossenen Jahrgang mit Inhaltsverzeichnis von einem Buchbinder in die schöne Ganzleinen-Einbanddecke einbinden, die vom Verlag bezogen werden kann (Preis 3.50 DM). Sie erhalten damit einen schönen Band für Ihre Bibliothek und ein reichhaltiges Nachschlagewerk für Ihre Arbeit.

**MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13**

Man sieht:



**Hier wohnt ein
anspruchsvoller
Zeitungsleser**

... denn die unabhängige und überparteiliche Süddeutsche Zeitung, die hier im Briefkasten steckt, ist die meistgelesene Tageszeitung Süddeutschlands. Was aber sehr viel mehr besagt: Sie ist ein Blatt, das aufgrund richtungsweisender Leitartikel, freimütiger Kommentare und eines überdurchschnittlich hohen Niveaus im Inland wie im Ausland Ansehen besitzt und viel beachtet wird. Deshalb zitieren Rundfunk und Weltpresse täglich die Meinung der Süddeutschen Zeitung zu politischen und wirtschaftlichen Fragen. Wollen Sie die SZ gern einmal kennenlernen und gründlich prüfen? Dann brauchen Sie nur den untenstehenden Abschnitt auf eine Postkarte zu kleben und noch heute an den Süddeutschen Verlag, Abt. VW, München 3, Sendlinger Straße 80, zu senden.

Unverbindliche und kostenlose 3-Tage-Probelleferung

251

Süddeutsche Zeitung

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 3 · 7. Jahrgang · München, März 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Auslandsschule und Rahmenplan	Cl. Schneider	Seite 49
2. Der Mittelschulzug an der Deutschen Schule in Madrid	W. Bönecke	Seite 50
3. Dank des Vorstandes des V.d.L.i.A. an den Ortsausschuß Hamburg .		Seite 56
4. Zur Lage der Kunsterziehung an der Deutschen Schule in Helsinki	H. Wassmund	Seite 57
5. Die Höhere Schule in den Vereinigten Staaten	L. Hettich	Seite 59
6. Persönliche Nachrichten		Seite 63
7. Aus aller Welt		Seite 63
8. Büchertisch		Seite 68
9. Zeitschriftenschau		Seite 72

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandspesen (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Auslandsschule und Rahmenplan

Von StR. Clemens Scheider, Bad Kreuznach

Als erstes Echo auf unseren Artikel in DdLiA 1959/8, S. 168 bringen wir hier die Stellungnahme eines Auslandslehrers und Schulleiters, der nach dreijähriger Tätigkeit in Den Haag seit kurzem wieder im heimischen Schuldienst steht.

Schriftleitung

Die Wogen der Diskussionen für und wider den „Rahmenplan“ glätten sich. Man kann jetzt sagen, der Rahmenplan wird in seiner jetzigen Form nicht durchgeführt werden, ja, es wird vorerst im Bundesgebiet bleiben, wie es gewesen ist (vgl. Neuhäuser, Die ideologischen Grundlagen des Rahmenplans in „Höh. Schule“ 10/59).

Vom Standort der Auslandsschule aus kann man sagen, daß auch die Durchführung des Rahmenplans am Aufbau unserer Anstalten im Ausland nichts geändert hätte. Denn 1. unterliegen die meisten Schulen den Anordnungen des Gastlandes, oder 2. es war bereits ein Aufbau ähnlich dem des Rahmenplans vorhanden. Fast durchweg haben die Gastländer eine sechsjährige Grundschule.

Da es „die“ Auslandsschule nicht gibt und da sie nach einer Definition des Herrn Präsidenten Dr. Löffler „Versuchsschule in Permanenz“ ist, können hier nur sehr allgemeine Bemerkungen gewagt werden.

Die typische, kleine Auslandsschule faßt meist in einem Gesamtbau Grund-, Mittel- und höhere Schule in eins. Vom 5. bis 10. Schuljahr (Sexta bis UII) werden nach innerdeutschen Maßstäben Volks-, Mittel- und höhere Schüler gemeinsam unterrichtet. Jede Auslandsschule hat sich für diese Unter- und Mittelstufe einen eigenen Lehrplan aus der Erfahrung zusammengestellt, der etwas über dem innerdeutschen Mittelschul- und etwas unter dem Gymnasiums-niveau liegt. Das zeigt schon die Auswahl der Schulbücher.

Der Stein des Anstoßes „Förderstufe“ ist für den Auslandslehrer ungefährlich, den die „Chance für den Volksschullehrer“ in der Heimat nutzt der Kollege der Volksschule draußen ohnehin: er unterrichtet in den Klassen der Unter- und Mittelstufe, weil er für den muttersprachlichen grammatischen Unterbau, für das Rechnen, aber auch für Naturkunde und Erdkunde oft ein größeres Geschick mitbringt als der Kollege vom Gymnasium. Wenn das Englische die Hinzugabe für die Förderstufe geworden wäre, müßte dies in der Auslandsschule analog die Sprache des Gastlandes sein; da sie aber sowieso gelehrt und gesprochen wird, bliebe nur die „Studienschule“ mit Latein ab 5. Klasse als Zweizügigkeit. Das kann sich jedoch nur eine Schule in romanischen Ländern leisten.

Immer wieder wurde von einer Neubelebung der ‚mittleren Reife‘ gesprochen. Auch hier hat die Auslandsschule ihre Erfahrungen. Die „Hinweise für Auslandsschulen“ vom 1. 12. 1954 kennen dieses Examen. Es sollte draußen beibehalten werden, einmal, um dem Beauftragten der KMK eine Kontrolle über den Leistungsstand der Schule und damit den Lehrern eine Entlastung zu geben, zum andern, um den Aufstieg in die Oberstufe zu klären. Nur ein Prüfungskommissar

aus Deutschland kann das übernehmen, da selbst bei auch vorübergehendem Auslandsschuldienst die innerdeutschen Maßstäbe weich werden.

Die „Durchlässigkeit“ zwischen den verschiedenen Schularten und -typen außerhalb der offiziellen Übergänge ist in der Auslandsschule gewahrt. Hier hat sie der innerdeutschen Anstalt etwas voraus. Aber die „Stellungnahme des deutschen Philologen-Verbandes“ hat recht, wenn bei einer Durchführung des Rahmenplanes Bedenken und Befürchtungen gehegt werden wegen der eintretenden Niveausenkung. Eine Auslandsschule kann auch nicht die besten Schüler zum Maßstab für alle nehmen; sie käme in eine hoffnungslose Isolierung, die ihrem weitgespannten Auftrag zuwiderläuft. Sie versucht, den Gutbegabten mit Arbeitsgemeinschaften entgegenzukommen (vgl. Vorläufige Stellungnahme des Bundeselternbeirates).

Was der Rahmenplan „Gymnasium“ nennt, ist in etwa die heutige Mittelschule. Und sie, so lehrt die Erfahrung, scheint wohl eigentlich der Schultyp zu sein, mit dem einer Auslandsschule am praktischsten gedient ist, denn es liegt auf der Hand, daß ebensowenig jeder Auslandsschüler bis zur Reifeprüfung kommen kann wie ein Schüler an einer innerdeutschen Anstalt.

Der Mittelschulzug an der Deutschen Schule Madrid

Vortrag vor den Leitern der Deutschen Schulen in Spanien, Juni 1959

Von Mittelschullehrer **Werner Bönecke**, Madrid

Die Tatsache, daß unsere deutschen Kinder im Ausland nach den vier Grundschuljahren auch auf der Oberstufe weiterhin gemeinsam unterrichtet werden, daß also in der Regel zunächst keine Trennung nach Volks-, Mittel- und Oberschülern erfolgen kann, ist ein Wesensmerkmal der meisten unserer deutschen Auslandsschulen. Diese Form bietet vom erzieherischen Standpunkt aus manche Vorteile, bereitet aber andererseits auch erhebliche Schwierigkeiten, die man von innerdeutschen Schulen her nicht kennt. Es ist daher verständlich, daß junge und neu an eine Auslandsschule gekommene Kollegen oft lange Zeit brauchen, bis sie sich auf diese meist nicht erwarteten Verhältnisse umstellen.

Zweifellos werden in einem solchen Schulsystem die begabten Schüler meist nicht genügend gefördert, wie andererseits die m. E. größere Gefahr besteht, daß die weniger begabten Kinder nicht zu ihrem Recht kommen, weil sie auf Grund des vorhandenen Anstaltslehrplans und des für sie zu früh einsetzenden Fachlehrersystems überfordert werden.

So ist es kaum Zufall, daß die Diskussion über eine Lösung dieses Konflikts, in dem sich wohl jede Auslandsschule befindet, unter den Auslandslehrern nicht zur Ruhe kommt; ich verweise auf die alle von den gleichen Erfahrungen und Erkenntnissen ausgehenden Berichte und Vorschläge in „Der deutsche Lehrer im Ausland“, und zwar im Märzheft 1958 über die Schule in Den Haag und im Septemberheft 1958 über Stockholm. In Den Haag ist man zu getrennten Leistungsgruppen von Mittel- und Oberschülern innerhalb des gemeinsamen Unterrichts gekommen, und eine tatsächliche Trennung erfolgt nur bei einigen Fächern. Außerdem läßt man mancherlei großzügige und recht vorbildliche Über-

gänge und Ausnahmen zu. Was mit den eigentlichen Volksschülern geschieht, ist in dem Bericht nicht zu erkennen. In Stockholm hat man für das 5.—8. Schuljahr eine Volksschul-Sammelklasse geschaffen, in die alle nach einer Ausleseprüfung am Ende des 4. Schuljahres verbleibenden „Volksschüler“ eingewiesen werden. Sie soll bei genügender Schülerzahl in ein 5./6. und 7./8. Schuljahr aufgeteilt werden.

In *Madrid* hat man beim Wiederaufbau nach dem Kriege notgedrungen zunächst auch mit einer ungegliederten Oberschule angefangen, drängte aber schon lange nach einer Unterteilung. Mit Beginn des Schuljahres 1956/57 wurde vom 4. Oberschuljahr ab in einen A-Zug (für Schüler, die das Abitur anstreben) und in einen B-Zug (für deutsche Mittel- und Volksschüler und für spanische und deutsche Schüler, die das spanische Bachillerato ablegen wollen) getrennt. Diese Trennung erwies sich für den A-Zug als außerordentlich glücklich: die Schule wahrte dadurch den Charakter einer Oberschule, denn in den A-Klassen kann ganz nach dem deutschen Oberschul-Lehrplan unterrichtet werden, auch wenn sie unverhältnismäßig stark von Schülern besucht werden, bei denen der Wunsch der Eltern, daß sie eines Tages das Abitur ablegen, stärker ist als ihre intellektuellen Fähigkeiten. Aber schließlich werden ja auch in Deutschland die Gymnasien vielfach von Kindern besucht, die ihren Anlagen nach viel besser auf einer Mittelschule aufgehoben wären. In den B(bachillerats)-Klassen erwies sich dagegen sehr bald, daß hier die deutschen Kinder nicht zu ihrem Recht kamen. Sie wurden zusammen mit den spanischen Schülern unterrichtet — nur ganz wenige Spanier saßen noch in den A-Klassen —, und der Stundenplan mußte natürlich auf die Erfordernisse der Bachilleratsprüfung abgestimmt werden. Dabei ist zu bedenken, daß das Bachillerato in bezug auf Bildungsziel und vor allem auf die methodischen Wege dahin doch sehr von unseren deutschen Vorstellungen abweicht. Es gab Unzufriedenheiten bei den spanischen Kollegen, die für ihre Prüfungsvorbereitungen nicht genügend Zeit zu haben meinten, und es gab erst recht Unzufriedenheit bei den deutschen Schülereltern dieser Klassen, da ihre Kinder, die doch gerade eine besonders intensive Sprachschulung nötig gehabt hätten, viel zu wenig Unterricht in deutscher Sprache erhielten. Als deutscher Lehrer in diesen Klassen konnte man froh sein, wenn es gelang, das Deutsch dieser Schüler gerade noch zu erhalten; ein nach der altersmäßigen Entwicklung und der aufgewandten Mühe zu erwartender Fortschritt war nicht mehr festzustellen. Es war also schleunige Abhilfe erforderlich, wenn man dem obersten Ziel einer jeden deutschen Auslandsschule, nämlich Erhaltung und Förderung der deutschen Sprache, in dem nötigen Maße gerecht werden wollte.

Es hätte nun nahegelegen, die Trennung noch weiter durchzuführen und den B-Zug wiederum in einen deutschen Mittel- bzw. Volksschulzug und einen spanischen Bachilleratszug zu unterteilen. Aber ganz abgesehen davon, daß auf diese Weise zu kleine Klassen entstanden wären, hätte eine solche Lösung auch dem Sinn und Geist einer Auslandsschule widersprochen, deren Wesen doch in der *gemeinsamen* Erziehung deutscher Kinder mit denen des Gastlandes liegt. Zudem gibt es unter den in Madrid ansässigen deutschen Familien eine ganze Reihe, die die Zukunft ihrer Kinder hier im Lande sehen. Sie wollen eine deutsche Erziehung — sie wollen aber auch für ihre Kinder das spanische Bachillerato, das den Zugang zur Universität und den höheren Stellen öffnet. Ihnen aus

einer solchen Entscheidung einen Vorwurf machen könnte nur, wer die Schwierigkeiten der im Ausland für die Dauer ansässigen Familien nicht kennt. Für die spanischen Eltern gilt umgekehrt das gleiche. Schließlich schicken sie ihre Kinder nicht zu uns, um auf der Deutschen Schule Deutsch als Fremdsprache zu erlernen; sie wollen den engen Kontakt mit der deutschen Kultur über den bloßen Sprachunterricht hinaus. So ist es wenigstens zu hoffen; und selbst wenn sie ihre Kinder aus rein opportunistischen Gründen zu uns geben, dürfen wir sie nicht als ein bloßes Anhängsel in einem rein spanischen Zweig mit ein paar deutschen Stunden betrachten.

Vom Schuljahr 1958/59 an sind wir nun zu einer Lösung übergegangen, die hier näher skizziert werden soll. Man kann sie am besten als „Kern- und Kursunterricht“ für den B-Zug bezeichnen, wobei im B-Zug nach wie vor alle deutschen und spanischen Schüler zusammengefaßt sind, die a) die sogenannte Mittlere Reife oder b) das spanische Bachillerato anstreben. Die Trennung nach A und B erfolgt jetzt bereits ab Oberschule 3, also nach dem 6. Schuljahr. Die Entscheidung darüber, ob ein Kind dem A- oder B-Zug folgen soll, liegt in der Hand der Eltern, wenn man auch durch Beratung und über die Zensuren eine gewisse Lenkung vornehmen kann. Eine automatische Auslese ergibt sich auch durch Latein: wer in den beiden ersten Oberschuljahren (Ob. 1 und Ob. 2) freiwillig darauf verzichtet oder gänzlich darin versagt hat, kann nicht zum A-Zug zugelassen werden. Spanische Schüler folgen in den allermeisten Fällen dem B-Zug, nur sehr Begabte bleiben in den A-Klassen und folgen außerdem dem Kursunterricht, der auf das Bachillerato vorbereitet. Die Schüler der B-Klassen, von Ob. 3 bis Ob. 6 also, werden gemeinsam am Vormittag in den *Kernfächern* unterrichtet. Dazu gehören Deutsch, Geschichte, Geographie, Biologie, Spanisch, Englisch, Turnen und Musik. Sie werden — bis auf Spanisch — von deutschen Lehrkräften erteilt; Englisch ist für die Bachilleratsschüler Wahlfach. Zu den *Kursfächern* gehören Mathematik, Physik, Chemie, die doppelzünftig gegeben werden müssen, was auf den ersten Blick verwundern mag; doch sind gerade hier die Unterschiede des deutschen und des spanischen Lehrplans erheblich. Der Großteil dieser Kursfächer — für die Spanier kommt spanische Geschichte und Erdkunde und vor allem Latein hinzu — mußte aus stundenplanmäßigen Gründen auf den Nachmittag verlegt werden. Das erscheint als eine ziemliche Härte, und tatsächlich sind diese Schüler auch sehr angespannt. Man muß aber bedenken, daß in Spanien der Unterricht am Vormittag *und* am Nachmittag die Regel ist und der Wert einer Schule oft genug nach der Anzahl der erteilten Stunden gemessen wird.

Was mit diesem Plan gewonnen wurde, geht wohl am besten aus der folgenden Stundenverteilungstafel für den Kernunterricht des B-Zuges der Klassen Ob. 3 bis Ob. 5 hervor (Ob. 6, also das 10. Schuljahr, war noch ungegliedert), wie sie für das Schuljahr 1958/59 gegolten hat:

	Deutsch	Geschichte	Erdkunde	Biologie	Turnen	Musik	Englisch	Spanisch
Ob. 3 B	5	2	2	2	2	2		3
Ob. 4 B	4	2	2	2	2	2	4	4
Ob. 5 B	4	2	2	2	2	2	4	3

Was läßt sich daraus ablesen?

1. Die gemeinsame Erziehung deutscher und nichtdeutscher Kinder, das besondere Anliegen der Auslandsschule, ist — soweit sie fachlich vertretbar war — erhalten geblieben.

2. Die *deutschen* Kinder dieses Zuges, für die ja noch als Kursfächer Mathematik und Physik (Chemie) bei deutschen Lehrern zu den obigen Kernfächern hinzukommen, erhalten vollen Unterricht nach deutschem Plan, so daß sie bei ausreichender Begabung und genügendem Fleiß die sog. Mittlere Reife schaffen können. Sofern sie das Bachillerato anstreben, wird ihnen hierzu durch den Kursunterricht am Nachmittag Gelegenheit gegeben; für sie gilt dann das gleiche wie für

3. die *spanischen* Schüler, die durch den Kernunterricht im Deutschen weiterhin genügend gefördert werden können und trotz ihrer Spezialisierung auf das Bachillerato nicht den Kontakt mit den deutschen Bildungsgütern verlieren.

Es bleibt nun die Frage, wie sich dieser Plan im abgelaufenen Jahr bewährt hat. Wir waren uns vom Anfang an im klaren, daß kein Plan instande ist, alle Probleme einer Auslandsschule völlig zu lösen. Die gemeinsame Erziehung von Kindern verschiedener Nationalitäten, noch dazu wenn sie verschiedenen Abschlußprüfungen zustreben, wird immer Schwierigkeiten bieten, die letzten Endes nur von der Persönlichkeit des Lehrers überbrückt werden können. Schließlich ist auch das Gelingen von Faktoren abhängig, die von Jahr zu Jahr wechseln können, z. B. von der zahlenmäßigen nationalen Zusammensetzung der Schülerschaft, aber auch von der Begabungshöhe der Klasse. Unser Plan ging von der Tatsache aus, daß die (deutschen) Mittelschüler in den einzelnen Klassen überwogen, und unter dieser Voraussetzung hat er seine Erwartungen erfüllt. Sollte einmal das deutsche Element geringer sein, müßten die Spanier wohl das Gefühl haben, daß ihre Interessen nicht genügend berücksichtigt werden. Aber kann eine Auslandsschule überhaupt noch ihre Aufgabe erfüllen, wenn die deutschen Kinder den kleineren Teil der Schülerschaft ausmachen? Das ist eine sehr ernste und zweifellos auch eine sehr schwierige Frage; sie sei an die gerichtet, die die Gestaltung der äußeren Form unserer Auslandsschulen in den Händen haben.

Auf die Arbeitslast der Bachilleratschüler muß im Kernunterricht Rücksicht genommen werden. So kann man von ihnen nur noch ab und zu Hausaufgaben verlangen. Ihre Mitarbeit während der Stunde muß im allgemeinen genügen; auf diese ist allerdings besonders zu achten. Wer den Erfolg der Arbeit an fremden Schülern nur in Leistungen sieht, die schwarz auf weiß vorgezeigt werden können, mag damit nicht zufrieden sein. Ich habe das Verhältnis zu meinen spanischen Schülern, wenigstens ab Ob. 4, mehr auf eine freiwillige Basis gestellt, allerdings auch die Anforderungen im Vergleich zu den Mittelschülern herabgesetzt, und gefunden, daß ich jetzt mehr erreiche als früher, als ich noch bestimmte Leistungen erzwingen wollte oder mußte. Unsere häufigen Enttäuschungen in der Auslandsschule beruhen doch wohl darauf, daß wir die Fähigkeiten des fremdsprachigen Kindes überfordern, indem wir „unsere“ Maßstäbe anlegen, und es ist doch schon ein sehr hohes Ziel, den fremden Schüler mit unseren Kulturgütern vertraut zu machen, ihn unsere Sprache so zu lehren, daß er sie versteht und sich darin auszudrücken weiß, auch wenn dies nicht in der Form geschieht, die

wir von deutschen Schülern verlangen müssen. Ich erinnere an die sehr nüchternen Ausführungen von Herrn Dr. W. Zedlitz, Osorno, im „Deutschen Lehrer im Ausland“, Mai 1959, der die völlige Beherrschung zweier Sprachen mit dem Wert 200 ansetzt und auf Grund seiner Erfahrung meint, gut begabte, zweisprachig aufwachsende (deutsche!) Kinder kämen auf den Wert 160, normal begabte auf 150, was bedeutet, daß eben keine der beiden Sprachen hundertprozentig beherrscht wird. Ich kann ihm nach meinen Erfahrungen nur zustimmen.

Für die Mittelschüler hat sich der Kern- und Kursunterricht eigentlich nur günstig ausgewirkt. Sie konnten in Ob. 5 so weit gefördert werden, daß wir zum ersten Mal an eine regelrechte Abschlußprüfung im nächsten Schuljahr, also am Ende der Ob. 6 B, denken können. Das war nur durch das Zurückdrängen der spanischen Sprache im Unterricht möglich — was man uns von spanischer Seite bestimmt nicht verargen darf, da das Spanische in der Umwelt unserer Schüler, oft sogar im Elternhaus, ohnedies dominiert. Leider werden gerade im Spanisch-Unterricht noch immer viel zu viele intellektuelle Dinge von ihnen verlangt (z. B. Versmaße und Literaturgeschichte), die hier nun einmal als Bildungsmaßstab gelten — statt sie wirklich und intensiv an die spanische Literatur heranzuführen oder mit ihnen überhaupt erst einmal die Ausdrucksmöglichkeiten der an Modismen so reichen spanischen Sprache zu üben. Aber es ist ja mitunter schon nicht leicht, einen unserer deutschen Fachlehrer der Oberschule auf die Erfordernisse einer Mittelschulklasse „herabzuschrauben“! (Meine Kollegen wissen, wie es gemeint ist.)

Bei der Aufstellung unseres Planes hatten uns besonders auch die eigentlichen Volksschüler unter den deutschen Kindern unserer Schule am Herzen gelegen, und es wäre daher richtiger, von dem Mittel- und Volksschulzug zu sprechen. Wenn auch ihr Anteil in den auslandsdeutschen Kolonien im allgemeinen geringer ist als in der Heimat, müssen wir doch mit ihnen rechnen und versuchen, ihnen gerecht zu werden. Die Einstellung, wir seien nur verpflichtet, Kinder mit schwachen Leistungen bloß bis zur Vollendung des 14. Lebensjahres zu behalten, trifft juristisch zu, umschließt aber im Einzelfall manche Härten und löst vor allem nicht die Frage, wie man ihnen einen ihrem Können und ihren Fähigkeiten entsprechenden Abschluß geben kann. Für einen eigenen Volksschulzug reicht ihre Zahl zumeist nicht aus, und so sind und bleiben sie die Stiefkinder der Auslandschule. Es ist auch nur zu verständlich, wenn gerade im Ausland, wo die Möglichkeiten einer handwerklichen Ausbildung und der Fortbildung in einer Berufsschule im allgemeinen außerordentlich gering sind, die Eltern solcher Kinder einen längeren Schulbesuch für diese wünschen, wenigstens bis sie in einem Alter sind, daß man sie zur Berufsausbildung nach Deutschland schicken kann. Es kommt hinzu, daß die Zweisprachigkeit gerade den gering Begabten am meisten zu schaffen macht. Sie haben viel mehr Mühe, als sie in der Heimat hätten, auch nur in ihrer eigenen Sprache einigermaßen sicher zu werden — davon kann jeder Auslandslehrer ein Lied singen —, und diese Überforderung durch die Zweisprachigkeit wirkt sich im allgemeinen auf die Leistungen in *allen* Fächern aus. Es scheint mir daher eine besondere Pflicht der Auslandsschule zu sein, diesen Kindern ein 9. oder auch ein 10. Schuljahr zu ermöglichen, immer vorausgesetzt, daß man sich von der Versetzung eine Förderung versprechen kann und daß sie die Versetzung nach Fleiß und Betragen auch verdienen, daß sie also nicht zu

einem Hemmschuh für die anderen Kinder der weiterführenden Klasse werden. Wenn man also nicht auf das Stockholmer Beispiel zurückgreifen will, sei es daß die Eltern mit der einklassigen Form (5.—8. Volksschuljahr kombiniert) nicht einverstanden sind, sei es, daß man keinen geeigneten Lehrer für diese nicht leichte Aufgabe findet, so bietet der Mittelschulzug einen Rahmen auch für unsere Volksschüler. Man sollte sie so lange wie möglich in diesem Rahmen aufsteigen lassen, d. h. solange ihr Fassungsvermögen ausreicht, den Stoff der Mehrzahl der Fächer für sich fruchtbar zu verarbeiten, auch wenn sie den Versetzungsanforderungen der Mittelschule nicht mehr genügen. Wir sollten glücklich sein, wenn wir die heute überall erhobene Forderung nach dem 9. bzw. 10. Volksschuljahr im Ausland, wo sie wegen der fehlenden Fortbildungsmöglichkeiten für unsere deutschen Kinder besonders berechtigt ist, verwirklichen können, sofern sich das in die bestehenden Klassen ohne Benachteiligung des Ganzen und ohne weitere Aufwände einbauen läßt, und wir sollten alle diesbezüglichen Vorurteile beiseite lassen. Natürlich muß dafür gesorgt werden, daß die Mittelschule auf diese Weise in ihrem Wert nicht herabgesetzt wird. Das läßt sich m. E. dadurch vermeiden, daß die Abschlußprüfung am Ende des 10. Schuljahres, gerade auch bei Schulen, die zum Abitur führen, ihrer Bedeutung gemäß in ihrer äußeren Form genügend herausgestellt wird und daß vor allem nur solche Schüler zu dieser Abschlußprüfung zugelassen werden, die auch nach den strengen innerdeutschen Maßstäben Aussicht haben zu bestehen. Die anderen verlassen die Schule mit dem bloßen Zeugnisvermerk, daß sie die 10. Klasse besucht haben. Im Einzelfall wäre zu entscheiden, ob man dem Schüler eine Wiederholung des letzten Schuljahres gestattet, damit er die Prüfung später ablegen kann. Wenn auf diese Weise vielleicht auch nur die Hälfte aller Schüler der 10. Klasse das Zeugnis der sog. Mittleren Reife bekommt, so kann das dessen Wert nur heben. Auf jeden Fall haben aber auch die anderen eine abgeschlossene Bildung erhalten — und das ist sicherlich mehr wert als eine Urkunde. Um Unzufriedenheit zu vermeiden und möglichen späteren Vorwürfen vorzubeugen, dürfte es ratsam sein, den Eltern auf Elternabenden und auch schriftlich durch entsprechende Vermerke in den Zeugnissen am Ende des 8. und vor allem am Ende des 9. Schuljahres reinen Wein einzuschenken, wenn die Leistungen ihres Kindes den Anforderungen der Mittelschule nicht genügen. Vielleicht mag diese Lösung zu großzügig erscheinen; aber ganz abgesehen davon, daß die Tendenz in unserem Schulwesen heute ohnehin dahin geht, möglichst viele Bildungswege zu öffnen, muß immer wieder an die besondere Situation des im Ausland aufwachsenden deutschen Kindes erinnert werden, dessen Umwelt seiner sprachlichen Erziehung zumeist nicht förderlich ist. Wir müssen ja sogar mit Fällen rechnen, die es in der Heimat überhaupt nicht gibt: kommt es doch vor, daß ein deutscher Schüler aus der Provinz in die Oberschule eingewiesen wird, der vorher noch nie Gelegenheit hatte, eine deutsche Schule zu besuchen, und der diesen Mangel trotz normaler Begabung bis zum Ende seiner Schulzeit nicht mehr ausgleichen kann. Sollen wir solche Schüler zurückweisen? Sollen wir sagen: höchstens bis zum 14. Jahr, dann aber hinaus? Hier muß der Einzelfall höher stehen als generelle Bestimmungen, ohne die eine Schule natürlich nicht auskommen kann. Die Schule in Den Haag läßt Gastschüler zu, von denen Studiendirektor Cl. Schneider im Märzheft 1958 meint, man sollte ihnen sogar gestatten, den Stundenplan selbst zusammenzustellen.

Schließlich sei noch eine Frage aufgeworfen, die jedem Mittelschullehrer in der Heimat und erst recht an einer deutschen Auslandsschule am Herzen liegt, und ich freue mich, daß sie Kollege Schneider im Märzheft 1958 bereits positiv beantwortet hat. Es ist die Frage: Was geschieht mit unseren Mittelschülern, die eine gute oder sehr gute Abschlußprüfung abgelegt haben und den Wunsch haben weiterzugehen? Soll man sie wegen des fehlenden Lateins ausschließen? In Deutschland besteht immerhin die Möglichkeit des Übergangs auf eine zum Abitur führende Höhere Wirtschafts- oder Handelsschule, vielleicht auch auf eine Oberrealschule. Sollte die Kultusministerkonferenz deutschen Auslandsschulen nicht besondere Rechte einräumen, die einen Übergang auf die eigene Oberstufe auch ohne Latein ermöglichen? Bietet die Beherrschung der Landessprache nicht schon einen ausreichenden Ersatz? Viele deutsche Eltern im Ausland wären dafür bestimmt sehr dankbar!

Der hier dargestellte Aufbau hat gewiß auch seine Schattenseiten. Auch sind noch nicht alle methodischen und Lehrplanfragen geklärt, die sich nach der Untergliederung des B-Zugs durch den Kern- und Kursunterricht ergeben haben. Aber er hat doch zu einer fühlbaren Beruhigung unseres Schullebens geführt. Für andere Schulen kann unsere Lösung selbstverständlich nur eine Anregung sein. Die Verhältnisse sind überall anders — man verzeihe diese Binsenwahrheit —, und es wird nicht zuletzt von der Größe der Schule abhängen, ob man eine solche Gliederung einführen kann. Aber der Satz unseres verehrten Präsidenten Dr. E. Löffler, daß die deutsche Auslandsschule gewissermaßen Versuchsschule in Permanenz sei, muß wohl als eine Aufforderung aufgefaßt werden.

Dank des Vorstandes des V.d.L.i.A. an den Ortsausschuß Hamburg

Nach Abschluß aller Abwicklungsarbeiten der 4. Hauptversammlung des V.d.L.i.A. in Hamburg hat der Vorsitzende des Ortsausschusses dem Schriftführer unseres Verbandes alle Unterlagen über Vorbereitung, Durchführung und Abwicklung der Tagung übergeben. Der Umfang dieses für nachfolgende Tagungen vorbildlich geordneten Schriftmaterials zeigt eindrucksvoll, welch ungeheure, uneigennützig und zugleich hervorragende Arbeit von allen aktiven Mitgliedern des Ortsausschusses, insbesondere aber von seinem Vorsitzenden geleistet worden ist. Der Vorstand des V.d.L.i.A. hat den beteiligten Kolleginnen und Kollegen bereits persönlich seinen Dank ausgesprochen; doch betrachten wir es als eine kollegiale Ehrenpflicht, nach Beendigung des für unseren Verband geleisteten Auftrags Herrn *Otto Rinck* an dieser Stelle unsere besondere Anerkennung und unseren herzlichen Dank auszusprechen.

Für den Vorstand des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland:

Herbert R. Koch

Dr. Max Johs

Zur Lage der Kunsterziehung an der Deutschen Schule in Helsinki

Von H o r s t W a s s m u n d , Kunsterzieher, Helsinki

Der Präsident des FEA und Vorsitzende der Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer, E. Müller, schrieb in der Zeitschrift „Pelikan“ (Juni 1958): „Es braucht auch ein pädagogischer Laie nicht viel Phantasie, um zu erkennen, daß mit einer Wochenstunde kein vernünftiger Zeichenunterricht mehr erteilt werden kann.“

Die Situation an der Deutschen Schule in Helsinki zwingt zu dem Versuch, diese Worte so weit wie möglich zu widerlegen.

Im Schuljahr 1958/59 reduzierten Ferien und schulfreie Tage den Kunstunterricht im 9. Schuljahr auf 29 Schulstunden. In der Klasse VIII (12. Schuljahr, Abschlußklasse), in der nicht nur praktisch gearbeitet, sondern auch ein Einblick in kunstgeschichtliche Zusammenhänge vermittelt werden muß, schmolz die Unterrichtszeit auf 23 mal 45 Minuten zusammen. Ähnlich liegen die Verhältnisse im 6., 10. und 11. Schuljahr, in denen für Kunsterziehung nur je eine Wochenstunde vorgesehen ist.

Die Stundenzahl läßt sich auf Kosten der Lernfächer nicht erhöhen. Die Schule muß ihre Schüler finnischer Staatsangehörigkeit auf das (zentrale) „Studentexamen“, die übrigen Schüler auf die deutsche Reifeprüfung vorbereiten. Dieses Doppelziel belastet die Schüler der Deutschen Schule weit stärker, als die Schüler einheimischer Schulen, so daß ihnen die Teilnahme an einer Arbeitsgemeinschaft „Bildende Kunst“ nicht zugemutet werden kann. Ziel und Arbeitsweise des Kunstunterrichts müssen diese Verhältnisse berücksichtigen.

Die praktische Arbeit, in der der größte Bildungswert der Kunsterziehung liegt, wird in „Lehrgängen“ bewußt gelenkt. Hierunter werden Aufgabenfolgen verstanden, die Schritt für Schritt geradlinig auf ein genau bestimmtes Ziel hinführen. Wertvolle Hilfe bieten dabei für die Oberstufe u. a. Burchartz „Gestaltungslehre“ und G. Netzbands „Kunstpädagogische Anregungen“ für alle Schuljahre. Einige Kapitelüberschriften aus dem letztgenannten dreiteiligen Werk sind als Leitgedanken für unsere Lehrgänge gewählt worden, wie etwa:

„Von der Kerzentechnik zum Glasfenster“

„Von der Fadenzeichnung zum Linoldruck“

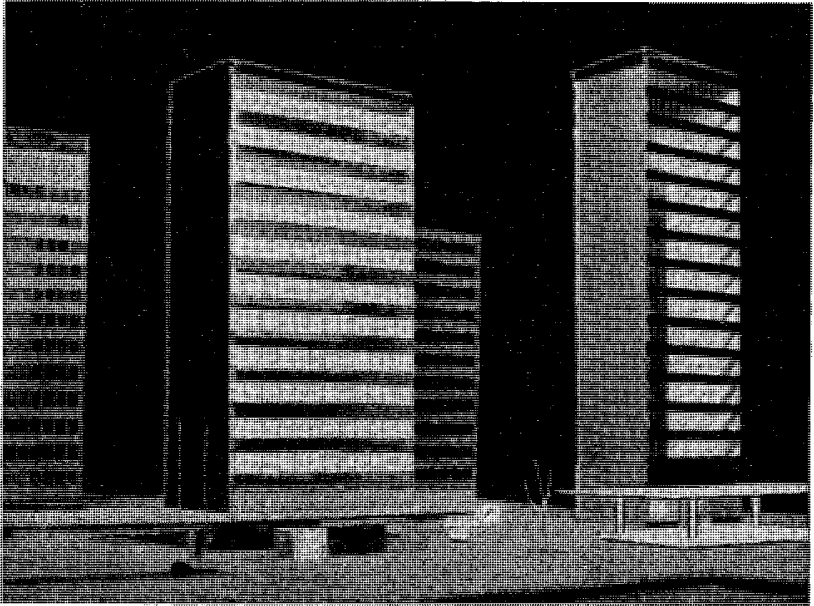
„Vom Kritzelstil zum Zeichensternogramm“

„Vom Fadenspiel zur Ornamentgestaltung,“

Die in den Lehrgängen vermittelten unterschiedlichen Arbeitsweisen schaffen Freude und erweitern das Arbeitsfeld. Auf der Suche nach jenen Techniken, die besonders geeignet sind, die Gestaltungskräfte des Kindes zu wecken und zu entwickeln, geben H. Meyers „130 bildnerische Techniken“ und vor allem das „technische Rezeptbuch“: „Gestaltende Kinderhände“ von G. Tritten willkommene Anregungen.

Die Methode, die praktisch bei jeder Klasse und für jede neue Aufgabe, oft unter der Intuition des Augenblickes, wechselt, bleibt darauf bedacht, die schöpferischen Kräfte der Schüler möglichst wenig einzuengen.

Ist die Begeisterung für eine Aufgabe besonders groß, wird auf die Erfüllung des erstrebten „Solls“ gern verzichtet. Das verleitete im vergangenen Schuljahr dazu, die Klasse VI (10. Schuljahr) auf den Bau von Modellhäusern 18 Unterrichtsstunden verwenden zu lassen, also mehr als die Hälfte der für die Kunsterziehung in dieser Klasse zur Verfügung stehenden Zeit. Als sichtbares Ergebnis entstanden jedoch drei in ihren Proportionen wohl ausgewogene, aus Glas erbaute Hochhäuser, die für einen bestimmten Platz der Stadt geplant waren (siehe Bild). Verborgen blieb freilich den Betrachtern, die nur das greifbare Ergebnis sehen wollen, der wesentliche Gewinn unseres Tuns: die Entwicklung des



Raumgefühls, die Übung rein technischer Fertigkeiten, ein vertiefter Einblick in Fragen moderner Architektur und Stadtplanung und die Stärkung der Klassengemeinschaft durch Gruppenarbeit.

Bei Einzelarbeit schaffen die auf den Schüler unmittelbar bezogenen, das Selbstbewußtsein stärkenden Hinweise eine fast private Atmosphäre, die durch die besonders in der Oberstufe geringen Schülerzahlen begünstigt wird. Wenn man so den Klassenverband nicht als geschlossene „Leistungsgruppe“ voranzutreiben strebt, lassen sich Überforderungen vermeiden, zu denen der Wunsch, bei begrenzter Zeit viel zu erreichen, leicht führt.

Besonders schwierig war die Planung für das 12. Schuljahr. Gewiß fordert der Präsident der Hochschule für Bildende Künste in München, Prof. Henselmann, mit Recht, daß der Kunstunterricht nicht einseitig sein darf, daß „er also nicht das Zeichnen oder die Kunstgeschichte ungerechtfertigt bevorzugen dürfe, sondern den Geschmack und alle künstlerischen Fähigkeiten der Schüler gleichmäßig bil-

den müsse.“¹⁾ Hätten sich aber Theorie und Praxis die hier verfügbaren 23 Stunden geteilt, so wäre weder die Theorie noch die Praxis zu ihrem Recht gekommen. So mußte, auch wegen der Forderungen des finnischen Lehrplanes, die praktische Arbeit entfallen. Dafür wurde in einer durch Diapositive unterstützten Themenfolge versucht, die Zusammenhänge im Kunstschaffen des Abendlandes von der Renaissance bis in die Gegenwart zu verdeutlichen.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß bei einer wohlgedachten Beschränkung der praktischen und theoretischen Aufgaben auf Nahziele auch bei einem zeitlich stark begrenzten Kunstunterricht die Forderungen erfüllt werden können, die Herbert Trümpfer²⁾ in drei Punkten als maßgebend für die Kunsterziehung zusammenfaßt: Freude auszulösen, Hilfe zu erteilen und zu fördern.

Daß Kunst und Wissenschaft sich ergänzen sollen, wie es in dem Diskussionsentwurf eines Bildungsplanes für die Kunsterziehung an höheren Lehranstalten gefordert wird, bleibt unser aller Wunsch. Seiner Erfüllung sind hier in Helsinki durch die äußerst angespannte und notwendig zielstrebige Arbeit in den wissenschaftlichen Fächern während eines sehr kurzen Schuljahres enge Grenzen gezogen. Nur selten lassen es die Umstände zu, geistige Arbeit durch bildnerisches Tun zu vertiefen. Dafür aber wird mit besonderem Nachdruck in der Kunsterziehung der Deutschen Schule Helsinki jene seelische Gelöstheit und Offenheit gepflegt, die dem geistig stark beanspruchten Menschen nur allzuleicht verloren geht.

¹⁾ Kunst und Jugend 1/53, S. 18.

²⁾ Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Berlin 1953, S. 43.

Die Höhere Schule in den Vereinigten Staaten

Aufgeschreckt durch die russischen Erfolge in Naturwissenschaften und Technik, hat die amerikanische Öffentlichkeit damit begonnen, die amerikanische High-School hinsichtlich ihrer Erfolge zu überprüfen.

Zwei Veröffentlichungen scheinen uns geeignet, unseren Lesern ein Bild des heutigen Standes zu geben. Die eine stammt von einem badischen Kollegen, der als Stipendiat des Fulbright-Program fünf Monate lang Gelegenheit hatte, das amerikanische Schulwesen an Ort und Stelle zu studieren. Die andere ist ein in der Washington Post vom 29. Nov. 1959 erschienener Auszug aus einer Denkschrift von Viceadmiral Hyman Rickover, einem der Marineexperten bei der Entwicklung nuklearer Waffen.

StRat. E. Baurmann, Karlsruhe, schildert in den Südwestdeutschen Schulblättern Nr. 3/1959 den Aufbau der Höheren Schule in den USA und unterzieht ihn durch Vergleich mit der Höheren Schule in der Bundesrepublik einer sachlich-abwägenden Kritik. Der bisherige Aufbau des Schulwesens ist ein „Geradeaus-System“ ohne Auswahl der Schüler nach Begabung beim Schuleintritt oder während des Schulbesuchs. Auf häufig ein Jahr Pflichtkindergarten folgen meistens 6 J. Grundschule, 3 J. Junior High School und 3 J. Senior High School. Am Ende dieser 12 Jahre erhalten die Schüler das High School Diploma, eine Bescheinigung des Schulbesuchs ohne Beurteilung und ohne Noten. (Letztere werden als „records“ in den Schulakten aufbewahrt). Bis zum Alter von mindestens 16 Jahren besteht Schulpflicht für jedermann. Praktisch gibt es kein Sitzen-

bleiben, und das Niveau in den oberen Klassen ist begreiflicherweise im allgemeinen niedriger als an deutschen Schulen. Neuerdings versucht man, wenigstens in den Wahlfächern eine klassenweise Gruppierung nach der Begabung und den Kenntnissen vorzunehmen. Trotzdem kommen von den zum College oder zur Universität Zugelassenen 40 % dort nicht über das 2. Studienjahr (Sophomore Year) hinaus, und weitere 20 % wechseln ihr Studienfach wegen Unfähigkeit. Nur 3,5 % der High-School-Absolventen erreichen den Master of Arts. Die weniger Befähigten werden also viel zu lange mitgeschleppt zum Nachteil der Begabten; die Auslese erfolgt erst nach und nach auf dem College. — Schüler der 12. Klasse der High Schools erreichen selbst in den Kursen für Fortgeschrittene (College Preparatory Programs) kaum den Anfangsstand unserer Obersekunda. Und mit diesem Niveau werden sie zum College oder zur Universität entlassen. — Es gibt 5 Schultage pro Woche und 180—190 Schultage pro Jahr. Während eines Semesters hat der Schüler jeweils nur die 5 Fächer, die er sich gewählt hat, und diese in 5 Stunden jeden Tag. Zwei Drittel jeder Stunde wird nur doziert, während eines Drittels arbeiten die Schüler selbständig oder bereiten sich auf die nächste Stunde vor. 99 % der Direktoren (principals) sind reine Verwaltungsbeamte und unterrichten nicht selbst. Das wäre ihnen bei den vielfach riesigen Schülerzahlen (1500—3500!) der bevorzugten Comprehensive Schools auch gar nicht möglich. Eine solche Schule enthält alle nur denkbaren Fächer unserer allgemeinbildenden Schulen, der Gewerbe-, Handels- und Frauenfachschulen. Theoretisch hat also jedermann die Möglichkeit zu kostenloser höherer Schulbildung nach eigener Fächerwahl. Aber es gibt keine Anleitung zu dieser Wahl, und ein festes Programm für die wesentlichen Fächer im Sinn einer allgemeinen Bildung oder zur Vorbereitung auf die Universität gibt es überhaupt nicht. Daher gibt es auch kaum eine Koordinierung der Lehrstoffe in gegenseitiger Ergänzung (horizontale Querverbindungen) und keinen systematischen Aufbau der Kenntnisse von Klasse zu Klasse. Amerikanische Klassen bieten vielmehr ein ungeordnetes und buntgewürfeltes Bild der Ausbildungsgänge und des Kenntnisstandes, so daß der Lehrer jeweils nur auf die primitivsten Vorkenntnisse zurückgreifen kann. Von der früheren aufbauenden Kenntnisvermittlung wandte sich die amerikanische Schule in den dreißiger Jahren ab und in übertriebener Weise dem „child development“ zu. Statt ernste Arbeit zu fordern und zu leisten, verlor sie sich in gesellschaftlichen und außerlehrplanmäßigen Tätigkeiten und der Pflege der „human relations“. Man sah darin eine Lebensvorbereitung, die nach John Dewey's Philosophie der Erziehung bleibenderen Wert habe als ein „Rucksack voll umgeschnallter Kenntnisse“. Gegenwärtig schwenkt das Pendel unter dem Einfluß der russischen Erfolge in den Naturwissenschaften wieder zurück. Die Schule scheint sich wieder mehr europäischen Ideen zuzuwenden, ohne ihre so ganz andersartige Organisation aufgeben und zu einer Lernschule werden zu wollen. — Im naturwissenschaftlichen Unterricht vermißt man ordentliche Demonstrationsexperimente, ja sogar eine lebhafte Diskussion zwischen Lehrer und Schülern. Der Unterricht „schleicht häufig als trockene Lektion dahin“. Zwar sind Schülerexperimente während des Unterrichts beliebt, aber sie bleiben ziemlich elementar auf die Stufe der Mittelklassen beschränkt. — Anzuerkennen ist, daß die High School mit erstaunlichem Erfolg zur Selbstverantwortung erzieht, viel mehr als zum Gehorsam. Diese Selbstdisziplin und der gute Wille der Schüler beeindruckt jeden Besucher. Nachahmenswert sind auch

die Literaturhinweise in vielen amerikanischen Lehrbüchern für Physik und Chemie, die interessierten Schülern die Möglichkeit zu vertieftem Studium bieten. Die Schulbüchereien sind zu diesem Zweck reich ausgestattet und werden viel benutzt. — Am Schluß jedes Kapitels in diesen Lehrbüchern ist eine Vielzahl von „Tests“ zur Überprüfung des eigenen Wissens angegeben. Sie sind aber meistens nur Ja-Nein-Tests, d. h. die richtige Antwort braucht nur angekreuzt zu werden. Man kann damit bei einigem Geschick 25 % richtige Antworten erzielen, ohne eine Ahnung von der gefragten Materie zu haben. — Die Ausbildung der Lehrer ist auch ganz anders als bei uns. Volksschullehrer haben nach Verlassen der High School 4 Jahre Ausbildung an der Universität mit Kursen in Gesellschaftskunde, Literatur, Kunst, Musik, Naturkunde und Pädagogik und schließen ihr Studium mit dem Bachelor of Arts ab. Es gibt zwar nach jedem Semester schriftliche Prüfungen in jedem Fach, aber keine allgemeine Abschlußprüfung. Bei High-School-Lehrern dauert die Ausbildung seltsamerweise ebenso lang, und das Studienprogramm ist grundsätzlich das gleiche, nur werden etwas mehr Spezialstudien verlangt. Deswegen beziehen sie auch das gleiche Gehalt wie die Grundschullehrer. Jüngere Lehrer streben jetzt häufig den Master of Arts an, den sie durch ein weiteres Studienjahr erreichen. Dann erhalten sie eine etwas höhere Bezahlung. Da nur ca. 40 % der Studien der fachlichen Ausbildung gewidmet sind, so entspricht das Abschlußdiplom in keiner Weise unserem 1. Staatsexamen.

Wesentlich schärfer als dieses Urteil eines deutschen Beobachters ist die Kritik am Höheren Schulwesen Amerikas durch Viceadmiral *Hyman G. Rickover*. Der erwähnte Auszug der Washington Post aus seiner Denkschrift umfaßt 1 1/2 Seiten großen Formats. (Der vollständige Text kann durch das „House Appropriations Committee“, Washington D. C. bezogen werden). Die wichtigsten seiner Urteile seien hier nach dem Auszug zitiert:

Unsere Schulen sind nicht streng genug, sie bevorzugen Weichheit und neigen zu Äußerlichkeiten (frills, eigentlich Kinkerlitzchen). Die russischen Schulen, die ich kennenlernte, sind uns in Programm, Methode und Erfolgen weit über. Bei der Suche nach fähigen Mitarbeitern in meinem Spezialgebiet stellte ich fest, daß das Produkt unserer Höheren Schulen gänzlich unbefriedigend ist. Als man dafür kämpfte, daß über die Volksschule hinaus jeder amerikanische Jugendliche Zugang zu einer möglichst weiten höheren Erziehung haben sollte, schafften wir als erstes Land das Schulgeld ab. Aber einem Großteil der Jugendlichen fehlt es an der Begabung und an der Lust für ein ernsthaftes Studium, und eine Auswahl der Schüler kennen wir ja nicht. Durch die einheitliche Ausbildung aller sanken so unsere Schulen auf ein Minimum von Anforderungen, statt daß wir verschiedene Typen höherer Schulen für die verschiedenen Begabungsrichtungen geschaffen hätten. Die Europäer haben diesen Fehler nicht gemacht, als auch sie die Schulgeldfreiheit an Höh. Schulen einführten. Wir brauchen wieder eine breite Allgemeinbildung, bevor sich die jungen Leute spezialisieren. In Europa haben junge Menschen, die mit 18 Jahren ein Studium an einer Universität beginnen, eine solche umfassende Allgemeinbildung schon auf der Schule erhalten und sind dort nach ihrer Begabung ausgesiebt worden. Bei uns aber brauchen junge Studenten drei Jahre, bevor sie eine derartige, dem Abitur entsprechende Allgemeinbildung erreichen. Man darf „Ausbildung“ (training) nicht mit „Bildung“ (education) verwechseln, wie wir es tun. Wir überschätzen den Wert unserer High-School- und College-Diplome (Abgangszeugnisse). Ein europäischer

Abiturient würde sich schämen, so wenig zu wissen, wie ein durchschnittlicher Bachelor of Arts. Unser „Einspur-System“ und das ganze „Comprehensive School“-System hält unsere Schüler zurück statt sie zu fördern. Im gleichen Klassenraum sitzen bei uns unbegabte oder schlecht vorbereitete Schüler der Intelligenzquote 70 neben solchen mit der IQ 100—170, statt daß man sie frühzeitig nach Begabung und Wissen trennt. So kann z. B. das geistige Niveau einer „sixth grade“-Klasse um volle 6 Jahre schwanken! Je gleichmäßiger aber eine Klasse nach Vorbildung und Begabung ist, desto rascher kann sie voranschreiten. — Jedes Schuljahr müßte auf den Kenntnissen aufbauen, die in den vorangegangenen Schuljahren erworben wurden. Das weiß man in Europa seit über 100 Jahren. Alle dortigen Schulen haben einen solchen sorgfältig aufgebauten, von Jahr zu Jahr fortschreitenden Lehrplan, und zwar gleich für 3—6 verschiedene Typen oder Zweige der höheren Schule. Unser neuerdings empfohlenes „multitrack system“ geht nicht tief genug. Vor allem dürfte man einen Schüler nicht erlauben, nach eigenem Ermessen in einem Fach einen höheren Kurs (higher track) und in einem anderen einen elementarerem zu wählen. Wir aber erlauben jedem Halbwüchsigen mit noch geringer Urteilskraft, sich sein eigenes Studienprogramm zusammenzustellen. Das ist unser gerühmtes System der freien Wahl (elective system). Wir reden viel davon, daß es undemokratisch sei, Kinder nach ihren Fähigkeiten zu trennen, und davon, daß es ungerecht sei, Kinder schon mit 11 Jahren durch ein Auswahlexamen für einen bestimmten Lebensweg und Beruf festzulegen. Aber wenn wir es dem Kind erlauben, sich aus einer großen Zahl von Fächern die paar ihm zusagenden selbst zu wählen, dann wählt es die leichtesten und nutzlosesten. Es muß schon ein „rare child“ sein, das sich schwere Gegenstände und Fächer wählt, wenn es das gleiche Diplom auch mit leichten erreichen kann. Ein Diplom muß wieder ein Ausweis für tatsächlich geleistete Arbeit werden, nicht bloß eine Bescheinigung für abgesessene Zeit! Wir müssen einen Bundesplan aufstellen für das, was unsere „graduates“ wissen müssen, wenn sie mit 18 Jahren von der High School abgehen. Das bedeutet keine Tyrannei des Bundes über die Erziehungshoheit der Einzelstaaten. Ob die einzelnen Schulen diesem National-Programm folgen wollen, soll ihre Sache sein; aber ein oder mehrere ausgearbeitete National-Programme werden jedermann zeigen, wie hoch oder wie tief seine örtliche Schule steht. Wir haben einheitliche Vorschriften für Waren, die von einem Distrikt oder Staat in den anderen transportiert werden. Warum nicht auch für Erziehungsprogramme? Mehr als 35 Millionen Amerikaner jährlich ziehen von einem Bundesstaat in den anderen um, und mit ihnen ihre Kinder von einem Schulsystem zum anderen. Was diese Menschen verzehren, regulieren wir. Warum nicht auch das, was sie in ihre Köpfe aufnehmen sollen?

Das Echo auf diesen Angriff Rickovers ist vielfältig. Namhafte Persönlichkeiten in höchsten Stellungen der Wissenschaft, des Unterrichtswesens und der Industrie wie auch einfache Bürger erklären ihre volle Zustimmung; ebenso namhafte andere verwerfen die Vorschläge entschieden. Aber es ist kennzeichnend für die amerikanische Auffassung von Demokratie, daß jeder von ihnen seine Meinung offen als Einzelperson äußert, nicht aber nach dem Standpunkt seiner Partei oder einer Interessengemeinschaft. Innerhalb dieser gibt es Anhänger und Gegner Rickovers. Sie alle kommen in dem genannten Artikel der Washington Post zu Wort. Man darf gespannt sein, wofür sich die amerikanische Öffentlichkeit entscheiden wird.

Hettich

Persönliche Nachrichten

Zurückgekehrt: Von der D. Sch. Karibib/SWA im Dez. 1959 (Ende des Schuljahrs): *Hr. u. Fr. Rehkopf* und *Frau Tayler*. Hr. Rehkopf war fast $3\frac{1}{2}$ Jahre Schulleiter von Karibib. Sein Nachfolger ist *Dr. Klaus Koehnke*. (Leider fehlen im Mitteilungsblatt „Sonnenspiegel“ vom Nov. 1959 alle näheren Personalangaben. — *Dr. Franz Pietsch*, OStR und Leiter des Col. Humboldt in Caracas/Venez. nach 5 J. an ORSch. Fürth/Bay.

Hinausgegangen: *Hans Günther Kruse*, L (D, Ek, G, Sport) aus Bremen am 11. 1. 1960 an D. Sch. Pretoria/SAfr.

Ehrung: Zu seinem 70. Geburtstag (s. H. 12/1959, S. 269) wurde OStDir. *F. W. Schröter* mit dem BVKr. 1. Kl. ausgezeichnet.

Gestorben ist am 10. 1. 1960 *Max Träger*, der 1. Vorsitzende der AGDL und Träger des Großen Bundesverdienstkreuzes. Der Vorstand des VdLiA sandte folgendes Beileidstelegramm: Auslandslehrerschaft betrauert aufrichtig plötzliches Hinscheiden Ihres verehrten Vorsitzenden, dem sie dankbare Anerkennung seines aktiven Eintretens für die Stellung deutscher Lehrer im Ausland stets bewahren wird. Für den Vorstand des VdLiA: Dr. Max Johs — Herbert Koch.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Verwaltungsrat des Goethe-Instituts.

Herr Präs. *Dr. E. Löffler*, Stuttgart, der seit der Wiedergründung des G. I. nach dem Krieg den Vorsitz des Pädagogischen Beirats innegehabt hatte, hatte nach seinem Ausscheiden aus den Ämtern bei der KMin-Konf. aus technischen Gründen dieses Amt niedergelegt, war aber Mitglied des Pädagogischen Beirats geblieben. Im Herbst 1959 ist er dann mit den in H. 12/1959, S. 272 genannten Herren ebenfalls in den Verwaltungsrat des G. I. gewählt worden.

„Die Stunde der auswärtigen Kulturpolitik“ nennt *Wolfgang Höpker* seinen außerordentlich lesenswerten Aufsatz in der Wochenzeitung „Christ und Welt“ (sechseitiger Sonderdruck mit 19 Spalten 40, Stuttgart, Okt. 1959). Er stellt unsere bisherige auswärtige Kulturpolitik der des British Council und der Alliance Française gegenüber, erörtert die Aufgaben, die heute in einer veränderten Welt auf uns warten, und die Pläne der Kulturabteilung des AA unter ihrem neuen Leiter Dr. Sattler zur Aktivierung ihrer Tätigkeit auf den Gebieten Schule, Hochschule, Sprachwerbung, Kulturinstitute, Museen, Theater und Bildende Kunst. Für unsere Leser ist besonders wichtig, was Verf. ausführt über die Bedeutung der deutschen Auslandsschulen

und die Notwendigkeit der Vermehrung des Lehrernachwuchses für sie. Jede Auslandsschule sollte sich diesen richtungsweisenden Sonderdruck beschaffen.

Mehr Mittel für deutsche Kulturarbeit im Ausland im Voranschlag für 1960.

Um mehr als 50% wurden die Haushaltsmittel der Abteilung VI des Auswärtigen Amtes im Voranschlag des Bundeshaushaltes für 1960 erhöht. Der Hauptanteil der Erhöhung entfällt auf die Schulen im Ausland. Für deutsche Kulturinstitute, Bibliotheken und Leseräume sind 7,3 Mill. DM vorgesehen. Für die Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland wurden 3 480 000 DM in Ansatz gebracht. 11 385 000 DM sind im Titel 302 „Pflege kultureller Beziehungen zum Ausland“ für deutsche und deutsch- ausländische Kultureinrichtungen veranschlagt. Für Wissenschaft, Berufs- und Erwachsenenbildung, Jugend und Sport sieht der gleiche Haushaltstitel 14 854 000 DM vor. Für darstellende Kunst (Theater, Musik, Tanz, Rezitation u. a.) wurden 1 890 000 DM veranschlagt, für die bildende Kunst (Ausstellungen usw.) sind 4 000 000 DM in Ansatz gebracht. 2 265 000 DM sollen für Fach- und Unterhaltungsliteratur verausgabt werden. — Der kulturpolitische Ausschuß hat dem Haushaltsausschuß außerdem vorgeschlagen, den Betrag von 1,2

Millionen DM für Studentenwohnheime einzusetzen, um der Wohnungsnot ausländischer Studenten zu begegnen.

Ak. Dienst 3/60

Bestimmungen für Beihilfen. Auf Grund des § 200 des Bundesbeamtengesetzes in der Fassung vom 18. 9. 1957 wurden am 17. 3. 1959 *allgemeine Verwaltungsvorschriften* zu § 79 (Beihilfen in Krankheits-, Geburts- und Todesfällen) erlassen. Der VdLiA rät dringend, diese neuen Bestimmungen zu beachten, da sonst nur Verärgerungen entstehen. Denn innerdeutsche Behörden dürfen über diese Bestimmungen nicht hinausgehen. Jede deutsche Schule im Ausland sollte daher die neuen Verwaltungsvorschriften bereithalten für diejenigen ihrer Lehrkräfte, die aus dem innerdeutschen Schuldienst beurlaubt sind. Sie sind in den Amtsblättern der einzelnen Bundesländer veröffentlicht. Der Preis der Amtsblätter schwankt je nach Bundesland zwischen 0,40 und 0,70 DM für jedes Exemplar. Dazu kommt das Drucksachenporto. Der VdLiA ist bereit, gegen Erstattung der Unkosten die Hinaussendung zu übernehmen; Anträge werden an OStDir. Dr. Körner, Sozial- und Rechtsreferat des VdLiA, Meldorf/Holstein, Jungfernstieg 12, erbeten unter Einzahlung von 1,20 DM auf sein Postscheckkonto Hamburg 40854 über das konvertierbare Konto eines Kollegen. — Wir bitten auch folgendes zu beachten: Die alten Beihilfebestimmungen sahen in Normalfällen Erstattung zwischen 60—80 % der beihilfefähigen Kosten vor; in den neuen sind sie auf 50—70 % gesenkt. Dazu erklärte der BMinInn. am 26. 3. 1959, diese Sätze seien darauf abgestellt, daß der Beamte, der von der gesetzlichen Krankenversicherung befreit ist, sich und seine Familie mit einem angemessenen Beitrag bei einer *Krankenkasse* versichert. Diese Selbstvorsorge könne ihm als eigene Leistung zugemutet werden. Kö.

Aus der Arbeit des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland. In einem Schreiben vom 18. 9. 59 hatte der Vorstand des VdLiA der Schulabteilung des AA baldige Besprechungen über folgende Punkte

vorgeschlagen: Beantwortung von Anfragen von Auslandslehrern in angemessener Frist; schnellere Erledigung der Abschlußrechnungen zurückgekehrter Lehrer; Regelung der Gehaltsfrage der Altlehrer; Beseitigung von Lücken in der Gehaltszahlung zwischen Vertragsbeginn und Dienstantritt im Ausland und entsprechend zwischen Vertragsablauf und Wiedereinstellung in den Heimatdienst; Trennungsentschädigung bei Vorliegen schwerwiegender Gründe, z. B. wenn ein Lehrer wegen Fehlens einer zumutbaren Wohnung am neuen Dienstort oder bei der Rückkehr in die Heimat seine Familie nicht gleich mitnehmen kann und getrennten Haushalt führen muß; in letzterem Fall Einreihung der Rückkehrer in Dringlichkeitsstufe I der Wohnungsuchenden; Regelung der Fragen der Krankenbeihilfen, der Unfall- und Haftpflichtversicherung und der gesundheitlichen Schädigung durch Tropenaufenthalt. Durch Angleichung an die Regelungen für Bundesbeamte im auswärtigen Dienst würden manche dieser Fragen sich von selbst lösen. — Im Dezember 1959 haben dann Besprechungen der beiden Vorsitzenden mit dem Leiter der Schulabteilung im AA stattgefunden. In einem großen Teil der obigen Punkte konnte eine erfreuliche Übereinstimmung der Ansichten erzielt werden. Fragen, die noch nicht geklärt werden konnten, wurden weiteren Besprechungen, die in gewissen Abständen durchgeführt werden sollen, vorbehalten. Zu verschiedenen Punkten müssen auch die Bundesländer gehört werden.

Zur rechtlichen und besoldungsrechtlichen Stellung der Auslandslehrer hat sich auch der Deutsche Gewerkschaftsbund am 23. 9. 59 mit einer Denkschrift an die Bundesregierung, die KuMinKonf. und an die Fraktionen des Bundestags gewandt. Die Denkschrift fordert: Unfall- und Haftpflichtschutz der beurlaubten Auslandslehrer wie für Beamte mit Dienstbezügen; Umzugskosten wie für Bundesbeamte im Ausland; Rechtsanspruch auf Beihilfen in Krankheits-, Sterbe- und Geburtsfällen wie für Beamte mit Dienstbezügen; Gleiche Fürsorgemaßnahmen in klimagefährdeten Gebieten und angemessenen bezahlten Hei-

maturlaub nach einer gewissen Dienstzeit wie für Beamte und Angestellte der dipl. und konsul. Vertretungen; Anrechnung der Tropendienstjahre auf BDA und RG wie für Bundesbeamte im Ausland; Unfallversorgung für im Ausland erlittene Dienstbeschädigung (bisher nur von einigen der Bundesländer anerkannt); Für KiGärtnerinnen, Jugendleiterinnen u. andere Lehrkräfte, die in der Heimat im Angestelltenverhältnis stehen und draußen dem Sozialversicherungsrecht des Gastlandes unterstehen: Zwischenstaatliche Verträge über die gegenseitige Anerkennung von erworbenen Sozialversicherungsansprüchen; Auszahlung der sog. Ausgleichszulagen zu 100 % statt bisher 90 %; Beim Grundgehalt Einreihung der AL in die Vergleichsgruppen des BBesG: KiGä = A 9, KG-Leit. = A 10, VL = A 11, MiL, RealL u. VSLeit. = A 12; MiSLeit. = A 13, StR = A 13/14, OStR = A 14, OStD = A 15, und zwar nach der im Ausland ausgeübten Funktion, nicht nach der in der Heimat bekleideten Amtsstelle; Auslandszulage, Haushaltszuschlag und Kaufkraftausgleich wie für Bundesbeamte im Ausland (der Kinderzuschlag wird bereits seit 1. 4. 59 so gezahlt); Rasche Zustellung von Besoldungsbescheiden mit Berechnung, wie im Inland üblich; Keine Verspätung in der Auszahlung der Ausgleichsbeträge und keine Kürzung derselben ohne Ankündigung und Mitteilung des Grundes; Personelle Verstärkung des Schulreferats zwecks schnellerer Erledigung dieser Punkte; Trennung der Zuschüsse an die einzelnen Auslandsschulen in „sachliche“ und „persönliche“ Kosten, damit nicht Mittel des personellen Aufwands zur Deckung sachlicher Kosten verwendet werden können. Endlich noch: Völlige rechtliche und materielle Gleichstellung der sog. Altlehrer mit den aus der BRep. entsandten Lehrkräften, und bis zu ihrer Gleichstellung monatliche Abschlagszahlungen in Höhe der Ausgleichszahlungen. — Die klarste Lösung dieser Fragen wäre, die Auslandslehrer während der Zeit ihrer Auslandstätigkeit vom Schuldienst ihres Landes in den Bundesdienst abzuordnen oder sie für diese Zeit als „Bundesbeamte auf Zeit“ zu übernehmen. — Zum Schluß fordert der DGB, daß die Mittel

für die obigen Maßnahmen bereits in den Haushaltsplan 1960/61 eingestellt werden.

Die **Deutschland-Fibel**, eine Sammlung von Stimmen in Poesie und Prosa, in Bildern und Lebensskizzen aus dem ganzen Deutschland, herausgegeben vom Ortskuratorium „Unteilbares Deutschland“ Dortmund, hat die Stadt Dortmund auf Anregung unseres Kollegen Herbert Koch den 150 größten deutschen Auslandsschulen als Gruß der Heimat zugesandt. Das Buch eignet sich hervorragend als Prämie und Gabe zu besonderen Anlässen.

Die **Carl-Duisberg-Gesellschaft** zur Nachwuchsförderung in Industrie und Wirtschaft in Köln beging vor kurzem ihr zehnjähriges Bestehen. Sie unterhält z. Zt. 28 „Ausländerkreise“, welche ausländische Praktikanten in Deutschland betreuen und sprachlich fördern, und schickt jährlich rd. 1000 deutsche Praktikanten ins Ausland. In diesen Kreisen bietet sich den aus dem Auslandsschuldienst zurückgekehrten Kollegen ein dankbares Gebiet zur Mitarbeit. So wurde vor kurzem der aus La Paz zurückgekehrte Koll. *H. G. Helmke* zum Leiter des A.Kr. der Rhein.-Westf. Auslandsgesellschaft in *Dortmund* bestellt. In *Essen* übernahm bei der Betreuung der Ausländer Koll. *G. Mantbey* (früher Budapest und Barcelona) den Deutschunterricht. Die in *Dortmund* von Volkshochschule und Auslandsinstitut gemeinsam getragene Fremdsprachenabteilung (38 Dozenten, 11 davon Ausländer) steht unter Leitung des Koll. Rektor *H. Koch*. In 4 ihrer Kurse unterrichten dort *Karl Staufer* (fr. Montevideo), *Kurt Krössig* (Chile und La Paz) und *H. G. Helmke* (La Paz). — Die neuhinausgehenden Kollegen sollten die Gelegenheit benützen, vor der Ausreise einen solchen Ausländerkreis kennen zu lernen, um mit Angehörigen ihres Bestimmungslandes in Kontakt zu kommen. — Die bereits im Ausland tätigen Kollegen aber sollten ihre Schüler, soweit sie als Praktikanten nach Deutschland gehen wollen, auf diese Ausländerkreise hinweisen, um ihnen so das erste Einleben in Deutschland zu erleichtern. Ein Verzeichnis der 28 A.Kr. kann durch die C. Duisberg-Gesellschaft in Köln bezogen werden.

Sonstige Länder

Chile. Wie landesüblich, unternahmen Ende Sept. 1959 die oberen Jahrgänge verschiedener Deutscher Schulen wieder mehrwöchige Studienreisen, um Chile und seine Nachbarländer kennen zu lernen. „Obwohl solche Schülerreisen häufig scharf kritisiert werden wegen der langen Vorbereitung und der damit verbundenen Ablenkung der Schüler vom Unterricht sowie wegen der nicht unbeträchtlichen Kosten, so sind sie doch zweifellos sehr belehrend und gemeinschaftsbildend. Der beste Unterricht ist eben doch die eigene Anschauung durch Reisen.“ Schüler der D. Sch. *Santiago* fuhren nach Osorno und Concepción. Die 6. Hum. Klasse von *Concepción* fuhr nach Lima/Peru und La Paz/Bol. und besuchte Pachacamah, Vitarte, Copacabana, Tiahuanaco, die Yungas und Chacaltaya in 5220 m Höhe. *Frutillar* führte sein 2. u. 3. Hum.-Jahr über Santiago, Peñuelas, Vicuña nach La Serena und über Coquimpo, Los Vilos, das Landschulheim Limache, Valparaíso und Concón zurück nach Frutillar.

(Condor, 14. 9. 59)

Die D. Sch. in *La Unión* hat mit Hilfe der Geräte einer Lehrmittelspende des AA eine kleine Wetterstation eingerichtet. Von den Schülern wird aufgrund eigener Beobachtungen täglich ein Wetterdienst zusammengestellt, den die Ortszeitung mit einer kurzen Wettervorhersage veröffentlicht. Am Ende jedes Monats werden die Beobachtungen in graphischen Übersichten zusammengefaßt und ausgewertet.

(Condor, 28. 10. 59)

Die D. Sch. in *Puerto Montt* feierte am 8. 11. 59 ihr 90jähriges Bestehen mit einem Konzert, einem Elternabend, Dankgottesdiensten in der deutschen Kirche und der chilen. Kathedrale sowie einem Zusammensein der „Ex-Alumnos“.

England. Auch die Briten planen eine Schulreform. Vor 1944 endete die Schulpflicht mit 14 Jahren. 1944 wurde sie auf 15 Jahre verlängert. Aufgrund einer Denkschrift, zu deren Unterzeichnern Sir Geoffrey Crowther, der Präsident des Erziehungsrates, gehört, schlug jetzt der Central Advisory Council for Education vor, die allgemeine Schulpflicht bis zum 16. Lebens-

jahr zu verlängern und sie bis 1980 stufenweise bis zum 18. Lebensjahr zu steigern. Dieser Termin wurde gewählt, weil zwischen 1965–70 die Zahl der Jugendlichen einen Tiefstand erreichen wird, während sie dann wieder ansteigt. Dadurch würde die Umorganisation in Stufen wesentlich erleichtert. Man hofft, bis dahin auch den Mangel an Lehrkräften und Schulräumen überwunden zu haben. Zur Zeit hat England (mit Wales, aber ohne Schottland) rd. 260 000 Lehrer. Der Crowther-Bericht schätzt bei Klassenstärken von 17–19 Schülern den Mehrbedarf an Lehrern auf 20 000. Die Öffentlichkeit billigt im allgemeinen diesen „Rahmenplan“ und begrüßt es, daß er langfristig vorgehen und nichts überstürzen will. (AD. 27/1959)

Kolumbien. Ende Oktober 1959 wurde am Colegio Andino in *Bogotá* in Anwesenheit eines Beauftragten der KuMinKonf. der Bundesländer die deutsche Reifeprüfung abgenommen — zum ersten Mal wieder nach dem 2. Weltkrieg an einer D. Sch. in Lateinamerika. (Condor, 28. 10. 59)

Luxemburg. Dem Aufsatz von W. R. Schloesser „*Erstes Europäisches Abitur*“ in der Vierteljahresschrift „Europäische Erziehung“ 1/1960 entnehmen wir (vgl. den Aufsatz von Dr. Dr. Döhner in unserer Januarnummer): In den 4 Amtssprachen der Montanunion wurde unter der Überschrift „Europäisches Abitur — Baccalauréat Européen — Licenza Liceale Europea — Europese Eindexamen“ wurde am Schwarzen Brett der Europaschule mitgeteilt, daß 23 Abiturienten die Prüfung bestanden haben. Unter ihnen sind 8 Deutsche. Für den muttersprachlichen Aufsatz lauteten die Wahlthemen für die deutschen Kandidaten: 1. Glauben Sie nach Ihrem in Luxemburg gemachten Beobachtungen, daß die Einigung Europas über die wirtschaftlichen Gemeinschaften hinausgeführt werden kann? 2. Hat die deutsche Jugend von heute noch Grund, in diesem Jahr den 200. Geburtstag Schillers zu feiern? 3. Erläutern Sie an den zwei beigegebenen Mailiedern von Hagedorn und Goethe die Verschiedenheit des Lebensgefühls der beiden Dichter. Die französischen Prüflinge wurden u. a. nach ihrer Meinung zu Goethes Behauptung gefragt,

Voltaire sei einer der bedeutendsten Schriftsteller Frankreichs gewesen. Eines der Themen der Italiener stellte die Frage, ob Kino, Rundfunk und Fernsehen das Buch ersetzen könne. Die Niederländer konnten u. a. zu der Frage Stellung nehmen, in welcher Weise die Hausfrau den Haushalt eines Volkes beeinflussen kann. Bei den schriftlichen Arbeiten in Philosophie hatten die deutschen Prüflinge die Wahlthemen: 1. Gibt es einen Fortschritt der Moral, so wie es Fortschritt in Wissenschaft und Technik gibt? 2. Ist der Wille uneingeschränkt frei? 3. Kann es einen Konflikt zwischen Wissenschaft und Moral geben? 4. Im Menschen sind Leben und Geist zu einer Einheit verbunden. Würden Sie die Technik mehr dem *Bios* oder dem *Logos* zuordnen? — Höchstzahl pro Fach waren 100 Punkte; mindestens 60 mußten erreicht werden. In die mit einem grünen Band umschlungene Zeugnis-Rolle wurde jedoch nur die Gesamtpunktzahl eingetragen, nicht die Leistungen in den Einzelfächern. Die höchste Punktzahl erreichte die Römerin Delia Gambelli; ihr wurde die „Goldmedaille der Europa-Schule“ verliehen.

Peru. Am 3. 8. 59 hat die D. Sch. in *Lima* den Neubau ihrer Schule begonnen. Der erste Bauabschnitt wird zum Schuljahrsbeginn am 1. 4. 60 soweit fertiggestellt sein, daß er bezogen werden kann. Die Einweihung wird mit der Feier zum 50jährigen Bestehen der Schule verbunden werden. Als die Schule nach dem Kriege i. J. 1952 wiedereröffnet wurde, erfolgte die Namensänderung in „Colegio Peruano-Alemán Alexander von Humboldt“. Eine uns vorliegende Aufnahme des Neubaumodells hoffen wir in der nächsten Beilage bringen zu können.

Spanien. Aufgrund des Vertrages über die Rückgabe deutscher Vermögen in Spanien konnte die D. Sch. in *Vigo* am 1. 12. 59 nach Vornahme der notwendigen Instandsetzungen ihr ehemaliges Gebäude wieder beziehen. Es liegt in einem terrassenförmig angelegten Garten nahe der Bucht und hat genügend Raum für die Schulklassen und die Bedürfnisse der deutschen Kolonie. Die Schule umfaßt heute 2 J. Kigt, 4 J. GrSch, 6 J. Oberstufe mit

zus. 164 Schülern (24 D, 134 Span., 6 Sonstige). Diese werden unterrichtet von 6 aus Deutschland entsandten Lehrkräften, 3 span. Lehrerinnen und 2 Hilfskräften. Parallel zum deutschen Lehrplan bereitet die Oberstufe auch auf die alljährlichen Bachillerato-Prüfungen vor. Mo.

Südafrika. Die lutherische Kirchengemeinde und die D. Sch. in *Philippi-Kaapse Vlakte* (südöstlich von Kapstadt) feierten am 15. 11. 59 ihr 75jähriges Bestehen. Eine schöne Festschrift „Pflanzgarten im Dünen-sand“ schildert Entstehung und Werdegang der von pommerschen, brandenburgischen und hauptsächlich hannoverschen Bauern und Landarbeitern gegründeten Siedlung. Heute leben dort 120 Familien mit rd. 600 Köpfen. Die Älteren sprechen neben Afrikaans und etwas Englisch noch ihr hannoversches Platt. Außer der Kirche mit Pfarrhaus, dem Schulgebäude und einem Lehrerhaus haben sie sich aus eigenen Mitteln einen Gemeinde-Festsaal und ein Waisenheim (das einzige in Südafrika!) geschaffen und für die weithin auf den Farmen verstreuten Schüler einen Schulbus eingestellt. Kindergarten und Schule zusammen zählten in den Jahren 1950—55 durchschnittlich 100 Schüler, im Jahre 1959 73 Schüler.

Südwestafrika. Am Ende des 3. Quartals (Sept. 1959) beschäftigte sich eine Elternversammlung der D. Sch. *Karibib* mit dem Thema „Ganzwortmethode“. Aus dem Bericht geht hervor, daß bei den Eltern das anfängliche Mißtrauen einer positiveren Einstellung gewichen ist. Tonbandaufnahmen aus dem Leseunterricht der 1. Klasse zeigten den Eltern und den anwesenden Lehrkräften anderer Schulen, wie ganz anders die Unterrichts-atmosphäre einer Ganzwort-Klasse von der einer „synthetischen“ ist. Übrigens darf seit einiger Zeit auch an den Regierungsschulen des Landes in „Afrikaans“ ganzwortlich unterrichtet werden. (Sonnenspiegel, Nov. 59)

Am 11. 12. 59 hat die bisherige Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Privatschulen sich unter dem Namen „Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine in SWA“ neue Satzungen gegeben, weil umfangreichere Aufgaben an die Schulen heranreten:

durch die Anerkennung von Deutsch als 3. Landessprache und die Genehmigung des muttersprachlichen Unterrichts bis Std. V an den Deutschen Abteilungen der Regierungsschulen und bis Std. VIII an den Deutschen Privatschulen, ferner durch die Genehmigung des SWA-Examensrates zur Abhaltung des Junior-Certificate-Examens in deutscher Sprache ab 1961, die Beschaffung von Regierungsbeihilfen für die Privatschulen, die bevorstehende Neufassung des Schulgesetzes von 1926 nach den Empfehlungen der Unterrichtskommission und durch die notwendige Beschaffung deutschsprachiger Schulbücher für den muttersprachlichen Unterricht. Außer den 3 Privatschulen Windhuk, Karibib und Lüderitzbucht gehören der AG an die Vereine, die die Schülerheime unterhalten, und die Eltern derjenigen Schüler, welche die deutschen Abteilungen an den Regierungsschulen besuchen. Erster Vorsitzender ist Dr. W. Weitzel, Windhuk. 4 Fachausschüsse wurden gebildet für allgemeine Schulfragen und Verhandlungsführung mit den Regierungsstellen, für technische Schulfragen, Finanzfragen und Schülerheimfragen.

(Allg. Ztg. Windhoek, 28. 12. 59)

Das Mitteilungsblatt „Nautilus“ der D. Sch. *Lüderitzbucht* erscheint jetzt im 10. Jahrgang. Heft 10/1959 bringt neben zahlreichen Bildern Schulnachrichten, Statistik, Ergebnisse der Sport- und Schwimmfeste, kleine Schüleraufsätze und einen eingehenden Bericht über die 50-Jahr-Feier der Schule. Wegen Zunahme der Schülerzahl wird z. Zt. das Schulgebäude um 4 Klas-

senräume und einen Abstellraum erweitert. Der Grundstein eines neuen Schülerheims, das bis 1961 fertig sein soll, wurde bei der Halbjahrhundert-Feier gelegt. Beträchtliche Spenden von Freunden der Schule und von der Patenstadt Bremen ermöglichen die Durchführung. Von dem Neubau des Schülerheims erhofft man weiteren Zustrom auswärtiger Schüler. — Von jetzt ab wird von der Erziehungsbehörde Deutsch als „A“-Prüfung gleichwertig neben Afrikaans oder Englisch anerkannt, und ab 1961 werden die Schüler das Junior-Certificate-Examen in deutscher Sprache ablegen können. — Die Fortbildungsschule und der Erwachsenenunterricht umfaßten zuletzt 4 Kurse mit 16 Teilnehmern. — Schülerzahl: 82 K und 91 M; davon in den beiden Heimen 45 K + 49 M. Lehrerzahl: 7 voll- und 3 teilbeschäftigte. 3 neue Lehrkräfte, die Damen Ponthöfer, Springorum und Katzmaier, wurden aus Deutschland verpflichtet. — Hingewiesen sei noch auf den Aufsatz von W. Telkenberg „Von der Bedeutung spielerischen Gestaltens“ (1958: Mirbt's „Gewatter Tod“, 1959: Schillers „Maria Stuart“).

Venezuela. Nach mehrmonatigen Vorbereitungen wurde zum ersten Mal auf südamerikanischem Boden 14 Tage lang ein Fernsehprogramm für die venezolanischen Schulen gesendet. Die Themen reichten von Biologie, Chemie und Mathematik bis zur Soziologie und zur Lehrerbildung. Die Ergebnisse waren so ermutigend, daß das Erziehungsministerium sofort Mittel für Beibehaltung der Einrichtung bereitstellte.

Büchertisch

Der Deutsche Naturschutzkalender. Verlag Helios Diemer KG. — Bonn. 1960. 68 S., DM 0,60. — Lebensnahe naturkundliche Berichte, u. a. v. Grzimek u. Hans Krieg. Erziehung zur Naturliebe! Ein prächtiges kl. Jahrbuch mit schönen Aufnahmen, dem wir größte Verbreitung wünschen. Schultz

„Forscher und Wissenschaftler im heutigen Europa“, hg. v. Hans Schwerte und Wilhelm Spengler, als Band 3 und 4

der Reihe „Gestalter unserer Zeit“, Gerh. Stalling Verlag, Oldenburg, 1955, Gln., jeder Band (380 bzw. 340 S.) DM 16,80. — In diesen beiden Bänden wird die Reihe des Verlages (s. Bespr. in Nr. 6/59, S. 147) mit der Darstellung von 60 führenden Forschern — meist Nobelpreisträgern — aus ganz Europa fortgesetzt, die als bahnbrechende Geister mit ihren Erkenntnissen in unserem Jahrhundert nicht nur das Lebensgefüge Europas, sondern unserer ganzen

Welt verwandelt haben. — Band 3 mit dem Untertitel „Weltall und Erde“ schildert nach der jeweiligen biographischen Einleitung Lebenswerke der Physiker, Chemiker, Erforscher des Weltalls, der Erde und Mathematiker, während Band 4, „Erforscher des Lebens“, die Mediziner, Biologen und Anthropologen umfaßt. — Es bedarf keiner Diskussion mehr, daß der „entscheidende Umbruch gegenüber dem Denken der vergangenen Jahrhunderte sich als alles überragendes Ereignis unseres Jahrhunderts in den Naturwissenschaften“ vollzog. Die große Zahl der daran beteiligten Persönlichkeiten ist mit den oben genannten sechzig nicht erschöpft, doch schon ihre Aufzählung würde nicht nur ermüden, sondern auch erschreckend deutlich machen, wie anonym dieser Umbruch geschehen ist. Tang

Von den **Geschichtlichen Werken der S. Fischer-Bücherei** (Frankfurt/M), gewählt unter ca. 300 Nrr. des Verl.-Verz. 1959, DM 2,20 kart., empfehlen wir folgende: Nr. 122: *Carl J. Burckhardt, Bilder aus der Vergangenheit* (Maria Theresia, Pirkheimer, Belagerung v. La Rochelle), eine Analyse von Geist u. Lebensgefühl geschichtl. Epochen — Nr. 235: *Arnold J. Toynbee, Krieg und Kultur*. Die 10 Aufsätze aus dem sechsbändigen Gesamtwerk „Study of History“ betreffen Ursprünge u. Auswirkungen des Militarismus. — Nr. 242: *Reinhold Schneider, Die Hohenzollern*. Die konzentrierte, objektive Darstellung gibt vertiefte Schilderungen des Ordensstaates Preußen, Friedr. Wilhelms I. und Friedrichs des Großen. Vorarbeiten zu Bd. II wurden 1945 durch Bomben vernichtet. — Nr. 264 (DM 3,30): *Die Zerstörung der deutschen Politik*. Dokumente 1871–1933. Hg. u. kommentiert v. *Harry Pross*. Mag wohl der Individualismus u. Anationalismus der Begleittexte oft auf Kritik und Widerspruch stoßen, so ergibt doch die reichhaltige Dokumentensammlung, die sich bemüht, alle, auch die gegensätzlichsten politischen Richtungen zu Wort kommen zu lassen, ein buntes, dem eigenen analytischen Urteil sehr wertvolles Gesamtbild einer Epoche, auf deren zwangsläufiger Entwicklung die heutige politische Lage beruht. — Nr. 272: *Winston S. Churchill, Große Zeit-*

genossen (13 Charakteristiken, darunter Shaw, Lawrence, Clemenceau, Wilhelm II.). Zu „Lawrence of Arabia“ ist die völlig ablehnende kritische Biographie „Der Fall T. E. Lawrence“ von Richard Aldington (Verlag Herm. Rinn) heranzuziehen. Der Aufsatz über den letzten Kaiser faßt in gedrängter Kürze gerecht, treffend und sachlich alles Wesentliche zusammen, nur muß eine Kollektivschuld des deutschen Volkes abgelehnt werden; das Wachstum der Oppositionsparteien beweist seine Kritik und Einsicht. — Nr. 279: *Stefan Zweig, Maria Stuart*. Ein biographisches Meisterwerk, packend und reif in Stil u. Inhalt, auf fleißigen Studien der neuesten Forschungen beruhend. Berger

Hans Ebeling: Die Reise in die Vergangenheit. Bd. I und II. Bd. I: Im Sauseschritt der Zeit, 176 S., kart. mit Leinenrücken DM 3,20; Best. Nr. 10941; Lehrerheft zu Bd. I geh. DM 1,—, Best. Nr. 10942. Bd. II: Bilder aus Altertum und Mittelalter, 192 Seiten, kart. mit Leinenrücken, DM 3,80, Best. Nr. 10943; Lehrerheft zu Bd. II geh., DM 1,20, Best. Nr. 10944, Verlag Georg Westermann, Braunschweig. — Bekannt ist das Werk des Verfassers im gleichen Verlag „Deutsche Geschichte“ I und II und die entsprechende Ausgabe in 10 Einzelheften. In den beiden neuen Geschichtsbüchern werden die Stoffe dieses Werkes im Sinne der neuen Richtlinien zum Arbeitsmäßigen einer volksschuleeigenen, volkstümlichen und elementaren Bildung hin umgestaltet. Die beiden Bücher sind für die Hand des Schülers gedacht, enthalten in vielen Einzelbildern die gern verwendeten Geschichtserzählungen und bringen eine große Zahl gezeichneter Bilder zur weiteren Klärung geschichtlicher Vorgänge. Für den Lehrer sind zwei entsprechende Lehrerhefte geschaffen, die auf Geschichtsquellen, auf Bildmaterial und Zeugnisse der Umwelt hinweisen und Arbeitsvorschläge bringen. Es darf abschließend gesagt werden, daß es interessanter und schöner, aber auch bequemer wohl nicht mehr geht, für den Schüler wie auch für den Lehrer. Schröter

Die Staaten und Völker der Erde. Lexikon f. Geographie u. Gegenwartskunde. Hg. v. OStudDir Dr. *M. Schwind*, Prof. d.

Geographie in Taipie in Zusammenarbeit mit anderen Gelehrten. Verlag Hermann Schroedel, Darmstadt. 1959. 872 S. Preis DM 16,80. — Der Herausgeber hat tüchtige Fachleute für sein weltumspannendes Werk gewonnen. Durch übersichtliche Gliederung, einen flüssigen, das Leserinteresse wachhaltenden Stil u. Herausarbeitung des Wichtigen werden die Grundvoraussetzungen der einzelnen Entwicklungen verdeutlicht. Im Unterschied zu ähnlichen Veröffentlichungen kommen neben der Geographie auch die Soziologie u. vor allem die Geschichte (exakte Zeittabellen!) zu ihrem Recht. Die Kartenbilder sind vorzüglich; als Beispiel sei etwa die Zuwanderungskarte Israel (S. 378) genannt, in der die Strukturprobleme des neuen Staates treffsicher gekennzeichnet werden. Literaturangaben sind an sich gut, doch zu ungleichmäßig, z. B. bei den Ver. Staaten (S. 830) direkt dürftig. Für ein solches Überschauwerk sind Bücher besser geeignet als Zeitschriftenaufsätze, da diese erfahrungsgemäß selten nachgeschlagen werden. Manches Notwendige fehlt, so etwa bei Afrika (S. 31) das Standardwerk: *An African Survey*, Revised 1956 von Lord Hailey, das unentbehrlich ist. Vielleicht wäre auch in Hinblick auf höhere Schüler eine Aussprachezeichnung wichtiger fremder Worte willkommen gewesen, ebenso ein Städteindex, der die sehr ausführliche Klimastatistik am Ende hätte ersetzen können. Angesichts der heutigen Lage würde es sich vielleicht empfehlen, den neuen Großverbänden Commonwealth, Communauté, auch UN eine kurze Übersicht zu widmen. Im ganzen ist eine sehr schwierige Aufgabe ausgezeichnet gelöst; nicht nur höheren Schülern, sondern auch den Studenten ist das Werk als eine wertvolle Grundlegung der Urteilsbildung über die Weltereignisse sehr zu empfehlen.

Drascher

Aschendorffs Grundriß der Geschichte. III. Teil: Neuere Zeit bis 1850, hg. Vaders-Meinersmann-Steven. Münster, 1959, 76 S., kart., DM 1,90. — Wie Heft I u. II (vgl. DdLiA, Jg. V, Hft. 7, S. 156) hält auch dieses in klarer Übersicht die Mitte zwischen Lehrbuch u. Zeittafel, indem die kulturellen Entwicklungslinien und Leistungen in besonderen Rahmentafeln das politische Gerüst begleiten. Durch sei-

nen geringen Preis ratsam, ist das Ganze als knapper Einprägungsstoff zur Ergänzung des Lehrvortrags vorzüglich geeignet.

Berger

Schulspiele im Hippolyt-Verlag St. Pölten-Wien-München: *„Schneewittchen und die sieben Zwerge“* von Otto Dengg. — Sprache und Auffassung des Stückes sind kindertümlisch ohne jede Verniedlichung. Dabei ist das Stück einfach zu spielen und doch abwechslungsreich. Dieses Märchenspiel wäre in der Lage, die Spielgruppen anzuregen, selbst ein Stück zu schreiben. Von sechs eingebauten Liedern sind allerdings zwei im Dialekt geschrieben; m. E. sind sie jedoch ohne Schwierigkeit zu übertragen. Das Recht zur Aufführung wird für Kindervorstellungen durch Ankauf von 6 Heften zu je DM 2,60 erworben. — *„Weihnachtsengleins Reise“* von Poldi Göllies-Petrak. Die Verfasserin schreibt nicht die Sprache der Jugend; manches klingt gequält, und das ganze Stück wirkt allzu süß. Lustig ist der Einfall, die Hauptpersonen der deutschen Märchen kurz auftreten zu lassen. — Ferner: *„Hansl und Gretl“* von Otto Dengg, *„Dornröschen“*, *„Froschkönig“*, *„Rumpelstilzchen“* und ein Muttertagsspiel *„Das Geschenk“*. Rieder.

Walter Lietzmann: Sonderlinge im Reich der Zahlen. Ferd. Dümmlers Verl., Bonn, 2. durchg. u. verm. Aufl. 1954, 216 S. m. 12 Fig., kl. 8°, geb. DM 6,90. — Der bekannte, jüngst verstorbene Schulmathematiker Lietzmann bietet in diesem Büchlein mehr, als der Titel andeutet. Jeder mathematisch Interessierte ist entzückt von der Fülle des Gebotenen, der Lehrer erfreut über diese Fundgrube der Anregungen für einen lebendigen Unterricht, wie er ein Leben lang Anliegen des hochverdienten Verfassers war.

Raith

Walter Lietzmann: Experimentelle Geometrie. Teubner, Stuttgart 1959, 111 S. m. 132 Abb., hl. geb. DM 12,60. — Auch dieses Büchlein Lietzmans sei hier vor allem deshalb warm empfohlen, weil es dem Fachlehrer aller Stufen reiche Anregung für einen anschaulichen, packenden Geometrieunterricht gibt und weil es uns wirkungsvoll davor bewahren kann, in graue Abstraktion abzugleiten. Besonders

vorbildlich ist an vielen Stellen die Verknüpfung des geometrischen Experimentierens mit der theoretischen und historischen Seite der Probleme gelungen. Raith

Georg Willers: Friedrich v. Schillers Leben und Werk. Reihe „Kind und Welt“, Nr. 23. Matthiesen Verlag, Lübeck. Kart., reich ill., 32 S., 1959, DM 1,—. — Die sehr preiswerte kleine Schrift zum Schillerjahr ist leicht faßlich und übersichtlich geschrieben und sei zur Anschaffung empfohlen. Berger

Die Landeszentrale für Heimatdienst der Bayrischen Staatskanzlei legt vor:
1. Bildwerk „Das Land Bayern“ (Aufbau des Staates, Blitzreise), mit 90 vierfarbigen Kunstdruckbildern zum Einkleben, DM 2,50. **2. Bildwerk „Deutschland“** (Heimat, Wirtschaft, Staat) mit 64 Kunstdruckbildern zum Einkleben, DM 2,85. — Beides im Alfred Wurm Verlag, München, 1959. 96 S., DIN A 4. — Die für die Jugendlichen bestimmten, sehr preiswerten Bände werden Freude bereiten und lehrhaft wie im Spiele ihre Bestimmung, auf deutsches Land hinzuweisen, gut erfüllen. Die Reihe wird fortgesetzt. Berger

K. Zeidler u. H. Reimers: Come along. Ein Lehrgang der englischen Sprache. Bd. 1 u. 2 f. Mittelschulen, 108 S. u. 136 S., DM 2,80 u. 4,—. Bd. 3 A u. 4 A f. Mittelschulen, je 160 S., Bd. 3 B u. 4 B f. Volksschulen, 104 S. u. 132 S., alle kart. Hln., DM 3,60 u. 5,—. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1958/59. — Aus hamburgischen Verhältnissen heraus entwickelt, ein gegenwartsnaher und idiomatisch nach englischen Vorbildern simplifizierter Lehrgang, dessen Anliegen die praktische Spracherlernung ist. Die beiden ersten Bände sollen ebenso wie der Mittelschule auch der Volksschule dienen. Das Dilemma der Autoren ist dabei für den Bereich des Bundesgebiets die Unbekannte der Wochenstundenzahlen und der geeigneten Lehrkräfte, für die ein Lehrerbegleitheft — das wie das Ganze sehr sorgfältig gearbeitet ist — Hilfestellung geben soll. Für die beiden weiteren Bände wurde für die Volksschule eine noch stärker resümierende Sonderausgabe geschaffen. Das Lehrbuch

folgt ganz der direkten Methode. Dem Philologen fällt auf, daß dabei das Schlagwort „ganzheitlich“ als „volksschuleigen“ einen Gegensatz zur Methode der höheren Schule betonen möchte, wobei verkannt wird, daß die Methode gerade dort seit den preußischen Richtlinien seligen Andenkens bereits gang und gäbe ist. Das Problem der einfacheren Stoffwahl scheint glücklich gelöst, doch setzt die Fülle Wochenstundenzahlen voraus, die eher Idealforderungen entsprechen dürften. Auch dürften an den Pädagogischen Akademien noch keine Ausbildungsprogramme vorliegen, die den Anforderungen an die Fremdsprachenlehrer für dieses Lehrbuch gerecht werden. Junker

Deutsches Lesebuch für höhere Schulen. Hg. v. Bender, Verlag G. Braun, Karlsruhe. Bd. III (Quarta) 255 S., 6 Farbtafeln, 12 einfarbige Tafeln, Hln. DM 6,20, Ln. DM 6,80. — Unter den Lesebüchern, die dem Deutschlehrer zur Verfügung stehen, nimmt der „Bender“ seit langem eine geachtete Stellung ein. Die grünen Leinenbände nehmen sich schmuck aus und sind so dauerhaft, daß sie der täglichen Inanspruchnahme auch bei jüngeren Schülern standzuhalten vermögen. Über die Auswahl der Stücke in einem Lesebuch kann man verschiedener Meinung sein: der eine wird älteren, bewährten Autoren den Vorzug geben, der andere lieber neuere und zeitgenössische sehen. Einer wird sich auf deutsches Schrifttum beschränken, ein anderer auch Übersetzungen Raum geben. Ein paar Forderungen erscheinen unabdingbar: die Lesestücke sollen wertvolles Sprachgut bringen, sie sollen deutsches Wesen und Leben zeigen, sie sollen bildend sein, sie sollen den Schüler zu selbständigem Lesen anregen und hinführen, sie sollen der Altersstufe angemessen sein. Der „Bender“ erfüllt alle diese Grundforderungen und geht bei der Verwirklichung einen guten Mittelweg. Der vorliegende 3. Band, der für Quarta bestimmt ist, enthält neben älteren und klassischen Stücken solche von neueren und neuesten Verfassern, er breitet deutsche Landschaft, deutsche Schicksale, deutsche Tugend, deutsche Sagen und Fabeln vor dem jugendlichen Leser aus und bietet ihm

einen gut gewählten, nicht zu knappen Vorrat von Gedichten, die sich zwanglos an die Prosastücke anschließen lassen. Daß in einem Quartaband, der nicht nur an altsprachlichen Gymnasien benutzt wird, Lesestücke aus dem Altertum nicht fehlen, ist selbstverständlich; hier hätte man vielleicht etwas mehr gewünscht. Auf ansprechende Bilder ist besonderer Wert gelegt. Auch hier halten sich ältere und moderne Werke die Waage; nicht wenige Bilder sind übrigens gute farbige Wiedergaben.

Als Hilfsmittel für den vielbeschäftigten Deutschlehrer beginnen „Bausteine“ als Lehrerhandbücher zu den einzelnen Bänden zu erscheinen. Die „Bausteine“ zu den Bänden 4 (U. III) und 5 (O. III—U. II) liegen bereits vor (Auslieferung nur durch den Verlag an Fachlehrer — DM 6,20 bzw. DM 5,40). Sie bieten aus der Feder kundiger und erfahrener Fachleute ausführliche Anregungen zur Behandlung und zum Vortrag der Lesestücke und Gedichte, lenken das Augenmerk des Lehrers auf Verwandtes, das er anknüpfen könnte, verweisen auf wissenschaftliche und methodische Literatur, auf Bilder, Quellen, frühere Fassungen, kurz: sie regen an, erleichtern

die Vorbereitung und wollen dazu beitragen, daß im Unterricht der rechte Nutzen aus den Lesebüchern gezogen werde. Die „Bausteine“ werden in besonderer Weise dem Deutschlehrer an der Auslandsschule willkommen sein, dem eine gute Fachbücherei meist nicht zur Verfügung steht. Lichtenberg

Hildegard Wilhelm: **Keine Rechtsschreibefehler mehr.** Hippolyt-Verlag Wien-München, 1959, 3 Hefte für 2. bis 4. Schulstufe, kart., 20—28—36 S., DM 1,15—1,25—1,45. — Der Titel der Hefte verspricht zu viel. Wer aber Gedächtnis- und Abschreibübungen zu den wichtigsten Rechtschreibaufgaben sucht, der wird diese Sammlung mit ihren geschickt ausgewählten und nicht zu schwer abgefaßten Texten mit Gewinn benützen. Es wäre vorteilhaft, wenn jedes Heft ein Inhalts- und Sachverzeichnis hätte. Gocht

Paul Bleier: **Kleiner Katechismus der Musiklehre.** Bayrische Verlagsanstalt, Bamberg und Wiesbaden. 60 S. und Tabellenanhang zur Musikgeschichte. DM 3,60, eine zuverlässige Auskunft der Musikunde. Daube

Zeitschriftenschau

Westermanns Pädagogische Beiträge Heft 12/59 enthält u. a. Erwin Schwartz: Struwwelpeter — damals und heute; Erich Winger: Die Epoche der Umerziehung 1945—49, II. Teil.

Westermanns Geographische Rundschau Heft 12/59 bringt u. a. Heinz Schamp: Der Nil und seine wasserwirtschaftlichen Probleme; Erich Winkler: Der 49. Staat der USA; in der Bildbeilage: Bilder zum tropischen Landbau.

Lehrer-Rundbrief (Diesterweg) 12/59 — Karl Graucob: Brief an eine junge Lernanfängerin; Herbert Otterstädt: Wo soll man zuerst anfangen?: Die Not der musischen Erziehung.

Die Ganzheitsschule (Herder) Nr. 4, 59/60. A. Kern: Kurzer Überblick über die Phasen des Gestaltrechnens (Forts. und Schluß). — Nr. 5, 59/60. Heinrich Jean-

jour: Ganzheitliche Musikerziehung; Karl Samstag: Aufsätze im ersten Schuljahr?

Schröter

Welt der Schule (Ehrenwirth) 1/1960 bringt u. a.: Dr. med. Th. Hellbrügge: Zur Problematik des Nachmittagsunterrichts (Erfahrungen an der Münchener Kinderpoliklinik); S. Klingl: Arbeitsanweisungen an der einklassigen Schule; A. Lämmel: Schulmöbel und Unterricht; Bayerl: Stein des Anstoßes — Förderstufe und Studienschule.

Österr. Päd. Warte 1/60: A. Calderoni: Gibt es objektive Schulzeugnisse? (Hinweis auf Tests der AG für Leistungsmessung in Soltau); L. Boder: Fordert für die überlastete Schuljugend vernünftige „Hausübungen“ statt der üblichen Hausarbeiten; R. Kroyer: Erziehung zur sozialen Gesinnung im Geschichtsunterricht. Hettich



Durch ORION, die illustrierte Zeitschrift für Natur und Technik, sind Sie immer gut unterrichtet. ORION bringt monatlich hochinteressante Berichte aus allen Gebieten der Naturwissenschaft, Technik, Vorgeschichte und Völkerkunde—mit vielen instruktiven, teilweise farbigen Abbildungen.

In der Schule wird ORION seit Jahren mit Gewinn benutzt: als Informations- und Bildquelle, zur Vorbereitung und Veranschaulichung des Unterrichts.

ORION kostet im Abonnement DM 1,80 monatlich, Ausgabe B (mit monatlicher Buchbeilage) DM 2,50. Wir lassen Ihnen gerne Probehefte zustellen!

Lieferung durch jede Buchhandlung im In- und Ausland.

ORION

im Verlag R. Oldenbourg · München

Für die Arbeit des Volksschullehrers unentbehrlich sind die Bände der Reihe

PRAKTISCHE SCHULARBEIT

- H. Ebeling, Anschauen-behandeln-begreifen** Arbeit mit Bildern im Unterricht DM 8,40
- K. Stieger, Elementare Bildung** Unterrichtsbeispiele aus der Volksschule DM 4,80
- H. Bach, Die Unterrichtsvorbereitung** Praxis der Unterrichtsplanung, Unterrichtsvorbereitung, Nachbesinnung und Buchführung des Lehrers DM 6,30
2. Auflage erscheint im Mai 1960
- G. Schumann, Die heimatkundliche Arbeit des Lehrers** dargestellt an einem Beispiel aus dem Weserbergland DM 6,60
- E. Wilke, Entwicklungsgemäße Musikarbeit in der Volksschule** DM 3,60
- H. Sprengel, Anschaulicher Raumlehreunterricht** Techniken - Übungen - Anregungen DM 8,70
- Alle Bände mit Cellophanüberzug und Leinenrücken.

A. W. ZICKFELDT VERLAG HANNOVER

Für den

Deutschunterricht

ASSiMiL-Lehrbücher

- L'Allemand sans peine . . für Franzosen
German without toil . . für Engländer und Amerikaner
El Alemán sin esfuerzo . . für Spanier
Duits zonder moeite . . für Niederländer
O Alemão sem custo . . für Portugiesen
Il Tedesco senza sforzo . . für Italiener

dazu **Schallplattenkurse**, besteh. aus
5 Langspielplatten, 25cm Ø, 33 Upm, oder
10 Langspielplatten, 17cm Ø, 45 Upm.

Nähere Einzelheiten, auch über Lehrmittel für andere Sprachen, auf Anforderung.

ASSiMiL

VERLAG KG. DÜSSELDORF 27



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY-OTTO-SAUER

Im Deutschunterricht für Ausländer besonders bewährte und wichtige Lehrbücher

- Elementary German Grammar
Petite grammaire allemande
Kl. deutsche Sprachlehre f. Griechen
Gramática elementare tedesca
Gramática elemental alemã
Deutsche Sprachlehre f. Schweden
Gramática sucinta alemana
Deutsche Konv. Gramm. f. Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Lassen Sie sich

wertvolles Informationsmaterial über die deutschen Auslandsschulen sowie Erfahrungsberichte Ihrer Kollegen nicht entgehen! Die losen Hefte Ihrer Zeitschrift verlieren Sie nur allzu leicht. Lassen Sie den nun abgeschlossenen Jahrgang mit Inhaltsverzeichnis von einem Buchbinder in die schöne Ganzleinen-Einbanddecke einbinden, die vom Verlag bezogen werden kann (Preis 3.50 DM). Sie erhalten damit einen schönen Band für Ihre Bibliothek und ein reichhaltiges Nachschlagewerk für Ihre Arbeit.

**MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13**

UNSERE UNTERRICHTSWERKE

SCHMEIL: **Naturwissenschaftliches Unterrichtswerk**

Bandausgabe: Pflanzenkunde — Tierkunde

Heftausgabe: Pflanzenreich — Tierreich

Der Mensch

Allgemeine Biologie für die Oberstufe

Grundzüge der Allgemeinen Biologie

„Der farbige Schmeil“ ist das an deutschen Auslandsschulen am weitesten verbreitete biologische Unterrichtswerk. Seine systematische Darstellung erlaubt dem Lehrer freie Auswahl und Methode.

FLÖRKE-WOLFF: **Lehrbuch der Chemie**

Einbandausgabe

Ausgabe in zwei Bänden

Die Einbandausgabe bringt einen durchlaufenden Lehrgang sowie einen kulturgeschichtlichen und technologischen Teil. Die bewährte zweibändige Ausgabe wird nach modernen Grundsätzen neu bearbeitet. Band I (Unterstufe) ist bereits erschienen, der Oberstufenband folgt im Herbst 1960.

BÖRGER: **Am Quell des Lebens**

Lehrbuch für die evangelische Unterweisung

Ausgabe für höhere Schulen: 3 Bände

Ausgabe für Mittelschulen: 2 Bände

Das Lehrbuch geht auf die religiöse Situation der Jugend in rechter Weise ein, ohne das Evangelium zu verkürzen. Es regt zum eigenen Nachdenken an und ruft zu persönlicher Stellungnahme auf.

Bitte fordern Sie Prüfungsexemplare an

UNSERE METHODIKEN

Methodik des Deutschunterrichts von Erika Essen, 2. Aufl., 19,80 DM

Der Deutschunterricht als innere Sprachbildung von Walther Seidemann,
3. Aufl., 9,50 DM

Methodik des neusprachl. Unterrichts von A. Bohlen, 3. Aufl., 13,50 DM

Methodik des mathematischen Unterrichts von Walther Lietzmann,
Band I: Der Unterricht 9,80 DM — Band II: Der Lehrstoff 2. Aufl., 13,80 DM

Pädagogische Psychologie des mathematischen Denkens von Kurt Strunz,
3. Aufl., 12,80 DM

Sozialkunde im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht
hrsg. von Eugen Löffler, 14,—DM

Philosophie im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht
hrsg. von Theodor Ballauff, 16,50 DM

Methodik des physikalischen Unterrichts von Karl Hahn, 19,80 DM

Methode und Praxis des chemischen Unterrichts von Wilhelm Flörke, 12,— DM

Technik der Experimentalchemie von Arendt-Dörmer, 6. Aufl., 35,— DM

Methodik des biologischen Unterrichts von Fritz Steinecke, 2. Aufl., 10,— DM

Methode und Praxis des Unterrichts in der Himmelskunde von Hans Seitz, 11,50 DM

Evangelische Erziehungs- und Unterrichtslehre von Walther Uhsadel, 14,—DM

VERLAG QUELLE & MEYER · HEIDELBERG

Sind Sie der Meinung, *gute Bücher seien teuer?*

Betrachten Sie diese Preise:

Weltatlas der Büchergilde

Format 23 × 33 cm, Ganzleinen mit Schuber, 32 Seiten Text, 56 Seiten Karten, 64 Seiten Namenverzeichnis, 15,— DM

GÜNTER MUSSGNUG

Medizinisches Lexikon der Büchergilde

Format 17 × 24 cm, Ganzleinen, 500 Seiten mit vielen Abbildungen, 12,— DM

LANCELOT HOGBEN

Mathematik für alle

Format 13 × 21 cm, Ganzleinen, 736 Seiten mit vielen Abbildungen, 10,50 DM

JACK LONDON

Wolfsblut

Ganzleinen, 228 Seiten, 4,50 DM

ERICH KÄSTNER

Emil und die Detektive

Halbleinen, 240 Seiten, illustriert, 4,50 DM

WILLIAM SHAKESPEARE

Dramatische Werke 3 Bände

Ganzleinen, Dünndruckpapier, 2970 Seiten, jeder Band 7,80 DM

WERNER BERGENGRUEN

Herzog Karl der Kühne

Ganzleinen, 280 Seiten, 4,90 DM

A. J. CRONIN

Dr. Shannons Weg

Ganzleinen, 317 Seiten, 4,90 DM

ERNST H. GOMBRICH

Die Geschichte der Kunst

Format 18 × 25 cm, Ganzleinen, 512 Seiten mit 392 Abbildungen, 15,— DM

EDUARD HUTTINGER

Holländische Malerei im 17. Jahrhundert

Format 23,5 × 30 cm, Ganzleinen, 184 Seiten, 96 Bilder, davon 24 farbige, 15,— DM

Die Büchergilde bietet:

Eine große Auswahl · Bücher aller Sachgebiete · Erstklassige Ausstattung
Niedrige Preise · Freie Wahl · Günstige Mitgliedsbedingungen

Wollen Sie unser Programm kennenlernen? Fordern Sie mit dem Gutschein oder auf einer Postkarte die Zeitschrift „Büchergilde“ an.

BÜCHERGILDE GUTENBERG, Frankfurt am Main, Untermainkai 66

GUTSCHEIN

für ein Heft der farbigen, umfangreichen Zeitschrift „Büchergilde“. Es wird Ihnen kostenlos und unverbindlich geschickt.

Name:

Adresse:

Neu!



**die exakt fundierte
Sachbuchreihe**

Grundkenntnisse

Grundkenntnisse fehlen vielen, die vorwärts streben. Sie fehlen oft auch denen, die sich über das Alltagswissen hinaus informieren wollen. Vor allem aber braucht sie jeder Schüler. Unsere neue Reihe vermittelt dieses Grundwissen, für jeden verständlich und mit pädagogischem Geschick dargeboten.

LEONHARD WEIGAND Elementarwissen vom Atom
191 S., 43 Zeichn., 15 Photos, Hln., DM 7,80.

Eine allgemein verständliche Darstellung bis zu den neuesten Erkenntnissen der Atomwissenschaft, mit vielen Zeichnungen und Photos. Auch für jene, die von höherer Mathematik nichts wissen!

NORBERT WEINZIERL Lateinische Formenlehre
176 S., Hln., DM 9,80. — »Unregelmäßige Verben«.

Schule und privates Studium brauchen Hilfen, die das methodische und konzentrierte Lernen erleichtern. Hier ist pädagogisch durchdachtes Übungsmaterial, auf keine Schulgattung, kein Unterrichtssystem beschränkt.

Wir und die Schule

heißt unsere weitverbreitete Reihe für die Hand der Eltern. Hier einige Titel, die auch Sie interessieren: Pleticha — »Was soll mein Kind lesen«, Weinzierl — »Wie lernt man Latein«, Stegherr — »Mathematik — ein schweres Fach?«, Pickel — »Photographieren, ein Hobby für junge Leute«. Jeder Band nur DM 3,80! Fordern Sie bitte das neue Verzeichnis an!

Manz Verlag · München 8

Für den modernen Sprachunterricht

Fehlerhafte französische Einzelsätze

Für Korrekturübungen
Von Walter Gottschalk
2. Auflage, 56 Seiten, geb. 2.80 DM

Initiation à la Vie Française

Principaux sujets de conversation
approprié
Von Meldau/Lapouge
62 Seiten, kart. ca. 3.80 DM

An English-German Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative English Ex-
pressions with German Translations
Von Engeroff/Lovelace-Käufer
310 Seiten, Ln. 19.80 DM

A German-English Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative German Ex-
pressions with English Translations
Von Taylor/Gottschalk
Ca. 650 Seiten, Ln. ca. 30.— DM

Englische Grammatik

Von Josef Raith
2., neubearbeitete Auflage, 310 Seiten,
Plastik 11.80 DM; brosch. 9.80 DM

Kurzgefaßte englische Schulsynonymik

Von Hans Wilhelm Klein
4. Auflage, 180 Seiten, Ln. 3.80 DM

The little England-Book

The most important Conversation Sub-
jects and their Vocabulary
Von Meldau/Leyton
72 Seiten, kart. 3.80 DM

Modern English Vocabulary in narrative Form

With 2000 translated Idioms (English-
German)
Von John Leyton
266 Seiten, kart. ca. 7.80 DM

Die mündliche englische Reifeprüfung

Prüfungsarbeiten
Von Walter Spiegelberg
83 Seiten, kart. 3.80 DM

Spanisches Lehrbuch auf wissenschaft- licher Grundlage

Von Heiner Mann/Palau
20., neu bearbeitete Auflage, 322 Seiten,
Plastik 13.80 DM

Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik

Von Hermann Menge
13. Auflage, 466 Seiten, Ln. 26.80 DM

Kleine lateinische Synonymik

Von Gustav Humpf
2. Auflage, 142 Seiten, kart. 7.80 DM

Deutsche Aufsätze — Mittelstufe

Anleitungen, Ausarbeitungen, Themen
zum Selbststudium und zur Unter-
weisung
Von Michael Gebhardt
5. Auflage, 288 Seiten, Ln. 8.25 DM;
brosch. 6.80 DM

Kleines Deutschlandbuch für Ausländer

Wichtige Sachgebiete und ihr Wortschatz
Von Rudolf Meldau
2. verbesserte Auflage, 80 Seiten, kart.
3.80 DM

*Verlangen Sie kostenlos und unverbindlich den Gesamtkatalog unserer
Sprachlehrbücher sowie das Verzeichnis für die bekannten Schullektüren
„Huebers fremdsprachliche Texte“ (125 Nummern).*

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 4 · 7. Jahrgang · München, April 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Zur Psychologie der Zweisprachigkeit	G.-D. Moos	Seite 73
2. Über die Nedjat-Oberrealschule und das Leben in Kabul		Seite 77
3. Bemühen und Ernte	J. Krull	Seite 79
4. Deutsch-Unterricht am Mercy College in Detroit/Mich. C. Schuetzinger		Seite 82
5. Die Deutsche Schule in Istanbul	R. H. Tenbrock	Seite 84
6. Internationale Aufgaben in Erziehung und Unterricht W. Berger		Seite 85
7. 10 Jahre internationale Sonnenberg-Arbeit	A. Tang	Seite 87
8. Persönliche Nachrichten		Seite 89
9. Aus aller Welt		Seite 89
10. Büchertisch		Seite 93
11. Zeitschriftenschau		Seite 96

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Zur Psychologie der Zweisprachigkeit

Von Lehrer Gerd-Dieter Moos, Haiger/Hessen

Im folgenden soll untersucht werden, inwieweit Zweisprachigkeit auf die kindliche Entwicklung einen Einfluß ausübt und welche psychische Situation durch sie ausgelöst wird. Meine Beobachtungen beziehen sich hauptsächlich auf deutsch-chilenische Kinder, d. h. Kinder deutscher Eltern, die schon in Südamerika geboren sind und Spanisch als zweite Muttersprache sprechen. Hinzu kommen alle Kinder, in deren Familien durch ein Elternteil oder durch Dienstboten regelmäßig eine zweite Sprache gesprochen wird. Die rein chilenischen Schüler der deutschen Schulen wollen wir auch mit einbeziehen. Während der Schulzeit sind sie Doppelsprachler, und der Einfluß der deutschen Sprache und des deutschen Schulumilieus kann beobachtet werden.

1. *Doppelsprachigkeit beim Kleinkind.* Eine für die seelische Entwicklung bedeutende Phase ist das Kleinkindalter. Noch lebt das Kleine im schützenden Bereich der Mutter, aber schon tritt die Außenwelt in Form eines Rätsels an es heran. Durch unermüdliches Fragen versucht es, die Lösung dieses Rätsels zu finden. In diesem Lebensabschnitt erhält der Charakter seine besondere Prägung. Die äußeren Reize und Anlässe dieser Charakterentfaltung vermag der Erwachsene nicht immer zu verfolgen. Oft entschwinden sie auch aus dem Gedächtnis des Kindes, beeinflussen aber von den Tiefenschichten der Seele her seine Einstellung zur Umwelt.

Welchen besonderen Einflüssen begegnet nun das zweisprachige Kleinkind, und unterscheidet es sich in seiner Entwicklung von seinem einsprachigen Gefährten? Wenn ein einsprachiges und ein zweisprachiges Kind miteinander spielen, so werden wir im Verhalten beider kaum einen Unterschied bemerken. Doch dürfen wir vermuten, daß bei dem einen Kind die Entwicklung zweier Sprachen auch einen doppelten psychischen Energieaufwand erfordert. Äußerlich stellt die Tatsache, daß zwei Sprachen laufend nebeneinander gelernt und gesprochen werden, ein Phänomen dar, welches von der Natur kaum vorgesehen war.

Mein eigener Junge, der in Südamerika geboren wurde, reagierte auf das Vorhandensein beider Sprachen, indem er ihnen gesonderte Bereiche zuwies. Seine ersten Sprechversuche lagen am Ende des zweiten Lebensjahres. Er lernte beide Sprachen nebeneinander. Mit der chilenischen Hausangestellten und mit seinen Spielgefährten sprach er Spanisch, mit uns Eltern jedoch Deutsch. Bemerkenswert war, daß unser Junge, im Glauben, außer seinen Eltern spreche niemand Deutsch, jeden Dritten erst einmal spanisch ansprach. Er wußte schon früh die Elternsprache (Deutsch) und die Umweltsprache (Spanisch) voneinander zu trennen.

Diese Zweiteilung in Elternwelt und Umwelt spielt bei der Charakterbildung und im späteren Leben des zweisprachigen Menschen eine bedeutende Rolle. Die Stimme der Ursprungswelt wird als eigenstes seelisches Erbgut erhalten und im Inneren gehegt, während die Umweltsprache den äußeren Anforderungen des täglichen Lebens gerecht werden muß.

2. *Vom Denken und Sprechen.* Die Denkleistungen in der frühen Kindheit haben rein praktischen Wert. So versucht das Kind ein Spielzeug, das unter einen Schrank gerollt ist, mit Hilfe eines Stockes herauszuangeln. Da es noch keine theoretischen Begriffe kennt, sprechen wir vom Werkzeugdenken (Hetzer). Die Mitwirkung der Sprache entfällt beim praktischen Denken.

Das theoretische Denken ist in seinem Aufbau jedoch eng an die Entwicklung der Sprache gebunden. Schon Platon glaubt, daß Denken und Sprechen miteinander identisch seien. Prof. H. Hetzer schreibt zur Entwicklung des Denk-vorganges: „Wenn auch Denken nicht mit Sprechen gleichzusetzen ist, Begriffe zum Beispiel etwas von dem Wort, womit wir sie bezeichnen, verschiedenes sind, so gibt doch die Sprache für das flüchtige, unanschauliche Denken ein festes Gerüst ab. Darum ist die Entwicklung des Denkens von der Entwicklung des Sprechens so sehr abhängig. Wird die Sprachpflege von klein auf vernachlässigt, so wird auch die Entwicklung des Denkens gehemmt“¹⁾. Eine Anekdote mag das eben Gesagte illustrieren: „Ein indischer Radjah machte einmal das Experiment, 300 Säuglinge mit 300 Ammen in ein ummauertes Gebiet einzusperren. Den Ammen war es bei Todesstrafe verboten, in Gegenwart der Kinder zu sprechen. Er wollte sehen, ob ein Mensch ohne gehörte Sprache aufwachsen könne und was daraus würde. Resultat: Alle Kinder blieben tierhafte Idioten“²⁾. Daraus geht hervor, daß die Schulung des Denkens in enger Beziehung zum Werden der Sprache steht. Sprachpflege bedeutet also auch eine Förderung des theoretischen Denkens beim Kleinkind. Meiner Meinung nach vermag das zweisprachige Kleinkind schon unbewußt in beiden Sprachen zu denken, wie es auch zweisprachig träumt. Die Einstellung auf die jeweilig notwendige Sprache erfolgt instinktiv. Ich habe mich oft über die doppelte Denk- und Sprechleistung der kindlichen Psyche gewundert, konnte jedoch beobachten, daß zweisprachige Kinder erst später im Zusammenhang zu sprechen begannen als einsprachige. Auf die Einhaltung geschlossener kleiner Sätze sollte schon beim Kleinkind geachtet werden. Ein Vermischen beider Sprachen oder gebrochenes Sprechen wirken sich negativ bei der Entfaltung des theoretischen Denkens aus.

3. *Kindliches Kulturgut und Sprachpflege im Kindergarten.* Zweisprachigkeit bedeutet für die kindliche Psyche eine besondere Belastung. Um sie herabzumindern und um das Heranbilden eines hemmenden Komplexes zu vermeiden (der dann beim Schulkind äußerlich spürbar würde), sollte man den aus deutschem Milieu stammenden Kleinen möglichst früh einen regelmäßigen Umgang mit anderen deutschsprechenden Kindern vermitteln. Außerdem müßte versucht werden, wie es Max Tepp so schön sagt, die Sprache von den Urgründen aufzubauen³⁾. Tepp glaubt, daß ein Kind im eigenen Wachstum auch die Geburt des Wortes miterlebt. Um seine Theorie voll zu würdigen, muß man sich die Struktur der menschlichen Psyche vor Augen führen. Wir kennen die seelischen Inhalte unter den Bezeichnungen: Bewußtsein, persönliches und kollektives Unbewußtes. Am besten stellen wir uns diese seelischen Kräftefelder in Schichten angeordnet vor. Hierbei ist die für uns faßbarste Schicht der Persönlichkeit das Bewußtsein. Es ermöglicht uns den äußeren Umgang im täglichen Leben. Dem Zugriff des Bewußtseins entzogen, üben dahinter das persönliche und kollektive Unbewußte ihre Macht aus. Die Tiefenpsychologie konnte nachweisen, daß nur ein winziger

Teil unseres Lebens bewußt abläuft. Nach C. G. Jung schwimmt unser Bewußtsein gleich einer Nußschale auf dem Ozean des Unbewußten *).

In den Räumen des Unbewußten schlummern auch beim Kind die Wurzeln der Sprache und der kindlichen Kultur. Seinen äußeren Ausdruck findet dieses Kulturgut bei deutschen Kindern in der Welt des Märchens, im Kinderlied und vor allem im Kinderreigen. Wir sollten die Sprachschulung im Kindergarten mit Hilfe der Rhythmik und Musik gestalten. Für unsere fremdsprachigen Kinder würde eine solche Methode keinen Lernprozeß darstellen, es wäre vielmehr ein entwicklungsgerechtes Hineinwachsen in die zu lernende Sprache.

4. *Schulreife.* Nicht ganz einfach ist die Frage der Schulreife bei zweisprachigen Kindern zu entscheiden. Im allgemeinen werden sie in Chile im Alter von sechs Jahren in die Schulen aufgenommen, manchmal auch früher. Ist eine verhältnismäßig frühe Einschulung bei Doppelsprachigen zu verantworten? Diese Frage dürfte nur nach dem Stand der Entwicklungsreife entschieden werden. Wir sollten im Kindergarten den Stand der Entwicklungsreife sorgfältig ermitteln. Erst nach dieser Überprüfung dürfte ein Schüler in das erste Schuljahr einer zweisprachigen Schule aufgenommen werden. Eine zu frühe Einschulung könnte in späterer Zeit seelische Schäden zur Folge haben. Außerdem hemmen solche Kinder die Arbeitsmöglichkeiten in den Klassen.

5. *Schwierigkeiten während der Schulzeit.* Die meisten Auslandslehrer konnten sicher die bemerkenswerten Schwierigkeiten, die durch Doppelsprachigkeit ausgelöst werden, beobachten. In unserer Zeitschrift wurde dieses Problem verschiedentlich diskutiert *).

Dürfen wir nun die tieferen Ursachen für die oft ablehnende Grundhaltung zweisprachiger Schüler im seelischen Bereich suchen? Nach C. G. Jung ist die menschliche Seele ein energetisches System, das sich selbst reguliert. Bewußtes und Unbewußtes stehen hierbei in einer kompensatorischen und komplementären Beziehung. Das Unbewußte arbeitet in Form von oft unverständlichen Hemmungen oder auch von Krankheiten dem Bewußtsein entgegen, wenn dieses eine einseitige, für die Gesamtpersönlichkeit schädliche Einstellung einnimmt. Wir sollten diese Tätigkeit des Unbewußten, die das seelische Gleichgewicht herzustellen hat, im Auge behalten, wenn wir Schülern begegnen, die in ihrer Grundhaltung der Schule gegenüber ablehnend dastehen. Der Seele wie dem Körper wohnt nämlich die Fähigkeit inne, bei zu großer einseitiger Belastung abzu-bremsen und das innere Gleichgewicht wieder herzustellen. So wie der Körper auf Exzesse mit Magenverstimmung, Kopfschmerz oder Müdigkeit reagiert, so wehrt sich die Psyche gegen sie belastende Maßnahmen durch Komplexe und Neurosen.

Betrachten wir unter Berücksichtigung des eben Gesagten die Anforderungen, die an zweisprachige Schüler oft gestellt werden, so werden wir feststellen, daß

*) Mit C. G. Jung möchten wir vom Unbewußten sprechen, im Gegensatz zur Terminologie Freuds, der ein Unterbewußtsein kannte. Beim Unterbewußtsein könnte man zu der falschen Annahme verleitet werden, daß es auch untergeordnet wäre. Das ist keineswegs der Fall. Das Unbewußte ist vielmehr in seiner Energieentfaltung dem Bewußtsein überlegen.

diese Kinder in manchen unserer Gastländer Stoffe erarbeiten müssen, die schon die Fassungskraft eines einsprachigen Kindes überschreiten würden. In Chile haben die Schüler sehr viel auswendig zu lernen. Am Ende eines jeden Jahres müssen sie Prüfungen bestehen. Man sieht sie daher während dieser Zeit mit einem Buch oder Heft beschäftigt auf den „plazas“, wo sie eifrig für die kommenden Examina „studieren“. Unsere zweisprachigen Kinder haben es hierbei besonders schwer, denn neben Spanisch und Deutsch müssen sie sich noch in einer dritten Fremdsprache vorbereiten. Dieses Auswendiglernen ganzer Sachgebiete steht in keiner lebendigen Beziehung zum Interesse des Kindes. Die Grundformen des Denkens, die als Trieb im Unbewußten vorhanden sind; werden wenig angeregt. Wenn mit fortschreitender Schulzeit die Anforderungen größer werden und die Entwicklungsschwierigkeiten der Pubertätszeit einsetzen, dann stellt sich beim Schüler die „Trotzhaltung“ ein, die zur Genüge bekannt ist.

6. *Einfluß der deutschen Sprache auf chilenische Schüler.* An den deutschen Schulen in Chile sind rund 80 % der Schüler Chilenen. Man kann sie teilweise auch zu den Zweisprachlern zählen, da sie bei regelmäßigem Schulbesuch nicht nur mit der deutschen Sprache vertraut, sondern auch vom deutschen Milieu beeinflusst werden. Viele Chilenen schicken ihre Kinder wegen dieses speziellen „ambiente“ (umgebende Luft) in unsere Schulen. Psychologisch gesehen beeinflussen die lateinamerikanischen Schüler ihre deutschstämmigen Kameraden und umgekehrt. Diese gegenseitige Charakterbeeinflussung wird durch die Mitwirkung beider Sprachen vertieft.

Als Lehrer werden wir doppelsprachige Schüler nur verstehen, wenn wir uns mit dem Geistesgut der zweiten Sprache vertraut machen. Zweisprachler neigen zum Aufbau einer eigenen inneren Welt, die wir achten sollten. Dann werden wir den persönlichen Kontakt zu ihnen finden, der für unsere Erziehungsarbeit so wichtig ist.

Literatur

1) Dr. Hildegard Hetzer, „Kind und Jugendlicher in der Entwicklung“, Hannover 1954.

2) Arnold Lorand, „Die menschliche Intelligenz und ihre Steigerung durch hygienische und therapeutische Maßnahmen, eine Anleitung zu rationellem Denken“, Leipzig 1914.

3) Max Tepp, „Das Wort muß erlebt und gelebt werden“, Der deutsche Lehrer im Ausland, Heft 11/1959, S. 239.

4) Dr. Zedlitz, „Schwierigkeiten der Erhaltung und Ausbreitung der deutschen Sprache an den Deutschen Schulen in Chile“, Heft 5/1959, S. 104; Hildegard Vogel, „Schwierigkeiten der Ausbreitung der deutschen Sprache in Chile“, Heft 11/1959, S. 237; StRat Werner Beutler, „Zweisprachigkeit an Auslandsschulen“, Der deutsche Lehrer im Ausland, Heft 12/1959, S. 265; C. G. Jung, „Die Beziehungen zwischen dem Ich und dem Unbewußten“, Zürich 1933; Sigmund Freud, „Das Ich und das Es“, 1923.

*Produktiv ist letzten Endes nur derjenige, der Fragen sehen und stellen kann.
Das Fragerecht des Schülers ist sein vornehmstes Recht. Wer ihm als Lehrer dieses
Recht sperrt, der gibt sich als Lehrender selbst auf.*

Alfred Petzelt

Über die Nedjat-Oberrealschule und das Leben in Kabul

Im Jahrg. 1958, S. 248, berichtete Stud.Ass. Norbert Herrmann über die afghanische Nedjat-Oberrealschule in Kabul. Dem uns freundlicherweise zur Verfügung gestellten Privatbrief, den ein anderer Kollege im September 1959 geschrieben hat, entnehmen wir zur Ergänzung folgende Angaben *):

Am Schultor der Nedjat-Schule ist in Stein eingemeißelt zu lesen, daß dem Unterricht der volle Lehrplan einer deutschen Oberrealschule zugrunde gelegt ist. Tatsächlich wurde ursprünglich vom 1. Schuljahr (7. Lebensjahr) ab bis zum Abitur der 12. Klasse aller Unterricht auf Deutsch erteilt. Seit Einführung der allgemeinen Schulpflicht jedoch ist die Volksschulstufe (Kl. 1—6) rein afghanisch aufgezogen. Unterrichtssprachen sind hier die Umgangssprache Persisch und die Staatssprache Paschtu. Erst in der Mittelstufe setzt Arabisch mit wenigen Stunden und vor allem die europäische Fremdsprache, im Falle der Nedjatschule das Deutsche ein, dem von da ab in der Mittelschule (Kl. 7—9) und in der Oberschule (Kl. 10—12) je 6 Wochenstunden zugeteilt sind. Außerdem aber werden aufsteigend bis zur Schlußklasse mehr und mehr Fächer ganz oder teilweise auf Deutsch unterrichtet, so daß heute in den zwei obersten Klassen auch Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Erdkunde, außerafghanische Geschichte und Philosophie (Logik) in gewissem Umfang durch deutschsprechende Afghanen in deutscher Sprache dargeboten werden. Die 12. Klasse hat auf diese Weise von insgesamt 40 Wochenstunden 27 in deutscher Sprache, wobei die praktischen Übungen in Ph, Ch und Bi noch nicht mitgezählt sind. Angesichts der Tatsache, daß die Schüler Deutsch ja nur in der Schule, niemals im Elternhaus hören, sind ihre Deutschkenntnisse sehr beachtlich.

Die Schule zählt heute rd. 1300 Schüler in 32 Klassen; die Zahl der Lehrer schwankt zwischen 40—50. Die Klassenstärken sind unten ziemlich groß und nehmen ab bis zur obersten Klasse mit 20 Schülern. Zu den bisherigen 3 aus Deutschland beurlaubten Lehrern sollen i. J. 1960 drei weitere kommen. Ihre Hauptaufgabe ist der Deutschunterricht in den Klassen 7—12, nur einer ist Mathematiker. Sie geben 24 Wochenstunden und sind von Klassenführung, Aufsichten und der Teilnahme an allgemeinen Konferenzen entbunden. Ihre Zensuren und Beurteilungen reichen sie dem Direktor auf Vordrucken ein.

Die deutsche Sprache wird von höchsten Stellen mit rührendem Eifer und wohlgeplanter Konsequenz an die Schüler herangetragen. Da es noch an neuen Lehrbüchern fehlt, holt man aus allen Winkeln auch ältere deutsche Bücher und Atlanten heran. Man versorgt die Schule mit deutschen Landkarten, mit Bildern, Zeitungen und Nachrichtenmaterial aller Art. Ein Lesesaal modernster Bauart mit schönen Möbeln aus Deutschland und einer guten Bibliothek geht seiner Vollenendung entgegen. Man muß dabei bedenken, daß jeder Nagel und jeder Sack Zement aus Deutschland kommt — zu Schiff, dann auf Lastautos und Kamelen.

*) Vgl. auch die ausgezeichneten Aufsätze von F. Hoehne „Deutsche Bildungsarbeit in Afghanistan“ und von P. Adami „Die Kgl. Afghanische Nedjat-Oberrealschule in Kabul“ in „Deutsche Bildungsarbeit im Ausland nach dem 1. und 2. Weltkrieg“, hrg. von Geh. Rat Dr. Franz Schmidt, Verlag G. Westermann, Braunschweig 1956. — Schriftleitung.

Schulleiter war von 1942—43 der jetzige Minenminister (deutscher Dr. phil.), nach ihm der jetzige Kultusminister (dgl. Dr. phil.), und seit 1951 ist es der Neffe und Schwiegersohn des in Rom lebenden Exkönigs Amanullah, Prinz Hamidullah Seradj. Ohne das persönliche Erlebnis kann man es sich kaum vorstellen, daß diese und viele andere Persönlichkeiten in maßgebenden Stellen, die größtenteils aus der Nedjat-Schule hervorgegangen sind, ein einwandfreies Deutsch sprechen. Kenntnis des Deutschen ist hier weit verbreitet. Man kann Gesuche an die verschiedenen Ministerien, den Antrag auf ein Postschließfach, Überweisungsaufträge bei der Bank und vieles andere ohne weiteres in deutscher Sprache abgeben.

Erstaunt ist man, wenn man die Schüler und überhaupt die Menschen hier zum ersten Mal sieht. Sie sind zwar meist dunkelhaarig, aber groß, schlank und weißhäutig, wenn auch von 10 Monaten andauernder Sonne in 2000 m Höhe tief braun gebrannt. Ringsherum trifft man dunkelhäutige Völker und Asiaten. Die Paschtu sprechenden reinen Afghanen nennen sich stolz auch Arianer, was Arier bedeutet, und die einzige Fluglinie des Landes heißt Ariana.

In Kabul umfaßt die deutsche Kolonie etwa 250 Personen, in ganz Afghanistan leben etwa 300 Landsleute. Einen deutschen Klub gibt es in Kabul nicht, aber einen internationalen mit Tennisplätzen und Schwimmbad und einen französischen, der weniger komfortabel, aber intimer ist. Zu letzterem haben nur Europäer Zutritt; im internationalen Klub trifft man außer Amerikanern und Russen viele Afghanen, Pakistaner und Inder. Das eigene Heim bedeutet hier alles, und zwar ist es immer ein Haus. Einzelwohnungen kennt man hier nicht. Immer gehört ein Garten dazu mit Rasen, Bäumen und vielen Blumen. Die von Hand zu Hand gehenden Häuser im neuen Stadtteil entsprechen europäischen Ansprüchen. Sie haben Waschgelegenheit und WC, fast immer eine Dusche, nicht immer eine Badewanne. Diener sind unerlässlich. Das Wasser für das Haus wird aus Brunnen von Hand oder auch mit elektrischen Pumpen hochgepumpt in Tanks. Wasserleitungen in unserem Sinn kennt man kaum. Wasserträger verkaufen in Ziegenschläuchen oder Kanistern für 4 Afghani (= 40 Pf.) je Schlauch sogenanntes Trinkwasser, das offen von den Bergen herunterkommt und erst kurz vor der Stadt in Rohre gefaßt wird. Die aus Lehm und Häcksel oder Kamelmist gebauten Häuser der Eingeborenen riechen in der Regenzeit des Vor- und Nachwinters (Dez./Jan. und März/April) entsprechend. In der übrigen Zeit ist das Klima heiß und trocken mit nächtlicher Abkühlung, im allgemeinen also angenehm. In der Stadt Kabul geht man mit Riesenschritten und mit Hilfe von russischen Maschinen an die Asphaltierung der Straßen. Ebenso schreitet die „Pavimentierung“ der Hauptverkehrsstraße Kabul—Pesháwar durch die Amerikaner rüstig voran. — Die Verschleierung der Frauen ist zwar offiziell abgeschafft, aber nur wenige Frauen sieht man unverschleiert. Nur der König und sein Gefolge kamen beim letzten Staatsfeiertag mit ihren unverschleierten Damen zu den Festlichkeiten. Der Bann ist also gebrochen.

Zum gleichen Thema lesen wir in der FAZ vom 7. 12. 59 in einem Bericht von Ernst Naumann: Daß man heute in Kabul von einem Beamten auf der Hauptpost deutsch angesprochen und bedient wird und daß man in den meisten Ministerien, unter den 150 Ärzten des Landes, sowie unter den Direktoren und

Technikern Leute findet, die sich fließend deutsch unterhalten können, ist ein Erfolg der vor 30 Jahren mit ausschließlich deutscher Unterrichtssprache gegründeten Nedjat-Schule. Nach der erzwungenen Ausweisung der Deutschen im 2. Weltkrieg hatten zunächst Österreicher die 14 deutschen Lehrer ersetzt. Heute sind dort wieder 4 deutsche Lehrer hauptamtlich und 2 nebenamtlich tätig. Außerdem sprechen 7 der afghanischen Lehrer gut deutsch. — Anderer Ansicht als der Schreiber des obigen Briefes ist E. Neumann über die Ausstattung der Schule: „Für diese Schule könnte sicher mehr als bisher getan werden. Die Bibliothek ist, gelinde gesagt, noch kläglich bestückt; deutschsprachige Schulbücher, besonders solche für den Anfangsunterricht, sind in viel zu geringer Anzahl vorhanden und auch veraltet. Es fehlt an Kartenmaterial und vor allem an Geräten für den naturwissenschaftlichen Unterricht, so daß z. B. im Physikunterricht nur wenige Experimente möglich sind“. Die Deutsche Botschaft bemühe sich nach Kräften um Verbesserungen, doch ergäben sich Schwierigkeiten, weil die Nedjatschule ja keine deutsche Auslandsschule ist, sondern eine staatlich afghanische Anstalt.

Hch.

Bemühen und Ernte

Aus: Das erste Jahr im Auslandsschuldienst*)

(Referat auf dem 6. Vorbereitungskurs für Auslandslehrer, 1959)

Von Rektor Joseph Krull, Hildesheim

Bei der Unmenge von mannigfachen Eindrücken und Einflüssen des neuen Schul- und Arbeitskreises, die auf den Lehrer einströmen, versuche er, möglichst bald eine feste Ausgangsposition zu beziehen, sich nicht an Einzelprobleme zu verlieren, sondern bewußt und wachsam die Sinne auf das Ganze zu richten. Eine menschlich-freundliche Einordnung in den Gesamtstab der an der Schule tätigen Kräfte, die mithilft und mitgestaltet, bedeutet auch weise Distanzierung von etwaigen Nörglerkreisen oder ungerechtfertigten Oppositionsgruppchen.

Man bemühe sich um eine klare Vorschau über die ersten Arbeitsabschnitte, experimentiere nicht wahllos und suche ohne Zeitverlust zu einer brauchbaren Planung zu kommen. Die ersten Monate enteilen wie im Fluge, und ehe man sich's versieht, ist das erste Jahr herum. Nur nicht alles neu machen wollen! Man stößt leicht an gültige Gesetze der Auslandsarbeit, die anders und stärker sind als manche der geläufigen Ansichten heimatlicher Herkunft.

Gewiß gibt es Stunden seelischer Gleichgewichtsschwankungen. Man wird im Auslandsdienst trotz mangelnder Erfahrungen zuweilen fachlich oder allgemein schulisch unerwartet eingesetzt und vor ganz fremde Aufgaben gestellt, die man zunächst glaubt nicht meistern zu können. Hier hilft nur festes Zupacken, mutiges Hineinspringen. Bald wird man zu seinem Erstaunen merken, daß man ganz ordentlich voranzukommen vermag.

Es ist nützlich, sich schon bei der ersten Arbeit Aufzeichnungen zu machen, d. h. pädagogisches Tasten, Fehlschläge und Erfolge festzuhalten. Das führt zu

*) S. auch „Begegnungen mit Menschen“ (1. Teil des Referats) in Heft 12/1959.

der notwendigen Besinnung, und es reizt zum Blättern — und nicht nur zum Blättern — in dem vorliegenden Schriftgut über Auslandsscholararbeit. Hier gewinnt man Einblick in das Mühlen anderer und auch Trost, vor allem aber Mut zu weiterem Suchen.

Wer sich mit Studien über das Land befaßt und dabei an die meist unschwer erreichbaren lebendigen Quellen herangeht, wird bald spüren, wie er wachsend heimisch wird und wie sich ihm Schritt für Schritt Wegstrecken seines Neulandes ebnen. Daß der deutsche Lehrer daneben in ständiger Verbindung mit heimatlichen Geschehnissen bleibe, versteht sich.

Durchaus nicht unangebracht erscheint der Hinweis, daß die Art, wie man sich kleidet, in manchem Lande besondere Beachtung findet. Grundregel ist die Rücksichtnahme auf landeseigene Bräuche beim Auftreten in der Öffentlichkeit. Es gibt Länder, die großen Wert auf das Äußere legen und die auch in einfachen sozialen Kreisen einen erstaunlichen Sinn für guten Geschmack und für jede Art der Übertreibung haben. Wer sich an den Rat hält, nicht aufzufallen, hat bereits viel gewonnen. Alleinstehende weibliche Lehrpersonen werden im neuen Lande oft manche ihrer bisherigen freieren Lebensgewohnheiten durch Anpassung an die Landessitte zurückstellen müssen. Viele Möglichkeiten kollegialen und gesellschaftlichen Anschlusses bannen aber auch in der dienstfreien Zeit die Gefahr vielleicht befürchteter persönlicher Abgeschlossenheit.

Es sei noch empfohlen, alles zu vermeiden, was der eigenen Gesunderhaltung und der der Familie in ungewohntem Klima und unter veränderten Lebensverhältnissen Schaden tun könnte, und diesbezügliche Ratschläge seiner Umgebung nicht in den Wind zu schlagen.

Welches aber wird die *Ernte* sein, mit der man am Ende eines schnell dahingehenden ersten Dienstjahres rechnen kann? Gewinn? Verlust? Befriedigung, Beglückung oder Resignation?

Es wird kaum im Leben eines Lehrers innerhalb eines Jahres eine solche Fülle neuer Eindrücke, so viele und so starke Gemüts- und Willensbewegungen geben wie in einem ersten Auslandsdienstjahr. Ungeahnt schnell weitet sich der Blick in der Begegnung mit fremden Menschen, ihrem Lande, ihrer Sprache, ihren Auffassungen, mit der ersten Berührung einer anderen Seele, für die das fremde Schulkind Musterbeispiel ist. Er wird vor eine anfangs verwirrende Menge von Problemen gestellt und dadurch geschult zur Richtung auf das Wesentliche. Der Lehrer erkennt oder lernt doch ahnen, wie Kleines groß wird und wie Elementares aufsteht und seine Rechte fordert. Mit dem Gefühl größerer Freiheit im unterrichtlichen Raum trifft sich das Gefühl einer höheren Verantwortung. Selbstbesinnung, die so not tut in unseren Tagen, bringt Überprüfung, läßt Grenzen erkennen, Pflöcke zurückstecken und sich bescheiden. Und in solcherart gewonnener Zurückhaltung ist ein Wert einbezogen, der ebenfalls nicht übermäßig häufig ist im Eilschritt unserer Zeit: daß man den Mut aufbringt, sich beraten zu lassen und nach Rat zu fragen. Das darf indes nicht dazu führen, um Verantwortungen und Entscheidungen herumzugehen, die dem Lehrer in seinem ureigensten Bereich nicht abgenommen werden können. Was an Willensbeherrschung, Selbstdisziplin und unverrückbarer Bereitschaftshaltung zu allem hinzukommt, hilft die eigene Persönlichkeit bilden und reifen.

Ob es den geborenen Auslandslehrer gibt, der von Haus aus mitbringt, was an Gaben des Charakters, der geistigen Beweglichkeit, der Anpassung, an solidem Wissen und Können und an Herzenswärme vonnöten ist, soll hier nicht gefragt werden. Ein solches „Berufensein“ ist vorher nicht bestimmbar und dank seiner Wesensart auch nicht laut vernehmlich. Solche Einmaligkeit der Berufung kann man auch nicht von sich und nicht von andern verlangen. Aber der Auslandsdienst ist geeignet, charakteristisch zu formen, wachsen zu lassen und über menschliche Unzulänglichkeiten hinaus *den* Lehrertyp zu schaffen, der in ungezählten Fällen den erwarteten Beitrag zu positiver deutscher Kulturarbeit geleistet hat. Freilich gelangen die Früchte nicht schon im ersten Jahr zur Reife. Das fordert auch niemand, und selbst der rein unterrichtliche Erfolg wird zunächst noch Wünsche offen lassen. Aber eine Verschwendung des ersten Jahres an persönliche Dinge, die nicht den Kern des Auslandsauftrages treffen, ist nicht vertretbar. Was das erste Jahr im Auslandsschuldienst an Grundhaltung und an Bodenfestigung für Idee, Bereitschaft und Impuls dem Lehrer versagt, wird auch die Folgezeit schwerlich einbringen können.

Vielleicht spürt der Lehrer nach Ablauf seines ersten Auslandsjahres auch bereits die Wirkungen der vielfachen ihm gebotenen Vergleichsmöglichkeiten in seiner inneren Beziehung zur Heimat. Wenn damit ein wachsendes rechtes Verständnis für beide Länder Schritt hält, wird ihm seine Aufgabe als Mittler zwischen Kulturen und Menschen leichter Herzensangelegenheit werden und leichter erfüllbar erscheinen.

Eine köstliche Zugabe des Auslandsaufenthaltes, um deretwillen manche Bürde leichter getragen wird, ist die beglückende Ferienzeit, die offenen Sinnen und empfangsbereiten Herzen schenkt, was heimatliche Enge ihnen nicht zu geben vermochte. Nirgends und nie mehr wird der Lehrer in diesem Ausmaße die Möglichkeiten haben, Arbeitsfeiertage und Ferienzeiten, die sich ihm in oft ungewohnter Häufigkeit und Dauer im Auslandsdienst bieten, zu ausgedehnten Reisen zu benutzen und geographische und kulturkundliche Erfahrungen zu sammeln. Er lernt das Fremdland in der Nähe und in weiterer Entfernung kennen: den Puls südlicher Groß- und Hafenstädte, das Idyll primitiver Wohnbereiche und ursprünglichsten Lebensstils, Kunst- und Kulturstätten, Landschaften in unbekannter, grandioser und bizarrer Schönheit! Berge und Meer, Wüste und fruchtbare Fluren, fremdartige Vegetation und neue Tiere, Härten und Grausamkeiten, Spannungen und tiefsten Frieden! Und Menschen, immer wieder neue Menschen!

Da mag es sein, daß man unter dem Eindruck des Erlebten Schöpfungshauch und Ewigkeitsnähe spürt und des großen Trostes inne wird, der zu Hause nicht kommen wollte oder im kleinen Alltag versickerte. Das sind Gipfeltage des Geistes und der Seele, die unauswischbare Spuren zurücklassen und die man als gehütete Kostbarkeit zurückträgt. Sie wirken weiter für die Zeit, die nun kommen wird, in der neue Pläne mit neuen, glücklich machenden Spannungen heranreifen. Sie sind mit der schönsten Ausgleich zu der vielseitigen Mühewaltung im Auslandsschuldienst und geeignet, zu dem zu verhelfen, was wir im Grunde alle erstreben: den *freien* Menschen.

Deutsch-Unterricht am Mercy College in Detroit/Mich.

Von Caroline Schuetzinger, Assistant Professor, Detroit

Das Mercy College für Mädchen zwischen 18—20 Jahren wird von 600—800 Studentinnen besucht. Der Deutschunterricht im „German Department“ erstreckt sich mit wöchentlich 3 Stunden über 2 oder über 4 Jahre. Die Studentinnen zeigen viel Freude am Fach, Interesse und großen Eifer beim Unterricht über Deutschlands Geographie, seine Geschichte, sein Volk und seine Kultur.

Schon im 2. Monat des Anfängerkurses werden sie angehalten, ein deutsches Tagebuch zu führen, in das sie — anfangs natürlich in einfachster Form — alles eintragen können, was ihr Interesse erregt hat: ein deutsches Zitat, ein Lied oder Gedicht, ein Sprichwort, aber auch Ereignisberichte, kleine Geschichten, selbst Rechenoperationen, irgendwo entdeckte deutsche Inschriften und sogar Reklamentexte. Sie verfolgen bald auch deutsche Rundfunk- und Fernsehsendungen und tragen darüber kleine Notizen in das Tagebuch ein. Manche Fortgeschrittene stellen sich auch ein Heft mit deutschen Gedichten zusammen, andere ein richtiges Gebetbuch in deutscher Sprache. Die jungen Mädchen korrespondieren mit gleichaltrigen Mädchen in Deutschland und bedauern es jedesmal, wenn ihre deutschen „pen-pals“ ihnen englische Briefe schreiben statt solche in gutem Deutsch.

Als Lehrmittel benutzt man das Buch „Deutsch“ von Hugo Mueller von der Georgetown University und die dazu gehörenden Sprechbänder. Das College hat 16 „Instructomaten“, d. h. Apparate, die die Lernenden, welche Kopfhörer tragen und vom Nachbar durch kopfhohe Glaswände getrennt sind, durch ein kleines Schaltbrett nach Belieben einschalten können. Sie können damit nicht nur das Sprechband abhören, sondern jedes kann sich selbständig mit dem „vorführenden“ Lehrer in Verbindung setzen, und dieser kann jedem einzelnen Auskünfte erteilen *).

Ein Hindernis beim Studium des Deutschen sind die geringen grammatischen und stilistischen Kenntnisse in ihrer eigenen Sprache, mit denen die Studentinnen zu uns kommen. Man muß das alles in den Anfangsstunden nachzuholen versuchen, durch Diagramme an der Tafel erläutern und ihnen klarmachen, daß jede Sprache ein lebendes Wesen ist und in ihren Formen und Satzbildungen das betreffende Volk widerspiegelt, in der Art zu denken und zu philosophieren. Das interessiert die Hörerinnen ungemein, und eine hörte ich im Treppenhaus zur anderen sagen: „Schade, daß uns das auf der Highschool nie jemand gesagt hat; es würde vieles für uns leichter gemacht haben“.

Sobald das Interesse geweckt ist, gehen wir teils an Hand des Buches, teils mit Hilfe von Sprechplatten und Sprechbändern dazu über, die Studentinnen nach der direkten Methode an die Umgangssprache heranzuführen, sie aber auch Kurzgedichte bekannter Dichter lernen zu lassen. Solche eingestreuten sprachlichen „Delikatessen“ lieben die Mädchen sehr. Schon nach acht Wochen zu je 3 Stunden deklamieren sie begeistert etwa Eichendorffs „Wünschelrute“ oder Heines „Du bist wie eine Blume“. Sehr schnell entwickeln sie Verständnis für

*) Vgl. auch Jhg. 1958, S. 141 unseren Bericht über St. Scholastica Academy in New Orleans. — Das Bild einer mit Instructomaten ausgestatteten Klasse werden wir in der Juli-Bildbeilage nachholen.

leichtere Artikel aus „Unsere Zeitung“ oder „Die Welt“. Als Ergänzung zeichnen sie eine Deutschland-Europakarte und suchen sich selbst aus Wörterbüchern die deutschen Namen der Staaten, Städte, Flüsse und Gebirge heraus. Schon nach zwei Monaten legten sie mir voll Stolz eine so entstandene „Deutsche Illustrierte“ vor. Einige versuchten nach dieser Zeit schon, kleine deutsche Gedichte in englischer Poesie wiederzugeben.

Von hier aus war es nicht schwer, auch das Interesse am deutschen Menschen, am deutschen Wesen zu wecken. Seit zwei Jahren haben wir am College einen „Novalisklub“, dem jede Deutschstudentin automatisch angehört. Gebühren werden nicht verlangt. Mit diesem Klub führten wir dank dem Entgegenkommen der College-Verwaltung ein altdeutsches Krippenspiel in gekürzter Form auf. Die bekannten Weihnachtslieder wie „Stille Nacht“ und „O du fröhliche“ waren eingestreut und wurden von den Gästen mitgesungen. Zu den Zuhörern gehörten nicht nur Lehrer und Studentinnen des College, sondern auch Angehörige der Wayne State University, der Universität Detroit, des Deutschen Konsulats und der Deutsch-Amerika-Kulturgesellschaft. Der Abend war so gelungen, daß unsere Studentinnen spontan eine weitere Darbietung im 2. Semester vorschlugen.

Im Mai 1959 haben wir dann tatsächlich einen „Deutschen Abend“ für Angehörige und Freunde des College veranstaltet. Wir boten ein „Buntes Programm“: Von Schiller inszenierten und deklamierten die Studentinnen mit verteilten Rollen den „Alpenjäger“. Das Schillersche Gedicht „Die Größe der Welt“ leitete über zu dem Vortrag in englischer Sprache „Space and Modern Education“ von Herrn Magnus von Braun, dem Bruder des bekannten Raketenforschers. Dann folgten nach einer Pause deutsche Volkslieder und Volkstänze, dargeboten von Studentinnen in bayerischen, württembergischen, badischen und hessischen Trachten, die die Schülerinnen und einige ihrer Mütter nach Vorlagen angefertigt hatten. Ein sechsjähriger Junge und ein fünfjähriges Mädchen boten als Zwiegespräch in schön klarem Deutsch das Goethesche „Heidenröslein“, begleitet von Flötenspiel und dem Gesang der Strophen durch den Chor. Eine Studentin, verkleidet als Biedermeier-Bücherwurm nach dem bekannten Bild von Spitzweg, leitete mit einem launigen Gedicht über zur Vorführung eines Spitzwegfilms in Farben, den das Deutsche Konsulat uns zur Verfügung gestellt hatte.

Auch diese Abendveranstaltung gefiel wieder so gut, daß die Studentinnen des „French Department“ vom Ehrgeiz gepackt wurden und nun ihrerseits einen „Französischen Abend“ veranstalten wollen. Wir aber planen für den 6. April 1960 bereits wieder einen „Eichendorff-Abend“. Zu ihm will eine hiesige Musikünstlerin, Frä. Nevshahir, sangbare Eichendorffsche Gedichte selbst in Musik setzen, so daß der Abend durch den Gesang dieser Lieder seitens des Chors den Charakter einer Uraufführung bekommen wird.

Das Gesagte zeigt, wie es gelungen ist, durch altersgemäße Auflockerung des reinen Sprachunterrichts das einmal geweckte Interesse zu steigern und wachzuhalten. Die eigene Freude der Studentinnen und der Ehrgeiz, ihr Bestes zu bieten, tun dann das Übrige.

Eine lebende Sprache muß den Schülern von Anfang an höchst lebendig als ein Lebendes vorgebracht werden.

Matejka

Die Deutsche Schule in Istanbul

Von OStDir. Dr. R. H. Tenbrock, Istanbul *)

Der Deutschen Schule Istanbul, gegründet 1868 von einem deutsch-schweizerischen Schulverein, wurde 1953 vom türkischen Staat die Erlaubnis zur Wiedereröffnung erteilt, nachdem sie infolge des Eintritts der Türkei in den 2. Weltkrieg 9 Jahre lang geschlossen war. Schulleitung und Schulverein entschlossen sich, den Lehrplan weitgehend dem eines deutschen mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasiums anzugleichen und die nichtdeutschen Schüler erst nach einem sog. Vorbereitungsjahr aufzunehmen, das im wesentlichen dem Zweck dient, die türkischen Schüler nach Absolvierung ihrer 5-jährigen Volksschulpflicht auf Deutsch als Unterrichtssprache umzustellen (mit insgesamt 31 Wochenstunden einschließlich Rechnen, Musik und Turnen in deutscher Sprache) und sie in 7 weiteren Jahren zur Reifeprüfung zu führen. Diese wird von Deutschland und der Türkei anerkannt. Für deutsche und ausländische *nichttürkische* Schüler wurde eine 5-klassige Volksschule eingerichtet. Der Übertritt ihrer Schüler erfolgt unmittelbar, d. h. ohne Ableistung des oben genannten Vorbereitungsjahres. Da die Türken eine achtklassige Volksschule für deutsche Staatsangehörige nicht genehmigten, müssen also deutsche Schüler, auch wenn sie für eine höhere Schule nicht geeignet sind, bis zur Erfüllung ihrer deutschen Volksschulpflicht noch 3 Jahre am Unterricht der höheren Schule teilnehmen.

Ein Kindergarten wurde vorläufig nicht wiedereröffnet, da es türkischen Schülern nach dem Gesetz verboten ist, vor Vollendung ihrer Volksschulpflicht (5 Jahre, vom 6.—11. Lebensjahr) irgendeine fremde Schule zu besuchen. Für die wenigen nichttürkischen Kinder schien sich 1953 ein Kindergarten nicht zu lohnen. Heute scheitert seine Einrichtung an Platzmangel, obschon zahlreiche deutsche und ausländische Eltern ihn wünschen.

Wie jede der fremden (franz., engl., amerik., ital., bulgar.) Schulen in Istanbul untersteht auch die Deutsche Schule dem türkischen Fremdenschulrecht. Demgemäß hat sie den Status einer türkischen Privatschule. Der Direktor und die deutschen Lehrer müssen vom türkischen Unterrichtsministerium genehmigt werden und gelten für die Dauer ihrer Tätigkeit als türkische Beamte. Als solche unterstehen sie — auch disziplinarisch — der türkischen Unterrichtsverwaltung in Istanbul. Schule und Schulleitung sind an eine Schulordnung gebunden, die vom türkischen Unterrichtsministerium genehmigt ist und zahlreiche Bestimmungen enthält, die deutschen Vorstellungen von einer Auslandsschule wenig entsprechen. Auch der Unterricht für nichttürkische Staatsangehörige wird vom türkischen Kultusministerium, soweit türkische Fächer betroffen sind, nach Stundenzahl und Inhalt festgelegt. So sind z. B. die Schüler der 1. Volksschulklasse verpflichtet, wöchentlich an 10 Stunden Türkisch teilzunehmen, auch dann, wenn ihre Eltern nur kurzfristig in der Türkei sind. Bemühungen, diese Bestimmungen zu lockern, waren bisher erfolglos.

Entsprechend dem Charakter der höheren Schule stehen die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer im Vordergrund. Da aber die Unterrichtssprache

*) Kurzfassung des Vortrags auf dem Vorbereitungskurs in Kassel (s. H. 10/1959, S. 205 ff.). — Hiermit schließen wir die Schulberichte des Kasseler Kurses ab. — Schriftleitung.

Deutsch ist, muß dem Deutschen als Fach eine verhältnismäßig hohe Stundenzahl eingeräumt werden. Gleiches ergibt sich für Türkisch bei nichttürkischen Schülern, die gemäß türkischer Anordnungen wöchentlich an mindestens 8 Unterrichtsstunden in Türkisch in der höheren Schule teilnehmen müssen. Zweite Fremdsprache ist dann Englisch. Fast in allen Klassen umfaßt eine Woche 36 Unterrichtsstunden.

Augenblicklich hat die Schule mehr als 1000 Schüler und Schülerinnen. Davon sind 85 % Türken, 10 % Deutsche und etwa 5 % Ausländer. Der Lehrkörper besteht aus 42 deutschen und 23 türkischen Lehrkräften. Die Auswahl und der Einsatz türkischer Lehrkräfte untersteht allein der türkischen Unterrichtsverwaltung.

Der Andrang zur Deutschen Schule nimmt von Jahr zu Jahr zu. Zum letzten Prüfungstermin für die Aufnahme in die Vorbereitungsklassen meldeten sich 600 Bewerber. Von diesen konnten aus Platzmangel nur 130 aufgenommen werden. Der geplante Ausbau des Schulgebäudes ist dringend erforderlich.

Internationale Aufgaben in Erziehung und Unterricht

Zusammengefaßt von OstDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br.

In unserer schicksalsbewegten Zeit haben außenpolitische Sorgen und Aufgaben größere Bedeutung als innenpolitische erlangt. Wir haben mit schmerzlicher Intensität erfahren müssen, wie abhängig der Einzelne nicht nur von dem Wohlergehen seines eigenen Volkes ist, sondern auch von dem internationalen Geschehen, ja der gesamten Menschheit. Die Jugendlichen von heute werden die Staatsbürger von morgen sein. So wäre es verderbliche Verblendung hinsichtlich der nahen Zukunft, wenn sich der Unterricht nicht mit den Grundelementen des Zusammenlebens und Zusammenstehens der Kulturvölker befassen wollte. Die Jugend muß über ihre Pflichten in bezug auf das gegenseitige Verstehen der Völker belehrt werden und sich schon früh für alles einsetzen, was das Sichkennenlernen, Sichverstehen und gegenseitige Sichachten der Nationen fördern kann. Die NATO ist ohne Kenntnis der Entwicklungen der letzten hundert Jahre, der Tendenzen, der Probleme und ihrer Lösungen undenkbar, ebenso aber auch ohne das Wissen um die Entwicklung und den Zustand im Ostblock. Bejahende oder ablehnende Haltungen sind gleicherweise belehrend und zum Ziel des versöhnlichen Verständnisses führend.

Die Zielsetzung der *Deutschen Atlantischen Gesellschaft* hat Oberstudienrat Dr. Gerhard Neumann, Bonn, der Leiter des Pädagogischen Austauschdienstes, zusammen mit Dr. Bernhard Wegmann in einer Broschüre obigen Titels als Handbuch im Auftrag der Deutschen Atlantischen Gemeinschaft (Bonn 1959) in umfassender und sehr überzeugender Weise dargestellt. Das Vorwort schrieb der Präsident der Gesellschaft, Dr. Richard Jäger.

Die Bedeutung dieser Schrift für deutschstämmige und fremdländische Lehrer und Schüler und Schülerinnen des Auslands gibt Veranlassung, auf diese wichtigen und sehr wesentlichen Ausführungen mit Nachdruck hinzuweisen.

Die ersten beiden Abschnitte dieser Abhandlung: „Grundsätze, Notwendigkeiten und Schwierigkeiten der Darstellung internationaler Fragen“ und „Leit-

faden der internationalen Grundbeziehungen“ sind Berichte von zwei Studienkonferenzen der NATO (1956 und 1957 in Paris). Beide gehen auf Anlagen des Generalsekretärs der Atlantic Treaty Association (ATA), der Dachorganisation der Atlantischen Gesellschaften, Mr. Eppstein, London, zurück. Die Studienkonferenzen setzten sich aus Gelehrten, Pädagogen und Fachbeamten der Unterrichtsministerien der Mitgliedstaaten der NATO zusammen. Deutschland entsandte dazu Teilnehmer seitens der Kultusminister-Konferenz im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt und der Deutschen Atlantischen Gemeinschaft.

Die weiteren Kapitel der Broschüre geben zunächst einen Überblick über die wichtigsten Beziehungen und Gruppierungen der NATO und die geistigen und sittlich-rechtlichen Grundlagen des internationalen Lebens, um dann über die letztlich geschaffenen Möglichkeiten des internationalen Austausches klar und ausführlich zu orientieren. Die Verfasser wenden sich nicht nur ausschließlich an die Lehrer, die in der staatsbürgerlichen Bildungsarbeit tätig sind, sondern ebenso an alle, die mit Bildung und Erziehung, wenn auch nur indirekt, zu tun haben.

Nach den einleitenden grundsätzlichen Ausführungen folgen Klarstellungen, praktische Hinweise von großer Bedeutsamkeit und Wünsche und Empfehlungen, die an die NATO gerichtet sind: Gewährung von NATO-Stipendien, die auch auf Lehrer in Seminaren und allgemeinen Bildungsanstalten ausgedehnt werden sollten: Dreimonatiges Studium und Unterricht auf Austausch- oder Stipendiumbasis in einem anderen NATO-Land für Lehramtskandidaten und qualifizierte Lehrer, besonders von Verfassern von Lehrbüchern, ferner Unterstützung von Reisen ins Ausland, gegenseitige Patenschaften von Städten und Schulen verbündeter Länder, Besuche von Schülergruppen, Gründung von NATO-Schul-Informationszentren, vergleichendes Studium der Staatseinrichtungen der Bündnispartner u.a.m. Der zwischen den Unterrichts- und Erziehungsministerien der NATO-Länder auf diesen Konferenzen hergestellte Kontakt sollte zur Pflege dauernder Beziehungen führen, die beständig von einem lehrerfahrenen besonderen Beamten des Stabs des NATO-Sekretariats zu betreuen wären.

Den Erziehungsbehörden wird empfohlen: Zugrundlegung der Beschlüsse und Ratschläge der Studienkonferenzen an Lehrerbildungsanstalten, Förderung ausreichender Kenntnis der Gegenwarts- und Staatsbürgerkunde, der Sozialwissenschaften und der internationalen Beziehungen der NATO-Länder bei Feststellung der Eignung der Junglehrer, entsprechendes Studium, entsprechender Unterricht, wobei Bücher und andere Hilfsmittel, z. B. Filme, zur Verfügung stehen müßten, desgleichen Austauschbesuche und dem gegenseitigen Verständnis der Völker dienender Austausch von Schriften, Filmen usw. Schließlich Dokumentarprogramme der Fernsehstationen.

Im zweiten Teil der Broschüre lesen wir ausgedehnte theoretische und praktische Erörterungen über die gewünschten internationalen Beziehungen, begleitet von statistischem Material. Wesentlich sind die Einzelheiten über „Austausch- und Auslandsbeziehungen der Schüler“: Gruppenaustausch, Schülereinzelaustausch, Schülerbegegnung, Studienfahrten in Gruppen, Aufenthalte als zahlender Gast, Sprachkurse, Stipendiaten, Schülerbriefwechsel, Au-Pair-Stellen. Bisher damit erreichte Erfahrungen in den Hauptkulturländern des Atlantischen Bündnisses werden eingehend bekanntgegeben und analysiert.

Das Kapitel „Grundbeziehungen und Grundregeln des Menschen und der Gemeinschaft“ versucht, einige der tragenden Begriffe der ersten Abschnitte zu klären,

zu erläutern und zu vertiefen. Das Schlußkapitel gibt wichtige Anschriften für den offiziellen Lehrer- und Schüleraustausch sowie der Informationsstellen, von denen alle einschlägigen Schriften bezogen werden können, Verzeichnisse, Zusammenstellungen und Übersichten.

Wie aus alledem ersichtlich, verdient diese Schrift in ihren so wertvollen und zukunfts wichtigen Leitgedanken weiteste Verbreitung in maßgebenden pädagogischen Kreisen. Ein Sonderdruck eines Aufsatzes von Dr. Gerh. Neumann, Bonn, „Deutschkurse für ausländische Schüler“, erschienen in der Zs. „Deutschunterricht für Ausländer“, Heft 2/3 — 9. Jg. — Juli 1959 — S. 58—74, schließt sich sinngemäß an.

10 Jahre internationale Sonnenberg-Arbeit

Von A c h i m T a n g , Bad Oeynhausen

Zu einer Proklamation erfolgreicher „Arbeit des guten Willens“ wurde die Jubiläumsfeier zum zehnjährigen Bestehen des Arbeitskreises im Internationalen Haus Sonnenberg bei St. Andreasberg im Harz, die im letzten Herbst stattfand.

Unter den zahlreichen Gästen befanden sich neben Abordnungen aus fast allen europäischen Ländern auch die Spitzenverbände und offiziellen Vertretungen des Inlandes. Unter ihnen seien erwähnt: die Kultusminister von Niedersachsen und Bremen, Beauftragte des Auswärtigen Amtes, des Bundesjugendringes, der Kirchen, des Niedersächsischen und Französischen Philologenverbandes, der Weltorganisation der Volksschullehrerschaft, der stellvertr. Vorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes und der Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände. Weitere ausländische Gäste waren Frau Elisabeth Rotten, die 80 jährige Vizepräsidentin des Weltbundes zur Erneuerung der Erziehung; Sir Ronald Gould, der Präsident der Weltorganisation der Lehrerverbände mit drei Millionen Mitgliedern; ein Sprecher der französischen Botschaft, und der Geschäftsträger der indonesischen Botschaft in Bonn sowie Mr. Kenneth Johnstone, London, der stellvertretende Direktor des British Council.

Sie alle sprachen dem Arbeitskreis ihre Glückwünsche und ihre Anerkennung für die bisherigen Erfolge aus. „So ein Experiment,“ meinte Sir Ronald, „hätte in keinem anderen Lande gelingen können. Es ist das erste, älteste und größte in der Welt und hat einen so überzeugenden Erfolg gehabt, daß inzwischen auch in vielen Staaten diesseits und jenseits der Meere nach dem Vorbild „Sonnenberg“ internationale Aussprache und Freundschaft geübt wird. Kein Name ist auch so geeignet und kennzeichnend für dieses ehrliche Unternehmen: über den Berg anfänglicher Schwierigkeiten zur Sonne, die allen scheint, die gemeinsamen Willens sind.“ Die zahllosen Glückwunschbriefe und -telegramme machten die weltweite Wirkung der Sonnenbergarbeit deutlich, die sich seit zehn Jahren müht, das Verständnis der Menschen und Völker füreinander zu fördern und zu vertiefen. Schon 30 000 Teilnehmer aus 50 Nationen der Erde haben in dieser Zeit an den Erwachsenen- und Jugendtagungen teilgenommen und das Gedankengut des Sonnenberges weitergetragen.

Dies erkennt auch Bundestagspräsident Gerstenmeier an, wenn er in seinem Grußwort wünscht: „... daß der verdienstvollen Arbeit der Sonnenberger sich

immer mehr Menschen guten Willens tatkräftig zuwenden.“ Und gleiche Anerkennung klingt aus den Worten von Willy Brandt, Berlins Regierendem Bürgermeister, der die Arbeit als „Beitrag zur gebieterisch notwendigen internationalen Zusammenarbeit und zum Verständnis“ wertet.

Bei dieser Jubiläumsveranstaltung wurde der niedersächsische Kultusminister zum Ehrenpräsidenten des Kuratoriums ernannt. In seiner Festansprache schilderte er das Werden und die Bedeutung des Sonnenberges: „Im Landschulheim der Stadt Wolfenbüttel, wo damals Walter Schulze Rektor war, trafen sich auf seine Initiative dänische und deutsche Lehrer, um die erste Notbrücke über die so reißenden Ströme des Völkerhasses zu schlagen. Holländer, Norweger und selbst Franzosen folgten ihnen, zu einem Zeitpunkt, da die Bundesregierung offiziell noch keinerlei diplomatische Beziehungen zum Ausland aufnehmen konnte.“ Die weltweite Bedeutung des Sonnenberggeistes, so führte der Minister aus, sei heute allgemein erkannt. Es sei ein besonders erfreuliches Zeichen dieses fruchtbaren Wirkens, daß zu den meisten Tagungen auch Mitglieder aus den sogenannten Entwicklungsländern gehörten. „Wenn es den Sonnenbergkreis nicht gäbe, müßte man ihn noch heute als Beitrag zur Bewältigung der Vergangenheit gründen“, erklärte Minister Voigt. Er schloß mit einem Dank an den Initiator und Organisator des Arbeitskreises, Schulrat Walter Schulze und seine Mitarbeiter und Helfer.

Es ist hier unmöglich, alle Stimmen wiederzugeben, die sich zum Sonnenberg und seiner Arbeit bekannten. Für sie alle mag aus einem Grußwort Max Traegers, des vor kurzem verstorbenen Vorsitzenden der Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände gesagt sein:

„... Die drückendste Hypothek, die das dritte Reich dem deutschen Volk hinterlassen hat, ist wohl die moralische Isolierung oder gar Ächtung, die gequälte Völker über den deutschen Namen verhängten. Sie abzutragen ist weit schwieriger und langwieriger, als etwa politische, wirtschaftliche oder militärische Beziehungen zu normalisieren ... Der Sonnenberg ist die Stätte in Deutschland, wo diese Aufgabe am frühesten gesehen und wo am intensivsten an ihrer Lösung gearbeitet wurde ...“

Unter den vielen Geschenken zum Jubiläum seien ein Flügel als gemeinsame Spende von Hamburg und Bremen und die von den englischen Freunden aus den kleinsten Beiträgen gesammelten 1000 DM erwähnt, weil ihre Zweckbestimmung symbolhaft ist: „Tagungsfreiplätze für afrikanische und asiatische Teilnehmer.“

Ein Wort aus der Deutschen Rundschau zum Sonnenbergjubiläum mag allen Lesern eine Einladung sein, auf dem Sonnenberg selbst seinen Geist kennenzulernen und an seiner Verbreitung mitzuarbeiten: „Die Teilnehmer kommen nicht als Delegierte von Organisationen oder Staaten, sondern als Einzelne, und sie suchen Menschen, nicht Funktionäre. Ein wenig gleicht jeder von diesen Harzwanderern dem berühmtesten seiner Vorgänger, der gar nicht weit von dem Platz, an dem das Sonnenberghaus steht, den Bergwerksgräben entlang schritt und das Gestein abklopfte. Wie Goethe als Geologe, so kommen die Sonnenberger als Soziologen zusammen und klopfen die Fundamente unserer Gesellschaft auf ihren Gehalt ab, jeder für sich und alle zusammen. Indem sie sich über die Ergebnisse verständigen, sind sie schon Verbündete gegen das, was man die sieben Todsünden unserer Zeit genannt hat: Konfession ohne Glauben, Politik ohne Grundsätze, Vergnügen ohne Gewissen, Wille ohne Geduld, Macht ohne Liebe, Geschäft ohne Moral und Wissenschaft ohne Humanität.“

Die Schriftleitung bittet

1. um baldige Einsendung von Aufsätzen, hauptsächlich über didaktische und methodische Fragen der Auslandsschule und über das Schulwesen der Gastländer.
 2. um Zusendung von Kurzberichten aller Art für die Abteilung „Aus aller Welt“. Bei Zusendung von Jahresberichten bitten wir die Stellen anzustreichen, auf die es den Schulen besonders ankommt. Viele der kleineren Schulen haben uns noch nie einen solchen Kurzbericht geschickt.
 3. um Einsendung von guten Fotos für die halbjährlichen Bildbeilagen (möglichst Postkartenformat, weißes Glanzpapier).
 4. um Meldung von zurückgekehrten und neu hinausgegangenen Kollegen und Hinweise auf Altersjubiläen, Auszeichnungen usw.
-

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: Dr. Bernhard von der Linden, StA, von Düsseldorf für 5 J. an Col. Andino in Bogotá. — Vom Helmholtz-Gym. Heidelberg im August 1959: Fritz Geissler, StR (B Ch Gg), nach Helsinki, und Werner Zahn, StA (M Ph Ch) nach Istanbul; Klaus Harder, StR (D E F) ab April 1960 nach Kairo. [Am Helmholtz-Gym. Heidelberg sind z. Zt. nicht weniger als 6 ehemalige Auslandslehrer tätig: OStR Robert Abele (1939—53 Valparaiso), OStD Otto Botsch (1931—37 Mexico-Stadt), OStR Gerh. Friedrich (1932—44 Barcelona, Athen, Kabul, Saloniki). StR Felix Maier (1954 Austauschlehrer Manchester), GyPr. Fritz Mutschler (1937—44 Windhuk), OStR Karl Wilstermann (1934—36 Schulleiter Quito, 1938—42 Guatemala-Stadt, 1943—45 Stockholm).] — Berthold Held, StR und Frau Ute Held, L, von Freiburg i. Br. Ende April 1960 an D. Sch. Valparaiso. — Josef Placht, MSL, von Hamburg am 15. 11. 59 als Schulleiter an D. Sch. Zaragoza/Spain.

Zurückgekehrt: Fr. Dr. Margrit Balensiefer, StA, nach 5 J. vom Col. Andino in Bogotá nach Düsseldorf. — Walter Gauweiler B.A, StA, am 1. 2. 60 nach 3½ J. von Höh. Priv. Sch. Windhoek an Regioschule Prüm/Eifel.

Die Schule wechselten: Dr. Edgar Hampe, StR, ging vom Col. Andino Bogotá an die D. Sch. Montevideo; Waldemar Sauer, StR, nach 4 J. D. Sch. Valparaiso für 3 J. an Col. Andino Bogotá.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Spende für den Verband. Nach 21-jähriger Tätigkeit an deutschen Schulen in Südamerika nach Deutschland zurückgekehrt, hat ein Kollege, der nicht genannt sein will, der Kasse des VdLiA als Dank für dessen Eintreten für die Bezahlung der Altlehrer den Betrag von DM 100.— überwiesen. Ein schönes Beispiel der Anerkennung der Vereinsarbeit, das Nachahmung verdient!

Vorschläge zu Themen von Aufsätzen in unserer Zeitschrift.

Außer Aufsätzen über didaktische und methodische Probleme der Unterrichtspraxis der Auslandsschule — hauptsächlich auch solchen aus dem Gebiet der Naturwissenschaften, der Geographie und des Unterrichts in Fremdsprachen — schlagen wir noch folgende Themen zur Behandlung vor: Phonetische Erziehung beim Unterricht des Deutschen — Typische grammatikalische und stilistische Fehler meiner ausländischen

Schüler (z. B. Spanier, Italiener, Griechen, Türken, Araber, Japaner) beim mündlichen und schriftlichen Gebrauch des Deutschen — Schwierigkeiten der deutschen Rechtschreibung bei ausländischen und bei zweisprachigen Schülern — Wie kann der Unterricht in Naturwissenschaften, Erdkunde, Sport, Musik usw. den deutschen Sprachunterricht unterstützen? — Praktischer Anschauungsunterricht (z. B. in Botanik, Zoologie, Erdkunde und Kartenkunde, Mineralogie, Himmelskunde, physikalische Beobachtungen usw.) auf Wanderungen mit Schülern — Erfahrungen an Schülerheimen an Auslandsschulen — Wie weit können Schülerheime das Leben in der Familie ersetzen? — Der Einfluß von Klima und Umwelt auf unsere Schüler — Erfahrungen über Zulässigkeit, Wert und Art von Strafen an der Auslandsschule — Erfahrungen mit der Schülermitverwaltung — „Offene Schultür“ (= Elternbesuche im Unterricht) auch an Auslandsschulen? — Der Deutschunterricht an den Staatsschulen des Gastlandes. Wir bitten um weitere Vorschläge!

Steuerfreibetrag bei Auslandsaufenthalt von Kindern. In Ergänzung unserer Notiz über *Kinderzuschlag* bei Auslandsaufenthalt zur Berufsausbildung (H. 9/59, S. 198) weisen wir darauf hin, daß nach § 32, Abs. 2, Ziff. 2 a/aa des EStGes. für im Ausland zur Ausbildung sich aufhaltende Kinder auch ein Steuerfreibetrag gewährt werden *kann*, wenn sie im wesentlichen auf Kosten der Steuerpflichtigen unterhalten werden. Bei Auslandsaufenthalt zur Sprachausbildung ist häufig eine unentgeltliche Unterbringung möglich. Das allein rechtfertigt aber noch nicht die Annahme, daß der Steuerpflichtige nur unwesentlich zu den Kosten für Unterhalt und Berufsausbildung beiträgt. Für solche Fälle besteht allerdings keine generelle Anweisung an die Finanzämter zur Gewährung eines Steuerfreibetrags. Es empfiehlt sich deshalb, bei etwaigen Ablehnungen durch das Finanzamt entsprechende Anträge der zuständigen Oberfinanzdirektion oder dem zuständigen Landesfinanzminister zur Überprüfung vorzulegen.

(Inform. 3/60, Dsch.B.-Kartell)

Beihilfen für Auslandsbeamte. Nach einem Rundschreiben des Bundesministers des Innern vom 8. Januar 1960 (GMBI. Nr. 5/60 S. 58) gelten die Verwaltungsvorschriften über die Gewährung von Beihilfen vom 17. März 1959 für die Bundesämtern mit dienstlichem Wohnsitz im Ausland und für die in das Ausland abgeordneten Beamten mit einigen Abweichungen. U. a. sind bei Unterkunft und Verpflegung in ausländischen Krankenanstalten die tatsächlich entstandenen Kosten beihilfefähig, soweit die Unterbringung der zweiten Pflegeklasse im Inland entspricht. Heilkuren sind in einem dem Dienort nächstgelegenen und als geeignet anerkannten Heilbad des Gastlandes oder des benachbarten Landes durchzuführen. Zu den vorgeschriebenen Höchstbeträgen kommt ein Kaufkraftausgleich. Bei Todesfällen sind die Kosten der Leichen- oder Urnenüberführung in die Bundesrepublik beihilfefähig. — Beachte: Die ins Ausland beurlaubten Lehrkräfte sind keine Bundesbeamte! DBKart. Inf. 6/60

In seinem Aufsatz „**Entwicklung der deutschen Sprache diesseits und jenseits des eisernen Vorhangs**“ (Deutschunterricht für Ausländer 5/6, 1959) behandelt der Germanist Prof. Korlén aus Stockholm die sich anbahnende sprachliche Kluft zwischen Westdeutschland und der Sowjetzone. Besprochen werden die Einstellung zur Rechtschreibreform, die Aussprachenorm für den Deutschunterricht im Ausland (in Ostdeutschland arbeitet man z. Zt. an einem eigenen Aussprachewörterbuch!), der offizielle Wortschatz und der Wortschatz der Umgangssprache und der Wechsel in der Bedeutung der Wörter. Der Verf. kommt zum Schluß, daß allmählich dem ausländischen Germanisten „Westdeutsch“ und „Ostdeutsch“ als zwei sprachliche Kategorien erscheinen müssen.

Das Schulwesen in der Sowjetzone. Über die Neuregelung des Schulwesens in der Sowjetzone nach dem Stand vom Juni 1959 gab das Bundesministerium für Gesamtdeutsche Fragen in 5. Aufl. einen neuen 34seitigen Fachbericht heraus. Durch ihn sind die früheren Auflagen als überholt anzusehen. Bezug durch „Bonner Berichte“, Bonn, Joachimstr. 10.

Pädagogische Probleme im internationalen Jugendaustausch wurden vom 26.—28. 11. 59 auf der Hamburger Tagung des UNESCO-Instituts für Pädagogik in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis privater Institutionen für internationale Begegnung behandelt. Dabei sprach *Dr. Gerh. Neumann*, der Leiter des Päd. Austauschdienstes in Bonn, über die *3 Ziele des Schüleraustauschs*: Wissensvermittlung (Sprechen und Verstehen der anderen Sprache, Bildung eines neuen Gemeinschaftssinnes, Charakterbildung und Übung von Toleranz. Als Wirkung sollte erwartet werden: Schärfung des kritischen Urteils, Erweiterung der Kenntnisse von Sprache, Sitten, staatlichem Leben und Geschichte des Landes und anthropologisches Verständnis. — *Dr. Dieter Dandeworth*, Mitarbeiter des Psychol. Instituts der Univers. Hamburg, behandelte die praktische *Durchführung des Austauschs*: Auswahl und Vorbereitung der Teilnehmer (Erlebnisreife, Urteile über andere Völker, Sprach- und Landeskennntnisse, physische und moralische Konstitution), Gestaltung der Begegnungen (individuelle und Gruppenprogramme, Kontakthilfen, Mitbestimmung der Teilnehmer, Arbeitsaufgaben, Entspannung und Freizeit) und die Fragen: Welche Vorbereitungen müssen die Gruppenführer oder Reiseleiter treffen? und: Wie muß die Nachbereitung gestaltet werden (Erlebnisberichte, Anbahnung von Briefwechsel)?

Zum Rahmenplan. Der Vorstand des Hessischen Philologenverbandes forderte: Das altsprachliche, neusprachliche und mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasium sind zu erhalten. Alle drei Typen umfassen je 9 Schuljahre. Neusprachliches und mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium haben einen gemeinsamen vierjährigen Unterbau. Die Gabelung erfolgt zu Beginn des 9. Schuljahres (nach der U. III) beim Einsatz der dritten Fremdsprache, derart, daß das mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasium nur zweisprachig ist mit verstärktem Unterricht in Mathematik und Naturwissenschaften. — Siebenjährige Aufbaugymnasien können in ländlichen Gebieten er-

richtet werden, wenn die Strenge der Auslese und die Verbindung mit einem Internat gewährleisten, daß das gleiche Ziel wie bei den anderen Typen der Höheren Schule erreicht wird. Ak.Dienst 6/7, 60

„Deutsche in der Welt“ nennt sich eine neue, reich bebilderte Zweimonatschrift für kulturelle und wirtschaftliche Auslandsarbeit, deren Nr.1/2, 1960, uns vorliegt. Sie will die Zehntausende deutscher Fachkräfte im Dienste der deutschen Industrie, die deutschen Mitarbeiter ausländischer Firmen und die Angestellten und Berater fremder Regierungen und internationaler Institutionen untereinander und mit der Heimat verbinden. Denn sie sind oft ganz auf sich gestellt oder leben bei Industrie- und Bauprojekten im Ausland in Gruppen in lagerähnlichen Verhältnissen zusammen. Ihre Erfahrungen und die der Heimat sollen ausgetauscht und nutzbar gemacht werden. Auch die kulturelle und wirtschaftliche Zusammenarbeit zwischen dem alteingesessenen Deutschtum im Ausland und der Heimat soll gepflegt werden (Verlag Metzmaier, Baden-Baden).

Ein vielsprachiges Lexikon musiktechnischer Fachausdrücke. Die internationale Gesellschaft für Musikbüchereien will in Zusammenarbeit mit der Internationalen Musikwissenschaftlichen Vereinigung ein vielsprachiges Lexikon musiktechnischer Fachausdrücke herausbringen, das in Fachkreisen seit langem vermißt wird. Zunächst soll ein Handbuch in den Sprachen Deutsch, Englisch, Spanisch, Französisch und Italienisch erscheinen, dem später ein umfangreiches Lexikon in zwanzig Sprachen folgen wird.

(UNESCO-Dienst 1/60)

Colleges als „Unterbau“ der Universitäten forderte Dr. S. Flüge, Professor an der Universität Marburg. An ihnen könnte ein Studium absolviert werden, das im wesentlichen sich auf den heutigen Kursusvorlesungen, Proseminaren und Praktika aufbaut. Dadurch würden Professoren und Assistenten von den Lasten der Grundausbildung befreit und könnten sich echten wissenschaftlichen Arbeiten widmen.

Einheitliche Reifeprüfung in Baden-Württemberg. Entsprechend dem Düsseldorfer Abkommen der Kultusminister über die Vereinheitlichung des Schulwesens in der Bundesrepublik werden die Aufgaben für die schriftliche Prüfung künftig von den 4 Oberschulämtern einheitlich für ihren Bereich ausgewählt. Die schriftliche Prüfung wird auf 4 Fächer beschränkt, unter denen sich bei allen Schultypen Deutsch und Mathematik befinden müssen. Bei den sprachlichen Gymnasien kommen dazu 2 Pflichtfremdsprachen und bei den mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasien eine Fremdsprache und Physik. Die mündliche Prüfung muß von jedem Abiturienten in Geschichte abgelegt werden und soll sich mindestens auf 2, höchstens auf 6 Fächer erstrecken. Zurückweisungen von der Reifeprüfung oder Zulassungen unter Vorbehalt soll es in Zukunft nicht mehr geben.

Sonstige Länder

Argentinien. Der Schulverein der ehemaligen Goethe-Schule in *Buenos Aires*, der bis zum Jahre 1945 größten D. Sch. im Lande, hat Aussicht, endlich sein beschlagnahmtes Schulgebäude zurückzuerhalten. Offiziell war die Rückgabe bereits im Dezember 1956 durch ein Regierungsdekret beschlossen worden. Am 24. 4. 58 folgte ein „feierlicher Rückgabeakt“ durch die neue Regierung. Trotzdem hielt trotz aller Gegenvorstellungen das „Institut für Oberschulprofessoren“ das Gebäude weiterhin besetzt. Nunmehr hat auf eine Klage des Schulvereins das argentinische Bundesgericht Ende Dezember 1959 „die sofortige Räumung des widerrechtlich besetzten Gebäudes“ angeordnet und diese Verfügung dem Erziehungsministerium zugestellt.

„Condor“ 2. 1. 60

Dänemark. Durch ein jahrelang durchberatenes und jetzt vom Folketing angenommenes Schulgesetz hat das dänische Schulwesen am 1. 8. 59 eine grundlegende Änderung erfahren. In der Stadt und auf dem Land besteht die Volksschule jetzt aus einer siebenjährigen ungeteilten Schule mit einem differenzierenden Unterricht in E, D und in Math. im 6.—7. Schuljahr. In

Schulen mit mehr als 13 Klassen werden die Schüler, wenn die Ortsbehörden einverstanden sind, in „Buchbegabte“ und „nicht Buchbegabte“ geteilt. Nach der 7. Klasse wird (auf dem Land durch Zusammenfassung mehrerer Gemeinden) eine dreijährige Realschule eingerichtet, die mit dem „Realexamen“ abschließt. Jedoch können die Schüler auf Grund einer öffentlichen Prüfung auch nach der 2. Realklasse in ein dreijähriges, in „Linien“ geteiltes „Gymnasium“ übergehen, das mit dem Abitur abschließt. Neben der Realschule sollen, wenn sich mindestens 10 Schüler melden, auf freiwilliger Basis 8. und 9. Volksschulklassen eingerichtet werden, die in geteiltem Unterricht auf die verschiedenen Erwerbszweige ausgerichtet sind. Wieweit diese Klassen genügend Zuzug erhalten und sich bewähren, muß abgewartet werden, ebenso auch, ob die Gewerbe den Schülern der 8./9. Klassen im Bezug auf Lehrlingsstellen usw. besonders entgegenkommen. Durch den neuen Aufbau wird allen Schülern eine Aufstiegsmöglichkeit geboten, ohne daß sie die „Examensschule“ besuchen müssen, und dieser Examensschule wird mancher sie bisher belastende Schüler ferngehalten. Realschule und Gymnasium haben es nur noch mit Kindern über 14 Jahren zu tun. Es besteht weitgehende Möglichkeit zum Übergang von einer Schulform in die andere (auch von der 8./9. Volksschulklasse zur Examensschule). Schulgeld wird auf keiner Stufe erhoben.

(„Dän. Rundschau“ 16/59)

Indonesien. Die indonesische Gesandtschaft in Bonn hatte sich an das Internationale Schulbuchinstitut in Braunschweig mit der Bitte gewandt, deutsche Jugendliteratur anzugeben, die, ins Indonesische übersetzt, geeignete Lesestoffe für die indonesische Jugend bieten könnte. In mehreren Sitzungen hat man sich auf eine zunächst kleine Liste geeinigt, die u. a. Märchen von Grimm und Hauff, Mörikes „Stuttgarter Hutzelmännchen“, Schwabs „Schildbürger“, die Schwänke Till Eulenspiegels, Storms „Schimmelreiter“ und Kästners „Emil und die Detektive“ enthält. Die Liste wird fortgesetzt.

Japan. Die allgemeine Schulpflicht in Japan dauert 9 Jahre. Nach Angabe des japan. Erziehungsministeriums besuchen heute 99,8 % aller schulpflichtigen Schüler eine Schule; 53 % von ihnen setzen nach Abschluß der Schulpflicht ihre Ausbildung auf einer höheren Schule fort.

Kolumbien. Im Oktober 1959 wurde unter Vorsitz von Oberschulrat Jaenichen aus Bremerhaven zum ersten Mal nach dem Krieg am Colegio Andino in *Bogotá* eine deutsche Reifeprüfung abgehalten. Sämtliche 10 Kandidaten, die z. T. auch von anderen deutschen Schulen in Südamerika kamen, bestanden die Prüfung. 7 von

ihnen werden i. J. 1960 ein Studium an deutschen Universitäten beginnen. Für das Schuljahr 1960 haben sich bisher 5 Kandidaten für die sog. Selektas und damit für die Reifeprüfung gemeldet. Dr. L.

Kraftwagen in Spanien. Zu unserer Notiz in H. 12/59, S. 273, hören wir, daß sich anläßlich des Besuchs des spanischen Außenministers in Bonn das AA mit Erfolg um eine befriedigende Lösung der PKW-Frage für alle Angehörigen der konsularischen und sonstigen deutschen Stellen bemüht hat. Inzwischen haben alle deutschen Lehrer und sonstigen Betroffenen ihre Wagen wieder nach Spanien holen dürfen.

Büchertisch

Praktische Schularbeit. Eine Buchreihe für den Volksschullehrer, herausgegeben von Hans Ebeling, Verlag A. W. Zickfeldt, Hannover. Die Bücher dieser Reihe streben die Förderung der täglichen Berufsarbeit des Lehrers an durch Umsetzung erfahrener Kenntnisse und Einsichten in das praktische pädagogische Handeln. Der Reihe voran steht *Hans Ebeling: Anschauen — Behandeln — Begreifen* (Arbeit mit Bildern im Unterricht) 180 S., mit 8 Tafeln, karton. DM 8,40, 1957. In diesem Buch werden Hinweise vermittelt für theoretische und praktische Arbeit mit dem Einzelbild, der Bildreihe und dem Film. Die Unterrichtsbeispiele am Schluß des Buches reichen vom einführenden Bildlesen der Anfangsklasse bis zum Fachunterricht der Mittelschule. — *Karl Stieger: Elementare Bildung* (Unterrichtsbeispiele aus der Volksschule), 88 S., mit vielen Abb., karton. DM 4,80, 1957. Hier zeigt der schweizer Lehrerbildner, wie er elementare Bildung im Bereich des Sach- und Sprachunterrichtes vermittelt, ausgehend von den zwei Gesetzmäßigkeiten, die für den Bildungserfolg entscheidend sind: 1. Nur in der Tätigkeit entfalten sich die menschlichen Kräfte. 2. Die Umwelt des Kindes ist seine natürliche Bildungswelt auf allen Stufen seiner Entwicklung. Stieger zeigt beispielhaft, wie sorgfältige Planung und gründliche Vorbereitung zu guten Unterrichts-

ergebnissen führen. — *Heinz Bach: Die Unterrichtsvorbereitung* (Praxis der Unterrichtsplanung, Unterrichtsvorbereitung, Nachbesinnung und Buchführung des Lehrers), 140 S. mit Vordruckbeispielen, karton. DM 6,30, 1957. Von der Jahres-, Wochen- und Tagesplanung bis zur Gestaltung der einzelnen Unterrichtsstunde und den technischen Vorbereitungen werden die notwendigen Arbeitsschritte übersichtlich und eingehend erörtert. Der Bezug zum konkreten Schulalltag wird gewahrt und auf das praktisch Durchführbare und Erprobte beschränkt. — *Heinrich Sprengel: Anschaulicher Raumlehreunterricht* (Techniken — Übungen — Anregungen), 140 S., 285 Abb. im Text und 6 Bildtafeln, karton. DM 8,70, 1959. Sprengel gibt mit seinem Buch ausgezeichnete schulpraktische Handreichungen, die ganz den Anforderungen entsprechen, die die Arbeit mit wirklichen Raumgebilden erfordert, wo gefaltet, geteilt, parallel verschoben oder gespiegelt werden muß. Die Stoffe des Raumlehreunterrichtes werden hier in Übungen dargeboten, in denen dieses handtätig-anschauliche Arbeitsprinzip konsequent durchgeführt ist. Durch Meßübungen im Freien werden die Schüler an die großen Raumverhältnisse ihrer Umgebung herangeführt. — *Gerhard Schumann: Die heimatkundliche Arbeit des Lehrers.* 140 S. mit 14 z. T. mehrfarbigen Karten, Tafeln und 12

Abb. im Text; karton. DM 6,80; 1958. Da Heimatkunde nur an einem praktischen Beispiel gezeigt werden kann, stellt der Verfasser dar, wie er in einem Dorf im Weserberglande gearbeitet hat. Hierbei ist alles Tun so beispielhaft in der sachlichen Grundlegung des heimatkundlichen Unterrichtes, für die Planung und Vorbereitung, für die Durchführung und Auswertung der Arbeit, daß Schumanns Anregungen überallhin zu wirken vermögen. — **Ernst Wilke: Entwicklungsgemäße Musikarbeit in der Volksschule.** 64 S. mit zahlreichen Notenbeispielen, karton. DM 3,60, 1957. — Die Musikarbeit ist um so fruchtbarer, je mehr sie sich dem musikalischen Entwicklungsstand der Kinder anpaßt. Es wird an Notenbeispielen gezeigt, welche Fehler beim Singen auftreten, wenn das Liedgut das musikalische Fassungsvermögen überschreitet. Was hier für den Elementarlehrer gesagt ist, entspricht den Hinweisen, die wir dem Auslandslehrer für den Gebrauch der Fibellieder gegeben haben. — **Max Momsen: Leibesübungen** (auch unter einfachsten Verhältnissen), 128 S. mit 154 Abb., karton. DM 7,80, 3. Aufl. 1954. — Für alle Schulorte, die noch keine Turnhalle, aber ein natürliches Bewegungsgelände zur Verfügung haben, gibt Momsen eine Fülle von Beispielen für Turnübungen ohne Gerät und viel Anregungen zur behelfsmäßigen Erstellung von Turngerät. Es wird der methodische Weg gewiesen, vom Hindernis und vom Spiel am Gerät zur Bewältigung des Gerätes zu gelangen. Auch der Kindergarten würde für seinen Bewegungsunterricht manche Anregung empfangen können.

Schröter

Charl. Lützens — W. Karbe: Das Bild vom Ausland. Fremdsprachliche Lektüre an höheren Schulen in Deutschland, England und Frankreich. Verlag R. Oldenburg, München 1959, 182 S., kart. DM 20,—. — Das Forschungsinstitut der Deutschen Ges. f. Ausw. Politik stellt hier den sozialkundlichen Wert fremdsprachlicher Lektüre zur Debatte. Dabei wird die Herausarbeitung der Konstanten der soziokulturellen Prozesse bis zur Gegenwart etwa im Sinne Sorokins gefordert. Die amtlichen „Ziele und Aufgaben“ werden

mit dem „*Auslandsbild in der Schullektüre*“ konfrontiert, wobei ausländische Kritiker Gelegenheit hatten, das Nationalstereotyp drinnen und draußen zu vergleichen. Auf allen Seiten war das Resultat verständlicherweise unbefriedigend. Es folgen daher eingehende „*Vorschläge zur Verbesserung der Lektüreauswahl*“, die kritische Auseinandersetzung leisten und gestatten. Im akademischen Meinungsstreit um die französische Lektüre in Deutschland könnte m. E. Mauger-Bruézière: „*La France et ses écrivains*“ (Hachette) weitere interessante Anregungen bieten, denn das Werk hat zugleich die Zielsetzung des französischen Unterrichts im Ausland und der nationalen soziokulturellen Repräsentanz. Die von der Studiengruppe des Forschungsinstituts vorgelegten, sehr gründlichen Untersuchungen berufener Gremien bieten in jedem Fall aber für die Neuorientierung der fremdsprachlichen Lektüreauswahl in den drei Ländern Ergebnisse und Anregungen von weittragender Bedeutung, die auch den deutschen Auslandsschulen ihre Arbeit erleichtern können.

Junker

Hans Hennecke: Kritik, Essays zur modernen Literatur. Bertelsmann, Gütersloh, 304 S., Ln., DM 13,50. — **Wladimir Weidle: Die Sterblichkeit der Musen.** Deutsche Verl.-Anst., Stuttgart, 391 S., Ln., DM 24,80. — Wer nicht nach 1950 Examina ablegte, hat in kaum einem der philologischen Fächer an unseren Universitäten einen so breiten Zugang zur Weltliteratur unserer Zeit mitbekommen, wie man es wünschen muß. Die Kontakte der Literaten untereinander sind außerordentlich, das Echo der Forschung, gar im Unterricht, aber noch nicht dementsprechend. Und wir haben nicht nur ein Abendland hinter uns, sondern auch ein Zeitalter echter Weltkultur vor uns. — Hennecke ist einer der rührigsten Übersetzer und Erschließer der Angelsachsen. Aus den meisterlichen und doch sehr konzentrierten Werkanalysen und Lebenssynthesen von GB und USA schlägt er den Bogen zu unseren Expressionisten — den von der „1000-jährigen Sturzflut“ überspülten und halbvergessenen Döblin, Langgässer, Kafka und Mann, Eich und Krolow, um zuletzt an

einigen französischen Gipfeln hängen zu bleiben. Ein Sammelband aus 30 Jahren Rezensionsschaffen ist ungleich, manchmal kurzatmig, aber sehr hilfreich, ein wichtiger Seitenblick zur europäisch-amerikanischen Literaturorientierung. — Was H. an Vertiefung fehlt bei den Romanen, die Ergänzung zu den Spaniern, Italienern und vor allem Russen, ja die eigentliche Tiefenlotung in die Zeitprobleme, Kunstaufgaben und Strukturängel, das vermittelt genial-kühn-eigenwillig der zum Pariser gewordene Petersburger Kunsthistoriker Weidlé. Wir meinen mit dem Hess. Rundfunk: „Die Bedeutung dieses Werkes ist kaum zu überschätzen.“ Es ist ein ebenbürtiger, ja ein wohl überragender Bruder zu Sedlmayrs „Verlust der Mitte“, eine Ergänzung zu den Aufsätzen des universalen Romanisten E. R. Curtius. Was uns an der Literatur gefällt und abgeht, woran die Zeit mangelt, wohin Dichter und ihre Interpreten streben müssen, das sagt mit Bekennermut hier ein großer, gescheiter Professor, der wirklich nicht nur in ganz Europa, in vielen Künsten, sondern auch im Ideal und der Wirklichkeit bestens sich auskennt. Dieses Buch muß man lesen, oft lesen, es ist „so ruhig und bedachtsam und so beunruhigend, ja aufregend“. Helfen wir ihm zu seiner verdienten Wirkung! Niedermayer

Lüthje-Hefe: Chemie für sprachliche Gymnasien. Otto Salle Verlag Frankfurt, 217 S., 16 Schwarzweiß-Tafeln und 64 Abbildungen im Text, 1958, DM 8,80. — Das Buch ist hervorgegangen aus dem im gleichen Verlag erschienenen Lehrbuch der Chemie von Lüthje-Gall-Reuber und zeigt sowohl im Text, in den Versuchsvorschlägen als auch in der ganzen Aufmachung starke Anlehnung an das genannte und bewährte Lehrbuch und bedarf daher keiner besonderen Empfehlung. Durch roten Druck im Text und durch sinnfällige Kennzeichnung wichtiger Tatsachen wird ein denkbar übersichtliches Druckbild der Seiten erreicht. Sorgfältige Auswahl und das Bestreben, schnellstens vom Speziellen zum Allgemeinen, von Einzelkenntnissen zu Gesetzmäßigkeiten zu gelangen, kennzeichnen besonders in der ersten Hälfte des Buches den Text. In 101 Kapiteln („Paragrafen“)

kommt das gesamte Gebiet der Chemie — z. T. natürlich nur andeutungsweise — zur Sprache. 23 Kapitel stehen fast ausschließlich der Behandlung physikalisch-chemischer Gesetzmäßigkeiten zur Verfügung, während die organische Chemie in 29 Kapiteln behandelt wird. Bei der Behandlung wichtiger Prozesse der chemischen Großindustrie zeigt sich weise Beschränkung auf das Grundsätzliche. Schon die Zahl der Kapitel (101!) mit ihrer notwendig gedrängten Darstellungsweise weist auf das Grundproblem (man kann fast sagen „Grundübel“) hin, vor dem die meisten sprachlichen Gymnasien stehen: Das Gebiet „Chemie“ kann unmöglich in einem einzigen Schuljahr geistiger Besitz der Schüler werden, zumal in der zur Verfügung stehenden Klassenstufe wichtige Voraussetzungen fehlen, wie z. B. notwendige physikalische Kenntnisse und die geistige Bereitschaft, in derartig konzentrierter Form Schlußfolgerungen und Verallgemeinerungen aufzunehmen. Der „Lüthje-Hefe“ bedeutet für Schüler und Lehrer in dieser mißlichen Situation eine wertvolle Hilfe. Der Wert des Buches würde aber erst dann voll zur Geltung gelangen, wenn der Chemieunterricht auch in sprachlichen Gymnasien nicht auf die Untersekunda beschränkt bliebe. Bock

Der verdienstvolle Verlag *Merseburger, Berlin*, legt eine Reihe neuer Chorausgaben vor, die unseren Schulchören sehr willkommen sein werden: **Stimmt fein euch ein.** Neue Chorlieder. Hg. H. G. Scholz, 48 S., DM 2,40. Lieder, Kanons und Liedsätze. — **Singende Heimat.** Lieder des dtsh. Ostens. Hg. v. ostdtsh. Sing- und Spielkreis, Berlin. Heft I, 32 S., Heft II, 40 S. Je DM 1,60. Das Bleibende aus dem reichen Schatz der Lieder aus ostdtsh. Vertreibungsgebieten ist hier gesammelt. — **Sei Lob und Ehr.** Kirchenliedertexte für 2-stimmigen Frauen- und Kinderchor, v. Hofmann-Weiß. DM 3,60. — Diese wichtige Neuerscheinung für den Schulchor auch kleiner Auslands-Schulen, Jungsingkreise und Frauenchöre bringt durchweg technisch einfache, leicht singbare Sätze, die schnell und meist mühelos ersungen werden können. Daube

Werner Heisenberg: Physik und Philosophie. S. Hirzel Verlag, Stuttgart, 1959. 201 Seiten. Gln. DM 10,—. Dieses Buch enthält die deutsche Übersetzung von Vorlesungen, die der berühmte Gelehrte im Winterhalbjahr 1955/56 an der schottischen Universität St. Andrews vor naturwissenschaftlich und philosophisch interessierten Hörern gehalten hat. Ein großer Teil des Buches handelt von der Quantentheorie, ihrer Geschichte, ihren Deutungen, ihrem Zusammenhang mit den Anfängen der Atomlehre, ihrem Verhältnis zu den philosophischen Ideen seit Descartes, ihren Beziehungen zu anderen Gebieten der Naturwissenschaft, ihrer Bedeutung für das Verständnis der Struktur der Materie. Ein Abschnitt ist der Relativitätstheorie gewidmet. Obwohl nirgends von der mathematischen Formelsprache Gebrauch gemacht wird, mögen vielleicht einzelne Teile dieser Abschnitte wegen der Schwierigkeit des Gegenstands für den mathematisch und physikalisch nicht geschulten Leser nur schwer verständlich sein. Dagegen vermitteln die Abschnitte über die Bedeutung der modernen Physik in unserer Zeit, über Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik und über ihre Rolle in der gegenwärtigen Entwicklung des menschlichen Denkens jedem Leser, der zum Mitdenken fähig und bereit ist, einen tiefen Einblick in die Veränderungen, die die Ergebnisse der physikalischen Forschung seit der Jahrhundertwende in unseren Vorstellungen von der Wirklichkeit, in unseren philosophischen und weltanschaulichen Systemen und im Denken der Menschen bewirkt haben. Die Klarheit der Begriffsbildung und die Meisterschaft und Schönheit der sprachlichen

Gestaltung, die auch schwierige Zusammenhänge durchsichtig machen oder wenigstens erahnen lassen, machen das Studium des Buches zum geistigen und ästhetischen Genuß.

Eugen Löffler

Franz Niedermayer, José Ortega y Gasset. Reihe „Köpfe des XX. Jahrhunderts“, Bd. 15. Colloquium Verlag, Berlin, 1959. 96 S., kart., DM 4,50. — Diese sehr sorgfältige, umfassende und eindringliche Studie über den spanischen Philosophen, den „größten Sohn der Generation von 1898“, ist in dem subjektiven, gedrängt-gehaltvollen Stil des unseren Lesern als kenntnisreichen Romanisten bekannten Verfassers geschrieben. Es ist keine Biographie des 1955 verstorbenen geistvoll-kämpferischen, sozialphilosophischen Andalusiers und guten Freundes des wissenschaftlichen Deutschland, doch biographisch fundiert. Ortegas Stellung in der spanischen Gegenwartsliteratur und in der französisch-deutschen Beurteilung, seine Zeitdiagnose und Kulturkritik, sein Eintreten für eine Kopplung der Bildung einer geistigen Elite mit der Demokratie, sein unprofessoraler, sokratischer Denkstil, die weite Aktualität seiner Themen, werden ebenso scharf charakterisiert wie sein keltiberisches Erbe und seine vielen deutschen Geisteselemente, die auf mehrfache längere Aufenthalte bei uns zurückgehen, auf engste Fühlungnahme mit Kant, Goethe, dem Grafen Keyserling, Heidegger u. a., Studienjahre in Leipzig und besonders Marburg (Herm. Cohen) und seine späte Liebe zu München. Ortegas Werke haben in Deutschland Massenauflagen erreicht. Wie kein anderes Buch kann die vorliegende Monographie zu ihm hinführen.

Berger

Zeitschriftenschau

Welt der Schule 2/60: Herm. Bühnemann: Zur Problematik des Erstleseunterrichts (Stellungnahme eines Analytikers zum Aufsatz des Synthetikers E. Decker „Die Erfassung der Buchstabenfunktion“ in H. 10/59 der gleichen Zeitschrift).

Hettich

Westermanns Pädagogische Beiträge Heft 1/60: Hans Maier — Die Praxis einer

Sprachlehre aus dem Geist der Sprache; Elisabeth Ebeling — Wandteppiche im Gesamtunterricht der Schule.

Die Ganzheitsschule (Herder) Heft 5/59—60: Heinrich Jeanjour — Ganzheitliche Musikerziehung; Karl Samstag — Aufsätze im ersten Schuljahr? Pädagogisch-psychologische Bemerkungen zum ersten Aufsatzunterricht.

Schröter

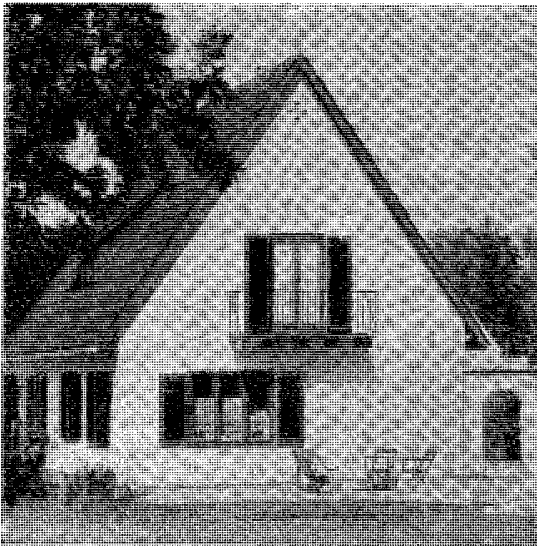
AM BORN DER WELTLITERATUR

Lesestoffe für Höhere Schulen • Herausgeber: Oberstud. Dir. Dr. W. Fiedler

- ◆ REIHE A DEUTSCHE SPRACHE
- ◆ REIHE B LATEINISCHE SPRACHE
- ◆ REIHE C GRIECHISCHE SPRACHE

Bitte fordern Sie Verlagskatalog und Prüfungsexemplare an

BAYERISCHE VERLAGSANSTALT • BAMBERG UND WIESBADEN



Im Eigenheim wohnen

heißt unabhängig sein, gesund und mietfrei wohnen, sich krisenfeste Werte schaffen.

Wie auch Sie Eigenheimbesitzer werden können, sagt Ihnen das Beamtenheimstättenwerk, die größte Selbsthilfeeinrichtung der Beamten, Angestellten und Arbeiter im öffentlichen Dienst.

Fragen Sie nach den Besonderheiten des BHW-Bausparens. Die Beratung ist kostenlos und unverbindlich.

BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH. HAMELN

Europäische Romdichtung

Von Prof. Dr. W. Rehm, Freiburg/Br. 2., durchgesehene Auflage 270 S., Leinen 15.80 DM
Aus den Urteilen über die 1. Auflage: „Rehm hat die europäische Romdichtung aus tiefstem Erleben wahrer Größe meisterhaft dargestellt. Geschult an der Methode und dem genialen Können eines Jacob Burckhardt, dabei aber durchaus selbständig im Erfühlen, Denken und Gestalten, hat Walther Rehm durch Rom und Romdichtung hindurch eine kulturgeschichtliche Bahn gelegt, der es sich lohnt im einzelnen nachzugehen.“
Propyläen

Max Hueber Verlag München 13



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY-OTTO-SAUER

Im Deutschunterricht für Ausländer besonders
bewährte und wichtige Lehrbücher

Elementary German Grammar
Petite grammaire allemande
Kl. deutsche Sprachlehre f. Griechen
Gramatica elementare tedesca
Gramática elementar alemã
Deutsche Sprachlehre f. Schweden
Gramática sucinta alemana
Deutsche Konv. Gramm. f. Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu
beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlags-
verzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Neue Sprachlehrbücher für höhere Schulen Handbücher für Lehrer

Französisch Latein

Englisch Spanisch

Verlangen Sie unverbindlich
unseren neuen Prospekt
Frühjahr 1960

**MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13**

Moderne Erzähler

in deutschen Schultexten

Diese Reihe umfaßt bisher 10 Hefte.

*Die Preise liegen (nach Umfang) zwi-
schen DM —.90 und DM 1.30.*

Autoren dieser Reihe

I. Aichinger	H. v. Hofmannsthal
St. Andres	F. G. Jünger
H. Bender	Fr. Kafka
G. Benn	M. L. Kaschnitz
W. Bergengruen	G. Kölwel
H. Böll	E. Kreuder
W. Borchert	H. Lange
B. Brecht	E. Langgässer
G. Britting	W. Lehmann
O. Brües	H. Leip
H. Carossa	J. Leitgeb
W. Dieß	S. Lenz
A. Döblin	W. Meckauer
F. Dürrenmatt	R. Musil
G. Eich	R. M. Rilke
H. Eisenreich	W. Schäfer
P. Ernst	W. Schnurre
H. Franck	G. Spang
R. Gäng	E. Strauß
G. Gaiser	E. Wiechert
J. Chr. Hampe	A. Winnig

Die Reihe wird fortgesetzt.

**Verlangen Sie bitte ein
Sonderverzeichnis.**

**Verlag Ferdinand Schöningh
Paderborn**

EUGEN KUSCH

INDIEN IM BILD

KUNST — LAND — MENSCHEN

200 Seiten mit 150 ganzseitigen schwarz-weißen und 5 farbigen Abbildungen, kulturgeschichtlicher Einführung, Abb.Erläuterungen und historischer Übersicht. Großformat 24 × 31 cm, Ganzleinen mit farbigem Schutzumschlag DM 43.50.

Englisch: India in Pictures, DM 43.50.

ÄGYPTEN IM BILD

KUNST — LAND — MENSCHEN

192 Seiten mit 150 ganzseitigen Abbildungen, kulturgeschichtlicher Einführung, Abb.Erläuterungen, historischer Übersicht und Ägyptenkarte. Großformat 24 × 31 cm, Ganzleinen DM 29.50.

Englisch: Egypt in Pictures, DM 32.—.

MEXIKO IM BILD

KUNST — LAND — MENSCHEN

204 Seiten mit 154 ganzseitigen Abbildungen und 4 Farbfotos, kulturgeschichtlicher Einführung, Abb.Erläuterungen, Mexikokarte und altmexikanischer Götterlehre. Großformat 24 × 31 cm. Ganzleinen mit farbigem Schutzumschlag DM 38.—.

Englisch: Mexico in Pictures, DM 38.—.

Spanisch: Imágenes de México, DM 38.—.

M. PHILIPS PRICE

DIE TÜRKEI

VERGANGENHEIT UND GEGENWART

216 Seiten mit 4 Karten und historischer Übersicht, mit einer zuverlässigen Darstellung der geschichtlichen Vorgänge und einer ungemein fesselnden Beschreibung der modernen Türkei, ihrer Politik, Wirtschaft, Kultur und ihrer Menschen. Ganzleinen DM 9.50.

Zu beziehen in jeder Buchhandlung!



VERLAG HANS CARL/NÜRNBERG

GOLO MANN

„Deutsche Geschichte des 19. u. 20. Jahrhunderts“

Format 12,5 x 20,7 cm, Ganzleinen mit Schutzumschlag, Band I: 488 Seiten, Band II: 524 Seiten, jeder Band 7.80 DM.

Das bei der Büchergilde Gutenberg erschienene Werk wird von der FRANKFURTER ALLGEMEINEN ZEITUNG als „eine der klügsten, einsichtsvollsten Darstellungen der Geschichte der Deutschen in den vergangenen anderthalb Jahrhunderten“ bezeichnet. DIE ZEIT nennt es „ein hinreißendes und prachtvoll ausbalanciertes Werk, ein kühnes und beglückend geglücktes Unterfangen.“

Weitere „Geschichtsbücher“ aus dem Programm der Büchergilde:

J. H. BREASTED

Geschichte Ägyptens

Format 18,5 x 27 cm, Ganzleinen, 600 Seiten mit 291 Abbildungen auf Tafeln, zahlreichen Textbildern und 7 Farbtafeln, 15.— DM.

RICARDA HUCH

Römisches Reich Deutscher Nation Das Zeitalter der Glaubensspaltung Der Untergang des Römischen Reiches Deutscher Nation

Ganzleinen, Band I: 448 Seiten, Band II: 544 Seiten, Band III: 352 Seiten, jeder Band 6.80 DM.

THEODOR MOMMSEN

Römische Geschichte

Das Weltreich der Cäsaren

Ganzleinen, Band I: 978 Seiten mit 144 Abbildungen, Band II: 820 Seiten mit 203 Abbildungen, jeder Band 12.— DM.

HEYDECKER / LEEB

Der Nürnberger Prozeß

Ganzleinen, 614 Seiten und 32 Bildtafeln, 9.— DM.

CHESTER WILMOT

Der Kampf um Europa

Ganzleinen, 834 Seiten mit vielen Karten, 10.50 DM.

Die Büchergilde Gutenberg, die Buchgemeinschaft ohne Gewinnstreben, bietet

gute, schöne und preiswerte Bücher.

Wir senden Ihnen gern ein Heft der Zeitschrift „Büchergilde“ mit der Übersicht über die gesamte Buchauswahl. Fordern Sie es bitte mit dem Gutschein oder auf einer Postkarte an.

BÜCHERGILDE GUTENBERG, Frankfurt am Main, Untermainkai 66

GUTSCHEIN

für ein Heft der farbigen, umfangreichen Zeitschrift „Büchergilde“. Es wird Ihnen kostenlos und unverbindlich geschickt.

Name:

Adresse:

BÜCHER FÜR DEN ERDKUNDEUNTERRICHT ALLER SCHULTYPEN

Volksschulen

Erdkunde von Breunig-Müller

Schülerbuch für den Erdkundeunterricht der Volksschulen

Teil I (5./6. Schuljahr) Deutschland mit mitteleurop. Nachbar-
ländern DM 4.40

Teil II (7./8. Schuljahr) Europa, Außereuropa, Weltwirtschaft,
Weltverkehr, Welthandel, Himmels- u.
Wetterkunde DM 4.40

Erdkundliches Lehr- und Arbeitsbuch für die bayerischen Volksschulen von Heilmannseder-Klenk

Band I (5./6. Schuljahr) *Mitteleuropa* DM 3.60

Band II (7./8. Schuljahr) *Die weite Welt — Deutschland* . . . DM 3.60

Mittelschulen

Erdkundliches Unterrichtswerk für Mittelschulen von Wolfram Hausmann

Teil I A Länderkunde von Europa DM 4.80

(Anfangsband für die vierklassige Mittelschule)

Teil I Länderkunde von Afrika und Amerika DM 4.80

Teil II Länderkunde von Asien und Australien DM 4.80

Teil III Deutschland und die Welt DM 4.80

Höhere Schulen

Erdkundliches Unterrichtswerk von Ludwig Bauer

Hervorgegangen aus Geistbecks Geographie

Durch die vielfältige und differenzierte Neugliederung des Werkes kann für jeden beliebigen Lehrplan aus 19 Teilbänden eine entsprechende Zusammenstellung getroffen werden.

Fordern Sie bitte unseren Sonderprospekt an!

Lesestoffe für den Erdkundeunterricht von Hermann Bartels

Die je 27—30 sorgfältig ausgewählten Erzählungen der reich bebilderten Hefte sind der Altersstufe des 5.—10. Schuljahrs aller Schultypen angepaßt.

Bisher sind folgende Hefte zum Preis von je DM 1.80 erschienen:

Afrika, Indien, Südamerika, UdSSR, USA, Südeuropa

R. OLDENBOURG VERLAG MÜNCHEN-DÜSSELDORF

Das Internat, das andere Zuhause

Die Deutsche Zeitung — die große überregionale Tageszeitung für Politik, Wirtschaft und Kultur — brachte eine Aufsatzreihe „Das Internat, das andere Zuhause“ von Dr. Marianne Asbrock, die in den Kreisen der Erzieher mit großem Interesse aufgenommen wurde.

In dieser Reihe wurden 14 bedeutende deutsche Internatsschulen eingehend besprochen. Wir haben sehr viele Anfragen nach dieser Aufsatzreihe erhalten und aus diesem Grunde einen Sonderdruck herstellen lassen, den wir Ihnen auf Anforderung gern kostenlos zur Verfügung stellen.

Bitte schreiben Sie an unsere Vertriebsabteilung

Deutsche Zeitung Köln
Apostelnstr. 13

Für den modernen Sprachunterricht

Modern English Vocabulary in narrative Form

With 2000 translated Idioms (English-German. Von John Leyton.

266 Seiten, kart. 9.80 DM

An English-German Dictionary of Idioms

Idiomatic and figurative English Expressions with German Translations.

Von Engeroff/Lovelace-Käufer

310 Seiten, Ln. 19.80 DM

Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik

Von Hermann Menge

13. Auflage, 466 Seiten, Ln. 26.80 DM

Fehlerhafte französische Einzelsätze

Für Korrekturübungen.

Von Walter Gottschalk

2. Auflage, 56 Seiten, kart. 2.80 DM

Schlüssel für Lehrer dazu 3.— DM

Spanisches Lehrbuch

auf wissenschaftlicher Grundlage

Von Heinermann/Palau

20., neu bearbeitete Auflage, 322 Seiten,

Plastik 13,80 DM

Kleine lateinische Synonymik

Von Gustav Humpf

2. Auflage, 142 Seiten, kart. 7.80 DM

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER AUSLAND



Heft 5 · 7. Jahrgang · München, Mai 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Fibel und Lesehefte	R. Schröter	Seite 97
2. Der Auslandslehrer und das Lichtbild	A. Kerber	Seite 102
3. Volksliedpflege an der Auslandsschule	O. Daube	Seite 104
4. Starthilfen für den ersten Unterricht an Auslandsschulen	A. Wehmeyer	Seite 107
5. Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen		Seite 109
6. Persönliche Nachrichten		Seite 111
7. Aus aller Welt		Seite 111
8. Büchertisch		Seite 115
9. Zeitschriftenschau		Seite 120

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Fibel und Lesehefte

Von Hauptlehrer R u d o l f S c h r ö t e r , Borgholzhausen

Es ist weit über ein Jahr vergangen, daß in Nr. 1/59 unserer Zeitschrift der Anstoß zur Diskussion über ein Anschlußlesebuch zur Auslandsschulfibel gegeben wurde. Noch immer steht eine Anzahl von Erfahrungsberichten zur Arbeit mit der neuen Fibel aus. Ein inzwischen entworfener Fragebogen, der nach draußen unterwegs ist oder gar schon dort vorliegt, erbat in 26 Fragen eine notwendige Stellungnahme, wie sie von einigen Schulen bereits in vortrefflicher Weise gegeben worden ist. Denn nur die Gewißheit, daß mit der gesamten Fibelarbeit eine ausbaufähige Grundlage auch für eine Weiterführung des Werkes geschaffen werden konnte, ließ die Frage nach einem Anschlußlesebuch berechtigt erscheinen. Die Antworten zu der in Heft 1/59 aufgeworfenen Frage kamen damals bald und waren durchaus positiv. Auch zu der vorgeschlagenen Form der Lesehefte erfolgte zustimmende Äußerung. Wenn eine erste vorläufige Planung der Lesebucharbeiten gewissermaßen schon am noch warmen Fibelmanuskript geschah, so war doch eine nicht unbeträchtliche Zeitspanne erforderlich, die Voraussetzungen zur Weiterarbeit von amtlicher und verlegerischer Seite her so weit zu klären, daß ein endgültiger Start erfolgen konnte. Dabei hat die Hoffnung Pate gestanden, mit Beginn des neuen Schuljahres zu Ostern den Schulen draußen die ersten Ergebnisse vorlegen zu können und damit gegebene Versprechen einzulösen. Noch im letzten Monat des vergangenen Jahres hat dann endlich auch der Fertigungsprozeß der Hefte 1—4 begonnen. Es sind damit längst noch nicht sämtliche Fragen geklärt und alle technischen Schwierigkeiten behoben. Leider hat sich inzwischen ergeben, daß der Verlag mit der Drucklegung zögert, da die Diskrepanz der Auffassungen über den Modus der Bestellungen, bzw. des Druckauftrages noch nicht überwunden ist. Das ist umso bedauerlicher, da die ersten Hefte längst hätten fertiggestellt sein können, um zum Schulbeginn am 1. April in den Auslandsschulen zur Arbeit zur Verfügung zu stehen.

Wenn von Heften die Rede ist, so sei erklärend hinzugefügt, daß entsprechend den Bogen der Fibel das erste Lesebuch in 16 Teilen — Heften zu je 8 und auch zu 16 Seiten Umfang — erscheinen wird. Da inzwischen die Fibel neben der Loseblattform als Buch herausgekommen ist, wird nach dem Druck seines letzten Heftes auch das erste Lesebuch in fester Form erscheinen können. Es ist dann jedem freigestellt, die lose oder die feste Form von Fibel und Lesebuch für seinen Unterricht zu wählen. Wenn der Verlag bei Herausgabe eines Werkes in loser Form auch Vorbehalte macht, da durch die vielen Einzelhandgriffe zusätzliche Kosten erwachsen, so haben doch viele Kollegen im In- und Ausland die pädagogische Richtigkeit der losen Folge betont. Den unterrichtlichen Vorteilen hierbei stehen zwar gewisse Nachteile und Schwierigkeiten in der Handhabung gegenüber. Sie sind je nach Temperament und Ordnungssinn der Schüler verschieden.

Schließlich ist es ein Moment erzieherischer Beeinflussung von Einzelkind und Klasse, auch mit einigen äußeren Schwierigkeiten fertig zu werden, wenn andererseits laufend unterrichtliche Vorteile dabei herauspringen, die inzwischen oft und gern bestätigt worden sind: kein ehrgeiziges Vorausarbeiten, Konzentration auf das Gegenwärtige, sowie Spannung und Freude beim Erscheinen des Neuen. Es steht außer Zweifel, daß diese positiven Momente auch den Heften des ersten Lesebuches eigen sein werden. Demnächst kommt auch eine neue Fibelhülle heraus, die sich durch größere Haltbarkeit und ein noch ansprechenderes Äußere auszeichnen soll. Sie wird sich für die Aufnahme der Fibelbogen ebenso eignen wie anschließend für die Hefte des Lesebuches.

Wie werden die Lesehefte stofflich aufgeteilt und gegliedert sein? Gleich den Fibelbogen umfassen sie je ein gesamtunterrichtliches Thema. Der *Titelseite* kommt die Aufgabe zu, es in einem mehrfarbigen Bild anzukündigen und inhaltlich zu umreißen. Die Bildbeigaben im ersten Lesebuch übernehmen eine andere Aufgabe als die Bebilderung der Fibel. Waren die Bilder dort Sinnstütze, besonders in den ersten beiden Fibelteilen, so werden sie in dieser Eigenschaft nun mehr vom Text abrücken und mit der Zeit immer allgemeiner sein, bis sie in der Endform nur noch Überschrift sind. Wichtig dabei aber bleibt, daß das Bild nicht Darstellung um seiner selbst willen ist und zum bloßen Buchschmuck herabsinkt. Es muß stets Anlaß zum Sprechen geben und vor allem einen Aufforderungscharakter hierzu enthalten. Wenn das auch nicht in jedem Fall so zu sein braucht, so doch im Prinzip. Gerade für die sprachliche Erziehung des fremden Kindes ist es notwendig, mit ihm zur sprachlich freien Äußerung zu kommen. Hierzu ist das Bild mit entsprechendem Aufforderungscharakter besser geeignet als das sprachlich festgelegte Geschehen in Gedicht und Lesestück. Der didaktische Weg solch sprachlicher Erziehung sollte also vom freien Sprechen ausgehen, es zu straffen und durchzuformen suchen, bis die gebundenen Formen der gedruckten Sprache als gültige Äußerungsformen übernommen werden können. Im Verlauf dieses Weges wird dem Titelbild die Aufgabe zuteil, die Hauptsituationen der nachfolgenden Texte zu umfassen, das Kind einzuführen in ihre Gedankenwelt und es anzuregen, im freien Gespräch sich hierzu zu äußern. Auch die Streubildbeigaben der Textseiten können ihrer Aufgabe nur gerecht werden, wenn sie das Kind zum Sprechen herausfordern.

Auf den *Leseseiten* der Hefte wechseln gebundene und ungebundene Form der Texte in angemessener Weise. Es wurde Bedacht darauf genommen, den Umfang der Stücke auf ein für das fremdsprachige Kind inhaltlich erfaßbares Maß zu beschränken. Wie in der Fibel, so ist auch in den Leseheften die Satzzeile beibehalten worden: Der Lesetext läuft nicht über die Druckzeile, sondern jedem Satz oder jeder gedanklichen Einheit eines größeren Satzes wird eine Zeile gewährt. Sinnvolles Lesen, Lesefertigkeit und Lesesicherheit sollen dadurch gestärkt und dem suchenden Auge soll genügend Hilfestellung gegeben werden. Der Steilheitsgrad der Texte ist denen der letzten Fibelseiten angeglichen. Neuauftretende Wörter im Gesamtwortschatz von Fibel und Lesebuch sind für den Lehrer durch eine leichte Unterstreichung im Drucktext kenntlich gemacht, so daß er mit einem Blick die neuauftretenden Wörter übersehen, den Schwierigkeitsgehalt des Stückes abzuschätzen und unmittelbar seine Maßnahmen treffen kann. — Zur Sicherung eines gewissen ersten Sprachgefühls ist dem Reimstil der Texte vor dem Prosa-

stil der Vorrang gegeben. Es geschieht dies aus folgender Überlegung heraus: Wenn bei fremdsprachigen Kindern nicht bereits in den ersten Klassen der richtige Sprech-, Sprach- und Lesegrund gelegt wird — und zwar betont vom Gefühl her — wird alles Sprache- und Leselernen gehemmt bleiben. Vom bloßen Verstande her können auch fremde Kinder niemals eine andere Sprache entwicklungsgemäß lernen. Zöge man hieraus die richtige Folgerung für den muttersprachlichen Bereich in der Heimat, dann sollte die erste Fremdsprache bereits im zweiten Schuljahr beginnen. Es sei an dieser Stelle wieder auf die grundlegenden Ausführungen W. Wiczerkowskis zum Sprachunterricht in der Grundschule einer Deutschen Schule im Ausland in den Heften 8, 9 und 10/59 unserer Zeitschrift verwiesen.

Bei Auswahl und Gestaltung der Stoffe eines ersten Lesebuches ist zu bedenken, daß Leselehrgang und Sprachlehrgang der Elementarklasse weiterhin zu sichern sind. Das ist in der Heimat so und gilt in verstärktem Maße für draußen. Wir sind uns dabei auch der Tatsache bewußt, daß keine gedruckte Fibel dem an jedem Ort und von jedem Lehrer anders praktizierten Gesamtunterricht gerecht werden kann. Auch ein Lesebuch des zweiten Schuljahres kann weder allen unterrichtlichen, noch literarischen Bedürfnissen und Ansprüchen gerecht werden. Wenn wir mit unseren Leseheften erstmalig ein weiterführendes *Fibel-Lesebuch* schaffen, das auf fremdsprachige Schüler zugeschnitten ist, so bedarf es für die deutschen Kinder unserer Auslandsschulen zusätzlicher kindgemäßer Anschlußstoffe. Sie sollen bei dem starken Leistungsgefälle in Bezug auf deutsches Sprachkönnen einen differenzierenden Leseunterricht ermöglichen. Zu dieser Frage wollen wir unseren Lesern noch einen besonderen Beitrag zur Verfügung stellen.

Bei der erwähnten Sicherung des Leselehrganges und Sprachaufbaues muß der Festigung des bekannten und der angemessenen Erweiterung des neuen *Wortschatzes* besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Da einerseits die Hefte des Lesebuches die Sachkreise der Fibel rafften, sie andererseits aber auch ergänzen, tritt in den neuen Themen ein Teil des bisherigen Wortschatzes auf, der in jedem Heft entsprechend erweitert wird. Hierbei werden durch Gedichte, Lieder und „klassische“ Schulprosa Wörter und Wortformen auftreten, die ihrem Schwierigkeitsgrad nach späteren Wortschätzen zugehören sollten. Ein einwandfreier Aufbau des Wortschatzes ist nur dann gewährleistet, wenn nahezu alle Texte, wie in der Fibel, neugeschaffen würden. Doch schon das erste Lesebuch für Auslandsschulen sollte hinüberleiten in die allgemeingültige deutsche Kinderdichtung. Das geht wiederum nicht ohne gewisse Härten im planmäßigen Aufbau des Wortschatzes. Eine leichte Bearbeitung kann hier vermittelnd manches ausgleichen, ohne dem Dichtwerk Gewalt anzutun. Was sich einfacher und klarer ausdrücken läßt, sollte auch in vereinfachter Form geboten werden. Härten im einzelnen vermag die gefühlsbetonte Gesamtform des Stückes in Melodie, Reim und Rhythmus selbst zu überwinden. — Um die sprachlichen Schwierigkeiten der Texte auf ein Mindestmaß herabzusenken, kommen nur *zwei Zeitformen* zur Anwendung: Präsens und Perfekt. Das ist von einsichtigen Auslandslehrern wiederholt gefordert worden. Wer sich auf dieses Kriterium hin einmal die Stücke unserer innerdeutschen Lesebücher genauer ansieht, wird einen starken Wechsel in der Anwendung der Zeiten vorfinden. Selbst innerhalb einzelner Stücke treten manchmal mehrere Zeiten auf. Andererseits läßt sich aber auch im muttersprachlichen Unter-

richt bei genauerem Hinhören immer wieder feststellen, daß vor allem die schwächeren Schüler beim Lesen der Vergangenheitsformen besondere Schwierigkeiten haben. Wir wollen das unseren fremdsprachigen Kindern ersparen. Sind sie sicher geworden im unbewußten Gebrauch von Präsens und Perfekt, dann mögen im nächsten Buch weitere Zeiten eingeführt und geübt werden. Da nun aber unsere Märchen zum größten Teil in der 1. oder 2. Vergangenheit geschrieben sind, war es erforderlich, sie ins Präsens oder Perfekt umzusetzen. Sie rücken mit diesen Zeitformen näher an oder in das Leben unserer Schüler heran, werden gegenwartsbetonter, aktueller, ohne von ihrem spezifischen Märchengehalt etwas eingebüßt zu haben. Auf jeden Fall wird das fremdsprachige Kind sie leichter und mit größerer Freude und Anteilnahme lesen, als Märchenformen, in denen sich die sprachlichen Schwierigkeiten häufen.

Als dritter Teil jedes einzelnen Leseheftes bietet sich in Fortsetzung der Singtexte unserer Fibel die *Singseite* an. Sie soll zeigen, daß wir in weiterer Befolgung ganzheitlicher Arbeitsweise die jeweilige Sacheinheit auch hier im musischen Bereich verankern wollen. Die ausgewählten Lieder sind in erster Linie ebenfalls Lesetexte und werden in dieser Eigenschaft nicht den Noten untergeordnet. Die beigegebenen Noten sind in der Hauptsache für den Lehrer gedacht. Die Bearbeitung der Lieder durch unseren musikalischen Mitarbeiter erfolgt in Fortführung der pentatonischen Singformen der Fibellieder, sofern nicht bekannte Kinderliedmelodien gegeben sind und übernommen werden.

Im vierten Teil der Lesehefte bringen wir mit dem *Sprachlehrgang* auch hier etwas Neues, da eine Verzahnung von Lesetexten und Sprachübungen in dieser Form im innerdeutschen Schulbereich noch nicht gestaltet worden ist. Es werden hierbei Ansätze weitergeführt, wie sie die Sofioter Auslandslesebücher in den dreißiger Jahren bereits entwickelt hatten und wie sie draußen in örtlichen Lehrbüchern hin und wieder erarbeitet worden sind. Die Richtigkeit dieser Überlegungen finden wir heute bestätigt in Gedanken, wie sie Walther Seidemann in seinem Buch „Der Deutschunterricht als innere Sprachbildung“ (3. Aufl. Heidelberg 1958) dargelegt hat. Wir können ihm auch für unser neues Vorhaben ganz und gar zustimmen, wenn er fordert, daß die Sprachlehre das Verbinden und nicht das Zergliedern lehren soll, daß die Sprachformen nicht von außen als starre Formen übernommen, sondern von den Sprechenden nachgeschaffen werden sollen. Deshalb sei es Hauptzweck der deutschen Sprachlehre, die schon benutzten Formen wertend durchleben zu lassen, und diese Forderung sei solange nicht verstanden, als der Sprachunterricht in einem besonderen Kurs neben dem anderen Deutschunterricht einherlaufe. Solch ein Kursverfahren werde durch die meisten Sprachbücher unterstützt, deren Lehrgang sich an dem Aufbau der Grammatik orientiere, dessen Beispiele auf eine grammatikalische Systematik zugeschnitten seien und oft völlig außerhalb der natürlichen Sprechsituation lägen. Die notwendige Unterordnung der Sprachlehre unter Sprachverstehen und Sprachegestalten werde dadurch verhindert. „Es handelt sich um einen Unterricht, der den sprachlichen Vorgang in den Mittelpunkt seiner Arbeit stellt, der nicht den erweiterten Satz, sondern das Erweitern des Satzes, nicht die Ergänzung, sondern das Ergänzen, nicht das zusammengesetzte Wort, sondern das Zusammensetzen der Wörter, nicht die Beifügung, sondern das Beifügen, nicht die Satzverbindung, sondern das Verbinden des Satzes, nicht das rückbeziehende Fürwort, sondern das

Zurückbeziehen behandelt — ganz allgemein: der die Form in den Vorgang auflöst und damit zu einer „Verlebendigung“ der inneren Sprachform führt.“ (auch von Wiczorkowski in Heft 9/59 zitiert). Eines müsse das andere fordern und stützen und das Übungsbuch in der Sprachlehre sich in seinen Beispielen an die Lesestücke und an den Erlebniskreis der Schüler anschließen, beides sprachlich durchformen und die Gestaltungskräfte der Kinder durch sinnvolle Übungen anregen. — In solchen Übungen wollen wir zunächst den aktiven Gebrauch der Sprachmittel sichern. Einer zweiten, späteren Phase wird dann das Bewußtmachen der sprachlichen Leistung im Kinde zukommen. In diesem Sinne möchten wir den Sprachübungsteil unserer Lesehefte verstanden wissen: Sicherung des bisher Erworbenen und sprachlichen Gestaltung des jeweiligen Sachkreises mit den besonderen Redeweisen und Sprachformen, sowie der Wiederholung des alten und dem Üben des neuen Wortschatzes — ohne das grammatische System hervortreten zu lassen. In den Ländern, in denen es für das zweite Schuljahr bereits lehrplanmäßig gefordert sein sollte, werden sich die Übungen der einzelnen Hefte wohl unschwer so zusammenfassen lassen, daß dem Kinde die geforderte Abstraktion möglich sein wird.

So lassen wir denn die Hefte des Auslandslesebuches für das zweite Schuljahr als ein erstes Angebot hinausgehen. Wir erhoffen von ihrem Einsatz dreierlei: 1. eine organische Fortsetzung der Arbeit mit der Fibel „Ina und Udo“; 2. ein rechtes Maß der Zuteilung von Sachkreisen, Texten, Liedern, Bildern und Übungsstoff zur vollen Ausschöpfung des Gebotenen; 3. eine weitere Sicherung und Festigung des Deutschunterrichtes auf der Unterstufe unserer Auslandsschulen mit der Möglichkeit, die Arbeit im begonnenen Sinne weiterzuführen.

Zuletzt noch ein kurzes Wort zu einer Frage mehr technischer Art: Durch die lose Form der Fibel ist die Möglichkeit gegeben, *Eigenfibelteile* aus dem Bedürfnis der Schulen eines Landes oder einer Gruppe von Ländern ergänzend zu den 27 Bogen hinzuzuarbeiten. Das ist in einem Falle auch geschehen. Bedauerlicherweise konnte der Vorschlag nicht verwirklicht werden, da die Herstellung des farbigen Bogens Kosten verursacht hätte, die mit der zu erwartenden Auflage in einem für den Verlag nicht tragbaren Verhältnis stehen würden. Der Verlag ist vorsichtig geworden, weil die Gesamtherstellung der Fibel und des Beiwerkes kostenmäßig beträchtlich über den Voranschlag hinausgegangen ist. Da auch von amtlicher Seite zu dem Eigenfiberteil kein Zuschuß zu erreichen war, konnte das Vorhaben nicht verwirklicht werden. Es ist bisher nicht bekannt geworden, ob der Vorschlag der betreffenden Schule in einfacher Vervielfältigung im Lande selbst durchgeführt werden konnte oder nicht. Fest steht für solche und ähnliche Vorhaben, daß eine gewisse Abnahmegarantie dem Verlag gegenüber geleistet werden muß, die bei 3000 Stück liegt, sofern nicht von irgendeiner Seite finanzieller Zuschuß erwirkt werden kann. — Was sich hier für den Bereich der Fibel ergeben hat, das wird auch für das Lesebuch Gültigkeit haben. In seinem Bereich allerdings vereinfacht sich die Verwirklichung zusätzlicher *Länderteile*, da auf die Beigabe bunter Bilder verzichtet werden kann, die Bilder einfarbig sein oder ganz wegfallen könnten. Der Druck der übrigen Textseiten würde ohne Schwierigkeiten durchzuführen sein und ein zusätzliches Leseheft von 8 oder 16 Seiten bei einer Auflage von 3000 Stück möglich werden.

Der Auslandslehrer und das Lichtbild

Von Studienrat Albert Kerber, Frankfurt/M.

Bei den Treffen der ehemaligen deutschen Auslandslehrer in Bulgarien, zu denen ich gehöre, ist der Lichtbildvortrag, den im Wechsel einer der Kollegen übernimmt, stets der Höhepunkt des kameradschaftlichen Zusammenseins. Bilder, die damals aus dem Wunsch nach einer persönlichen Erinnerung gemacht worden sein mögen, gewinnen dokumentarischen Wert. Es gibt keinen Betrachter dieser Bilder, der nicht durch sie zurückversetzt würde in die Zeit seiner schönsten erzieherischen Tätigkeit. Jeder erinnert sich mit Freude an die Bildausbeute aus den Auslandsjahren, die mit der Zeit immer mehr an Wert gewinnt.

Um „aus der Schule zu plaudern“: für mich war das Lichtbild mit dem Beginn meiner Auslandstätigkeit ein besonderes Anliegen. Als Kunsterzieher fand ich mich nach dem Sprung in den Balkan in einem Land, das mit seiner Bindung an die Ostkirche kulturell und künstlerisch der byzantinischen Form zugehört und mir (1936) bildmäßig wenig bekannt war. Wie aber kann man im musischen Bereich lehren und erziehen, wenn nicht aus dem Volkstum heraus und von den großen eigenständigen Kunstwerken her? Deshalb begann ich bald mit dem Studium der Volkskunst in den Museen und im Land selbst und stellte Serien von Trachten, kunstgewerblichen Arbeiten, Volkskunst u. a. her. Dem unerschöpflichen Reichtum der großen Kunst begegnete ich in den zahlreichen Klöstern. Die Baukunst in den Städten suchte ich in zahlreichen vorgeplanten Studienfahrten auf. Nachdem sich wissenschaftliche Institute der Universität und die Kunstakademie für meine Arbeit interessiert hatten, fand ich die Unterstützung des bulgarischen Unterrichtsministeriums, und ich konnte systematisch arbeiten. Neben vielen Farb-Dia-Serien entstanden 16 mm-Schmalfilme verschiedenster Themen. Der Auftrag, für das 50-jährige Jubiläum der Kunstakademie in Sofia einen Film zu drehen, bestätigte mir die Richtigkeit meiner Auffassung dem Lehrbild und dem Film gegenüber. (Daß der Russeneinfall 1944 in Bulgarien für mich den Verlust von über 5000 Dias und 20 Filmen brachte, sei am Rande erwähnt). Als einziges blieb mir die Erfahrung.

Mit ihr begann ich im Heimatschuldienst ein neues eigenes Bildarchiv aufzubauen. In fünfjähriger Arbeit an der Universität Frankfurt (Fotokurse für Studenten) konnte ich mich in vielen Reprötechniken vervollkommen. Der Auftrag des Bundes Deutscher Kunsterzieher, eine eigene Bildstelle aufzubauen, läßt mich bis heute mitten in den Problemen stehen, die jedem Lehrbild-Fotografen gestellt sind.

Viele Leser dieser Zeilen werden sich im Rahmen ihrer Auslandstätigkeit mit der Frage des Lichtbildes beschäftigen. Denn neben der Kunsterziehung kann man sich auch in vielen anderen Fächern das Lichtbild nicht mehr wegdenken. Daß dabei das selbst geschaffene Lehrbild für den Erzieher mehr bedeutet als eine fremde Aufnahme, versteht sich von selbst. Es gibt wohl keinen Auslandslehrer, der ohne Aufgeschlossenheit dem Gastland gegenüber seinen Beruf ausübt. Allein aus fachlichen Gründen wird er deshalb den Wunsch nach dem Lichtbild haben und es weitgehend einsetzen. Damit auch bei einer kurzen Auslandstätigkeit die Bildarbeit für die Schule lange wirkungsvoll bleiben kann und die verwendete

Mühe fruchtbar wird, sollen hier einige Anregungen gegeben und Vorschläge gemacht werden.

Bei der nur wenige Jahre dauernden Auslandstätigkeit der einzelnen Fachkraft ist es ratsam, daß jeder Lehrer sich bemüht, Lehrbildreihen archivmäßig aufzubauen und sich an der Schaffung von Dias zu beteiligen, die später in der betreffenden Schule bleiben. In den meisten Fällen wird es sich heute noch darum handeln, daß überhaupt mit einem solchen Bildarchiv begonnen wird. Zu diesen dann vorhandenen Bildreihen können später laufend ergänzende Diaserien kommen, so daß sich im Lauf der Zeit ein wertvoller Lehrbild-Bestand ansammeln kann. Im beschränkten Maße sind die Motive der in der Auslandsschule bleibenden Serien für den Heimatschuldienst wertvoll. Der aus persönlichem Erlebnis heraus gehaltene Bildvortrag ist die ideale geistige Brücke für unsere Schulen nach draußen. Die vielen guten Bilder, die der Auslandslehrer mit nach Hause bringt, stellen wertvolles Bildungsgut dar. Es ist deshalb daran gedacht, diese Dias weitgehend auszuwerten und vielen Schulen des Inlandes und Auslandes zugänglich zu machen. Daneben sollen sie den zahlreichen Kultureinrichtungen volksbildungsmäßiger Art zur Verfügung stehen.

Dazu gehört eine weitgehende Organisation. Es muß eine Zentrale geschaffen werden, in der das gesamte Material erfaßt werden kann, das für eine Auswertung geeignet erscheint. Dort muß es nach entsprechenden Gesichtspunkten (nach Ländern, nach verschiedenen Themen usw.) zusammengestellt und mit einem Text versehen werden. Durch Anschreiben der einzelnen Schulen erfahren die fotofreudigen Lehrer die besonderen Wünsche der Zentrale und können so zur Ergänzung einzelner Bildserien beitragen. Interessenten für diese Serien sind alle Inland- und Auslandsschulen. Wieviel Verständnis unter der Jugend wird geweckt, wenn z. B. japanische Kinder der deutschen Schule in Tokio die Schule in Bogotá kennen und umgekehrt.

Der Weg zur Verwirklichung dieser Pläne wäre noch vor einem Jahr sehr schwierig gewesen. Heute ist das Auswärtige Amt bereit, die Bildarbeit zu fördern und finanziell zu unterstützen. Auch fototechnische Probleme, die bis jetzt eine großzügige Auswertung von Originalen erschwerten, können als gelöst bezeichnet werden. Darüber müßte einmal besonders berichtet werden.

Die erste praktische Tätigkeit aller interessierten Stellen wäre — nach einem Aufruf der zu schaffenden Zentrale — die Einsendung von Serien und Einzeldias. Die Bilder müssen mit einem ausführlichen Begleittext versehen werden. Gleichwichtig wie die Dias ist die Aufstellung von Bildwünschen und Vorschläge bestimmter Themen. In Abständen müßten Berichte über Angebot und Nachfrage veröffentlicht werden, damit sich ein gegenseitiger Austausch einspielen kann. So wird die Möglichkeit gegeben, daß mit der Zeit in allen Auslandsschulen Bildserien als fester Bestand guten Anschauungsmaterials vorhanden sind.

Solange ein bildbegeisterter Lehrer an einer Schule arbeitet, wird er sein eigenes Diamaterial im Unterricht einsetzen. Mit seiner Rückkehr in den Heimatschuldienst aber geht der Schule das wertvolle Bildgut verloren. Selten wird der Fall eintreten, daß der Nachfolger bald über eigene Serien verfügt und im Sinn seines Vorgängers weiterarbeitet. Wie gut wäre es deshalb, wenn der Lehrer, der gutes Bildmaterial gesammelt hat, dieses in Duplikaten der Schule überließe und dann seinen Nachfolger anregt, es auszuwerten, zu ergänzen und weiter auszubauen.

Die zu gründende Bildzentrale würde die Herstellung von Zweitserien nach den Originalen übernehmen und für entsprechende Begleittexte sorgen. Kataloge würden laufend die Interessenten über die vorhandenen Serien unterrichten und sicher einen lebhaften Schriftverkehr verursachen.

Der vorliegende Artikel soll als Anregung dienen und die vielen Lehrer ansprechen, die sich der Bildarbeit widmen. Er soll helfen, die vielen verborgenen Schätze zu heben und die Arbeit des einzelnen in einem großen Rahmen fruchtbar werden zu lassen. Kollegen, die ihr Interesse an einer Mitarbeit bekunden wollen, werden gebeten, an Herrn *Hauptlehrer Rudolf Schröter*, Borgholzhausen/Teutoburgerwald zu schreiben. Nicht weniger sind alle aufgerufen, die allgemein zum Problem der Bildarbeit Stellung nehmen wollen oder schon Wünsche bestimmter Art haben. Dabei ist besonders an die Herren Schulleiter gedacht und an die Fachkollegen, die nicht selbst Aufnahmen herstellen können.

Wird im Auslandslehrer immer der Erzieher mit hohem Idealismus angesprochen, so wendet sich dieser Aufruf zur Förderung der Bildungsarbeit an seine musischen Fähigkeiten.

Unsere Väter nannten die ersten Bildprojektoren noch treffend: *laterne magica*. Die Eindringlichkeit des Bildaussage ist oft auch durch viele Worte nicht zu ersetzen. Ich kann bei den Bildvorträgen, die ich vor zahlreichen Kulturverbänden halte (Deutsch-Bulgarische, Deutsch-Italienische, Deutsch-Griechische Gesellschaft, Künstlerverbände und Volkshochschulen), feststellen, daß gerade der geistig tätige Mensch im Bild ein anschaulich-musisches Begegnen und Erleben findet.

Daß ein Bildvortrag über Griechenland Anlaß wurde zu einer im Herbst stattfindenden Fahrt nach Hellas (mit der Volkshochschule Frankfurt am Main), bestätigt diese Feststellung. Das Bild, das der Auslandslehrer mit nach Hause bringt, wird zur geistigen Brücke nach vielen Ländern der Erde und ist ein gewichtiger Faktor bei der Lösung der Aufgabe, zu der jeder Auslandslehrer aufgerufen ist: einen Beitrag zu leisten zum Verständnis der Menschen untereinander.

Volksliedpflege an der Auslandsschule

Von Studienrat O t t o D a u b e , Hattingen *)

Wer dem Volk sein Lied wiedergibt, der gibt ihm seine Seele wieder.

Peter Rosegger

Trotz der Breitenstreuung musikalischer Darbietungen durch Schallplatte und Rundfunk behält die persönliche Begegnung mit dem deutschen Lied für den Deutschen im Ausland auch heute noch ihre Bedeutung. Sie wird ihm zur schönsten und innigsten Verbindung mit der Heimat und dem eigenen Volk. Wir müssen diese Verbindung nur lebendig erhalten. Es ist etwas anderes, ob ich diese Lieder nur — passiv aufnehmend — gelegentlich im Rundfunk erklingen höre, oder ob ich gelernt habe, sie selbst zu singen. Das verpflichtet den deutschen Lehrer im Ausland zur Pflege des deutschen Volksliedes und des volkstümlichen Gemein-

*) Dieser Aufruf des bekannten Musikpädagogen — eine warmherzige „Liebeserklärung an das Volkslied“ — ist als Einleitung gedacht. In einem späteren Aufsatz wird der Verfasser ausführliche didaktische Anregungen für den Unterricht an deutschen Auslandsschulen geben. — Schriftleitung.

schaftsliedes in der Schule sowohl wie in der deutschen Kolonie, aber auch zu seiner Vermittlung an nichtdeutsche Kreise der Elternschaft.

Das Volkslied ist von jeher Anfang und Ausgang alles Musizierens und damit auch der Musikerziehung in der Schule gewesen. Die heutige Musikerziehung betont erneut und die amtlichen Richtlinien fordern, daß es in den Mittelpunkt gestellt werde, weil von ihm aus nach allen Seiten zu wirken sei. Es bietet nicht nur unser schönstes Musiziergut von den ersten Schuljahren bis in die Abschlusssklassen einer jeden Schulart; es gibt uns auch reichhaltiges Anschauungsmaterial für alle Teilgebiete der Musikkunde, für die Erkenntnis der musikalischen Formen, der harmonischen Welt und Melodielehre, ja für die Erkenntnis der Stilepochen und der Meisterstile. Doch darüber soll später noch gesprochen werden. Es gibt uns aber auch Einblicke in die nationalen Eigentümlichkeiten der Völker; und aus diesem Grund darf auch das Volkslied des Gastvolkes in einer Schule, die wie die Auslandsschule so viele nichtdeutsche Kinder betreut und erzieht, nicht vernachlässigt werden.

Das Volkslied ist das Lied, das irgendeiner zuerst sang, dessen Name meist vergessen wurde, das aber vom Volke angenommen und weitergetragen wurde über Jahrhunderte hinweg. Es bewegt immer von neuem Seele und Herz eines ganzen Volkes, weil es der unmittelbare Widerklang seines Wesens, der echte Ausdruck seines Volkscharakters, seines Volkstums und seiner Geschichte ist. Er erzählt nicht nur vom Volke; es ist selbst das Volk. Es ist Aufklang all seiner Erregungen und Empfindungen, Aufklang seines ganzen Daseins, seines Lebensgefühls, Aufklang seines Tageslaufs, seiner Feste und Feiern und der Ereignisse des Jahres, Aufklang seiner Freude und Hingabe, des tiefen Erfülltheits, aber auch seiner Sehnsüchte und stillen Träume, seiner Sorgen, seines Bangens, seiner Schmerzen und seiner Trauer.

An seinen Liedern lernt man ein Volk am echten und innigsten kennen und lieben. Wir sollten also, wenn wir deutsches Wesen einem fremden Volke vermitteln wollen, dankbar sein für den Reichtum, die Schönheit und Anmut, die Tiefe und Innigkeit unseres deutschen Volksliedes.

Unsere deutsche Jugend draußen in der Fremde und die Jugend der Gastländer sollten im Volkslied immer wieder ein Stück vom wahren Wesen des deutschen Volkes kennen und lieben lernen; in ihm sollten sie seinem Gemüt und seiner Religiosität, seiner Heiterkeit, seiner Geselligkeit, seinem Übermut und Humor begegnen, seinen Wäldern und verborgenen Quellen, seinen Wanderern und Werkleuten, seinen Liebesleuten und seinen Müttern. Ein ganzes Stück Geschichte des deutschen Volkes läge dann offen vor ihnen.

Man beklagt in neuester Zeit die Abkehr der Jugend vom Volkslied. Man sagt, die Jugend wisse nicht mehr Volkslieder zu singen und begnüge sich mit öden Schlagertexten. Zum mindesten verlange sie nach dem Jazz als dem musikalischen Ausdruck unserer Gegenwart. Nun ist zweifellos der Jazz heute die Musik der Jugend: wie sie selbst ist er vital, elementar, übersprühend, erregt und mitreißend. Als Ausdruck eines weltweiten Lebensgefühls überströmt er alle Grenzen der Nationen und Erdteile. Aber es ist nicht notwendig, daß er das Wesenhaft-Eigentümliche jeder einzelnen Nation, eben das Volkslied, ablösen müßte. Dort, wo mit echter Liebe und wahrer innerer Verbundenheit das Volkslied der Jugend offenbart und nahegebracht und wo es mit ihr gesungen wird, dort bleibt es leben-

dig. Und wenn dann auf internationalen Musiktreffen der Jugend nach dem Tagesprogramm kunstvollen Musizierens die jüngeren Teilnehmer der verschiedenen Nationen ihre heimatlichen Lieder anstimmen — etwa im Halbdunkel unter den Bäumen eines Parks — dann verfehlt das nie seine tiefe Wirkung auf alle Hörer. Das wiederholt sich, wo immer junge Menschen zusammenkommen, die nicht abgerichtete „Jugendchöre“ sein wollen, sondern nur gern singen und zum Singen in echter Natürlichkeit begeistert worden sind. Sie fühlen, daß in ihrem Singen etwas spürbar wird, was das Wesen ihres eigenen Volkes am echten widerspiegelt.

In den heute wieder zahlreichen Jugendsingkreisen hat das Volkslied seine Wiedererweckung und auch seine Erneuerung gefunden. Neben die köstlichen Lieder vergangener Jahrhunderte — des Münchs von Salzburg, des Lochhamer und des Glogauer Liederbuches, der Liedersammlungen des 16. Jahrhunderts (Forster), der romantischen Epoche — sind heute viele schöne, neue und doch echte Gemeinschaftslieder getreten, von denen manche bereits als Volkslieder vom Volke angenommen wurden, wie etwa „Freunde, laßt und fröhlich loben“ oder „Jeden Morgen geht die Sonne auf“ oder „Gute Nacht, Kameraden“. Teilnehmer an den Vorbereitungskursen für Auslandslehrer werden sich erinnern, wie viel auf den Fahrten durchs Land am Schluß der Kurse gesungen wurde — gesungen als Ausdruck der eigenen Freude und aus Freude am Singen.

Und man muß es miterlebt haben, wie im Ausland das deutsche Lied auf die nichtdeutschen Hörer wirkt; wie sie versuchen mitzusingen oder auch nur die Melodie mitzusummen. Dann wird man erst richtig die völkerverbindende Kraft des Volksliedes würdigen. Im Vorwort zu „Lieder der Deutschen in aller Welt“ (Möseler Verlag) sagt Dr. Thierfelder: „Es ist eine merkwürdige Tatsache, daß das Volkslied, aufs eigentümlichste vom Nationalgeist geprägt, am leichtesten Zugang zu Menschen findet, die anderer Sprache und anderen Wesens sind. Es beweist damit, daß Nationalbewußtsein die Aufgeschlossenheit für übernationale Gefühle nicht ausschließt, sondern im Gegenteil wecken kann, wenn Menschen guten Willens am Werk sind“.

Die Ausstrahlungen des Liedes gehen aber noch weiter. „Eine ganze jugendliche Seele zu füllen, Gesänge in sie zu legen, die lebenslang in ihnen bleiben — welch ein Zweck!“ Hier berührt Herder („Stimmen der Völker“) die Wirkungen der Musik auf die Charakterbildung, auf die Ausbildung von Herz, Seele, Gemüt und Geschmack. Und Goethe sagt in seiner „Pädagogischen Provinz“: Bei uns ist der Gesang die erste Stufe der Bildung, alles andere schließt sich daran und wird dadurch vermittelt.“ Er bezieht in den Bildungsplan seiner „Provinz“ sogar die Vermittlung von Lesen, Rechtschreiben und Rechenkunst durch den Gesang, durch Lieder ein. Ja, er entwirft sogar schon im Voraus die allen Auslandslehrern bekannte „Lapper-Methode“ zur Erlernung einer Fremdsprache: „Euer Felix hat sich zum Italienischen bestimmt, und (da alles durch Gesang geschieht) . . . so solltet Ihr ihn bald gar manches Lied zierlich und gefühlvoll vortragen hören“. (Bekannt ist ja die Leichtigkeit, mit der kleine Kinder fremdsprachliche Lieder nachsingen, noch ehe sie den Sinn der fremden Worte erfaßt haben). Der Schüler erlernt also an den Liedern eines Volkes dessen Sprache, erwirbt ihren Wortschatz, ihre Grammatik und entdeckt schließlich auch den Zauber ihrer Schönheiten. Der Auslands-

lehrer sollte an dieser Stütze seines Unterrichts nicht vorbeigehen. Unsere „Deutsche Auslandsfibel“ geht bewußt ähnliche Wege.

Was wäre also zu tun, um das Volkslied an der Auslandsschule heimisch zu machen und im Unterricht schon der 1. Klasse, ja im Kindergarten heranzuziehen? Es wäre für alle Schuljahre ein Kanon von Volks- und Gemeinschaftsliedern aufzustellen, und — auf das Alter und die Fähigkeit der Schüler zur Mitarbeit abgestimmt — wäre fortzuschreiten von den einfachen, leichten volkstümlichen Kinderliedern bis zu den Schönheiten des Volksliedes aus dem Lochhamer Liederbuch, den Nürnberger Ausgaben von 1550 und den Sammlungen der Romantik und der Gegenwart. Das allein ergäbe eine „klingende Musikgeschichte“ am Beispiel des Volksliedes. Man würde Namen begegnen wie denen von Heinrich Isaak, Prätorius, Heinrich Schütz, J. S. Bach, Händel, Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Schumann, Weber und Brahms. Denn sie alle haben ihre klingenden Beiträge zum Volkslied geleistet. Man würde an ihren Liedern den gemeinsamen Urgrund aller Musik auffinden. Man stelle nur einmal das volksliederhafte Thema der Symphonien und Sonaten Haydns, Mozarts, Schuberts oder von Brahms in den Mittelpunkt der „Kunst“-Betrachtungen; dann wird man sehr bald die vielfältigen Beziehungen zwischen Volkslied und Kunstwerk der Meister erkennen.

Voraussetzung für eine Musikpflege und eine Musikerziehung in diesem Sinn vom 1. Schuljahr an ist es, der Jugend wieder Freude am eigenen Singen und Musizieren zu geben und Freude an jedem Musikgute, das ihr am nächsten liegt — am Volkslied!

Starthilfen für den ersten Unterricht an Auslandsschulen

Von Konrektor Adalbert Wehmeyer, Porto/Portugal

Die Kolleginnen und Kollegen, die sich zum erstenmal an eine Auslandsschule verpflichtet haben, sehen sich in den meisten Fällen bei Beginn ihres Dienstes vor eine neue, anders geartete Lebens- und Schulsituation gestellt.

Die „Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände“ hat für alle, die an einer Schule im Ausland Dienst tun wollen, zehn wertvolle Ratschläge ausgearbeitet, die den Bewerbern zeigen, was sie von sich aus tun können, um sich auf das neue Leben und die neue Arbeit vorzubereiten. (Deutsche Lehrer in der kulturellen Auslandsarbeit, von Herbert R. Koch, 1959, Seite 144/145). Ebenso wichtig und wertvoll für den Neuling sind die „zwölf goldenen Regeln“, die Dr. Franz Thierfelder in den „Mitteilungen“ des Instituts für Auslandsbeziehungen, Heft 2/1952 jedem Auslandsreisenden mit auf den Weg gibt. Auch unsere Zeitschrift hat das Thema wiederholt behandelt.

Ergänzend dazu wollen wir uns fragen, was von seiten der Leitung einer Auslandsschule geschehen kann, um den neuen Kolleginnen und Kollegen den Start in den neuen Arbeitsbereich zu erleichtern und ihnen überflüssige Mühen zu ersparen. Die Antwort darauf sollen die „Handreichungen“ geben, die wir an der Deutschen Schule zu Porto zu diesem Zweck dem neuverpflichteten Kollegen zukommen lassen und dann auch für seine Arbeit zur Verfügung stellen.

Zunächst erhält jeder, der sich für eine Stelle an unserer Schule interessiert, den *Schulauskunftsbogen*, der ihm — nach dem Muster bereits bekannter und ausge-

zeichneter Beispiele — über den Aufbau, die Gliederung und Eigenart der Schule, über die Zusammensetzung des Kollegiums und der Schüler unterrichtet, ebenso über die Hilfsmittel und Räume, die ihm für den Unterricht jeweils zur Verfügung stehen. Der Auskunftsbogen teilt ihm im zweiten Teil auch das Wissenswerte über Land und Leute mit, über das Klima, über die besonderen Wohn- und Lebensverhältnisse und über die kulturellen Veranstaltungen, die am Schulort geboten werden. Besondere Merkblätter geben dazu an Hand von Preislisten Rat und Auskunft darüber, welche Dinge man zweckmäßig mitbringt und welche man vorteilhafter im Lande kauft. Angeschlossen sind noch verschiedene Hinweise für günstige Reisewege und erste Unterbringung am Dienort.

Damit der neue Kollege für die Gestaltung des Unterrichts nicht auf gelegentliche und lückenhafte Rückschläge angewiesen bleibt und nicht gezwungen ist, erst in zeitraubenden Versuchen seine Unterrichtserfahrungen zu machen, haben wir ein „*Schuleigenes Unterrichtsbrevier*“ zusammengestellt. Es ist im Grunde nichts anderes als ein Auszug aus all den Aufsätzen und Erfahrungsberichten, die wir aus den Heften „Der Deutsche Lehrer im Ausland“ im Laufe der Jahre gewonnen, auf unsre eignen Schulverhältnisse abgestimmt und in leicht verständliche Leitsätze gefaßt haben.

So finden sich unter den Hinweisen für den „Sprachunterricht“ Kernsätze wie diese:

„Jeder Fachunterricht muß zugleich auch Sprachunterricht sein.“ „Ein Substantiv ist stets mit Artikel und Plural zu lernen.“ „Der Erstunterricht muß vor allem Sprachunterricht sein, Pflege der Sprache und des Sprechens.“

Und als allgemeine Richtlinien für den Lehrer gelten:

„Bemühe dich stets, in einfachen Sätzen langsam, deutlich und richtig zu sprechen.“ „Erweitere planmäßig den deutschen Wortschatz der Kinder.“ „Sieh darauf, daß die Kinder auch außerhalb der deutschen Unterrichtsstunden — in den Pausen, beim Sport und Wandern usw. — untereinander deutsch sprechen.“

„Auch im Rechnen sind die gleichen Sprachbildungsgesetze wie im Deutschunterricht zu beachten, nur am fachlichen Gegenstand.“ Deshalb muß „die sprachliche Äußerung, die das rechnerische Tun begleitet, ein integrierender Bestandteil des ganzheitlichen Rechnens sein.“

Solche Leitsätze sind dem alten Auslandslehrer zur Selbstverständlichkeit geworden, für alle anderen aber sind sie am Anfang ihrer Tätigkeit von grundsätzlicher Bedeutung. Unser Unterrichtsbrevier, das weiter ausgearbeitet, verbessert und durch eigene Unterrichtsverfahren dauernd ergänzt wird, gibt außer dem Erwähnten auch Anweisungen für den Turn- und Sportunterricht, für die Arbeit im Kindergarten und allgemeine Unterrichtsgrundsätze.

Die Eigenart unsrer Schule verlangt eine kontinuierliche Aufbauarbeit im Unterricht, durch alle Klassen hindurch, vom Kindergarten bis zur zehnten Klasse. Aus diesem Grund muß der Lehrer, der eine Klasse neu übernimmt, wissen, welche Unterrichtsstoffe in den früheren Jahren behandelt worden sind. Die Klassenbücher können ebensowenig wie die Lehrberichte den gewünschten Überblick über die behandelten Stoffe verschaffen. Damit die Kontinuität der Unterrichtsarbeit auch bei einem Lehrerwechsel wenigstens in bezug auf den Lehrstoff gewahrt bleibt und der neue Lehrer über die „Vorarbeit“ gleich im Bild ist, führen wir — einer Anregung aus Westermanns Pädagogischen Beiträgen, Heft 3/1959, S. 133 folgend — *Klassenbegleithefte*. Nach einem bestimmten Register werden z. B. die grammatikalischen

Begriffe, die erarbeitet wurden, eingetragen, ebenso die Aufsatz- und Diktatthemen (gegebenenfalls mit den behandelten Rechtschreibschwierigkeiten), die gelernten Gedichte, die gelesenen Ganzschriften usw. Geplant ist, diesen Eintragungen Notizen über die geübten Arbeitstechniken beizufügen, wie z. B. die Benutzung eines Wörterbuchs und die Verwendung der Hilfsmittel im Geometrieunterricht.

Neben diesen schriftlichen Handreichungen sollten *praktische Lehrbeispiele* nicht fehlen. Denn das Hospitieren im Unterricht schulerfahrener Lehrer — das natürlich nicht befohlen, sondern nur empfohlen werden kann — wird dem neuen Kollegen aufschlußreiche Anregungen vermitteln, besonders wenn ihm noch dazu reichlich und regelmäßig Gelegenheit zur Aussprache geboten wird, sei es im Anschluß an eine solche Stunde oder in besonderen Konferenzen.

Da bei einem Auslandslehrer Dienst und Privatleben kaum zu trennen sind, weil beide eine Einheit bilden, muß dem neuen Kollegen auch der Start in das gesellschaftliche Leben des Gastlandes geebnet und erleichtert werden. Denn die gesellschaftlichen Gepflogenheiten weichen in den einzelnen Ländern — wie gerade hier in Portugal — von den aus der Heimat her gewohnten in oft wesentlichen Punkten ab, so daß es sich unbedingt empfiehlt, den neuen Kollegen auch damit vertraut zu machen. Wir sind dabei, für diesen Zweck einen kleinen „*Hinweis auf die Sitten und Gebräuche des Landes*“, über das gute Benehmen also, zusammenzustellen.

Alle diese Hilfen, die unter den gegebenen Lebens- und Schulverhältnissen die Voraussetzungen für einen fruchtbaren ersten Unterricht schaffen wollen, kommen indes nicht nur dem Neuling zugute; sie helfen darüber hinaus, in wechselseitiger Wirkung, die Gesamtarbeit in der Schule zu fördern.

Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen

Auf unsere Bitte haben uns verschiedene Auslandsschulen, an denen 1959 und 1960 Reife- oder Schlußprüfungen stattfanden, die Themen der dabei gestellten deutschen Aufsätze zur Verfügung gestellt. Die Ziffern in Klammer hinter jedem Thema geben an, von wievielen Prüflingen es bearbeitet wurde. Die Reihe wird in den Folgeheften fortgesetzt werden. Die Themen lauteten:

Brüssel. Reifeprüfung 1959: 1. Zu welchen Ergebnissen führen Ihre Überlegungen in der Frage, ob der Fortschritt in der Welt auf den verschiedensten Gebieten wirklich nur ein Positivum darstellt? (Rückerinnerungen an die Weltausstellung in Brüssel). (7) — 2. „Sei Deines Willens Herr und Deines Gewissens Knecht!“. (Marie von Ebner Eschenbach). Ein Geleitwort fürs Leben. (4) — 3. Welche Gesichtspunkte kann Brüssel anführen, wenn es sich um die Anerkennung als Sitz der Europäischen Gemeinschaften bemüht? (1).

Reifeprüfung Ostern 1960: 1. Das Prometheusproblem bei Äschylus, Goethe und Gide. (5) — 2. Die Freiheit ist ein Menschenrecht, aber der Mensch muß größer sein als die Freiheit, um sie zu gebrauchen, (Antonelli 1806—1876). (2) — 3. Man spricht heute allgemein von einer Kulturkrise. Legen Sie Ihre Stellung zu dieser Frage dar. (2).

Helsinki. Reifeprüfung 1959: 1. Bestätigt die Geschichte Finnlands den Satz: „Die geographische Lage ist Schicksal“? (2) — 2. Weshalb lesen wir in der Schule

Schillers „Wallenstein“? (1) — 3. Die Furcht macht den Menschen zum Sklaven. Versuchen Sie diesen Satz zu deuten. (1).

Mailand. Reifeprüfung 1959: 1. Man hat Knulp einen modernen Taugenichts genannt. Was sagen Sie dazu? (H. Hesse „Knulp“ — J. von Eichendorff „Aus dem Leben eines Taugenichts“) (9) — 2. Toleranz und Selbstbehauptung. Inwiefern muß auch ein Schüler sich mit diesen Forderungen unserer Zeit auseinandersetzen? (4) — 3. Warum können wir Natur und Kunst als Quellen echter Freude ansprechen? Beschränken Sie sich in Ihrer Arbeit auf Beispiele aus den Räumen Mailand und Rom (2).

Rom. Reifeprüfung 1959: 1. Sie leben als Deutscher (Österreicher, Schweizer) in einer fremden Umwelt. Welche Probleme und welche Aufgaben ergeben sich für Sie daraus? (4) — 2. „Und sehe, daß wir nichts wissen können“ (Faust), „Zwar weiß ich viel, doch möchte ich alles wissen“ (Wagner), „Allwissend bin ich nicht, doch viel ist mir bewußt“ (Mephisto). Entwickeln Sie, von diesen drei Selbstcharakterisierungen ausgehend, das Problem der Erkenntnis im ersten Teil des „Faust“. (2) — 3. Die Geschichte des modernen Europa ist weitgehend von Revolutionen bestimmt. Geben Sie eine zusammenfassende Darstellung der Ziele und der Ergebnisse dieser Revolutionen, die ihren Zusammenhang erkennen läßt (2).

Barcelona. Reifeprüfung 1959: 1. In der Dichtung spiegelt sich das Menschenbild der Zeit. — Weisen Sie dies an zwei Epochen der deutschen Literaturgeschichte nach (2) — 2. Was leistet der Beruf, dem Sie zustreben, für die Gemeinschaft, und was erwarten Sie von ihm für sich selbst? (8) — 3. „Die Hand, die die Wiege bewegt, bewegt die Welt.“ — Erläutern Sie den Sinn dieses spanischen Sprichworts (3).

Lissabon. Reifeprüfung 1959: 1. Wenn für die Einigung Europas eine Sprache zur allgemeinen Verständigung gewählt werden sollte, welche würden Sie vorschlagen? Bitte begründen Sie den Vorschlag! (2) — 2. Wie würden Sie einem Fremden die Eigenarten der Menschen Ihrer Heimat zu erklären versuchen? (2) — 3. Interpretieren Sie das Gedicht: „Unzugänglich schien der Gipfel . . .“ (Carossa) (3).

Stockholm. Schlußprüfung 1959: 1. Vor Ihnen stehen 2 Bilder: Jan Vermeer von Delft: Ansicht der Stadt Delft (um 1700) und Georges Braque: L'estaque (um 1900). Beschreiben Sie nacheinander, was auf den beiden Bildern dargestellt ist; stellen Sie in einem Vergleich Gemeinsamkeiten und Unterschiede heraus, wobei Sie versuchen sollten, aus der Art und Weise der Darstellung zu erschließen, wie der Künstler seinen Gegenstand aufgefaßt hat und welche Absicht er bei der Wahl und Gestaltung des Motivs verfolgt haben mag. (6) — 2. Kreon: Verblendung, Hybris, Vernichtung. Zeigen Sie unter Benutzung des Textes der Sophokleischen Antigone, aus welchen Beweggründen der König handelt, mit welchen Argumenten er seine Gegenspieler zu erledigen versucht und warum er fallen muß. (4) — 3. „Höflichkeit ist Lüge; gute Manieren sind im modernen Leben altmodischer Ballast.“ Nehmen Sie Stellung zu dieser Behauptung, indem Sie zunächst an Hand von Beispielen erklären, was man unter Höflichkeit und „guten Umgangsformen“ versteht, und dann untersuchen, ob irgendwelche jener

Formen — und welche — als notwendig, nützlich oder überflüssig angesehen werden müssen (2).

Porto. Schlußprüfung 1959: Warum sollte man so oft wie möglich gute Bücher lesen? (keine Bearbeiter). 2. Ein Sommerabend am Strand (6) — 3. Ist Hauke Haien den schweren Aufgaben gewachsen, die ihm das Deichgrafenamt stellt? (2).

Wir bitten die Schulen, nach Abschluß der Prüfungen auch die Themen von 1960 einzusenden.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Dr. Langenscheid* aus Lübeck übernahm Mitte März die Leitung der D. Sch. Montevideo als Nachfolger des zum 29. 2. 60 in den Ruhestand getretenen OStDir. *Dr. Fr. Bornmann*; Vizedirektor wurde *Dr. Hampe* (1939—46 Montevideo, 1959 Bogotá, dann wieder Montevideo). — An die D. Sch. Rom gingen: am 1. 10. 1959 *Ruth Sack*, StR (DGL) von Düsseldorf; *Dr. Hans-Wolf Becker*, StR (DGE) von Nürnberg; am 16. 9. 1959 *Silvester Damman*, StR (M Ph) von Lüneburg; am 1. 11. 1958 *Gabriele von Korff*, KGLeit., von Las Palmas; am 1. 10. 1959 *Brigitte Ulrich*, KiG, von München.

Zurückgekehrt sind von der D. Sch. Rom: *Elisab. Molinari*, KGLeit., am 15. 6. 1959 nach 8 J. an KiGaSeminar Aachen; *Dr. Willy Hörl*, StR (M Ph), am 31. 8. 1959 nach 8 J. nach Pegnitz; *Dr. Berthold Stahl*, StR (DGL) am 30. 9. 1959 nach 5 J. nach Karlsruhe. — *Bruno Lessel*, Obl., von D. Sch. Osorno am 1. 4. 1960 nach Schifweiler/Saar, Klosterstraße.

Vorbereitungskurse für Auslandslehrer 1960

Das Schulreferat des Auswärtigen Amtes beabsichtigt, in diesem Sommer zwei Vorbereitungskurse für ausreisende Auslandslehrer durchzuführen. Der erste Kursus findet in der Zeit vom 9.—19. Juni 1960 auf dem Sonnenberg im Harz, der zweite in der Zeit vom 17.—24. Juli 1960 in der Reinhardswaldschule bei Kassel statt. Die Leitung hat Herr LR I Dr. Arens. An den Kursen können nur Auslandsschulbewerber teilnehmen, die sich bereits auf dem Dienstwege beworben haben. Beide Kurse sind in erster Linie bestimmt für die 1960 bzw. Frühjahr 1961 ausreisenden Lehrer. Einladungen erfolgen nur durch das Schulreferat des Auswärtigen Amtes.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Druckfehlerberichtigung. Der Verfasser des Aufsatzes über den Rahmenplan in Heft 3/60 heißt Clemens Schneider, nicht Scheider. Im Inhaltsverzeichnis des Heftes ist es richtig angegeben. Koll. Schneider war vier Jahre in Den Haag, nicht drei.

Vorschläge für Aufsätze. Unsere Bitte im Aprilheft 1960, uns zu den dort genannten noch andere Themen vorzuschlagen, hat bereits ein erstes Echo gefunden. Ein Kollege in Addis Abeba schlägt vor, das Thema „Das Tonband im Unterricht der Auslandsschule“ zu behandeln. Kolle-

gen, die mit der Verwendung des Tonbandes bereits Erfahrungen gesammelt haben, werden um Zuschriften gebeten. — Weitere Vorschläge sind willkommen.

Neue Europa-Schulen. Nach Zeitungs-meldungen haben die guten Erfolge der beiden Europaschulen in Luxemburg (Montanunion) und Brüssel (Gemeinsamer Markt) zu dem Plan geführt, noch in diesem Jahr vier weitere solche Schulen in Städten der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft zu errichten, und zwar in *Ispira* (Norditalien), *Mol* (Belgien), *Petten* (Holland) und in *Karlsruhe* (Baden), dem Sitz des euro-

päischen Kernforschungszentrums. Sie sollen wie die bereits bestehenden dem Unterricht der Kinder dienen, deren Väter als Verwaltungsbeamte, Ingenieure und Techniker an diesen Zentren stationiert sind. Auch die neuen Schulen sollen das „Europäische Reifezeugnis“ anstreben, das im Falle von Luxemburg bereits von 15 europäischen Universitäten anerkannt wird.

Selbständige Mittelschule in Baden-Württemberg. Ab Ostern 1961 soll die Mittelschule in Baden-Württemberg reformiert werden. Sie soll die Zwitterstellung zwischen Gymnasium und Volksschule verlieren und ein eigenes Gepräge erhalten. Sie soll dem Schüler nach sechsjährigem Besuch mit dem Zeugnis einer Abschlußprüfung eine abgeschlossene Schulbildung bescheinigen und künftig den Weg in gehobene technische Berufe ermöglichen, wobei im Unterricht besonderer Wert auf mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer gelegt wird. Im fremdsprachlichen Unterricht wird Englisch Pflichtfach sein. Als Wahlfach kann dazu noch Französisch genommen werden. Ak.D. 11—12/1960

Den Tag des Volksliedes begeht auch in diesem Jahr der Deutsche Sängerbund am 29. Mai. Chöre des DSB werden in Stadt und Land auf Straßen und Plätzen Volkslieder singen, um dadurch zur Erhaltung des Volksliedes beizutragen. (Vgl. auch den Aufruf von O. Daube zur Pflege des Volkslieds an den Auslandsschulen auf S. 104 dieses Heftes).

Viertägige Ferienkurse der PHYWE Göttingen für Physik, Chemie und Biologie finden wieder statt: am 20. 6. für finnische Gymn.-Lehrer, 27. 6. für skandinav. Volks- und MiSch-Lehrer, 25. 7. für Volkssch.-L., 1. 8. f. MiSch-Lehrer, 8. 8. f. Gymn.-L., 29. 8. dsgl. in franz. Sprache. Auskunft über Kosten und Unterkunft vom Kursbüro.

Johannes Wittmann 75 Jahre alt. Am 3. März 1960 ist der Universitätsprofessor und Direktor des Psychologischen Institutes der Universität Kiel 75 Jahre alt geworden. Viele unserer Auslandskollegen werden nicht nur seinen Namen kennen, sondern auch aus seinen Büchern

Anregungen geschöpft haben, vor allem aus dem grundlegenden Werk „Theorie und Praxis eines analytischen Unterrichts in Grundschule, Hilfsschule und Volksschule“, das 1929 bei Müller & Kiepenheuer erschien und das in seiner zweiten, sehr erweiterten Auflage den Titel bekam: „Theorie und Praxis eines ganzheitlichen, analytisch-synthetischen Unterrichts in Grundschule, Hilfsschule, Volksschule.“ Obwohl 1939 noch eine dritte Auflage erschien, so ist dieses wichtige Buch zur Zeit im Buchhandel nicht zu haben. 1935 erschien bei Diesterweg „ein Buch für Kinder zum ganzheitlichen Lesenlernen“: „Wir fahren in die Welt“. 1938 entstand die „Rechenfibel“ und die Begleitschrift zur Rechenfibel (Crüwell). Seine Aufsätze in der Zeitschrift „Ganzheit und Schule“ faßte Wittmann 1958 in dem Buche „Einführung in die Praxis des ganzheitlichen Gesamtunterrichtes, insbesondere des ganzheitlichen Rechenunterrichtes im ersten Schuljahr“ zusammen (Crüwell). — Sein Grundgedanke, „daß alles seelisch-körperliche Leben des Menschen als Gewinnung von Anschauungen, Bildung von Begriffen und Gedanken, Entwicklung des Gefühls- und Willenslebens stets von irgendwie strukturierten Ganzheiten ausgeht und zu neuen Ganzheiten fortschreitet und daß dieser Fortschritt sich auf dem Wege einer analytischen Differenzierung jeweils gegebener Ganzheiten vollzieht“, hat auch in den Schulklassen im Ausland, besonders in der Grundschule, die Arbeit befruchtet.

Schröter

Sonstige Länder

Frankreich versucht eine Neugestaltung des Abiturs. Wie bekannt war bisher das Baccalauréat zweigeteilt. Das 1. Bacht wurde am Ende der Unterprima (cl. 1^{ière}), der 2. Teil am Ende der Oberprima („philosophie“ genannt) abgelegt. Zum ersten Mal hat nun das Erziehungsministerium das Experiment gewagt, jede der beiden Prüfungen in 2 Etappen zu zerlegen, die im Februar und im Juni abgenommen werden. Die Septembernachprüfungen fallen weg. Was hier als Examenserleichterung gedacht ist, wird auf der anderen Seite u.

E. durch Verschärfungen aufgehoben: Außer in den neuen Sprachen fallen alle mündlichen Prüfungen fort. So müssen jetzt auch in Geschichte und Erdkunde schriftliche Arbeiten angefertigt werden. In der 1. und 2. Fremdsprache dagegen wird (in der Junietappe) nur noch mündlich geprüft. In den Augen der Schüler, die ja bisher schon auf das Büffeln für die schriftlichen Prüfungen eingestellt waren, setzt das die Bedeutung der Fremdsprachen sehr herab. Noch immer wird in den französischen Schulen das (schriftlich abfragbare) Gedächtniswissen groß geschrieben, und der von Jahr zu Jahr aufgeblähte Wissensstoff und die ständig erweiterten Lehrpläne werden die Paukerei auf jetzt 4 Examensabschnitte nicht vermindern. Die bisher schon zentralen, anonymen und von fremden Examinatoren beurteilten Prüfungen werden noch unpersönlicher als bisher. Der persönliche Eindruck des Schülers spielt gar keine Rolle mehr. Nur 2 Milderungen wurden zugestanden: Schlechte Zensuren im Februarabschnitt können durch gute Leistungen im Juni kompensiert werden und umgekehrt; und zum 1. Mal sollen jetzt auch die Leistungen der Schüler während des Jahres (unsere „Examens-Vornoten“) berücksichtigt werden. Aber noch hat jedes Fach seinen eigenen Wert-Koeffizienten, der ausschlaggebend bleiben wird. Um bei der großen Zahl der Prüflinge die komplizierte Berechnung des Resultats aus Koeffizienten, Jahres- und Examenszensuren durchführen zu können, hat man — wie schon bei den Aufnahmeprüfungen, s. Heft 12/1959, S. 273 — Elektronenrechner einsetzen müssen, denn nicht weniger als 200 000 Oberschüler (10 % mehr als im Vorjahr) haben sich zum Februarexamen gemeldet, davon allein 39 000 in Paris und Umgebung. Die Entpersönlichung des Exams wird dadurch noch sinnfälliger.

Die Prüflinge des 1. Bacht können zwischen 8 Sparten oder Fachkombinationen wählen vom rein humanistischen bis zum naturwissenschaftlichen und technischen Zweig. Im 2. Bacht gibt es nur noch 5 Zusammenstellungen von der Philosophie über reine oder angewandte Mathematik, experimentelle Naturwissenschaften bis zur

Volkswirtschaft. — Der Großteil der Oberschüler wendet sich immer mehr von den humanistischen Fächern ab, sogar vom Latein. Überall zeigt sich ein Zug zum Fachwissen und zur Berufsvorbereitung. „Bildung“ ist nicht mehr gefragt. Das muß unweigerlich zur Vorherrschaft der reinen Berufsschule führen. (nach FAZ. 24. 2. 60)

Die am 3. 11. 58 mit den Klassen Sexta und Quinta eröffnete Deutsche Schule in Paris hatte im Herbst 1959 auch die Kl. Quarta eingerichtet. Nunmehr wurden am 1. 3. 60 auch die vier Grundschulklassen eröffnet. Ihre insgesamt 11 Schüler werden z. Zt. noch in einem Raum unterrichtet. Da bereits weitere Anmeldungen vorliegen, kann damit gerechnet werden, daß zu Beginn des neuen Schuljahrs (Herbst 1960) eine Aufteilung in 2 Gruppen (1.—2. und 3.—4. Schj.) erfolgt. — Gesamtschülerzahl jetzt: 40. L.

Italien. Aus dem Bericht der D. Sch. Rom über das Schuljahr 1958/59: Seit dem Einzug in das neue Schulgebäude im Sept. 1958 ist die Schule aus dem Stadium des Aufbaues in das Stadium des Ausbaues und der Festigung nach innen und außen getreten. Die noch fehlenden Räume, eine Turnhalle, ein Festsaal und einige weitere Klassenräume lassen sich unschwer auf dem Schulgrundstück hinzufügen. Die Schule will aber — abgesehen vom normalen Zugang aus dem Kindergarten und durch die Vergrößerung der dsch. Kolonie — ihre Schülerzahl nicht durch zu weitgehende Neuaufnahmen ins Uferlose wachsen lassen. Das verbietet schon die Größe der Klassenzimmer, die bei Vollbelegung nicht mehr als 30 Schüler fassen. Mit 343 Schülern im Herbst 1959 ist schon eine gewisse Grenze erreicht, die nicht ohne Not überschritten werden soll. Man legt daher einen strengen Auswahlmaßstab an und sorgt dafür, daß vor allem in der höheren Schule das deutschsprachige Element stark überwiegt. Der Nationalität nach zählte man: 150 D, 111 It., 29 Österr., 8 Schweiz., 10 Schweden, 15 Holl., 5 Engl. und 15 aus 7 weiteren Nationen. Insgesamt waren also 14 Nationen vertreten. Schüler, die nicht ohne weiteres in den Rahmen ihrer Altersklassen eingefügt werden können, werden be-

sonders betreut und regelmäßig auf ihre Fortschritte überprüft; ihre Arbeiten werden zunächst nicht zensiert. Wenn der Anpassungsprozeß wegen der Begabung oder anderer Umstände nicht gelingt, werden sie nach einiger Zeit ausgeschieden. — Dem Lehrkörper gehören 17 hauptamtliche Lehrer, 12 nebenamtliche und 3 Kindergärtnerinnen an. — Während der 2 letzten Schuljahre wurden eine neue Schulsatzung, eine Hausordnung und eine Schulordnung ausgearbeitet. Das Ziel der Hausordnung ist weniger eine strenge Disziplin, als vielmehr die Förderung des Sinnes für Ordnung. Jeden Monat an einem vorher nicht bekannten Tag durchwandert eine Kommission aus 3 Lehrern und 1 Schüler alle Räume, stellt Mängel fest und verteilt Punkte. Die Klasse, die den jeweils schönsten und saubersten Raum hat, wird mit 1 schulfreien Tag belohnt. In den Pausen sollen die Schüler sich austollen können; aber sie müssen wissen, daß Fröhlichkeit und Ausgelassenheit an einem bestimmten Punkt in Ungezogenheit übergeht. Hierbei ist es oft nicht leicht, mit dem italienischen Erziehungsideal ins Reine zu kommen, denn einerseits läßt man in Italien den Kindern viel mehr durchgehen, andererseits möchte man, wenn man schon erzieht, gleich kleine Erwachsene heranbilden. — Zur Zeit wird der vorläufige Lehrplan überarbeitet. Hierbei auftretende Fragen sind z. B.: Soll mittelalterliches Deutsch genau so weit berücksichtigt werden wie in Deutschland, oder soll man zur Bereicherung der deutschen Sprachkenntnisse mehr Gewicht auf moderne Lektüre und Aufsatzpflege legen? Sollen im Unterricht des Italienischen außer Dante und Leopardi auch alle Sterne 2. und 3. Grades besprochen werden, wie es der ital. Lehrplan verlangt, oder soll man lieber mehr Nachdruck auf ital. politische Geschichte, Kultur- und Kunstgeschichte legen? Im Fremdsprachenunterricht soll natürlich Roms Vergangenheit stark berücksichtigt werden. Man will aber kein bloßes Mosaik aus lateinischen, deutschen, englischen und französischen Lektüren geben, an denen kein Mangel ist, sondern durch einen systematischen Aufbau des Fremdsprachenunterrichts einen sinnvoll aufgebauten Zusammen-

hang herstellen. — Angesichts des häufigen Wechsels der Schulbücher in Italien und des bei jedem Schulbeginn einsetzenden Wettrennens nach Büchern bei den Buchhandlungen wurde eingeführt, daß noch vor Schuljahrsschluß die für das neue Schuljahr voraussichtlich benötigte Anzahl von der Schule bestellt und abgenommen wird. Ein Lehrbuchwechsel wird nur vorgenommen, wenn ein Buch überholt ist oder ein neues Werk sich durch besondere Vorzüge empfiehlt. — Von 9 Oberprimären wurden 8 zur Reifeprüfung zugelassen und bestanden sie am 10. Juni 1959 unter Vorsitz von Leit. Reg.-Direktor Dr. Reimers aus Hamburg. — 1957/58 bestanden Arbeitsgemeinschaften in Kunst, Philosophie, Chemie und Physik; 1958/59 bevorzugte man mit Bedacht mehr die praktische Seite: Malen, Photographieren, Mikroskopieren, Laienspiel, Tanz und Musik. Der Chor (vgl. G. Newerla, DdLiA 1958, H. 10—12) gewinnt mehr und mehr polyphone Sicherheit, 2 Blockflötengruppen und ein Schülerorchester sind am Werk. Trotz des Asphaltbodens des Spielplatzes wird eifrig Tennis gespielt; ein Fechtkurs ist geplant. Nur mit dem Schwimmen steht es schlecht, da das „Foro Italico“ so weit entfernt ist, daß 2 Schulstunden für einen auch nur kurzen Besuch nicht ausreichen. — Die von Lehrern der Schule und anderen Kräften erteilten Sprachkurse für Erwachsene erreichten die Zahl von 700 Teilnehmern.

Vereinigte Staaten. Zu dem von uns im Märzheft 1960, S. 59 behandelten Thema „Die höhere Schule in USA“ bringen die Südwestd. Schulblätter 4/1960 eine aufschlußreiche Ergänzung. Der badi-sche Austauschschüler *Wilfried Löwenhaupt*, der von Aug. 1958—Aug. 1959 Gelegenheit hatte, höhere Schulen im Staate Delaware kennen zu lernen und sich mit vielen Schülern zu unterhalten, berichtet über „Die Erziehung des amerikanischen Oberschülers“. Er schildert die bewußte „Heranzüchtung“ eines Gemeinschaftsgeistes, die zu einer gewissen Uniformierung der geistigen Einstellung führt, dann die Rolle der Pflicht- und Wahlfächer, die in größter Auswahl zur Verfügung stehen, die

überragende Bedeutung des Sports in den Augen der Lehrer, der Schüler und Familienangehörigen und die Geringschätzung der geistigen Werte beim Durchschnitt der Schüler. Er hebt anerkennend die Hochschätzung von Diskussionen und die große Selbständigkeit der Schüler hervor, die sich auch in der Tätigkeit des Schülerrates zeige, aber auch die starke Inanspruchnahme der Schüler durch Tanzveranstaltungen und Clubparties und die z. T. bedauerlichen Folgen einer zu weit getriebenen Coedukation, die den Jungen und Mädchen eine bei uns unbekannte Freiheit einräume. Schließlich bespricht er die Art des Unter-

richts in den einzelnen Fächern, die dabei besprochenen Themen und die Benotung und Versetzung. Der Verf. kommt zum Schluß, daß trotz mancher fortschrittlichen Züge das amerikanische Erziehungs- und Schulsystem und seine Ergebnisse einen europäischen, geistig interessierten Beobachter in vielem enttäuschen. Die High-School könnte durch Übernahme des europäischen Auswahlprinzips bestimmt viel fruchtbarer werden; die europäische Erziehung aber könnte für die Erziehung zum Gemeinschaftssinn und Selbstbewußtsein von der Methode des Amerikaners manches Nützliche lernen.

Büchertisch

Die Schriftleitung bittet die Leser um Äußerung, ob die von ihr angestrebte Vielseitigkeit in den Besprechungen ihren Erwartungen entspricht und insbesondere darüber, welche Art von Büchern man draußen gern besprochen sähe.

Der Neue Brockhaus, Band V, schließt die bisher einzeln angezeigte Reihe dieses vorzüglichen modernen Lexikons ab, das in seiner Verbindung mit den Vorzügen eines Sprachwörterbuches einmalig und empfehlenswert ist. Mit insgesamt rund 120 000 Stichwörtern auf 3200 dreispaltigen Buchseiten, etwa 14 000 Textbildern, 300 Tafelseiten und 32 bunten Karten ist der Preis von Gln. DM 37.— je Band ohne Konkurrenz. Ein Atlasband soll noch folgen.

Berger

Westermanns Hausbuch. Frohe Tage Jahr für Jahr. Hg. v. Bernh. Klaffke. 384 S., 24 Farbtafeln, 100 Zeichnungen, sowie Tabellen u. Statistiken. Braunschweig 1959. Ln. DM 24,—. Dieses wahre „Hausbuch“, ein Geschenk- und Prämienwerk ersten Ranges, bietet zu jedem Tag alle Angaben über die berühmten Geburtstagskinder (700), Dichter, Künstler, Heilige und Forscher, mit biographischen Angaben. Es bringt Erklärung der Tages- und Monatsnamen, der Entstehung unseres Kalenders, erzählt 150 Lebensgeschichten und Legenden, berichtet über Kalenderfeste und alte Gebräuche deutschen Volkstums, stellt jeweils sehr lehrreich die Sternbilder dar,

erzählt Sternsagen und vergißt auch nicht die Astrologie für solche, die daran glauben. Alte, liebe Lieder werden mit Noten für alle Jahreszeiten geboten. Auch für Auslandsschulen wichtig ist die Darstellung der deutschen Vögel, Schmetterlinge, Schlangen, Blumen, Pilze und Wildfrüchte, je nach der Zeit des Jahres. Von wesentlichem Wert sind ferner die praktischen Anleitungen zum Gartenbau, die für überall gelten. Besonders begrüßt aber werden die vielen Hinweise zum Basteln: Es wird angeregt, wie man Nistkästen baut oder eine Sonnenuhr, Spielzeug, Winddrachen, Kartoffelhürden oder Puppenstuben, und alles mit genauen Bauzeichnungen. 100 Rezepte für kulinarische Spezialitäten sind brauchbar und willkommen. So ist dies Werk eine Fundgrube für Eltern, Erzieher und Lehrer und ein wertvolles Lebensbuch zur Freizeitgestaltung unserer Jugend.

Schultz

Wilh. Hehlmann: Wörterbuch der Psychologie. Alfred Kröner, Stuttgart, TA Nr. 269, 1. Aufl., VIII u. 575 S., 32 Abb., Gln. DM 15,—. — In 2600 Einzelartikeln mit über 3000 Stichwörtern bietet dies für die Praxis pädagogischer Studien unent-

behrliche Hilfsbuch einen gesicherten Überblick über den heutigen Stand unseres psychologischen Wissens, über Fachbegriffe, Methoden und Richtungen, Forscher und psychologische Literatur. — Alle seelenkundlichen Grundfragen werden in diesem Nachschlagewerk behandelt, die Ergebnisse spezialisierter Einzeluntersuchungen ebenso wie der grundlegende Gehalt der großen Sachgebiete. Die Gesamtschau bietet ein klares Bild der Übereinstimmungen und Widersprüche. In geschickter Konzentration sind die klassischen Forschungen über Wahrnehmung, Denken, Wollen, Gedächtnis dargestellt, Strukturpsychologie, Charakterkunde und Persönlichkeit, Entwicklungs-, Sozial- und Tiefenpsychologie erläutert, wie auch neurologische und psychiatrische Fragen, Psychotherapie, Willensschulung, Sexualität, Parapsychologie und Erziehung. Zum Thema Willensfreiheit, das ja von zentraler Bedeutung ist, hätte in den (reichlichen) Literaturangaben noch Wilhelm Windelbands gleichnamiges Werk (4. Aufl. Tübingen, Mohr, 1923) angegeben werden können, zum Problem Leib-Seele das Werk von P. Dr. I. Klug: „Tiefen der Seele“, Moralphysikalische Studien (Schöningh, Paderborn, 1926).

Berger

75 Lyrische Gedichte — Eine Auswahl aus 700 Jahren deutscher Lyrik. Hg. v. Edda Prochownik; Weidmannsche Verl.-Buchhandlung, Berlin, 1959; 67 S., kart. 1,90 DM — Dieses Folgebändchen der im gleichen Verlag erschienenen „75 deutschen Balladen“ bietet dem 5. bis 10. Schuljahr eine sicher willkommene unterrichtsergänzende Handreichung. In der sorgfältigen Auswahl, die von W. v. d. Vogelweide bis Bergengruen reicht und den Themen: Mutter — Tag u. Jahr — Natur — Heimat und Vaterland — Liebe — Leben und Streben — Arbeit — Ewigkeit — Heilige Tage zugeordnet ist, nehmen das 18., 19. u. 20. Jahrhundert den eigentlichen Raum ein. Wir möchten die Sammlung dem Schüler auch als persönlichen Besitz wünschen, als unaufdringliche Anregung für die Nachvolksschulzeit, und sie Auslandsschulen und Sprachkursen als gute Hilfe empfehlen.

Krull

Otto Woodtli: Bildung und Zeitgeist, Berlin, Walter de Gruyter, 1959. 203 S. Gln. DM 16,—. Der Untertitel dieses Buches lautet: Grundlagen und Probleme der Gymnasialbildung. Die durch saubere Begriffsbildung ausgezeichneten Überlegungen des schweizerischen Gelehrten beziehen sich nur auf Unterrichtsanstalten, die für das akademische Studium vorbereiten. Sie befassen sich nicht mit dem Institutionellen dieser Schulen, sondern mit dem Sinngehalt der Bildung, die sie vermitteln. Alle Typen dieser Schulen haben die gleichen erzieherischen Aufgaben, aber verschiedene Bildungsinhalte. Erziehen ist eine Tätigkeit, ein Wirken; Bildung ist das Ergebnis dessen, was die Schule geleistet hat. Die Schule aber wird geprägt vom aktuellen Zustand der Gesellschaft; sie muß sich auseinandersetzen mit dem Gemeingeist, der sie trägt und umgibt. Der Begriff „Zeitgeist“ umfaßt im Sinne der Ontologie Nicolai Hartmanns alle Schichten des Seins, das Geistige, das Psychologische und das Materielle. Im geschichtlichen Teil (S. 9—103) unterscheidet Verf. drei Grundformen der Pädagogischen Einstellung, die verschiedene soziologische Grundlagen haben: Die reaktive Einstellung, die ihre Kraft aus dem Widerstand gegen den Geist der Gegenwart erhält, die adaptive, die sich den Gegebenheiten der wirklichen Welt öffnet, die humanistische, die den Menschen von der geschichtlichen Situation, in der er lebt, unabhängig zu machen sucht. Der zweite Teil (S. 105—188) handelt vom Gymnasium in unserer Zeit, insbesondere von den Grundlagen der Gymnasialbildung, dem Verhältnis zwischen Bildung und Zeitgeist, dem Antagonismus zwischen der adaptiven und der humanistischen Pädagogik, dem Problem der Allgemeinbildung. Den Abschluß bilden Anmerkungen und Verweise, sowie ein Register. — In unserer Zeit, in der die überlieferten Bildungswerte fragwürdig geworden sind und der Standort der Höheren Schule innerhalb des Zeitgeistes umstritten ist, kann dieses geistvolle Werk zur Klärung der Frage nach Gehalt und Sinn der Gymnasialbildung in Gegenwart und Zukunft beitragen.

Eugen Löffler

K. Mörke und W. Mergenthaler: Biologie des Menschen — Ein Lehrbuch der Anatomie, Physiologie und Entwicklungsgeschichte des Menschen für Nichtmediziner, VIII u. 369 S., 332 Abb. u. 4 Farbtafeln, 1. Aufl. 1959, Verlag Quelle & Mayer, Heidelberg. Preis: DM 26.—. — Ohne eingehende Kenntnisse über das am besten erforschte Lebewesen, den Menschen, ist ein moderner Biologieunterricht nicht denkbar. Leider erfordert eine gut vorbereitete Menschenkundestunde das Studium verschiedenster, oft schwer zugänglicher medizinischer Lehrbücher, dabei ist aus dem einzelnen Werk meist nicht viel zu gebrauchen. In dem vorliegenden Buch haben nun ein Mediziner und ein Lehrer gemeinsam diese Sichtung vorgenommen, ohne die allzu vereinfachten Darstellungen mancher Schulbücher zu übernehmen. Frei von zuviel lateinischer Nomenklatur, gut illustriert, übersichtlich gesetzt werden Bau, Entwicklung, Funktion und für das Verständnis wichtige Erkrankungen der Organe und Organsysteme des Menschen behandelt. Die Stoffanordnung ist wie im Schulunterricht; z. B. Skelett, Sinnesorgane usw. werden zusammenhängend gebracht. Der neueste Stand der Forschung ist dabei berücksichtigt, noch offene Fragen werden erwähnt. Nicht nur Biologielehrer sondern auch Kollegen, die in diesem Fach nur aushelfen, werden den Band mit Erfolg verwenden können. Die Anschaffung für Lehrerhandbücherein kann daher empfohlen werden.

Graebner

Heinrich v. Kleist, „Prinz Friedrich v. Homburg“, erläutert von W. Reichelt. Aschendorf, Münster, 1959. 182 S., DM 2,40. — Dieser Leitfaden für Lehrer und Schüler bringt nicht nur eingehende Anmerkungen zum Text des Werkes, er bespricht auch in z. T. scharfsinnigen Erörterungen das Drama als Kunstwerk, seine Sprache, das Geschehen und die Personen und gibt knappen Überblick über Kleists Leben und Dichtung. Wenn man dem Verf. auch nicht in allem beipflichten kann, so z. B. bei der Auffassung des Kurfürsten, der teils als kalt und gefühllos, teils als gütig und mild geschildert wird, und des Obersten v. Kottwitz, der eine „subalterne“ Natur genannt

wird, so ist doch die gründliche und sorgfältige Behandlung der Fragen anzuerkennen, zu denen dieses noch heute sehr umstrittene Hauptwerk des Dichters anregt. Aber es bleibt ein Einwand: wird nicht gerade diese genaue Durcharbeitung des Werkes die eigene Auffassung des Lehrers und der Schüler zu stark beeinflussen und einengen, und wird sie, durch die „Themen zur mündlichen und schriftlichen Bearbeitung“ des Dramas, die Schüler nicht zu einer allzu verstandesmäßigen Beurteilung verführen, bei der der gefühlsmäßige Eindruck des Werkes, der doch bei der Betrachtung eines Kunstwerkes das Wesentliche sein soll, zu kurz kommt? — Die knappe Übersicht über die Kleistliteratur ist dankenswert.

Keiper

Langenscheidts Handwörterbuch

Deutsch—Englisch, von Heinz Messinger, 1. Aufl. 1959, Gln., 672 S., DM 12.—. — Mit 75000 Stichwörtern behandelt dieses erste Handbuch einer neuen Verlagsreihe die Vokabeln britischen und amerikanischen Sprachgebrauchs der Gegenwart unter sehr reichlicher Beifügung idiomatischer Ausdrücke, Varianten und Synonyma und verzeichnet auch die Herkunft. In seiner gewissenhaften Zuverlässigkeit stellt es ein modernes Hilfsmittel ersten Ranges für Lehrer und Dolmetscher dar.

Berger

Chambers's Twentieth Century Dictionary, Verlag W. & R. Chambers Ltd.

— Langenscheidt. Edited by William Geddie, M. A., B. Sc., Revised Edition with Supplement. Langenscheidt, 1959. 1387 S., Gln., DM 18.—. — Diese Neubearbeitung des altberühmten Chambers, ein großes, 150 000 Stichwörter umfassendes Standardwörterbuch, mit exacten englischen Definitionen, Aussprachebezeichnungen und genauen etymologischen Angaben, berücksichtigt den literarischen Wortschatz der großen englischen Dichter, der Naturwissenschaften und Technik, die Ebenen niederen Sprachgebrauchs und Amerikanismen, und bringt stark spezialisierte Ausdrücke, auch des USA-Englisch, und Tausende neuer und neuester Wörter. Es ist unentbehrlich für den Unterricht in Oberklassen und die Vorbereitung zum Abitur, wie auch für schriftliche Ausarbeitungen jeder Art.

Dankenswerter Weise entspricht diesem umfangreichen Werk eine kleinere Ausgabe für die Hand der Schüler, für den eine Gewöhnung an Worterklärungen in der Fremdsprache unerlässlich ist: **The Oxford English-Reader's Dictionary**, by A. S. Hornby and E. C. Parnwell, Oxford University Press — Langenscheidt, 1959, Oktav, Gln., 512 S., DM 5,85. — Dies ebenfalls vom Langenscheidt-Verlag, Berlin-Schöneberg, lieferbare, äußerst preiswerte einsprachige Wörterbuch erfüllt alle Forderungen der Höheren Schule. Die Erläuterungen sind entsprechend einfach gehalten, die Verwendung der internationalen Lautschrift, die zahlreichen Beispiele und Illustrationen erleichtern sehr die Anwendung.

Berger

Schorer-Wiechmann-Reiss: **Lebendige Sprache.** Ein Wegweiser in die Muttersprache, 1. Tl., 2. Schuljahr. Diesterweg, Frankfurt/M., 1959, ill., kart. DM 2,80.— Das Büchlein vermittelt in 36 heimatkundlichen Einheiten einen fast zu umfangreichen Wortschatz, festigt ihn in Rechtschreibübungen, die anregende Zeichnungen und kleine Texte in Schreibschrift unterstützen. Für fremdsprachliche Kinder könnte das Arbeitsbuch von der 3. VoSch-Kl. an verwendet werden und böte Stoff für 2 Schuljahre. — Kritisch: Die einzelnen Kapitel sollten deutlicher voneinander getrennt werden. In der gleichen Absicht, Raum zu sparen, sind bei der Ö-Type die Umlautstrichlein in die Rundung gesetzt, was für diese Altersstufe ungeeignet ist. Auch ist im geschriebenen Text die Verbindung Wi nicht übersichtlich genug. Und heißt es „Tuwort? oder Tunwort“? Gocht

Paul Baumann: **Berthold Otto**, zweites Buch VIII und 95 Seiten, drittes Buch VIII und 80 Seiten. Verlag „Die Wende“ Berlin 1958 bzw. 1959. kart. DM 7,80 bzw. DM 6,80. — Das erste Buch dieses Werkes habe ich im Heft 11 des Jahrgangs 1959 dieser Zeitschrift auf S. 249 angezeigt. Das zweite Buch umfaßt die Zeit von 1887 bis etwa 1902. Es berichtet hauptsächlich über die sozialpolitischen und volkswirtschaftlichen Arbeiten, mit denen Berthold Otto zuerst an die Öffentlichkeit getreten ist.

Ausführlich wird auch der Vortrag über die Schulreform im 20. Jahrhundert behandelt, mit dem der Pädagoge Berthold Otto am 3. Dezember 1897 den Weg in die Öffentlichkeit fand und der ihm eine Berufung nach Berlin einbrachte. Das dritte Buch ist vorwiegend pädagogisch, berichtet eingehend über die pädagogischen Strömungen und Reformbestrebungen um die Jahrhundertwende und schildert, wie die erste Berthold Otto-Schule entstand (1906). Die Methode des Verfassers ist die selbe wie im ersten Buch. Er gibt nicht nur eine Biographie, sondern er vermittelt dem Leser auch einen Einblick in die Zeitströmungen und weckt so Verständnis für die Eigenart und die Bedeutung des Werkes von Berthold Otto und für das, was von diesem Werk in unsere Gegenwart hereinwirkt. Diese Art der Darstellung bringt es mit sich, daß jedes der drei bisher erschienenen Bücher aus sich und für sich verständlich und deshalb auch einzeln käuflich ist. Beide Bücher sind wiederum gut ausgestattet, mit reichlichen Literaturangaben versehen und mit schönen Bildern geschmückt. Man kann auf die Fortsetzung (im ganzen ist das Werk auf 6 Bücher berechnet) gespannt sein.

E. Löffler

Hans Windmann: **Englische Redewendungen**, Ein Beitrag zur fremdsprachlichen Diskussion im Unterricht, Aschendorffs moderne Auslandsbücherei, Münster 1959, 82 S., kart. DM 1,90. — Im modernen neu-sprachlichen Unterricht der Oberstufe wird man immer wieder nach neuen Wegen suchen, um die Schüler zum Sprechen zu bringen. Die Schwierigkeit dabei liegt darin, daß für eine fruchtbare Diskussion in der Klasse den Schülern oft das nötige Rüstzeug, nämlich ein gewisser Vorrat an brauchbaren Redewendungen fehlt. Hier muß der Lehrer helfen, wenn die Diskussion nicht an der Oberfläche bleiben und schnell versanden soll. Aus dem Büchlein von Windmann kann er sich Rat holen. Ein erster Teil bringt „useful expressions for conducting a discussion“ mit deutschen Übersetzungen, ein zweiter Teil stellt Wendungen zum Thema „The poet and his work“ zusammen, ein dritter Abschnitt

gibt Fragen und Anstöße zur Textinterpretation. Das Heft dürfte dem Englischlehrer der Oberstufe willkommen sein.

Lichtenberg

Folgende Neuerscheinungen des Verlags Kiepenheuer und Witsch, Köln-Marienburg, 1959, seien empfohlen: 1. *Dieter Wellershoff: Gottfried Benn, Phänotyp dieser Stunde* (253 S., Ln. DM. 16,80). Wäre dieses tüchtige Werk nichts als die Biographie eines modernen Dichters, so würde es hier nicht zu nennen sein. Es ist sehr viel mehr, nämlich eine hochinteressante Untersuchung, wie sich die ideologischen Kämpfe in der Trümmerlandschaft zweier totaler Kriege in Benns Entwicklung widerspiegeln, dieser „Schlüsselfigur“ jüngster Literaturgeschichte, dieses seltsamen Vertreters irrationaler Tendenzen im expressionistischen Extrem, dieses Verächters der gewohnten lyrischen Form, der doch 1933 der illusionären und verzweifelten Hoffnung auf eine Erneuerung der Gesetze von Form und Zucht verfiel und dann der Enttäuschung. Das irrealen Wesen der gegenwärtigen Kunst, insbesondere der Lyrik, wird analysiert, der Experimentprozeß, der surrealistische Ausdruck von Traumwelten, die Frage nach dem Wesen wahrer Kunst, das Chaos als Auswirkung des Bankrotts der Ideologien, des Realitätszweifels und der Ziellosigkeit. So bietet dieses gescheite Buch eine höchst aufschlußreiche und kritische Würdigung der literarischen Wirkungen und Prägungen der letzten 50 Jahre als Reflex unserer tragischen Zeit. — 2. *Daten deutscher Dichtung*, hg. v. H. A. u. E. Frenzel, 2. verb. u. verm. Aufl. (484 S., Ln. DM 16,80). Dieser chronologische Abriss der deutschen Literatur-Entwicklung von der germanischen Zeit bis zur Gegenwart ist ein äußerst zuverlässiges Nachschlagewerk. Jeder Abschnitt wird durch kurze Überblicke und gedrängte Charakteristiken der Stilperioden eingeleitet, jeder Dichter, jedes Werk scharf und treffend dargestellt — ein „Goedeke“ für die Handbücherei jedes Germanisten, aber auch jedes älteren Schülers und Literaturfreundes. Eine spätere Neuauflage könnte Lilliencron gerechter werden, dessen „Pogg-

fred“ (S. 332) wirklich nicht zu seinen bedeutendsten Dichtungen gehört. Auch Richard Dehmel ist mit seiner glutvollen Lyrik nicht genügend gewürdigt worden. Das Buch ist originell in der Anlage und gründlich im Text. — 3. *Walter Widmer: Fug und Unfug des Übersetzens*, (167 S., engl. br. DM 8,50), das impulsive, gelehrte und aufschlußreiche Buch eines Romanisten, ist ein wahres Strafgericht über oberflächliche Übersetzertätigkeit (bes. a. d. Französischen), ein durch eine Fülle von Belegmaterial überzeugender Nachweis der Pfscharbeit selbst berühmter Schriftsteller, zugleich aber auch eine sehr gründliche Untersuchung und Lehre, wie korrekte Übertragungen und Nachdichtungen beschaffen sein müssen, um Wert, Glanz und Sinn des Originals zu wahren. Berger

Sonderausgaben der Zeitschrift „Berlin-Brandenburger Kurier“: 1. *Geteilte Städte — Amputiertes Land*; DM 3,—. 2. *Prenzlau und die Uckermark*; DM 3,—. 3. *Die totale Militarisierung der deutschen Sowjetzone*, DM 2,—. — Zeitschriftenreihe Märkische Städte — Märkische Heimat Heft 1: 4. *An den Interzonenstraßen nach Berlin*; DM 1,50. — Sämtlich Verlag Pohl-Druckerei Celle, 1958. — Die äußerlich sehr bescheiden anmutenden dünnen Broschüren enthalten mehr, als man zunächst vermuten mag. Nr. 1 behandelt die Demarkationsgrenze an der Görlitzer Neiße und Oder, wobei in kurzen Berichten viel Wissenswertes über die einzelnen geteilten Städte und Kreise mitgeteilt wird; dieser Stoff war bisher überhaupt nicht oder nur irgendwo verstreut zu finden. Nr. 4 gibt ebenfalls nicht nur einen großen Überblick über die Straßen und Luftkorridore nach Berlin, sondern bringt viele kulturgeschichtliche und sonstige unbekannte Einzelheiten über die an den Straßen gelegenen Städte und Dörfer Mitteldeutschlands. Auch den andern beiden Heften, die mehr Spezialfragen behandeln, ist eine weite Verbreitung zu wünschen. Zahlreiche gut ausgewählte Illustrationen erhöhen die Anschaulichkeit der Hefte, die für einen Gegenwarts-Unterricht in allen Schulgattungen recht geeignet erscheinen. Krauß

Die deutsche Literatur vom Naturalismus bis heute, Lesebuch für Höhere Lehranstalten, Band 9, Bayerischer Schulbuch-Verlag München 1960, 248 S., DM 6.80. — Dieses Lesebuch wird der Schüler sicherlich gern zur Hand nehmen, und es wäre erstaunlich, wenn er nicht zuerst einmal die Bilder betrachtete. Sie sind klug gewählt und zeigen dem aufmerksamen Beschauer, welche Entwicklung die Kunst vom Naturalismus bis zur Gegenwart genommen hat: von Liebermann, Kollwitz bis zu Klee und Mataré. Die Texte sind in 4 Kreisen geordnet. Im ersten „Wirklichkeit und Symbol“ geht es um Naturalismus und Symbolismus, der zweite „Verfall und Aufbruch“ stellt den Expressionismus dar, der dritte „Tradition und Wagnis“ ist der zeitgenössischen Literatur gewidmet, und ein Schlußteil handelt „Von der Wirklichkeit des Menschen“. In jedem Abschnitt verdeutlichen kennzeichnende und vielfältige Proben die Hauptzüge der Epoche. Das Buch wird als Leitfaden im Deutschunter-

richt der Oberstufe gute Dienste leisten und den aufgeschlossenen Schüler zu eigener Lektüre anregen. Lichtenberg

Schlag nach! Wissenswerte Tatsachen aus allen Gebieten. Bibliographisches Institut, Mannheim, 1960. Gln., 800 S. mit 1000 Abb. im Text und 22 Farbtafeln, DM 12.60. — Diese völlig neu bearbeitete, seit langem erwartete und auf alle Fragen der Gegenwart ausgerichtete Neuauflage wurde von Fachredaktionen des B.I. herausgegeben. Das umfangreiche Buch ist kein Lexikon mit zusammenhanglosen Einzelerklärungen, sondern der nach Sachbereichen geordnete Typ eines modernen Nachschlagewerks, ein einzigartiger und großartiger Helfer und sicherer Führer. Von der großen Vielfalt des gebotenen Materials läßt sich in Kürze kein Begriff geben. 100 000 Tatsachen sind hier übersichtlich zusammengestellt und bieten mit Hilfe eines genauen Registers erschöpfende Auskunft aus allen Gebieten des Wissens, der Technik und des Alltagslebens, unterstützt von Zahlen, Bildern, Statistiken und Tabellen. Berger

Zeitschriftenschau

Welt der Schule. Nr. 3/1960 ist dem Erdkundeunterricht gewidmet und bringt: Arbeitsschulprinzip im Ek.-U. — Ek. mit formalem Unterrichtsziel — Erdkundezeichnen auf der Oberstufe der Volksschule — Die Niederlande, das Land der Deiche, Kanäle und Windmühlen. Außerdem: Wie fügen wir den Erstrechenunterricht in den Gesamtunterricht ein? — Überhohes Taschengeld (unserer 14-Jährigen). Hch.

Österr. Pädag. Warte 3/1960: Dr. R. Gönner (Saarbrücken): Tendenzen in europäischen Schulreformen und Reformplänen (Verf. behandelt nach einer Einleitung über die allen europäischen Reformplänen gemeinsamen Gesichtspunkte die durchgeführten oder geplanten Reformen in Dänemark, England, der Bundesrepublik Deutschland und Schweden und erwähnt ohne Besprechung diejenigen in Italien, den Niederlanden und der Schweiz. Die französische Reform soll in einem besonderen

Aufsatz behandelt werden. Auf eine Besprechung der sowjetischen Reform von 1959 wird wegen der Verschiedenheit der Ausgangspunkte und Leitbilder verzichtet. — R. Schöffl behandelt das Thema „Sind Schulstrafen noch notwendige Erziehungsmittel?“ Hch.

Westermanns Pädagogische Beiträge Heft 3/60: Walter Müller: Das Problem der Synthese im Erstleseunterricht — ein Gedenken zum 75. Geburtstag Johannes Wittmanns.

Westermanns Geographische Rundschau bringt in Heft 3/60 Beiträge, die auch in unseren Auslandsschulen Beachtung finden sollten: Olof Nordström — Die Landwirtschaft des Nordens; Manfred Kuder — Landschaft und Wirtschaft in Portugal; Gustav Fochler-Kauke — Die Hawaii-Inseln; Eduard Müller-Temme — Bemerkung zur erdkundlichen Lehrwanderung. Die Bildbeilage ist Portugal gewidmet. Schröter



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der

METHODE GASPEY-OTTO-SAUER

Im Deutschunterricht für Ausländer besonders
bewährte und wichtige Lehrbücher

Elementary German Grammar
Petite grammaire allemande
Kl. deutsche Sprachlehre f. Griechen
Grammatica elementare tedesca
Gramática elementar alemã
Deutsche Sprachlehre f. Schweden
Gramática sucinta alemana
Deutsche Konv. Gramm. f. Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu
beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlags-
verzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Neue Sprachlehrbücher für höhere Schulen Handbücher für Lehrer

Französisch Latein

Englisch Spanisch

Verlangen Sie unverbindlich
unseren neuen Prospekt
Frühjahr 1960

**MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13**

Musik der Nationen

Eine musikalische Reise durch
Europa mit **Hans Joachim Mosers**
neuem großem Werk

Die Tonsprachen des Abendlandes

Zehn Essays als Wesenskunde der europäischen Musik und ihrer amerikanischen Ausstrahlungen.

IV/308 Seiten und zahlreiche Notenbeispiele.

Subskriptionspreis des Gesamtbandes (bis
31. Oktober 1960) 38.— DM, späterer
Ladenpreis 46.— DM EM 1403

Das in allen Tonfarben schillernde, in
hundertfältigem Lebensrhythmus sprühende
„Europäische Konzert“ hat der vielseitige
und kenntnisreiche Musikwissenschaftler
und -schriftsteller eingefangen und in
spannender Darstellung vor dem Leser
ausgebreitet.

Dazu nun auch vollständig das **UNESCO-
Liederbuch**

Europäische Lieder in den Ursprachen

*Im Auftrage der Deutschen UNESCO-
Kommission hrsg. von Josef Gregor,
Friedrich Klausmeier, Egon Kraus.*

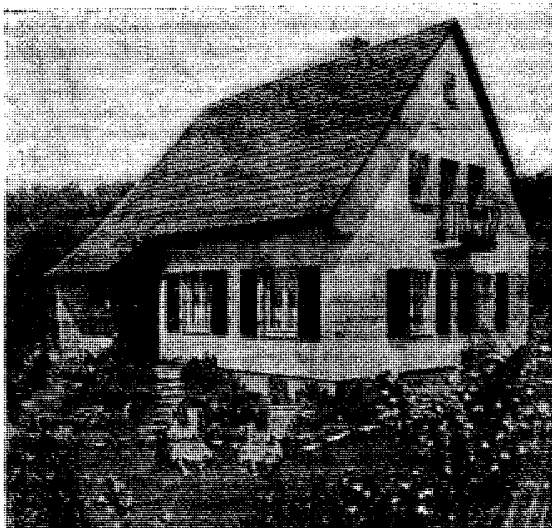
Der erste Band: Die Lieder in den ro-
manischen und germanischen Sprachen. 224
Seiten mit Anhang: Die Lieder in der
deutschen Übersetzung, Instrumentenlexi-
kon, Quellen, Sachgruppenverzeichnis, Lied-
anfänge in den Ursprachen, Liedanfänge
in der deutschen Übersetzung. 4.80 DM
EM 1600/A

Der zweite Band: Die Lieder in den
slavischen-finnisch-ugrischen und restlichen
europäischen Sprachen. 190. Seiten mit
Anhang: Lautumschrift-Tafel, Die Lieder
in der deutschen Übersetzung, Quellen,
Instrumentenlexikon, Sachgruppenverzeich-
nis, Liedanfänge in den Ursprachen, Lied-
anfänge in der deutschen Übersetzung.
4.80 und 5.80 DM (erscheint Anfang
Juni 1960) EM 1600/B

**Europäische Volkslieder, Euro-
päische Weihnachtslieder** in
zwei- bis vierstimmigen Sätzen,
Europäische Volkslieder für
4stg. Männerchor.

Bitte, verlangen Sie unseren Sonder-
prospekt und Prüfungsexemplare:

**VERLAG MERSEBURGER
BERLIN - NIKOLASSEE**



BHV-Bausparen *bietet besondere Vorteile*

- Nur $4\frac{1}{2}\%$ Zinsen für Bauspardarlehen auch 1960 und bis auf weiteres, soweit es die Ertragslage gestattet
- Zuteilung ohne Mindestansparung
- Darlehensgewährung bis zu 100% der Bau- und Bodenkosten bei Beamten auf Lebenszeit. Angestellte und Arbeiter sind gleichgestellt, wenn die Behörde oder eine Körperschaft des öffentlichen Rechts die Bürgschaft übernimmt
- Drei Spartarife zu DM 11,-, DM 4,-, oder DM 2,50 je tausend DM der Bausparsumme
- Wohnungsbauprämie bis zu DM 400,-jährl. oder Lohnsteuernachlaß

Lassen Sie sich über die weiteren besonderen Leistungen des Beamtenheimstättenwerks vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.

BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH HAMELN

Für den modernen Sprachunterricht

Modern English Vocabulary in narrative Form

With 2000 translated Idioms (English-German. Von John Leyton.

266 Seiten, kart. 9.80 DM

An English-German Dictionary of Idioms

Idiomatic and figurative English Expressions with German Translations.

Von Engeroff/Lovelace-Käufer

310 Seiten, Ln. 19.80 DM

Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik

Von Hermann Menge

13. Auflage, 466 Seiten, Ln. 26.80 DM

Fehlerhafte französische Einzelsätze

Für Korrekturübungen.

Von Walter Gottschalk

2. Auflage, 56 Seiten, kart. 2.80 DM

Schlüssel für Lehrer dazu 3.— DM

Spanisches Lehrbuch auf wissenschaftlicher Grundlage

Von Heinermann/Palau

20., neu bearbeitete Auflage, 322 Seiten,

Plastik 13,80 DM

Kleine lateinische Synonymik

Von Gustav Humpf

2. Auflage, 142 Seiten, kart. 7.80 DM

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 6 · 7. Jahrgang · München, Juni 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Aus dem Deutschunterricht der Deutschen Schule
der Borromäerinnen in Kairo M. Th. Overkott: Seite 121
2. Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule zu
Montevideo Dr. H. Hamel Seite 128
3. Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen II. Seite 131
4. Fachberichte von Auslandslehrern — eine
methodische Hilfe für neuhinausgehende Kollegen Dr. L. Hettich Seite 132
6. Vom Umgang mit Prüfungsbeauftragten Dr. E. Löffler/
Dr. B. Gündel Seite 136
6. Persönliche Nachrichten Seite 138
7. Aus aller Welt Seite 139
8. Büchertisch Seite 141
9. Zeitschriftenschau Seite 144

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 1 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandspesen (DM —.1 je Heft); Einzelheft DM 1.5 Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Aus dem Deutschunterricht in den Klassen 9 und 10 der Deutschen Schule der Borromäerinnen in Kairo

Von St.-Rätin Maria-Theresia Overkott, Kairo

Die Deutsche Schule der Borromäerinnen in Kairo ist eine Mädchenschule, die einschließlich des 130köpfigen Kindergartens 726 Schülerinnen zählt und bis zum Abschluß der Mittelstufe führt. Die Mädchen wachsen zweisprachig auf, denn der Unterricht im Deutschen und Arabischen setzt gleichzeitig bereits im Kindergarten ein. In der 3. Klasse soll Französisch und in der 5. Klasse Englisch hinzukommen. Augenblicklich gibt es noch Klassen mit einer Übergangslösung, weil das Arabische das sonst schon im Kindergarten beginnende Französisch abgelöst hat. Bei der Abschlußprüfung am Ende der 10. Klasse werden die Schülerinnen in Deutsch, Französisch und Englisch mündlich und schriftlich geprüft. Im Arabischen liegt die Abschlußprüfung für die Mittelstufe am Ende der 9. Klasse.

Die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen ist ägyptischer Nationalität; von 726 Schülerinnen im Schuljahr 1959/60 sind es 622, von ihnen sind 428 Moslems. 334 Schülerinnen gehören einer christlichen Religionsgemeinschaft an. An der Spitze der größeren nationalen Splittergruppen stehen 42 Griechinnen, es folgen 19 Italienerinnen und 13 Deutsche. An der Gesamtschule gibt es nur 28 deutschsprachige Kinder.

In Kl. 9 sitzen Schülerinnen von 14—19 Jahren; das Durchschnittsalter ist 16,2 Jahre. In Kl. 10 sind Schülerinnen zwischen 15—19 Jahren; das Durchschnittsalter beträgt 16,5 Jahre. *)

Kl. 10 zählt z. Z. 22 Schülerinnen: 17 Ägypterinnen, 3 Griechinnen, 2 Palästinenserinnen und 1 Schweizerin. 12 Schülerinnen gehören dem Islam, 9 einer christlich-orthodoxen Glaubensrichtung an, und eine ist evangelisch. Von den 22 Mädchen wollen 19 nach der Abschlußprüfung Schulen besuchen, die sie zum Universitätsstudium berechtigen; 3 haben vor, auf einem Büro zu arbeiten.

Ägypterinnen des genannten Alters, die eine deutsche Schule besuchen, sind verschiedenartigen Einwirkungen ausgesetzt: sie wachsen auf unter dem starken Einfluß, den die Familie, die Sitte und die Tradition ausübt, unter dem Einfluß des Kinos und des Klublebens, unter dem Einfluß westlicher Zivilisation und dem Einfluß der Schule, in der sich christlich-deutsche mit arabisch-nationalen Tendenzen kreuzen. Sie wachsen auf in einer Welt, die in Wandlung begriffen ist und auch ihnen eine größere Selbständigkeit und einen größeren Aufgabenkreis als bisher zuweist. Wie sehr die Mädchen in dem gärenden Geschichtsprozeß stehen, zeigen die Tagebuchnotizen einer nachdenklichen ägyptischen Schülerin, aus denen ich hier nur zwei Stellen anführen möchte, die der Arbeit im Deutschunterricht die Richtung geben können. Es heißt dort, indem das Tagebuch angedeutet wird:

*) Zum Durchschnittsalter der Schülerinnen vgl. auch den Aufsatz von Chr. Beckmann-Khoury „Geschichtsunterricht in der 7.—10. Klasse der Mädchenschule der Borromäerinnen in *Alexandrien*“ in H. 2/1959, S. 29 ff. — Schriftlgt.

„Weißt Du, wir dachten, die ganze Welt sei verrückt, besonders die Eltern. Wir leiden darunter, denn sie können die Vorurteile nicht überwinden. Sie verstehen uns nicht, und wir tragen nichts dazu bei, uns mit ihnen zu verständigen. Sie geben uns ja keine Gelegenheit . . .“

„Sieh, ich bin ganz verwirrt. Wir schwanken zwischen altmodisch und modern. Manche der älteren sind der Ansicht, Jugend solle sich austoben; andere behalten ihre Mädchen hinter Schloß und Riegel und behandeln sie wie Gefangene. Es ist zum Ver zweifeln.“

Welche Aufgaben hat nun der Deutschunterricht an unserer Schule, wenn er die besondere Lage der heranwachsenden Mädchen berücksichtigen will? Er muß sein:

1. Sprachunterricht für Ausländer, deren Muttersprache grundverschieden vom Deutschen ist;
2. Vermittler deutscher Dichtung;
3. Hilfe bei der Charakterbildung, wobei ich eine maßvolle Selbständigkeit und die Erziehung zur Toleranz als Ziel ansehe;
4. Hilfe beim Hineinwachsen in größere Gemeinschaften, da die Familie für das ägyptische Mädchen bisher die einzige und entscheidende Gemeinschaft war;
5. Führer zur alten Kultur Ägyptens.

Diese Ziele im Deutschunterricht der Klasse 9 und 10 können wir verwirklichen;

1. durch einen gründlichen Grammatikunterricht;
2. durch die richtige Auswahl von Lektüren, Balladen und Gedichten;
3. durch geeignete Aufsatzthemen;
4. durch freimütige Diskussionen;
5. durch jährlich eine Studienfahrt nach Luxor und Theben.

Im Rahmen dieses Aufsatzes kann ich aus Platzmangel nur auf die ersten drei Punkte eingehen. Zugrundegelegt sind meine Unterrichtserfahrungen der Jahre 1958—1960.

1. Grammatikunterricht in Klasse 9 und 10. An deutschen Verhältnissen gemessen gehört der Grammatikunterricht nicht mehr in die Klasse 9 und 10. Auch an unserer Schule würde ich es als erstrebenswertes Ziel ansehen, die Klasse 9 und 10 weitgehend davon zu entlasten. Doch ist die grammatische Unsicherheit der Schülerinnen in diesen beiden Klassen noch so groß, daß ich mich gezwungen sah, von Jahr zu Jahr mehr Grammatik zu treiben. In der diesjährigen Klasse 10, die im Deutschen in zwei Gruppen unterrichtet wird, haben meine Kollegin und ich außerhalb der planmäßigen 5 Deutschstunden sogar noch einen zweistündigen Grammatikkursus eingerichtet. Unserer Arbeit liegt die „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ von Schulz-Sundermeyer zu Grunde, die wir aus Mangel an einem für unsere Schulverhältnisse geeigneten Grammatikbuch in diesem Jahr eingeführt haben. Die gründlichen Erklärungen, die klaren Regeln und die mannigfachen Übungen dieses Buches haben uns wertvolle Hilfe geleistet.

Die größten Schwierigkeiten haben die Schülerinnen beim Gebrauch der Präpositionen und der damit verbundenen Fälle. Das Kapitel im Lehrbuch über die Bedeutung der Präpositionen sowie die Zusammenstellung der Verben mit präpositionalem Objekt haben sich als ausgezeichnet für unseren Unterricht erwiesen. Unsicher sind die Mädchen auch bei der Anwendung des Konjunktivs. Deshalb haben wir den Konjunktiv in der indirekten Rede, in der indirekten Frage, in irrealen Bedingungs- und irrealen Wunschsätzen mündlich und schriftlich geübt. Um die Schülerinnen zur intensiven Arbeit anzuhalten, schlossen wir jeweils ein größeres grammatisches Kapitel mit einer Grammatikarbeit ab. Einen solchen Grammatikkursus in Klasse 10 möchte ich aber als Sonder- und Notlösung betrachten. Darum bin ich dabei, in der diesjährigen Klasse 9 die gleichen grammatischen Aufgaben zu besprechen, erweitert um die Wiederholung der Nebensätze. Notwendig bleiben jedoch immer Wortschatz- und Stilübungen. Als einfaches, aber brauchbares Mittel hat sich die schriftliche Hausaufgabe von 10 Sätzen bewährt, in denen 10 neue Ausdrücke in Sätzen angewandt werden, die je einen Haupt- und einen Nebensatz, in Klasse 10 wohl auch einen Haupt- und zwei Nebensätze enthalten. Neben der Wortschatzerweiterung kann so auch ein gewandter Stil erreicht werden.

2. *Deutsche Dichtung in Klasse 9 und 10.* Welche Gesichtspunkte müssen bei ihrer Auswahl berücksichtigt werden?

a) *Die Klassenlektüre muß sprachlich einfach und klar sein.* Mundartliche Dichtung oder Werke, in denen vorwiegend im Dialekt gesprochen wird, können deshalb nicht berücksichtigt werden. Aus diesem Grunde habe ich z. B. „Die Weber“ und „Götz von Berlichingen“ in Klasse 10 nicht lesen können. Auch Werke mit altertümlicher Ausdrucksweise bereiten den Schülerinnen große Schwierigkeiten; dagegen finden sie den Zugang zu moderner Prosa leicht.

b) *Sie muß dem Alter und dem Erlebnisbereich der Mädchen angemessen sein.* Die Mädchen haben beim Übergang von Klasse 8 nach Klasse 9, spätestens am Ende der Klasse 9 die Pubertätszeit überwunden und sind „erwachsen“, nicht in langsamer Entwicklung wie in Deutschland, sondern sprunghaft. Meistens sind in Klasse 9 schon einige Schülerinnen verlobt. Die physischen und psychischen Voraussetzungen sind deshalb ganz andere als in Deutschland. Der Erlebnisbereich der Mädchen dagegen ist enger als bei deutschen Mädchen. Die Ägypterinnen treten kaum in die Öffentlichkeit. Noch immer dürfen einige Mädchen nur in der Begleitung eines Dieners oder ihres Bruders über die Straße gehen. Wenn auch im allgemeinen die Mädchen freier geworden sind, sie leben doch in der Familie. Sie werden zu Hause nicht für die Öffentlichkeit, sondern für die Familie erzogen. Deshalb sind sie in allererster Linie aufgeschlossen für Fragen des menschlichen Zusammenlebens. Ihr Erlebnis ist der Mensch im Haus; wenig Sinn haben sie für die Landschaft, die Natur oder für sachliche Erörterungen und Zusammenhänge. — Da in der gleichen Klasse Europäerinnen und Ägypterinnen, Christen und Moslems zu unterrichten sind, kann man die Lektüre nicht nach einseitig nationalen oder religiösen Gesichtspunkten auswählen. Sie muß allgemein menschliche Fragen behandeln. Aus sprachlichen Gründen können viele Erzählungen erst später, aus psychologischen Gründen manche jedoch früher als in Deutschland gelesen werden.

c) *Die Lektüre braucht sich nicht nach literaturgeschichtlichen Gesichtspunkten zu richten.* Als ich vor drei Jahren zum erstenmal eine Klasse 10 zum Examen führen mußte, habe ich mich zunächst an der Arbeit meiner Vorgängerin orientiert, bei der der literaturgeschichtliche Gesichtspunkt stark im Vordergrund stand. Mehr und mehr bin ich jedoch zu der Überzeugung gekommen, daß den Mädchen und der Dichtung damit nicht gedient ist. So lesen wir „Wilhelm Tell“ und „Hermann und Dorothea“ nicht mehr. Wichtiger ist mir, daß sie überhaupt ein Drama kennengelernt haben, und sprachlich und inhaltlich finden sie schneller den Zugang zu „Minna von Barnhelm“. „Maria Stuart“ würde ich ebenfalls für geeignet halten, wenn dieses umfangreiche Drama bei Ausländerinnen nicht so viel Zeit in Anspruch nähme. So lernen die Schülerinnen von Goethe und Schiller nur Balladen und Gedichte kennen. Bislang hatte ich in Klasse 10 Eichendorffs Novelle „Aus dem Leben eines Taugenichts“ besprochen und daraus die Ideen der Romantik entwickelt; doch möchte ich auch das einer späteren Klasse vorbehalten, selbst wenn die abgehenden Schülerinnen von der deutschen Romantik kaum etwas gehört haben. An die Stelle literaturgeschichtlicher Betrachtung stelle ich die gründliche Interpretation des Einzelwerks. Aus diesem Grunde betrachte ich in Klasse 10 auch nur noch das Leben und das Werk des jungen Goethe und Schiller.

In Klasse 9 haben wir das Lesebuch „Erzählungen deutscher Dichter“ Bd. II (Westermann) neu eingeführt an Stelle des bisher gebrauchten „Deutschen Lesebuches“ von Ernst Bender (G. Braun/Karlsruhe). In Verbindung mit dem „Balladenbüchlein“ (G. Westermann) ist es für unsere Schule brauchbarer und praktischer. Es enthält sprachlich und inhaltlich nicht zu schwere Erzählungen und macht Einzel-Prosalektüren überflüssig. Die Kinder haben daraus mit Verständnis gelesen „Die Spitzin“ und „Krambambuli“ von M. v. Ebner-Eschenbach, „Pole Poppenspüler“ von Th. Storm und „Kleider machen Leute“ von G. Keller. Damit der Kreis, den die Mädchen an Erzählungen deutscher Dichter kennenlernen, größer wird, ohne die Arbeit in der Klasse zeitlich wesentlich zu belasten, möchte ich in diesem Jahr versuchen, eine zu Hause vorbereitete Erzählung aus dem Lesebuch nach freier Wahl in der Klasse nacherzählen oder den Inhalt wiedergeben zu lassen. Die Schülerinnen gewannen dadurch vor recht kritischen Zuhörern — denn die Ägypterinnen haben ein feines Gefühl für eine gut vorgetragene Erzählung — eine größere Sicherheit im zusammenhängenden Erzählen und im Auftreten innerhalb einer größeren Gemeinschaft. Am Ende des Schuljahres möchte ich mit den Schülerinnen „Minna von Barnhelm“ lesen, weil dieses Lustspiel der diesjährigen Klasse 10 am Anfang des Schuljahres so viel Freude gemacht hat und so leicht gefallen ist. Das bisher behandelte Drama „Wilhelm Tell“ ist eine zu große zeitliche Belastung, da an unserer Schule nach romanischer Methode die Jahresschlußprüfungen in allen Fächern stattfinden, so daß praktisch 4 Wochen für den laufenden Unterricht ausfallen. — Die Klasse 9 ist an unserer Schule die eigentliche Balladenklasse, wenn es auch möglich ist, in den Klassen 8 und 10 Balladen zu lesen. Im laufenden Schuljahr haben die Mädchen von Goethe kennengelernt: „Der Sänger“, „Der Fischer“, „Der Zauberlehrling“, „Der König in Thule“ und „Erlkönig“. Wenn die Schülerinnen dazu angeleitet werden, können sie Balladen sehr lebendig und packend vortragen. Auf Grund ihres ausgezeichneten Gedächtnisses, das viel besser ist als bei deutschen Mädchen, und

mit Hilfe ihrer rhythmischen Begabung lernen sie Gedichte spielend auswendig. Zum „Fischer“ und „König in Thule“ malten einige Schülerinnen originelle Bilder. Der Versuch, mit ihnen Mörikes „Schön Rohtraut“ zu lesen, glückte, denn die Mädchen kicherten nicht, wie ich befürchtet hatte. Im Laufe des Schuljahrs wollen wir noch den „Feuerreiter“, „Die Kraniche des Ibykus“, eine Ballade von Fontane und eine von A. Droste-Hülshoff kennenlernen, so daß das Thema der Ballade in Klasse 10 nur noch abgerundet zu werden braucht.

Alle Schülerinnen der Klasse 10 hatten in den Sommerferien von Th. Storm „Viola Tricolor“, von Sven Hedin „Dem Untergang nahe“ und von G. Keller „Die drei gerechten Kammacher“ gelesen, so daß die Besprechung gleich bei Unterrichtsbeginn einsetzen konnte. Während das Thema „Stiefmutter—Kind“ die Mädchen sehr ansprach und auch der Forschungsbericht Sven Hedins sie packte, folgten nicht alle mit der gleichen Begeisterung der Erzählung von den drei Kammachern. Die geschraubten Reden von Züs Bünzlin erschienen ihnen abgeschmackt, durchschnittlich begabte Schülerinnen verstanden sie nur mit Mühe, und die Haltung der Züs fanden sie empörend. Für den feinen Humor und die leise Ironie hatten sie kaum Verständnis. Nur zwei Griechinnen zeigten ihre Freude an dieser Erzählung unverhohlen. Mit Ägypterinnen würde ich diese Novelle nicht noch einmal lesen. Die Mädchen dieser Klasse suchen im allgemeinen in ihrer Lektüre noch eine Gestalt, die ihnen Leitbild sein kann, zu der sie aufschauen können; das lächelnde Hinabschauen auf die Welt und auf die Menschen voller Fehler, das der Humor oder die heitere Ironie vollbringt, muß ihrem Alter noch fremd sein. Da empfanden sie mehr Freude am eindeutigen Lustspiel „Minna von Barnhelm“. Am tiefsten berührte sie Stifters Erzählung „Brigitta“. Hier werden Fragen ausgesprochen, die auch Fragen ihres Lebens sind. Über die innere und äußere Schönheit, über Liebe, Leidenschaft und Treue entwickelten sich viele Gespräche. — Als Klassenlektüre ist von Th. Mann noch „Mario und der Zauberer“ geplant.

Die Methode, eine Lektüre nach freier Wahl zu Hause vorzubereiten und den Inhalt in der Klasse zu erzählen, haben wir in diesem Jahr mit Erfolg zum erstenmal in Klasse 10 angewandt. Meine Gruppe von 15 Schülerinnen bekam auf diese Weise 15 verschiedene Geschichten zu hören. Erstaunlich war, wie aufmerksam die Schülerinnen der vorgetragenen Erzählung folgten, so daß sich häufig daran eine lebhaftige Diskussion anschloß. So lernten sie u. a. folgende Erzählungen kennen: Züge im Nebel (Eich), Der Augsburger Kreidekreis (Brecht), Das dicke Kind (Kaschnitz), Tobias (Wiechert), Die drei Falken (Bergengruen), Zwei Anekdoten (Schäfer), Mozart auf der Reise nach Prag (Mörike), Wieviel Erde braucht der Mensch? (Tolstoi).

3. *Aufsatzthemen in Klasse 9 und 10.* Aufsatzthemen müssen das sprachliche Vermögen der Schülerinnen berücksichtigen und ihrem Erlebnisbereich und ihrem Alter angemessen sein. Die Ausführung soll die Mädchen sprachlich schulen, aber auch charakterlich fördern, indem sie sie zur Besinnung und zum Nachdenken anregt. Zur logischen Schulung, die in Deutschland in diesen Klassen einsetzt und stark betrieben wird, kann an unserer Schule nur der Grund gelegt werden. Das logische Denken, das selbständige europäische Denken, entspricht nämlich nicht dem Denken der Ägypterinnen; ihr Denken ist im Wesentlichen Wiederholung des

Überlieferten. Für sie ist ein Scheikh der gebildete Mann, der den Koran auswendig wiederholen kann.

Die Doppelaufgabe der sprachlichen Schulung und der charakterlichen Förderung ist nicht leicht zu lösen. Kommt man aus Deutschland und hat an Mädchen- und Jungengymnasien unterrichtet, so ist man zunächst entsetzt, wenn man den ersten Haus- oder Klassenaufsatz der Schülerinnen einer 9. Klasse durchsieht. Ein schwacher Trost ist es, wenn man hört, daß es der Kollegin der Parallelklasse zuerst auch so ergangen ist. Die Aufsatzerziehung ist für mich die schwierigste Aufgabe an unserer Schule geblieben. Zunächst geht es ganz einfach um die Erziehung zum richtigen Ausdruck. Die Schülerinnen müssen erst einmal lernen zu erzählen. So habe ich in Klasse 9 etwa folgende Themen gegeben: Zwei Diener(innen) streiten sich; Ich unterhalte mich mit meiner Freundin über einen Film; Ein aufregendes Erlebnis im Klub; Erzähle, wie du einmal Angst hattest! Oder ich verlange als Nacherzählung eines Lesestücks: Der Araber und sein Roß; Erzähle mir, wie Krambambuli leidet, daß er zwei Herren hat!

Neben die Nacherzählung tritt als sprachliche Schulung die Inhaltsangabe, die sich ja an jeder Geschichte üben läßt. Im Anschluß an eine Lektüre fällt es den Mädchen nicht schwer, eine Charakteristik zu verfassen, etwa die von Netten oder Strapinski oder von ihrer Freundin.

Mehr verlangt schon die Umwandlung eines Prosatextes in ein Theaterstück oder die Umwandlung einer Ballade in einen Film, wie ich es im vergangenen Jahr in einer begabten Klasse versucht habe. Archibald Douglas als Film, hieß ein Thema; Die Unterhaltung zwischen Nettchen und ihrem Vater als Theaterstück hieß ein anderes.

Andere Themen sollten die Mädchen zum Nachdenken anregen, wie z. B.: „Was verlange ich von einem höflichen Menschen?“ oder „Über das rechte Schenken“. Solche Themen kann ich in Klasse 9 nicht wie in Deutschland unvorbereitet als Klassenaufsatz geben, denn zunächst muß der für das Thema notwendige Wortschatz erarbeitet werden. Damit die schwachen Schülerinnen auch gedanklich einen Anhalt haben, lasse ich — wie meine Vorgängerin — in Klasse 9 den ersten Entwurf, der im Notizheft steht, von zwei oder drei Schülerinnen vorlesen und zur Diskussion stellen. Danach dürfen dann die Mädchen noch nach verschiedenen Redewendungen fragen und schreiben den Aufsatz dann zu Hause ins Entwurfsheft, wobei sie jede zweite Zeile für die Korrektur, die ja oft den ganzen Satz betrifft, freilassen. Nachdem die Arbeit korrigiert und zensiert ist, schreiben die Mädchen den Aufsatz ins Niederschriftsheft. Hierauf wird er von mir noch ein zweites Mal durchgesehen und für die Ordnung benotet. Dieses Verfahren ist mühsam und zeitraubend, doch halte ich es unter den gegebenen Umständen für richtig, denn in einer Klasse mit fast lauter Ausländern kann ich nicht so arbeiten wie in einer Klasse mit Deutschen. Das, was in der Aufsatzerziehung erreicht werden kann, kann natürlich nicht an den Forderungen gemessen werden, die an einer deutschen Schule üblich sind.

Für Klasse 9 halte ich die lebendige Erzählung, die klare Inhaltsangabe und die Charakteristik und ab und zu einen einfachen Besinnungsaufsatz für angemessen. Versuchen möchte ich noch das Stimmungsbild; doch glaube ich, daß das etwas Europäisches ist und den Ägypterinnen kaum gelingen kann; ihr eigenes Empfinden und sich selbst sehen sie z. B. gar nicht in der Natur gespiegelt.

In Klasse 10, die aufs Examen vorbereiten muß, ist die Arbeit so konzentriert, daß sie auf dem Gebiet der Aufsatzerziehung nur um eine Gattung des Aufsatzes erweitert werden kann. Im ersten Jahr habe ich dafür die Interpretation von Gedichten gewählt, im zweiten die Erläuterung von Sprichwörtern, und in diesem Jahr die Bildbeschreibung und die intensivere Arbeit am Besinnungsaufsatz. Hinzu kommt allemal die Abfassung des Lebenslaufs.

Die Bildbeschreibung haben wir im Anschluß an die Luxorfahrt an Bildern aus den altägyptischen Gräbern geübt. Dazu mußten die Schülerinnen sich eine Menge von Sachkenntnissen erwerben. Es fällt ihnen aber nicht schwer, genau zu sehen und genau zu beschreiben; sind sie künstlerisch veranlagt, so gelingt es ihnen auch, über den Aufbau des Bildes, die Linienführung und die Farbgebung zu sprechen, ein Ziel, das mir als Kunsthistorikerin erstrebenswert erscheint. Für die Klassenarbeit hatten wir die Ausgabe „Die altägyptische Malerei“ von A. Champdor zerschnitten, so daß jede Schülerin ein großes farbiges Blatt oder ein auf Holz gezogenes Bild vor sich liegen hatte, mit dem sie sich beschäftigen mußte. Nach Ausdrücken durfte sie fragen und den Duden und Stilduden benutzen.

Einen völlig unvorbereiteten Klassenaufsatz ließen meine Kollegin und ich erst kürzlich zum erstenmal schreiben. Allerdings durften die Mädchen dabei wieder nach unbekannten Wendungen fragen. Das Ergebnis war recht befriedigend, so daß wir eine solche Aufgabe wiederholen wollen. Unter den drei zur Wahl stehenden Themen: 1. Was würde es für mich bedeuten, wenn ich heute selbständig wäre? 2. Wodurch kann aus einer Klasse eine Klassengemeinschaft werden? 3. Mit welchen Vorschlägen könntest du helfen, möglichst viele Touristen nach Ägypten zu ziehen? fand das erste Thema den größten Anklang, weil der Wunsch nach größerer Freiheit und Selbständigkeit der Wunsch der heutigen ägyptischen Mädchengeneration ist. Am wenigsten Anklang fand das zweite Thema. Vielleicht liegt das daran, daß für die Ägypterinnen ihre gewohnte Gemeinschaft die natürliche Gemeinschaft auf der Welt ist und daß somit in jeder Klasse bereits ein Gefühl der Zusammengehörigkeit vorhanden ist. Ich glaube, wir Deutschen lieben solche Themen mehr, weil bei uns eine Gemeinschaft so selten und so wenig selbstverständlich geworden ist.

Zu den Themen, die die Schülerinnen zur rechten Haltung dem Mitmenschen gegenüber erziehen wollen, gehörten z. B.: Unter Schwätzern ist Schweigen das klügste; Wie kann ich die Fehler meiner Mitmenschen ertragen? Was kann einen Menschen glücklich machen? Würde es mir gefallen, ein Einzelkind zu sein?

Auf „literarische“ Themen bin ich nur gelegentlich eingegangen (z. B.: Welche Verwicklungen tragen dazu bei, „Minna von Barnhelm“ zum Lustspiel zu machen?). Für weitere Anregungen auf dem Gebiet der Aufsatzerziehung an Auslandsschulen wäre ich dankbar.

Unsere Arbeit in Klasse 10 spiegelt sich vielleicht am besten in den Examens-themen der beiden letzten Jahre wider. Sie lauteten 1957/58: 1. Ein Erlebnis in Luxor. 2. Erläutere das Wiegenlied von Detlev von Liliencron und das Wiegenlied aus dem 30jährigen Krieg von R. Huch und vergleiche sie miteinander! 3. Mohamed Ali und seine Bedeutung für das moderne Ägypten. 1958/59: 1. Was kann es für einen Menschen bedeuten, wenn er unter Geschwistern aufwächst? 2. „Die allerschönste Blume der Liebe, aber nur der höchsten Liebe, ist das Ver-

zeichnen.“ Erläutere dieses Wort Stifters an seiner Erzählung „Brigitta“. 3. Ich besuche den Hatschepsut-Tempel in Deir el Bahari und erinnere mich an das, was ich von Hatschepsut gehört habe.

So schwierig der Deutschunterricht an unserer Schule auch ist, so reizvoll bleibt er. Wenn er auch den Einsatz des ganzen Menschen erfordert, so gibt er mehr, als er verlangt: den allmählichen Zugang zu einer fremden Welt, eine größere innere Weite und eine Liebe, Anhänglichkeit und Dankbarkeit von Kindern und jungen Menschen, wie man sie in Deutschland nur noch selten trifft.

Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule zu Montevideo

Von St.-Rat Dr. Heinrich Hamel, Montevideo *)

Das Ziel des Deutschunterrichts an jeder deutschen Auslandsschule muß es sein, die Schüler bis zum Ende ihrer Schulzeit dahin zu bringen, daß sie die deutsche Sprache richtig sprechen und schreiben können. Wird dieses Ziel nicht erreicht, so hat der Deutschunterricht seinen eigentlichen Sinn verloren.

Durch den Zweiten Weltkrieg haben sich ganz allgemein die Voraussetzungen und Bedingungen für die Erlernung der deutschen Sprache in den deutschen Auslandsschulen in Südamerika verschlechtert. Dadurch kann das angestrebte Ziel nur noch unter besonders günstigen Verhältnissen voll erreicht werden.

An der Deutschen Schule zu Montevideo bestehen augenblicklich noch keine günstigen Voraussetzungen für die gründliche Erlernung der deutschen Sprache. Die Schulwirklichkeit zeigt vielmehr, daß die Schüler, selbst solche mit deutscher Muttersprache, die Schule verlassen, ohne daß sie die deutsche Sprache richtig sprechen und schreiben. Ein hoher Prozentsatz hat nur ganz mangelhafte Kenntnisse des Deutschen und rund 10 % (Schuljahr 1958) durchlaufen die Abteilung „Liceo“ (höhere Schule), ohne überhaupt am Deutschunterricht teilzunehmen.

Die Gründe für diese völlig unbefriedigende Lage sind mannigfaltig. Es ist leicht und billig, jedoch ganz abwegig und die wirkliche Lage völlig verkennend, wenn man die Lehrer des Deutschen dafür verantwortlich machen wollte. Die wahren Gründe liegen tiefer; sie sind solcher Art, daß es den Lehrern nicht möglich ist — trotz wiederholter Vorschläge — sie zu beseitigen.

Nach der Wiedereröffnung der Deutschen Schule 1951 wurden die Tore für jeden — ohne Ausnahme — weit geöffnet. Im Laufe der Jahre kamen dadurch immer mehr Schüler in die Schule, deren Eltern keinerlei innere Beziehungen zur deutschen Sprache und Kultur haben. Es ist ein großer Irrtum zu glauben, daß die Eltern nichtdeutscher Muttersprache in ihrer Gesamtheit ihre Kinder der deutschen Sprache und Kultur wegen in die Deutsche Schule schicken. Vielfach sind sie an der Erlernung der deutschen Sprache überhaupt nicht interessiert. Wir Lehrer erleben es immer wieder, daß Eltern mit den verschiedensten Gründen ihre Kinder dem Deutschunterricht entziehen wollen. Was bedeutet es beispielsweise, wenn eine Mutter sagt: „Mir ist es nicht wichtig, ob mein Sohn in fünf Jahren oder in zehn Jahren Deutsch lernt.“ Und wenn sie ihn, nachdem er schon mehrere Jahre die Deutsche Schule besucht hat, aus dem deutschen Klassen-

*) Von 1938—53 an Deutschen Schulen in Chile, seit 1957 in Montevideo.

unterricht herausnehmen und an einem Sonderkurs (Curso lento!!!) teilnehmen lassen will — so heißt das doch: An der Erlernung der deutschen Sprache habe ich keinerlei Interesse. Eine Schülerin, die in die erste Klasse des Liceo eintrat, sagte mir dasselbe mit diesen Worten: „Am englischen und am französischen Sonderkurs nehme ich teil; am deutschen Sonderkurs habe ich kein Interesse.“ (Wohlgermerkt, es handelt sich um eine Schülerin, die in diesen drei Sprachen den Vorsprung der Klassenkameraden aufholen sollte, da diese schon mehrere Jahre die betr. Sprachen betrieben hatten.) Ich möchte ausdrücklich hervorheben, daß es sich bei den angeführten Beispielen nicht um Einzelfälle handelt, die hier verallgemeinert werden. Eines müssen wir daraus klar erkennen: Der gewaltige Zustrom von Kindern nichtdeutscher Muttersprache zur Deutschen Schule (wie auch zu allen übrigen Privatschulen) hat weitgehend seinen Grund darin, daß es nicht genügend staatliche Schulen gibt und daß deshalb die Eltern oft nicht wissen, wo und wie sie ihre Kinder unterbringen sollen. Sie suchen eine Schule für ihre Kinder; ob es eine deutsche, englische oder französische ist, spielt dabei nur eine untergeordnete, oft sogar überhaupt keine Rolle. Wenn sie die Deutsche wählen, dann entscheidet sehr oft die vielgerühmte deutsche Disziplin.

Besonders erschwert wird der Deutschunterricht vor allem durch die Schüler, die die Schule nicht vom Kindergarten an durchlaufen haben, sondern erst in höhere Klassen eintreten. In dem Bestreben, die Klassen und die Schule zu füllen, hat man bis zu diesem Schuljahr immer wieder Schüler ohne Kenntnisse im Deutschen in höhere Klassen, ja sogar in die Abschlußklasse des Liceo aufgenommen. Es ergab sich dann im Laufe der Jahre, daß solche Schüler trotz Sonder- und Förderkursen den Stand der Klasse im Deutschen nicht erreichten, daß sie somit eine schwere Belastung für den deutschen Klassenunterricht bedeuteten. Wenn solche Schüler dann vom Deutschunterricht befreit werden, wird zwar einerseits die Arbeit erleichtert, andererseits aber wirkt sich das psychologisch nachteilig auf den Leistungsstand der verbleibenden Schüler aus. Was kann man von einem Schüler im Deutschen verlangen, wenn der Klassenkamerad von diesem Fach befreit ist? Für die Versetzung spielt das Fach Deutsch dann schon gar keine Rolle. Werden Klassenarbeiten in den offiziellen Fächern geschrieben, so arbeitet der Schüler dafür und stellt das Deutsche ganz zurück. Und von seinem Schülerstandpunkt hat er nicht einmal unrecht. Ungenügende Leistungen in den offiziellen Fächern bedeuten Nachprüfungen oder gar die Wiederholung der Klasse. Ein Schüler des Liceo, der seine schriftlichen Hausaufgaben nicht gemacht hatte, sprach es mir gegenüber einmal ganz offen und frei mit diesen Worten aus: „Da das Deutsche für die Versetzung am Ende des Schuljahres keinerlei Bedeutung hat, lassen wir es bis zuletzt. Wenn wir noch Zeit haben, arbeiten wir; haben wir keine Zeit, so arbeiten wir eben nicht.“ — Hier liegt einer der Hauptgründe für die mangelnden Deutschkenntnisse der Schüler.

Dazu kommen jedoch weitere. Jede fremdsprachige Schule, die ihre Schüler wirklich in den Stand setzen will, die fremde Sprache richtig zu sprechen und zu schreiben, muß eine gründliche Auslese treffen. An einer fremdsprachigen Schule können auf die Dauer nur Kinder mit einer besonderen sprachlichen Begabung erfolgreich mitarbeiten. Die Deutsche Schule zu Montevideo hat bis heute in dieser Richtung keinerlei Auslese getroffen. In ihren Klassen sitzen Schüler der verschiedensten Begabungsrichtungen und der verschiedensten Begabungshöhe

nebeneinander: der Hilfsschüler neben dem begabten und dem hochbegabten Schüler. Dazu verlangte bisher die Deutsche Schule zu Montevideo von allen ihren Zöglingen ohne Ausnahme schon in der Grundschule (1. bis 6. Schuljahr) neben dem üblichen Lehrstoff die Erlernung von drei Fremdsprachen: Deutsch, Englisch und Französisch. *) Vier Sprachen in der Grundschule — das erfordert besonders sprachbegabte Schüler. Da jedoch keinerlei Auslese in dieser Richtung getroffen wurde, waren die Ergebnisse in den einzelnen Fremdsprachen in den Grundschulklassen unbefriedigend, zumal das Englische nur zwei Wochenstunden hatte, das Französische sogar nur eine. Das Vielerlei läßt keine Gründlichkeit zu. Pädagogischer Grundsatz ist es, wenige Fächer gründlich zu betreiben. Das ist doch auch der Sinn des „exemplarischen Lernens“, das heute in Deutschland die Schule von der Stoffüberlastung befreien soll. Die Deutsche Schule kann in diesem Sinne keine „Fremdsprachenschule“ sein.

Die überfüllten Klassen erschweren ebenfalls die Arbeit im Deutschen. In Klassen mit 40 und mehr Schülern ist eine erfolgreiche Arbeit kaum denkbar, vor allem in den Fremdsprachen. Es ist verhängnisvoll, die Güte einer Schule an ihrer Schülerzahl abzulesen.

In der Erkenntnis, daß es nicht genügt, Mängel aufzuzeigen, hat der Schreiber dieser Zeilen im vergangenen Jahr „Bedingungen über die Aufnahme und den Verbleib von Schülern in der Deutschen Schule, Montevideo“ ausgearbeitet, die der Schulvorstand in mehreren Sitzungen behandelt und dann beschlossen hat. Der Sinn dieses Schreibens, das die Eltern der aufzunehmenden Schüler erstmalig im Dezember 1958 (für das Schuljahr 1959) unterzeichnen mußten, ist es, dem Deutschen innerhalb der Deutschen Schule die Stellung zu geben, die es notwendig haben muß, und darüber hinaus die Auslese unter den Schülern zu treffen, die die Erfüllung der Aufgabe des Deutschunterrichts ermöglicht. Mit den „Bedingungen“ glauben wir das Kernproblem anzugehen. Bei einer sinngemäßen Durchführung wird dem Deutschen neben dem Spanischen eine zentrale Stellung in der Grundschule eingeräumt. Einige weitere, ebenfalls im November 1958 beschlossene Änderungen stellen Ergänzungen dazu dar.

Für das Liceo (Höhere Schule) ist eine ähnliche Regelung dringend notwendig. Hier müßte eine Prüfung im Deutschen am Ende des Schuljahres darüber entscheiden, ob der Schüler in die nächsthöhere Klasse der höheren Schule (Liceo Alemán) versetzt werden kann. Sind keine ausreichenden Leistungen im Deutschen nachgewiesen, so hat der Schüler jederzeit die Möglichkeit, mit dem Zeugnis in den offiziellen Fächern in ein anderes Liceo überzutreten (Pase escolar).

Am besten wäre natürlich dem Deutschunterricht im Liceo damit gedient, wenn es gelänge, von der uruguayischen Schulbehörde eine Sonderregelung in dem Sinne zu erlangen, daß Deutsch und Französisch gewählt werden können, d. h. daß in der Praxis der Deutschen Schule das Deutsche (und das Englische)

*) Nach der Mitteilung in H. 2/1960, S. 43, beginnt von jetzt ab das Englische erst im 5. Grundschuljahr und Französisch erst im 1. Jahr der Liceo. — Die übrigen dort genannten Maßnahmen sind noch nicht durchgeführt. Die Bestimmungen für Aufnahmen und Verbleib von nicht genügend deutschsprechenden Schülern sind bis jetzt noch nicht geändert worden, ebenso hat sich beim Rechenunterricht noch nichts geändert. Neue „Vorschläge zum inneren Ausbau“ werden z. Zt. von der Lehrerkonferenz besprochen. —
Schriftl.

Pflichtfach und das Französische Wahlfach würde. Eine derartige Sonderregelung besteht seit einigen Jahren für die Deutschen Schulen in Chile. Es wäre für die Elternschaft eine lohnende Aufgabe, für die Verwirklichung dieses Zieles zu arbeiten.

Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen II.

Als Fortsetzung unserer Zusammenstellung im Maiheft 1960 lassen wir hier die Prüfungsaufsätze einiger weiterer Auslandsschulen folgen. Die Ziffern in Klammern hinter jedem Thema geben (soweit angeführt) wieder an, von wievielen Prüflingen es bearbeitet wurde:

Mailand, Mädchen-Gymnasium Istituto Giulia, Reifeprüfung 1959:

1. Non nobis! — Inschrift am Palazzo Vendramin in Venedig. Ein Geleitspruch fürs Leben.
2. Man erzählt, bei einem mittelalterlichen Dombau seien drei Steinmetzen, denen die gleiche Tätigkeit oblag, nach dem Sinn ihrer Arbeit befragt worden. Der erste antwortete auf die Frage: „Was tust Du hier?“ mit den Worten: „Ich behaue einen Stein.“ Der zweite antwortete auf die gleiche Frage: „Ich verdiene mir mein tägliches Brot.“ Als man an den dritten mit der gleichen Frage herantrat, antwortete dieser mit erhobener Stimme: „Ich baue mit an einem Dom.“ — Nehmen Sie Stellung zu den drei Antworten und legen Sie dar, welchen Sinn Sie in dem von Ihnen in Aussicht genommenen Beruf erkennen.
3. „Das Spiel mit den Schneebeeren“ von Georg von der Vring — eine Interpretation.
4. Vergleich der beiden Bilder: Grünewald: Die Kreuzigung, und Mantegna: Die Kreuzigung.

Istanbul, Deutsche Schule (Alman Lisesi), Reifeprüfung 1959:

1. Worin sucht der Mensch von heute häufig seine Erholung? (Nehmen Sie Stellung dazu!) (4)
2. Erklären Sie einem Fremden die Eigenart der Menschen Ihrer Heimat! (1)
3. Worin sehen Sie die Aufgabe des Mephisto in der Fausttragödie? (1)

Bogota, Colegio Andino 1959:

- a) für die deutschen Schüler und Schülerinnen der Abschlußklasse (= kolumb. Bachillerat):
 1. Welche Charaktereigenschaften verlangen Sie von einem wirklichen Freund (einer wirklichen Freundin)? (4)
 2. Warum arbeitet der Mensch? (3)
 3. Beurteilen Sie das Sprichwort „Not kennt kein Gebot“? (3)
- b) in der deutschen Reifeprüfung (Selekta, Abiturklasse):
 1. Glauben Sie, daß Ihnen die Zeit in der Selekta auch abgesehen von ihrem

praktischen Ziel, der Erlangung der Reifeprüfung, von Nutzen gewesen ist? (2)

2. Welches Bild entwirft Thomas Mann in dem Roman „Königliche Hoheit“ von seiner Zeit? (3)
3. Was betrachten Sie als Ihre eigentliche Heimat, Deutschland oder Kolumbien? (5)

Den Haag, a) Schlußprüfung Febr. 1960:

1. Beschreibe das Bild „Der arme Poet“ von Carl Spitzweg.
2. Könnte der Jazz dazu beitragen, die Jugend verschiedener Völker zu verbinden?
3. Warum wähltest du das Buch „...“ für dein Referat?

b) Reifeprüfung Febr. 1960:

1. Warum nennt Iphigenie ihr Verhalten gegenüber Thoas im 5. Akt des Dramas von Goethe eine unerhörte Tat?
2. Halten Sie Weltbürgertum und Vaterlandsiebe für unvereinbare Gegensätze?
3. Warum ist Freiheit nicht gleichzusetzen mit Willkür?

Kairo, Mädchenschule der Borromäerinnen, Schlußprüfung 1959:

1. Was kann es für einen Menschen bedeuten, wenn er unter Geschwistern aufwächst? (4)
2. „Die allerschönste Blume der Liebe, aber nur der höchsten Liebe, ist das Verzeihen.“ Erläutere dieses Wort Stifters anhand seiner Erzählung „Brigitta“! (8)
3. Ich besuche den Hatshepsut-Tempel in Der el Bahari und erinnere mich an das, was ich von der Königin gehört habe. (7)

Alexandrien, Mädchenschule der Borromäerinnen, Schlußprüfung 1959:

1. Vergleiche das Leben in Alexandrien mit dem in Kairo.
2. Wenn du einer gleichaltrigen Freundin, die nicht Deutsch versteht, eine deutsche Lektüre übersetzen und erläutern solltest, welche würdest du wählen und warum?
3. Kennst du Charaktere, wie sie Lessing in „Minna von Barnhelm“ gezeichnet hat?

Fachberichte von Auslandslehrern — eine methodische Hilfe für neu hinausgehende Kollegen

Daß es eine einheitliche und allgemein gültige Methodik für den Unterricht an deutschen Schulen im Ausland schwerlich geben kann, wurde wiederholt in unserer Zeitschrift, auf Tagungen des Verbands und auf Vorbereitungskursen für künftige Auslandslehrer ausgesprochen. Dazu sind diese Schulen zu verschiedenartig nach ihrem Aufbau, ihrer Zielsetzung und nach ihren örtlichen Gegebenheiten. Jeder ihrer Lehrer — auch der, der vorher schon in einem anderen Land tätig war — muß sich in diese Gegebenheiten einleben und seinen Weg selbst suchen. Denn die Auslandsschulen sind nach einem Wort von Präsident Dr. Löffler „Versuchsschulen in Permanenz“ auch auf methodischem Gebiet.

Trotzdem haben wir, als wir nach dem 2. Weltkrieg die Leitung der wiedererstandenen Zeitschrift der Auslandslehrer übernahmen, den Wunsch ausgesprochen, daß es eines Tages gelingen möge, durch Sammlung der Beiträge zu einzelnen Gebieten der Methodik eine Art Handweiser zusammenzustellen, der es in erster Linie den neu hinausgehenden Kollegen erleichtern könnte, sich in so ganz anderer Umgebung in die Probleme ihres Faches einzuarbeiten. Daß eine solche Hilfe willkommen wäre, haben uns zahlreiche junge Lehrer vor ihrer Ausreise und im ersten Jahr ihrer Tätigkeit draußen bestätigt.

Nicht jedem Anwärter für den Auslandsschuldienst stehen die jetzt im 7. Jahre erscheinenden Hefte unserer Zeitschrift zur Verfügung, und selbst in den Handbüchereien mancher Auslandsschulen sind, wie wir hörten, nicht alle Hefte und Jahrgänge lückenlos vorhanden. Wo sie aber greifbar sind — vor der Ausreise in öffentlichen Bibliotheken, am neuen Schulort in den Schulbüchereien und aus dem Besitz von Kollegen — da sollte es kein Neuling im Auslandsunterricht unterlassen, dort nachzulesen, was erfahrene jetzige und ehemalige Auslandskollegen über ihre Versuche in seinem speziellen Fach berichtet haben. Das jedem Jahresband beigegebene ausführliche Inhaltsverzeichnis erleichtert ihm das Suchen.

Im folgenden haben wir die seit 1954 erschienenen Aufsätze über die einzelnen Unterrichtsgebiete zusammengestellt. Es fällt auf, daß Aufsätze über den Erstunterricht in der deutschen Sprache und über verwandte Gebiete den größten Raum einnehmen. Das ist begreiflich und eigentlich selbstverständlich, denn Unterricht in der deutschen Sprache ist das wesentlichste Gebiet des Unterrichts an der deutschen Schule im Ausland. Aber es wäre falsch zu glauben, daß der Unterricht und die Unterrichtsmöglichkeiten in den anderen Fächern sich kaum vom Unterricht in der Heimat unterscheiden und daß der Lehrer in Fremdsprachen, Geschichte, naturwissenschaftlichen und musischen Fächern nicht auch vor neue Probleme gestellt würde, oder daß er mit der Erziehung zum guten Deutsch so gut wie nichts zu tun habe. Die Zusammenstellung zeigt, daß hier noch große Berichtslücken klaffen. Wir hoffen, daß unsere Leser sich durch die Liste anregen lassen werden, diese Lücken zu füllen. Vorschläge zu ergänzenden Aufsätzen sind uns jederzeit willkommen. Die Sprachler könnten, um nur einige Beispiele zu nennen, über Themen wie die folgenden schreiben: „Wie wirkten sich die spanischen Kenntnisse meiner Schüler positiv und negativ auf ihren Erstunterricht im Französischen aus?“ oder „Wie konnte ich die italienischen Kenntnisse meiner Schüler im Erstunterricht des Lateinischen ausnützen?“. Und der Mathematiker, Naturwissenschaftler, Historiker und Kunsterzieher könnte berichten, wie er durch systematische Sammlung von Fachausdrücken in zwei Sprachen, durch klare Formulierungen der Definitionen und Regeln und durch ständige Verbesserung der Schülerantworten zu seinem Teil beitrug zur deutschen Spracherziehung. Ansätze hierzu finden sich in manchen der unten genannten Aufsätze; wir weisen hier nur hin auf den 3. Abschnitt „Wir werken und lernen dabei Deutsch“ in H. Trappers Aufsatz „Warum Werkunterricht an der Auslandsschule?“ (Februarheft 1960).

Vielleicht finden sich dann auch mit der Zeit Kollegen, welche die jeweils zu ihrem Fach erschienenen Beiträge zu einer Monographie zusammenfassen, so daß sie als „methodischer Handweiser“ in Einzelheften gedruckt und neu hinausgehenden Lehrern in die Hand gegeben werden könnten.

Seit 1954 sind erschienen (die erste Ziffer nennt den Jahrgang, die zweite die Seite oder im Jahrgang 1954 das Heft):

Zwei- und Mehrsprachigkeit:

- Petzold:* Die Auswirkungen der Dreisprachigkeit Südwesafrikas 1954/H. 6
Koch: Zur Psychologie, Didaktik und Methodik des zweisprachigen Unterrichts 1957/105
Götte: Ist eine zweisprachige Erziehung in der Grundschule möglich? . . . 1957/95
Beutler: Zweisprachige Erziehung in der Oberstufe 1957/99
Beutler: Zweisprachigkeit an Auslandsschulen 1959/265
Moos: Doppelsprachigkeit bei deutsch-chilenischen Kindern 1959/137
Moos: Zur Psychologie der Zweisprachigkeit 1960/73

Kindergarten:

- Julie Reinhard:* Die Spracharbeit im Kindergarten 1958/10
Spelmeyer: Der Kindergarten der Deutschen Schule in Kairo 1958/13

Deutschunterricht:

- Schröter:* Wortschätze — eine Forderung der Auslandspädagogik 1954/H. 1;
 1955/S. 8 u. 65
Krull: Phonetische Erziehung (in span. Klassen) 1954/H. 3
Dr. Wolf: Deutsch im Bildungsgang der Höh. Privatschule Windhuk . . . 1954/H. 6
Siegfried: Zur Praxis des Anfangsunterrichts 1955/14
Körner: Zum Deutschunterricht an Auslandsschulen 1955/63
Heger: Sprachunterricht und Lesemethode an der Auslandsschule 1955/6
Engelmann: Resignation des Deutschlehrers? 1955/16
Roux: Sprachunterricht im 1. Schuljahr an Auslandsschulen 1957/282
Doehler: Sprechübungen mit Hilfe des Schulfilms 1957/197
Schröter: Erster deutscher Sprachunterricht (zum Buch von Th. Polig) . . . 1958/277
Reinhard: Die Spracharbeit im Kindergarten 1958/10
Krull: Wie bringe ich das Kind zum Sprechen? 1958/127
Georgi: Deutsche Spracherziehung auch in den Gymnasialklassen der Aus-
 landsschule 1958/172
Wieczerkowski: Ein Beitrag zum Sprachunterricht in der Grundschule,
 Teil I—III 1959/158, 181, 215
Dr. Hering: Deutschunterricht von der spanischen Muttersprache aus 1959/126
Tepp: Das Wort muß erlebt und gelebt werden 1959/239
Dr. Berger: Zur Methodik des Deutschunterrichts in Oberklassen 1959/171
Unrau: Die ganzheitliche Unterrichtsgestaltung in der Grundschule der Aus-
 Schule 1959/133
Schuetzinger: Deutschunterricht am Mercy-College in Detroit 1960/82

Speziell über Fibel und Lesebuch:

- Götte:* Fibel und Lesebuch in der Grundschule 1954/H. 2
Schröter: Wortschatzsammlungen 1955/8 u. 65
Lange: Fibel und Lesebuch in der Grundschularbeit 1955/15

<i>Czerny</i> : Die Auslandsfibel	1956/51 u. 111
<i>Schröter</i> : Grundschulfragen an unseren Ausl.-Schulen	1955/60
<i>Bliedner</i> : Kritisches zum heutigen Lesenlernen	1955/65
Unsere Leser antworten	1955/65
<i>Bliedner</i> : Vorfragen zum ganzheitlichen Lesenlernen	1956/53 u. 97
<i>Schröter</i> : Gibt es die ideale Fibeldruckschrift?	1957/174
<i>Götte</i> : Über die Möglichkeit einer fremdsprachlichen Parallelfibel (neben der deutschen Fibel)	1959/8
<i>Schröter</i> : Ein Lesebuch für Auslandsschulen	1959/1

Zum Schreibunterricht:

<i>Reinhard</i> : Der Erstunterricht im Schreiben I—II	1956/56 u. 101
<i>Schröter</i> : Aus der Praxis eines ganzheitlichen Schreibunterrichts	1959/*129 (Juli)

Sprachkurse für Erwachsene:

<i>Griesbach</i> : Deutschunterricht für Erwachsene (Anfänger).	1955/Sonderheft S. 6
<i>Dr. Schulz</i> : dasselbe für Mittelstufe und Oberstufe	
<i>Dr. Schulz</i> : Hilfsmittel zum Erwachsenenunterricht	
<i>Lapper</i> : Die Methode des „Singenden Lernens“	1956/66
<i>Brüdemann</i> : Ziele und Methoden deutscher Sprachkurse für Erwachsene	1957/110
<i>Georgi</i> : Erwachsenen-Sprachunterricht mit einsprachigen Lehrbüchern?	1957/12
<i>Doehler</i> : Sprechübungen mit Hilfe des Schulfilms	1957/197

Geschichte:

<i>Dr. Berger</i> : Geschichtslehrbücher an Auslandsschulen	1958/4 u. 73
<i>Beckmann-Khowry</i> : Aus dem Geschichtsunterricht der 7.—10. Klasse der Mädchenschule in Alexandria	1959/29

Rechnen:

<i>Schröter</i> : Neue Veranschaulichungsmittel im Rechenunterricht	1955/118
<i>Bliedner</i> : Rechnen auf deutscher Sprachbasis	1958/85
<i>Krull</i> : Rechnen auf deutscher Sprachbasis	1958/272

Naturwissenschaften:

<i>Kiehn</i> : Der Physik- und Chemieunterricht in der D. Sch. Johannesburg	1958/157
<i>Dr. Graebner</i> : Der naturwissenschaftliche Unterricht an der D. Sch. Lüderitzbucht	1958/40
<i>Dr. Hörl</i> : Wiederaufbau und Zielsetzung des naturwissenschaftlichen Unterrichts an der D. Sch. in Rom	1959/60

Erdkunde:

<i>Schröter</i> : Alte und neue Heimatkunde	1958/111
<i>Dr. Henke</i> : Erdkundeunterricht an der Auslandsschule	1960/32

Musische Erziehung (Allgemeines)

- Landau:* Musische Erziehung an der Auslandsschule 1957/203
Bartholdi: Musische Erziehung — erst recht in den deutschen Schulen im
Ausland 1958/135

Musik:

- Daube:* Musikerziehung in der Grundschule 1956/61; 1958/269
Daube: Ein neues Handbuch der Musikerziehung 1956/110
Niewerla: Der Wiederaufbau des Musikunterrichts an der
D. Sch. in Rom I—III 1958/228, 244, 265
Abiturthemen in Musik an der D. Sch. in Rom 1958/235
Saling: Die Mundharmonika in der Auslandsschule 1957/207
Schlüter: Über das Blockflötenspiel in der D. Sch. Windhuk 1958/203

Werkunterricht:

- Keller:* Vom Sinn des Werkunterrichts an der Auslandsschule 1957/237
Trapper: Warum Werkunterricht an der Ausl.-Schule? 1960/25

Kunstunterricht:

- Wassmund:* Kunsterziehung an der D. Sch. Helsinki 1960/57

Leibeserziehung:

- Seiler:* Turnen und Sport an der D. Sch. Barcelona 1955/81
Unrau: Leibeserziehung an den Auslandsschulen in Porto und Helsinki . . 1960/28

Hettich

Vom Umgang mit Prüfungsbeauftragten

Zu den schönsten Erinnerungen an meine Tätigkeit als Leiter von Reife- und Abschlußprüfungen der Handelsabteilung an der Deutschen Oberrealschule in Istanbul in den Jahren 1931 bis 1936 gehören die geselligen Abende, die während meines Aufenthalts in dieser schönen Stadt Lehrerschaft, Schulvorstand und andere an der Schule interessierte Personen zu gemütlichem Beisammensein vereinigten. In besonders guter Erinnerung ist mir der Abend des 12. Juni 1936. Der Mathematiker der Schule, *Dr. Bernhard Gündel*, jetzt am Gymnasium in Geisenheim, der auch musizierend und als Gelegenheitsdichter die Schulfeste verschönte, trug ein Gedicht vor, dessen Urschrift er kürzlich beim Ordnen alter Erinnerungsstücke vorfand und mir sandte. Vielleicht freut es die Leser dieser Zeitschrift, wenn der Ernst und die Würde der pädagogischen Aufsätze einmal durch Humor und Fröhlichkeit unterbrochen wird.

Herr Dr. Gündel hat nach seiner Rückkehr aus dem Ausland in mathematischen und pädagogischen Zeitschriften beachtenswerte Beiträge veröffentlicht. Vor zwei Jahren hat er ein hübsches Büchlein „Pythagoras im Urlaub“ herausgegeben. Es ist in 2. Auflage im Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M., erschienen. (vgl. H. 12/1958, S. 288)

Eugen Löffler

Nun bringt der Zug „Konventional“ *)
 Herrn Löffler schon zum 5. Mal!
 Wie sehr dies ungewöhnlich ist
 in wiederholter Jahresfrist,
 weiß jedermann, weil wenn er kam,
 man stets gerührten Abschied nahm;
 und deshalb gilt in unsrer Meinung
 des Reichsbeauftragten Erscheinung,
 weil man ihn immer wiedersieht,
 als liebgeword'nes Requisit,
 so daß der Schulrevisionist
 schon längst ein Gruß der Heimat ist.
 Wie anders, als vor nun fünf Jahren
 Sie hier zum ersten Male waren,
 als Sie bei Jungen wie bei Alten
 nur als der „neue Schulrat“ galten,
 den, durch Erfahrung angeregt,
 man blanko nie zu schätzen pflegt;
 als Sie, wo ohnehin wir bangten,
 uns Quartpapiere abverlangten;
 drauf sollten, wie zu fürchten war,
 durch das Geleistete im Jahr
 die pädagog'schen Auslandshelden
 den geistigen Konkurs anmelden.

Erst flucht man sehr, doch abends spät
 kaut man dann doch am Schreibgerät;
 soll man da weinen oder lachen?
 Dagegen kann man halt nichts *machen*!!

Die Wochen vor des Schulrats Kommen —
 die werden meist recht ernst genommen.
 Wo etwa, ohne daß man's wollte,
 noch eine Lücke klaffen sollte,
 da wird geflickt und wird gefeilt,
 dieweil er noch in Deutschland weilt,
 wogegen hier, wo man sich plagt,
 das Klima rigoros versagt.
 Und alles, was da kreucht und fleucht,
 das wird am ganzen Körper feucht;
 der Schweiß rinnt dampfend von der Stirn,
 die Sonne brütet im Gehirn,
 vor Hitze krümmt sich die Gestalt,
 der Schüler schläft, der Lehrer lallt
 und denkt in halber Agonie:
 „Na, das verträgt der Schulrat nie!“
 Und durch das Tor kommt, wenn es schellt,
 frisch, wie grad aus dem Ei gepellt,
 der neue Schulrat, frühgestückt,
 vom Ministerium hergeschickt;
 begrüßt die erbauten Mienen
 der Lehrer, die bereits erschienen,
 berichtet ihnen nebenbei,

wie heiß es jetzt in Deutschland sei —
 so heiß und schwül, wie's keiner kennt,
 nicht einmal hier im Orient.

O, denkt, noch voller Schweiß und Dünste,
 das Frontschwein pädagog'scher Künste:
 Sollst du nun weinen oder lachen?

Dagegen kannst du halt nichts machen!!

Bekanntlich gilt Istanbuls Plunder
 wohl als das achte Weltenwunder
 und bot gewiß zu allen Zeiten
 gewisse Sehenswürdigkeiten;
 aus ihnen quillt gewisses Hoffen
 bezüglich des, der eingetroffen.
 Und durch der Blume Redepracht
 wird ihm voll Eifer klargemacht,
 was alles unsre alte Stadt
 dem Ankömmling zu bieten hat:
 daß in die schönsten der Moscheen
 man leider müßt' vormittags gehen,
 und daß ein Handel im Basar
 stets früh am Tag nur preiswert war;
 nach Mittag sei man unbeweglich,
 die Hitze sei dann unerträglich.

Indessen wird bald drückend spürbar:
 der neue Herr ist unverführbar,
 wobei er noch erkennen läßt:
 er ist zudem auch hitzefest!
 Soll man da weinen oder lachen?

Dagegen kann man halt nichts machen!

Drum in der Ohnmacht geist'ger Pleite,
 empfiehlt man die asiatische Seite,
 wo ihn, vom Südwind unversehrt,
 tagtäglich nur *ein* Dampfer stört,
 und wo zudem noch preist ein jeder
 die Heilkraft mineral'scher Bäder,
 so daß, was Geist und Körper frommt,
 den Akten dann zugute kommt.
 Auch weiß man abends gegen sieben,
 nachdem man unter sich geblieben,
 durch Tücke und Augurenlist,
 ob er zurückgekommen ist!
 Draus, glaubt man mit Entschiedenheit,
 quillt beiderseits Zufriedenheit!

Doch wer da hoffte oder dachte,
 daß man den Herrn dorthin verfrachte,
 wo sich die Not von selbst bemäntelt
 dadurch, daß nur *ein* Dampfer pendelt,
 fühlt sich in allem, was er denkt,
 ins anfängliche Nichts gedrängt.
 Und das ist wirklich nicht zum Lachen,
 doch ist dagegen *nichts* zu machen!!

*) So hieß der durchgehende Zug zwischen Westeuropa und Istanbul.

So kommt denn schließlich nur in Frage,
daß man sich mit dem Herrn vertrage,
und statt sich mit ihm anzubinden,
sich schöpferisch hübsch abzufinden.
Der Bildung schönsten Blütenstrauß
sucht man für seinen Schulrat aus,
um überzeugend zu bekunden,
so schön sei'n auch die andern Stunden!
Und auch der Hefte blaue Schmach,
die ordnet man der Güte nach,
die guten raffiniert verstreut,
so daß sich unser Schulrat freut,
wenn er zu Anfang, Mitt', und Ende
stets etwas Vorteilhaftes fände.

Besucht er dann trotz alledem
nach seinem eigenen System
und kommt in die verkehrte Klasse,
dann sagt man resigniert: ich passe!
Und wenn er sich soweit verirrt

und *alle* Hefte durchstudiert,
so sind das eben seine Sachen;
dagegen kann doch *ich* nichts machen!!

So wenig uns Herr Löffler knebelt,
so wenig ward er eingenebelt.
Man bietet eben, was man hat,
dem ministeriellen Rat,
verzichtet auf die Unkultur
der pädagog'schen Stuckatur.

Und weil wir uns schon seit 5 Jahren
so ausgezeichnet eingefahren,
so hofft Erfahrung und Vernunft
auf seine ew'ge Wiederkunft;
hofft, daß, wenn man nach Stambul fragt,
er seinerseits dasselbe sagt:
Dort leb' ich friedlich, ohne Krachen;
dagegen kann man garnichts machen!!!

Juni 1936

Bernhard Gündel

Persönliche Nachrichten

H i n a u s g e g a n g e n : *Fritz Rodenkirchen*, L, aus Hannover (früher Bolivien) am 20. 2. 1960 an D.Sch. Valdivia/Ch. — An die D.Sch. in Den Haag gingen: am 1. 12. 1959 *Alfred Haberkorn*, StR (Ph, M, Ch) aus Karlsruhe, und am 1. 4. 1960 *Joachim Krupp*, StR (L, F, D) aus Münstermaifeld b. Koblenz, sowie die KiGä *Hannelore Keller* (Tochter des Lehrers Hans Keller an der gleichen Schule).

Z u r ü c k g e k e h r t : *Werner Reeg*, L, nach 4 Jahren als Leiter der Grundschule an der Dtsch. Kath. Schule St. Thomas Morus in Santiago/Ch. nach Worms, Bebelstr. 59. — *Johannes Schöte*, L, von Col. Alemán Valparaiso am 28. 3. 1960 nach 5 Jahren an die Volksschule Vienenburg/Harz.

Geburstage: Am 12. 4. 1960 konnte Rektor a. D. *Meise* in Amshausen b. Steinhagen/Westf., einer der alten Bulgarienlehrer (Sofia, Rustschuk) in voller Rüstigkeit seinen 83. Geburtstag begehen. — Stud.-Rat *Otto Daube* in Hattingen/Ruhr, ein treuer Mitarbeiter unserer Zeitschrift, wurde am 12. Juni 60 Jahre alt. Als Musikerzieher und Musikschriftsteller ist er weiten Kreisen bekannt. Seine im Verlag Crüwell, Dortmund, erschienenen zahlreichen Veröffentlichungen zeigen alle den erfahrenen Methodiker und Schulpraktiker. Genannt seien hier nur die zwei Bücher „Singendes Musizieren“ (1956) und „Vom Singen zum Hören“ (1957), ferner „Drei Liederbücher für die Hand des Schülers“ und die über 30 Nummern umfassenden „Arbeitshefte für die musikalische Werkbetrachtung“. Von ihm stammt auch ein Heft „Die Musik Europas“ und ein „Kleines Musiklexikon“. Im Entstehen ist ein Wagner-Buch und eine „Kleine Musikgeschichte“. Wesentlich mitgearbeitet hat *O. Daube* am musikalischen Teil der Schröter'schen „Auslandsschulbibel“ und an dem kommenden „Lesebuch für Auslandsschulen“. Dem rastlos tätigen Kollegen senden wir unsere herzlichen Wünsche.

Am 15. Mai 1960 jährte sich der Geburtstag des verdienten Sprachforschers **Ernst Wasserzieher** zum 100. Male. Dies gibt Veranlassung, auf seine im Ferd.

Dümmler Verlag, Bonn, erschienenen, weitverbreiteten Werke (1/3 Million Exemplare) zusammenfassend und mit Bezug auf frühere Besprechungen in unserer Zeit-

schrift hinzuweisen, zumal sie hervorragende Handbücher für den deutschen Unterricht sind. In 14. Auflage (140. Tausend) liegt das ableitende Wörterbuch der deutschen Sprache „Woher?“ vor (Ln., 441 S., DM 11,80), mit seinen 11 000 Stichwörtern ein Rüstzeug für Schule und Haus, von dem Bonnier Germanisten Un.-Prof. Dr. Betz auf den neuesten Stand der Forschung gebracht. In 8. Auflage, besorgt von Dr. Flad, erschien die kleine Schrift „*Schlechtes Deutsch*“ (80 S., DM 1.90) zur Abwehr der Stilsünden. Das praktische Hilfsbuch „*Führer durch die deutsche Sprache*“ (5. Auflage, von Dr. Flad, Hln., 122 S., DM 3.90) ist für die Hand der Schüler bestimmt, ebenso

das sehr leicht verständliche, im Plauderton geschriebene „*Leben und Weben der Sprache*“ (38 Aufsätze, 7. Auflage, von Dr. Betz, 282 S., geb., DM 9.80), im Unterricht gut verwendbar und hervorragend für Prämien geeignet. Im 90. Tausend und in 15. Auflage liegt das 2000 Vornamen erklärende Nachschlagewerk „*Hans und Grete*“ (157 S., DM 3.20) vor, dem sich in 3. Auflage die ebenfalls im Dümmler Verlag erschienenen sehr brauchbaren Namenbücher von Dr. K. Linnartz, „*Unsere Familiennamen*“ (Bd. I, 10 000 Berufsamen, 277 S., Gln., DM 14.80) und (Bd. II, Aus Vornamen erklärt, 293 S., Gln., DM 14.80) anschließen. Berger

Aus aller Welt

Niederlande. Die D.Sch. in *Den Haag* hat im Frühjahr d. J. zum zweiten Mal eine Reifeprüfung und zum dritten Mal eine Schlußprüfung der Höh. Schule abgehalten. Die Reifeprüfung bestanden 3, die Schlußprüfung 11 Schüler. Außerdem gingen (ohne Prüfung) 5 Schüler mit dem Zeugnis des erfolgreichen Abschlusses einer Mittelschule ab. Prüfungsvorsitzende war Frau OStDir. H. Derichsweiler aus Berlin. An der Schlußfeier nahmen der deutsche und der österreichische Botschafter teil. — Ab Ostern 1960, d. h. mit Beginn des neuen Schuljahres, wird der Schule ein Kindergarten angegliedert.

Eine **internationale Schulausstellung „Schule von Gestern, Heute und Morgen“** veranstaltet die auf schulischem Gebiet vorbildliche Stadt Dortmund vom 9. bis 18. September 1960. Sie wird folgende Abteilungen umfassen: Die Schule von gestern (Bilder, Fotos, Lehrmittel, Einrichtungsgegenstände); Moderne Lehrmittelschau; Der Schulbau in Stadt und Land 1945; Vom heutigen Schulwesen in Ländern und Gemeinden; Dortmund als Schulstadt; Die Arbeit der Institute und Verbände und ihre Bestrebungen auf dem Gebiet der Schule; Aufbau und Eigenheiten des Schulwesens des benachbarten

Auslands; Die Schule von morgen (Schulversuche und Reformpläne); Unterrichtsbesuche in Schulklassen aus England, Frankreich, Holland und Deutschland (Gesamtunterricht, Werken, Physik, Chemie, Frauenschaffen usw.); Ausstellung von Schülerarbeiten; Vorführung von Unterrichtsfilmen; Forderungen an die Schule vom Blickpunkt des Staates, der Wirtschaft und Gesellschaft; Laufbahnmöglichkeiten. Nähere Auskunft durch das Schulamt Dortmund, Schönhauser Straße. — Wir haben angeregt, daß auch unsere Deutschen Schulen im Ausland auf dieser lehrreichen Schau berücksichtigt werden (Bilder, neue Fibel u. Lesebuch für Auslandsschulen u. a.). Zum Sachbearbeiter der Abteilung „Ausländisches Schulwesen/Auslandsschulwesen“ wurde jetzt vom Oberschulamt Dortmund Kollege *Herbert Koch* bestellt.

Eine neue Form der Höheren Schule, das „**Sozialwissenschaftliche Mädchen-Gymnasium**“, beginnend mit Obertertia, wird z. Z. an 9 Mädchenschulen in Nordrhein-Westfalen erprobt. 7 von ihnen haben 1960 bereits ihre Reifeprüfungen nach dem neuen Plan abgehalten. Gegenstand der Arbeit sind die Grundfragen der modernen Gesellschaft in den Fächern

Deutsch, Geschichte, Sozialkunde und Erdkunde. Weitere Schwerpunkte bilden die Naturwissenschaften, sowie Englisch und Französisch. Deutsch und Mathematik haben die Stundenzahlen und Ziele des neusprachlichen Gymnasiums. Latein mit dem Ziel des kleinen Latinums kann ab U. II als Wahlfach betrieben werden. Die Stundenzahl der musischen Fächer ist in Oberklassen erhöht worden; von 0.3—0.2 werden sie durch Fächer des Frauenschaffens ergänzt.

Fernunterrichtskurse außerdeutscher Staaten zur Erwachsenenbildung. Leser, die sich für die staatlichen und privaten Einrichtungen anderer Staaten auf diesem Gebiet interessieren, können sich unter Angabe des gewünschten Landes wenden an Herrn Stud.-Rat i. R. Alfred Kühnemann, München-Pasing, Dickensstraße 3.

Zum Thema „**Rechtschreibreform**“ brachte am 21. 4. 1960 der SW-Funk eine halbstündige Aussprache über „*Groß- oder Kleinschreibung*“ zwischen Dr. Dr. Frz. Thierfelder, dem Generalsekretär des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart und dem Publizisten Dr. Georg Böse, Stuttgart-Degerloch. Dr. Böse verteidigte die Vorteile der Großschreibung, Dr. Thierfelder vertrat die Zweckmäßigkeit der Kleinschreibung und umriß die derzeitigen Aussichten einer Reform.

Dr. Dr. Franz Thierfelder, der Generalsekretär des Stuttgarter „Instituts für Auslandsbeziehungen“ schied Ende Mai aus Gesundheitsrücksichten aus dieser Tätigkeit aus. Er wird sich schriftstellerisch aber auch weiterhin kulturpolitischen Fragen und besonders der Stellung der deutschen Sprache in der Welt widmen.

Archiv ungedruckter wissenschaftlicher Schriften bei der Deutschen Bibliothek. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft hat für wertvolle wissenschaftliche Manuskripte der Forschung, die aus finanziellen Gründen nicht oder nur auszugsweise gedruckt werden können, ein Archiv eingerichtet. Es dient vor allem der Entlastung wissenschaftlicher Zeitschriften. Oft werden Manuskripte von den Redak-

tionen zurückgewiesen, weil sie allzu umfangreich sind oder weil ihre Drucklegung mit zu hohen Kosten verbunden wäre. Solche Arbeiten können in die Obhut des Archivs gegeben werden, wenn die betreffende Redaktion bereit ist, das Manuskript auszugsweise abzudrucken. Umfang und Art dieses Auszugs bleiben selbstverständlich dem Ermessen von Redaktion und Autor überlassen. Der abgedruckten Kurzfassung ist lediglich der Vermerk hinzuzufügen, daß das vollständige Manuskript beim Archiv liegt und über den Leihverkehr der öffentlichen wissenschaftlichen Bibliotheken jederzeit entliehen werden kann. (Wiederholt aus H. 11/59, S. 245.)

Ein **Preis Ausschreiben für gute Jugendbücher** erläßt zu seinem 50jährigen Bestehen der Sebaldis-Verlag, Nürnberg: 3 Preise von 5000, 3000, 2000 DM. Thema: Der junge Mensch soll lernen, sich mit den Problemen in seiner Umwelt zu befassen und die Werte unseres Lebens und unserer Zeit zu begreifen. Darstellungsweise: erzählerisches Jugendbuch oder erlebnishaftes, wissensbildendes Sachbuch, abgegrenzt in 5 Altersgruppen zwischen 10—16 bzw. in 2 Gruppen zwischen 12—18 Jahren. Umfang: 120—130 Schreibmaschinenseiten zu 40 Zeilen, nicht über 250 Seiten. Letzter Einsendetermin: 15. 1. 1961. — Näheres durch Sebaldis-Verlag.

Die **Deutsche Gesellschaft für Internationalen Jugendaustausch e. V.** in Bonn besaß bisher schon Landes-Geschäftsstellen in München, Hamburg, Frankfurt, Berlin, Essen, Düsseldorf und Saarbrücken. Vor kurzem wurde eine neue Geschäftsstelle auch in Stuttgart eröffnet. Die seit 7 Jahren bestehende private Organisation, die einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten will, wird in steigendem Maße von staatlichen Stellen, Politikern und Jugendverbänden anerkannt. In den 7 Jahren haben 70 000 junge Menschen an ihren Auslandsveranstaltungen und Reisen teilgenommen. Prospekte auf Anforderung durch die Landesbüros oder die Zentralstelle in Bonn.

Büchertisch

Französisch—Deutsch, Taschenwörterbuch. Bearbeitet von Erich Weis und Heinrich Mattutat. Ernst Klett Verlag, Stuttgart. 1020 S., Flexibler Plastik-Einband, DM 13,80. — Nach langjähriger Vorbereitung ist unter der Redaktion von Dr. Weis, des Direktors des Dolmetscherinstituts Saarbrücken, dieses neue, auch die modernsten Fachausdrücke aus Technik, Wissenschaft, Politik und Kultur enthaltende, sehr brauchbare Wörterbuch, ein kleines typographisches Kunstwerk, entstanden, das die Mitte zwischen einem Nachschlagefolianten und Kleinausgaben einhält. In glücklicher Raumausnutzung sind sehr vielfältig zu jedem Wort mit frz. Beispielen die Bedeutungsvarianten angegeben, so daß die syntaktischen Beziehungen überall im Einzelnen klar hervortreten.

Berger

Psychologie und Pädagogik, hrg. von Josef Derbolav und Heinrich Roth. Bd. 2 der Veröffentlichungen der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung. Heidelberg, Quelle und Meyer, 1959. 238 S., kart. DM 15,—. — Die 7 Abhandlungen dieses Buches gehen auf Vorträge zurück, die im Herbst 1958 auf verschiedenen Tagungen gehalten wurden. Sie kreisen alle um das Thema der Pädagogischen Anthropologie und suchen insbesondere das Verhältnis zwischen Pädagogik und Psychologie zu klären. Es ist im Rahmen einer kurzen Besprechung nicht möglich, von der Fülle der Gesichtspunkte und von der Verschiedenheit der Auffassungen eine Vorstellung zu geben. Ich beschränke mich auf wenige Sätze zu jeder Abhandlung. — J. Derbolav (Bonn) versucht, in dem Beitrag „Problem und Aufgabe einer Pädagogischen Anthropologie im Rahmen der Erziehungswissenschaft“ den Systemzusammenhang der Erziehungswissenschaft aus dem Gesichtswinkel der Pädagogischen Anthropologie klarzumachen und den Ort, die Bedeutung und die Grenzen der hier zusammenwirkenden Einzelwissenschaften (Biologie, Psychologie, Soziologie) zu bestimmen. Gestützt auf umfassende Kenntnis der einschlägigen Literatur im

deutschen, englischen, französischen und niederländischen Sprachgebiet hat M. L. Langeveld (Utrecht) eine Arbeit „Über das Verhältnis von Psychologie und Pädagogik“ beige-steuert, in der die Problematik dieses Verhältnisses entfaltet und unter historischen, logischen und methodologischen Gesichtspunkten kritisch beleuchtet wird. Sie ist vorwiegend wissenschaftstheoretisch orientiert. — H. Roth (Frankfurt) legt in seinem Beitrag „Psychologie und Pädagogik und das Problem einer Pädagogischen Psychologie“ den Nachdruck auf Erhellung der spezifischen Gegenstände von Pädagogik und Psychologie und dessen, was sie gemeinsam haben. Im ersten Teil werden beide je in ihrer Weise als Wissenschaften vom menschlichen Verhalten gekennzeichnet und die für ihre Zusammenarbeit bedeutsamen Wandlungen der Psychologie aufgezeigt (Wandlung zur Entwicklungspsychologie, zur Lernpsychologie, zur Persönlichkeits-theorie und zur klinischen Orientierung im Einzelfall). Verf. betont ihre Verpflichtung zur Forschung für die Praxis und versucht jene Zusammenarbeit an Beispielen zu klären. Im zweiten Teil wird das Arbeitsfeld der Pädagogischen Psychologie beleuchtet, ihre Stellung im Gesamtgefüge der Psychologie bezeichnet und ihre Bedeutung als wesentlicher Bestandteil der Pädagogik klargemacht. — In ihrem Beitrag über „Die Stadientheorie des Genfer Arbeitskreises“ macht uns B. Inhelder (Genf) mit den von J. Piaget und seinen Mitarbeitern gewonnenen Erkenntnissen über die Stufen der intellektuellen Entwicklung und ihren Gesetzmäßigkeiten bekannt. Sie unterscheidet drei große Abschnitte in der intellektuellen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, beschreibt die drei Kernstrukturen, welche sie kennzeichnen, erläutert anhand von Beispielen die bisher gewonnenen Gesetze und Hypothesen über den Übergang von einer Entwicklungsstufe zur nächsten und skizziert eine neue Hypothese Piagets zum Verständnis der Wechselwirkungen zwischen Lernvorgängen und Reifungsprozeß. Ebenfalls durch die genetischen Forschungsarbeiten von J. Piaget beeinflusst sind die Versuche einer genetischen Charakterfor-

schung auf empirischer Grundlage, die R. Meili (Bern) seit einigen Jahren durchführt und über deren erste Ergebnisse er in einem kurzen Artikel berichtet. — Um den individuellen Verlauf und die Verlaufsformen der Persönlichkeitsentwicklung herauszuarbeiten, wird seit etwa 1930 von der Längsschnittmethode Gebrauch gemacht (die auch Meili benutzt), d. h. von wiederholten Untersuchungen einer repräsentativen Gruppe von Individuen in möglichst gleichen Zeitabständen mit vergleichbaren Untersuchungsmethoden. — In einer mit zahlreichen Beispielen versehenen Abhandlung berichtet H. Thomae (Erlangen) über die Bedeutung dieser Methode für die Entwicklungspsychologie und die Pädagogische Psychologie. Von einer solchen pädagogischen Tatsachenforschung verspricht er sich heilsame Wirkungen namentlich für die letztere. — Im letzten Beitrag „Zur Tiefenpsychologie des pädagogischen Feldes“ erläutert W. Hochheimer (Berlin) die Bedeutung des „pädagogischen Feldes“, das „das situative und zwischenmenschliche Gesamtgeschehen“ umfaßt. Er kritisiert die herkömmliche Pädagogik und vertritt die These, daß wir in der Pädagogik nur dann fruchtbar an den zwischenmenschlichen Beziehungen arbeiten werden, wenn wir tiefenpsychologisch vorgehen, wobei er unter „Tiefe“ den „gesamten Bereich der bewußtseinshintergründigen Feldvorgänge“ versteht. — Die Abhandlungen, denen zahlreiche teils bibliographische, teils erläuternde oder erweiternde Anmerkungen angehängt sind, geben einen vortrefflichen Überblick über Ergebnisse, Methoden und Probleme der heutigen pädagogischen und psychologischen Forschung im In- und Ausland. Das Buch kann allen denen, die innerhalb und außerhalb der Schule erzieherisch tätig oder interessiert sind oder in der Ausbildung zu pädagogischen Berufen stehen, zu aufmerksamem Studium empfohlen werden.

E. Löffler

Der Große Duden: Die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Bibl. Institut AG., Mannheim, 1959. Völlig neu bearbeitete Auflage, hg. v. Paul Grebe unter Mitwirkung namhafter Fachlehrter. 730 S. mit Sach- und Wortregistern, Ln.,

DM 12,60. — Diese umfassende Grammatik der deutschen Gegenwartssprache ist ein unentbehrliches und zuverlässiges Handbuch zur Entscheidung in Zweifelsfällen, deren Verzeichnis mehrere tausend Stichwörter und Hinweise umfaßt. Die Stellungnahme ist oft elastisch (Sprache im Wandel), manches ganz Ungebräuchliche ist als „altertümlich“ mit angeführt. Wertvoll sind die Zusammenstellungen, z. B. des schwankenden Geschlechts der Substantiva, die Entscheidung über Verschmelzung des Artikels mit Präpositionen, ebenso über Beugung des Titels nach Herrn usw. Die etymologische Erklärung und kritische Deutung der grammatischen Terminologie in Fußnoten ist lehrreich. Zahllose Beispiele in den 1308 Paragraphen sind der Literatur entnommen.

Berger

Hans Bruhn: Punkt und Komma (Beispiele, Übungsaufgaben, Lösungen). Mattiesen Verl. Lübeck und Hamburg, 1959; 50 S., kart. 1,80. — Zur Vermittlung unbedingter Sicherheit in der Zeichensetzung erschließt das Heft zunächst ein unerläßliches Wissen um Satzbau und Wortarten: knapp, übersichtlich, leichtverständlich, mit treffenden Beispielen und zahlreichen Übungsgelegenheiten. Dabei beschränkt sich die Darstellung auf das zur Zeichensetzung Notwendige, zeigt an Ort und Stelle die Kommasetzung auf und widmet dieser — nach einem klaren Überblick über die Interpunktionsarten — in acht einzeln und ausführlich behandelten Regeln mit vielen erläuternden Mustern und Übungstexten den besonderen Platz. Einfache „Symbole“ für die jeweiligen Zeichensetzungsfälle, die in den Übungen und in den das Heft abschließenden Lösungen Verwendung finden, sollen die Satzbildbestimmung erleichtern und die Fertigkeit in möglicher Zeitkurze sichern. Das Büchlein empfiehlt sich gleichermaßen zum Eigenstudium wie für die Arbeit in der Schulklass und als laufende Selbstkontrolle für Lehrer und Lernende.

Krull

Fischer-Bücherei. Verlag S. Fischer, Frankfurt/M., 1959. — Folgende Neuerscheinungen (kart., 2,20 DM, Dbd. 3,30 DM) seien sehr empfohlen: Nr. 276 u. 245: „*Zeichen der Zeit*“, hg. v. Walther

Killy, Bd. 3 (1832—1880) u. Bd. 4 (1880 bis Ggw.). Dies „**Deutsche Lesebuch**“ bietet auf je 320 und 377 S. eine vorzüglich gewählte und interessante Anthologie der typischsten Proben deutschen Geisteslebens, äußerst reichhaltig, für Erwachsene. — Nr. 155 „**Das deutsche Gedicht**“, hg. v. Edg. Hederer, bringt gute Auswahl vom Mi. A. bis Trakt (330 S.). — Nr. 184 (216 S.) enthält „Dichtung (außer Antigone), Schriften und Briefe von **Friedrich Hölderlin**“, hg. v. Pierre Bertaux. — Besonders aufschlußreich ist Nr. 292 (165 S.): „**Schillers Selbstcharakteristik** aus seinen Schriften“, hg. v. Hugo v. Hofmannsthal, der auch in Nr. 176 (208 S.) 12 Aufsätze von Herder bis Grimm über „**Wert und Ehre deutscher Sprache**“ zusammenstellte. — In Nr. 192 (165 S.) erhalten wir Essays des genialen Stefan Zweig über die „**Drei Meister: Balzac, Dickens, Dostojewsky**“. — Als ganz besonders glänzende Leistung sei schließlich genannt: *Thomas Mann*, „**Leiden und Größe der Meister**“ (Nr. 167, 324 S.). In diesen gehaltvollen Studien tritt zwar das „Leiden der Meister“ sehr zurück, umso mehr aber bieten sie lehrreiche Gegenüberstellungen, wie z. B. Goethes mit Tolstoi, treffliche Charakteristiken wie die Chamisso, Richard Wagners, des Alten Fontane u. a., und als Hauptstück des schönen Buches: Manns begeistertes Bekenntnis zu Arthur Schopenhauer, dessen Philosophie nirgends so klar, zutreffend und überzeugend dargestellt wurde.

Berger

Marie-Hed Kaulhausen: **Das gesprochene Gedicht und seine Gestalt**. 2. neubearb. Aufl. / Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1959, 179 S., kart. 9,80 DM. — Die Akzentverlagerung des neuen Titels auf das lebendige Wort entspricht der Einbeziehung der Lehre Max Schelers von den „Formen der Sympathie“ zur philosophischen Grundlegung des Gedankens der Erziehung zur Mitmenschlichkeit durch künstlerische Sprecherziehung. Die Schrift ist als methodische Anleitung für den Deutschlehrer gedacht und bietet daher in erfreulichem Gleichgewicht eine sorgfältig analysierende Theorie des künstlerischen Sprechens und aufschlußreiche Beispiele

sprechkundlicher Interpretation als Vorbereitung auf das nachgestaltende Dichtungs-sprechen von Prosa und Versen. Alle Proben sind dabei einem verbreiteten Lesebuch für Höhere Schulen entnommen. Es geht der Verfasserin darum, zu erweisen, daß es ein erfüllbares „Gesetz des Sprechens“ gibt, das aus Erich Drachs Begriff der *Sprechsituation* hergeleitet wird. Sie findet sie in der *Erlebnissituation* des Dichters objektiviert, von der es bei Benedetto Croce heißt: „Die Reproduktion findet statt, so oft wir uns in die gleichen Bedingungen versetzen können, unter welchen ein Kunstwerk hervorgebracht wurde“. Nach Goethe ist dazu erforderlich, daß man „genießend urteilt und urteilend genießt“. Die pädagogische Sinngebung des Dichtungssprechens in der Schule erfolgt auf der Grundlage von Leo Weisgerbers „Muttersprache und Geistesbildung“.

Junker

Die Leserunde. Dichter der Gegenwart. Hg. v. Pflughaupt u. Schlüter. Matthiesen Verlag, Lübeck u. Hamburg, 1960. Heft 13-25, je 32 S., kart., DM 0,50. — Der große Erfolg der von uns in Heft 7, Jg. 1959, empfohlenen 1. Reihe der „Leserstunde“ veranlaßte den Verlag, eine 2. Serie zu veröffentlichen, diesmal infolge Einspruchs der „Deutschen Buchgemeinschaft“ als „Leserunde“ betitelt. Es handelt sich um recht gut gewählte Kostproben fürs mittlere Schulalter, glänzend für Auslandsschulen geeignet, mit ausgiebigen Wort-erklärungen. Sie regen zu weiterer Lektüre der vertretenen Autoren an, unter denen Timmermans, Hemingway, Schweitzer, Franck, Hamsun und Kästner hervortreten. Kurze Biographien und ein Lehrerheft gewähren bequeme Hilfen. Prüfungsstücke durch den Verlag zu halbem Ladenpreis.

Berger

Spiegel der Seele. Zwei Jahrhunderte deutscher Dichtung. Hg. v. Franz Fassbinder. Aschendorff, Münster, 1960. 7. völlig neubearbeitete Auflage, 328 S., geb. DM 7,80. — Diese gute, 124 Dichter umfassende Anthologie bringt von Joh. Christ. Günther bis Heinrich Heine 225 Gedichte, von Platen bis Storm 47, von Liliencron bis Hofmannsthal 60, von George und

Rilke 73, von Trakl bis Hagelstange 94 und von den ganz modernen, von Benn bis Bender, 105 Gedichte von 46 Dichtern. Sie bietet somit neben dem Edelgut der letzten 200 Jahre willkommene Gelegenheit zur Urteilsbildung über die dichterischen Qualitäten der noch wenig bekannten zeitgenössischen Lyriker. Heines „Weber“ und sein „Frau-Sorge“-Gedicht, beide nicht ohne Mängel, hätten durch bessere Dichtungen des großen Poeten ersetzt werden können, z. B. „Firdusi“ u. a., ebenso das unschöne „Lebenslied“ Hugo von Hofmannsthal durch sein herrliches Frühgedicht vom „Frühlingswind“. Berger

Vaders-Meinersmann: „Grundriß der Geschichte“, Bd. 3 und 4. Aschendorff, Münster, 1959 u. 1960, 72 u. 85 S., kart., je DM 2,40. — Dieser in seiner äußerst übersichtlichen Kurzfassung als Arbeitsgrundlage sehr brauchbare Grundriß wurde mit seinen ersten beiden Heften von mir bereits in Jg. 1958, Heft 7, S. 156, gewürdigt. Die nun erschienenen Hefte ergänzen das treffliche Werk bis 1951. Heft IV bietet gutes Material für die durch Erlaß geforderte eingehende Betrachtung der jüngsten Vergangenheit. Ausgezeichnet sind die Tabellen zur Bildenden Kunst, Dichtung und Musik. Berger

H. Weinert: Die Bekämpfung von Sprechfehlern. 3. Aufl., 143 S., 100 Abb. VEB Carl Marhold Verlag, Halle (Saale), 1959, Hlw. DM 11,25. — Sprechfehlern bei den Schülern (und bei sich selbst zu-

erst!) entgegenzuwirken, ist sicher Sache eines jeden Lehrers, vor allem aber im Unterricht der deutschen Sprache. Auf größere Störungen, deren Bekämpfung freilich den Sonderschulen und Fachärzten überlassen bleibt, wird in der vorliegenden Neufassung des bereits 1937 unter dem Titel „Kampf den Sprachfehlern“ erschienenen Buches genügend eingegangen, um einen guten Überblick zu geben. Im Vordergrund steht jedoch die große Fülle von Hilfen, welche der Autor zur Verbesserung der gesamten Sprechleistung ausführlich vermittelt. Vom Standpunkt des Sprechkunde pflegenden Arztes aus kann man dieser verdienstvollen Schrift nur eine möglichst weite Verbreitung innerhalb der Lehrerschaft wünschen. Born

M. Seeman: Sprachstörungen bei Kindern (Übersetzung aus dem Tschechischen). 392 S., 33 Abb. VEB Carl Marhold Verlag, Halle (Saale), 1959, Hlw. DM 12,05. — Die Sprachentwicklung des Kindes und ihre vielfältig möglichen Störungen werden mit sehr großer anatomischer, physiologischer und phoniatischer Gründlichkeit dargelegt. Dabei soll das Buch nach dem Vorwort des Verfassers speziell die Ansichten der Prager phoniatischen Schule repräsentieren. Diese Tatsache, zusammen mit einem betonten Eingehen auf die Verhältnisse in der DDR und ČSR, vermindert jedoch die Allgemeingültigkeit der nur mit einigen medizinischen Vorkenntnissen gut zu bewältigenden Schrift. Born

Zeitschriftenschau

Europäische Erziehung. hrg. v. Sektion Deutschland des Europ. Erz.-Bundes, Nr. 2/1960: Dr. Röpke: Europa — das Mutterhaus der werdenden Weltzivilisation; H. Espe: Über die Europ. Union zur Deutschen Nation; Jean Monnet: Die Erziehung der künftigen europ. Bürger; ferner viele Einzelmitteilungen über europ. Studien- und Schultagungen und sonstige Informationen.

Hch

Germanistik. Internationales Referatenorgan. Mit bibliographischen Hinweisen. 1. Jahrgang, 1. Heft, Januar 1960. 140 S. Herausgegeben von Germanisten von 37 Universitäten verschiedener Nationen. Max Niemeyer Verlag, Tübingen. Vierteljährlich im Abonnement je Heft DM 6.— Ein laufender Bericht über alle wesentlichen neuen Veröffentlichungen und Beiträge mit fachmännischen Referaten, systematisch nach Fachgruppen geordnet. Bg.

HUNDERT JAHRE HISTORISCHE ZEITSCHRIFT

1859 / 1959

Beiträge zur Geschichte der Historiographie
in den deutschsprachigen Ländern

Herausgegeben von
THEODOR SCHIEDER

518 Seiten. 8°. 1960. Leinen DM 28,—.

Diese Sonderausgabe erscheint aus Anlaß des hundertjährigen Bestehens der Historischen Zeitschrift. Sie enthält gleichzeitig zwei früher für die Historische Zeitschrift bestimmte Beiträge, die nicht veröffentlicht wurden. (Abonnenten erhalten diese Veröffentlichung ohne besondere Bestellung als Band 189 der Historischen Zeitschrift).

INHALT:

Schieder, Die deutsche Geschichtswissenschaft im Spiegel der Historischen Zeitschrift. Vorbemerkungen zu den Aufsätzen von Sybel und Oncken

v. Sybel, Carl Ludwig von Hinckeldey 1852—1856

Oncken, Wandlungen des Geschichtsbildes in revolutionären Epochen

Heimpel, Über Organisationsformen historischer Forschung in
Deutschland

Engel, Die deutschen Universitäten und die Geschichtswissenschaft

Lhotsky, Geschichtsforschung und Geschichtsschreibung in Österreich

Fueter, Geschichte der gesamtschweizerischen historischen
Organisation

Näf, Schweizerische Ausblicke auf die allgemeine Geschichte

R. OLDENBOURG VERLAG · MÜNCHEN

Für den modernen Sprachunterricht

Fehlerhafte französische Einzelsätze

Für Korrekturübungen
Von Walter Gottschalk
2. Auflage, 56 Seiten, geb. 2.80 DM

Initiation à la Vie Française

Principaux sujets de conversation
appropriée
Von Meldau/Lapouge
72 Seiten, kart. 3.80 DM

An English-German Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative English Ex-
pressions with German Translations
Von Engeroff/Lovelace-Käuser
310 Seiten, Ln. 19.80 DM

A German-English Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative German Ex-
pressions with English Translations
Von Taylor/Gottschalk
598 Seiten, Ln. ca. 34.— DM

Englische Grammatik

Von Josef Raith
2., neubearbeitete Auflage, 310 Seiten,
Plastik 11.80 DM; brosch. 9.80 DM

Englische Schulsynonymik

Von Hans Wilhelm Klein
6. Auflage, 168 Seiten, Ln. 4.50 DM

The little England-Book

The most important Conversation Sub-
jects and their Vocabulary
Von Meldau/Leyton
72 Seiten, kart. 3.80 DM

Modern English Vocabulary in Narrative Form

With 2000 translated Idioms (English-
German)
Von John Leyton
266 Seiten, kart. 9.80 DM

Die mündliche englische Reifeprüfung

Prüfungsarbeiten
Von Walter Spiegelberg
83 Seiten, kart. 3.80 DM

Spanisches Lehrbuch auf wissenschaft- licher Grundlage

Von Heinermann/Palau
20., neu bearbeitete Auflage, 322 Seiten,
Plastik 13.80 DM

Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik

Von Hermann Menge
13. Auflage, 466 Seiten, Ln. 26.80 DM

Kleine lateinische Synonymik

Von Gustav Humpf
2. Auflage, 142 Seiten, kart. 7.80 DM

Deutsche Aufsätze — Mittelstufe

Anleitungen, Ausarbeitungen, Themen
zum Selbststudium und zur Unter-
weisung
Von Michael Gebhardt
5. Auflage, 288 Seiten, Ln. 8.25 DM;
brosch. 6.80 DM

Kleines Deutschlandbuch für Ausländer

Wichtige Sachgebiete und ihr Wortschatz
Von Rudolf Meldau
2. verbesserte Auflage, 80 Seiten, kart.
3.80 DM

*Verlangen Sie kostenlos und unverbindlich den Gesamtkatalog unserer
Sprachlehrbücher sowie das Verzeichnis für die bekannten Schullektüren
„Huebers fremdsprachliche Texte“ (125 Nummern).*

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 7 · 7. Jahrgang · München, Juli 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern (I)	B. v. d. Linden	Seite 145
2. Zur phonetischen Erziehung äthiopischer Schüler	Becker/Hettich	Seite 150
3. Die deutsche Schule in Guatemala einst und jetzt	R. Edel	Seite 152
4. Einpacken — Ausreisen — Abrechnen	K. E. Graebner	Seite 157
5. Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen III.		Seite 160
6. Persönliche Nachrichten		Seite 161
7. Aus aller Welt		Seite 162
8. Büchertisch		Seite 165
9. Zeitschriftenschau		Seite 168

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238
 Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern (1. Teil)

Von Dr. Bernhard von der Linden, Bogotá

Die Frage, ob unser Tun als Lehrer an deutschen Auslandsschulen überhaupt sinnvoll sein kann, ob wir durch die zweisprachige Erziehung der Kinder nicht mehr Verwirrung anrichten als Hilfe geben und Entwicklungsmöglichkeiten anregen können, wird sich jeder verantwortungsbewußte Auslandslehrer stellen. Eine Antwort auf diese Frage muß jeder selbst finden, denn die Ergebnisse der Untersuchungen über Zweisprachigkeit sind auch in unserer Zeit noch sehr widerspruchsvoll. Sie können auch nicht anders sein, denn der Versuch, eine Systematik der Zweisprachigkeit zu geben, scheitert einmal an der Verschiedenartigkeit der einzelnen Sprachen, die zueinander in einem einmaligen Verhältnis stehen; zum anderen ist jedes Kind in seiner seelischen Struktur und Aufnahmefähigkeit von seinen Mitschülern, die in dem gleichen Sprachraum aufwachsen, so verschieden, daß für das Phänomen „Zweisprachigkeit“ eine Psychologie der Zweisprachigkeit erforderlich wäre, die aber bisher in der notwendigen Weite noch nicht vorliegt. Der gleiche zweisprachige Unterricht, der dem einen Kind zu gesteigerter Auffassungskraft und Ausdrucksfähigkeit verhilft, kann beim Mitschüler nie wieder gutzumachende Schäden hervorrufen. Natürlich müssen wir uns mit der gegebenen Situation abfinden, um das Beste daraus zu machen. Aber wir sollten auch nicht durch eine zu optimistische Sicht uns die Möglichkeit nehmen, die Wirklichkeit so zu sehen, wie sie nun einmal ist.

Im Folgenden soll versucht werden, die besondere Situation der zweisprachig aufwachsenden *deutsch-chilenischen* Kinder aufzuweisen und die gewonnenen Erkenntnisse mit dem heutigen Stand der Forschung über Zweisprachigkeit in Einklang zu bringen.

1. Die besondere Situation der deutsch-chilenischen Kinder. Das deutsch-chilenische Kind befindet sich vom ersten Lebenstag an in einer zweisprachigen Umwelt und steht somit unter dem Anspruch von zwei „Muttersprachen“. Dadurch entstammen schon die ersten Frühformen geistig-sprachlichen „Verstehens“ zwei Denk- und Sprachwelten. Dieses „Beherrschtwerden“ durch zwei Sprachen im Kindesalter, das dem „Beherrschen“ der deutschen und spanischen Sprache zugrunde liegt und zeitlich vorausgeht, hat für den Aufbau des Sprachbesitzes und für die Persönlichkeitsgestaltung eine kaum zu überschätzende Bedeutung.

Schon für das einsprachige Kind in Deutschland ist die Umformung der verwirrend einstürmenden Eindrücke der Außenwelt in das Eigentum des Geistes mittels der Sprache eine bedeutende Leistung. Welch einen Einsatz an Kräften erfordert aber erst die Eroberung von zwei Denkwelten! Das Kind muß sich den Zugang öffnen zu all dem, was mit der Gestaltung der Jahrtausende in zwei Muttersprachen als geprägter und weiterprägender Geist eingegangen ist. Es wird schicksalhaft aufgefordert, eine geistige Gestaltung seiner Lebenswelt vorzunehmen und die Erscheinungen des Lebens zu fassen, bevor

es in der Lage ist, sie voll zu begreifen und einem muttersprachlichen „System“ einzuordnen. Denn es handelt sich für die deutschstämmigen Kinder in Südamerika nicht nur darum, die von der deutschen verschiedene Natur in zwei Sprachen zu bewältigen, sondern auch, solche Einflüsse erlebnismäßig zu gestalten, die sich als eine andersartige Sicht der Welt, als eine fremde Kultur der Formung eines deutschen Weltbildes mit großer Macht widersetzen. Häufige Wendungen wie „Ich habe 13 Jahre“, „Er hat warm“, die ihren spanischen Ursprung verraten („Yo tengo 13 años“, „El tiene caliente“), die Verwechslung von Dativ und Akkusativ, falsche Konstruktionen von ganzen Sätzen usw. beweisen, daß das Andersartige bis tief in die Sprache und in die Geisteshaltung der deutschstämmigen Kinder hineinreicht.

Alles das, was in jedem Menschen an Sprachfähigkeit angelegt ist, bewegt sich beim chilenischen Kind deutscher Herkunft in zwei „muttersprachlichen“ Bahnen. So wird eine Entwicklung eingeleitet, aus der sich die meisten Deutsch-Chilenen auch später nicht herausfinden, selbst wenn sie sich für eine der beiden „Muttersprachen“ entscheiden. Denn der Bestand eines Menschen an zweisprachigem Gut kann schwerlich an Bedeutung verlieren, auch dann nicht, wenn eine der beiden Sprachen ganz oder teilweise in Vergessenheit gerät. Mehrmals konnte ich feststellen, daß Kinder während ihres einjährigen Aufenthaltes in Deutschland die spanische Sprache „vollkommen vergessen“ hatten. Kamen sie aber nach Südamerika zurück, dann beherrschten sie nach kurzer Zeit, meistens schon nach einigen Wochen oder gar Tagen, das Spanische wieder so gut wie vorher.

2. Gruppen der Zweisprachigkeit. Die entscheidende geistige Prägung beim deutsch-chilenischen Kind durch die Weltbilder von zwei Sprachen geschieht meistens in der Weise, daß einer Sprache die größere Bedeutung zukommt. In vielen Fällen werden die Anwendungsgebiete der beiden Sprachen gegeneinander abgegrenzt. So ist es üblich, daß viele Deutsch-Chilenen sich in der Öffentlichkeit der spanischen Sprache bedienen, in der Familie und im näheren Bekanntenkreis jedoch die deutsche Sprache bevorzugen. Die „Staatssprache“, das Spanische, dient dem Sprecher als „Nutzsprache“, die im günstigsten Falle seinen muttersprachlichen Besitz, der im Familienkreis erworben wurde, nur wenig beeinflusst.

Bei dieser Zweisprachigkeit, die W. Nowack „organisch“ nennt, ist die geistige Bemeisterung des Lebens mittels der deutschen Sprache nur scheinbar gesichert, auch wenn es sich um die private Sphäre handelt.¹⁾ Denn auch wenn die Staatssprache eine deutlich untergeordnete Stellung als „Nutzsprache“ einnimmt, scheint m. E. eine organische Sprachentwicklung im strengen Sinne nicht möglich zu sein. Auch in diesem Falle liegt eine Beeinträchtigung der muttersprachlich-deutschen Entfaltung vor, da nicht auf allen Gebieten das Weltbild eingleisig aufgebaut werden kann und eine Durchdringung spanischen und deutschen Geistes nicht zu vermeiden ist. Der unvermeidbare Einbruch in das Wachstum der deutschen Muttersprache vollzieht sich von wichtigen Bereichen

¹⁾ W. Nowack, Methodik des Unterrichts in mehrsprachigen Schulen und solchen in sprachgefährdeten Gebieten. Zickfeldt Verlag, Osterwieck/Harz.

der Außenwelt her: von Staatsleben, Beruf, Öffentlichkeit. Man sollte also besser von einer vorwiegend deutschsprachigen Gruppe reden als von „organischer Zweisprachigkeit“.

Eine weitere Gruppe von Deutsch-Chilenen beherrscht das Spanische so gut, daß beide Sprachen am Aufbau des Weltbildes gleichen Anteil zu haben scheinen. Von Beginn des Sprechens an hört das Kind dieser Gruppe um sich herum, insbesondere in der Familie, zwei Sprachen und lernt sie gleichzeitig. Es ist anzunehmen, daß der zweisprachige Besitz dieser Menschen gekennzeichnet ist durch ein Vorwiegen spanisch-chilenischer Auffassungen und Weltbilder. Zwar behaupten viele Deutsch-Chilenen, zwei Muttersprachen in gleicher Weise zu sprechen, d. h. in beiden denken und fühlen zu können. Jedoch ist diese Zweisprachigkeit als „unorganisch“ (Nowack) zu bezeichnen, weil das Denken und Fühlen in der zweiten Sprache die ganzheitliche Struktur der menschlichen Seele stört. In den meisten Fällen ist diese „gleichwertige“ Zweisprachigkeit eine Übergangsphase zum vorwiegend Spanischsprachigen, bei dem das Spanische als eine dem deutschen Wesen fremde Sprache vorherrscht und sich eine Wesensumformung einleitet und vollzieht. Zu der Frage, ob es möglich sei, zwei Sprachen in gleicher Weise zu beherrschen, äußert sich Albert Schweitzer wie folgt: „Wohl spreche ich von Kindheit auf Französisch gleicherweise wie Deutsch. Französisch aber empfinde ich nicht als Muttersprache, obwohl ich mich von jeher für meine an meine Eltern gerichteten Briefe ausschließlich des Französischen bediente, weil dies so Brauch in der Familie war. Deutsch ist mir Muttersprache, weil der elsässische Dialekt, in dem ich sprachlich wurzle, deutsch ist. Nach meiner Erfahrung scheint es mir eine Selbsttäuschung, wenn jemand zwei Sprachen als Muttersprache zu besitzen glaubt. Mag er sie beide in gleicher Weise zu beherrschen vermeinen, so ist es doch immer so, daß er eigentlich nur in einer denkt und nur in dieser wirklich frei und schöpferisch verfährt. Wenn mir jemand behauptet, daß ihm zwei Sprachen absolut in derselben Weise vertraut seien, komme ich ihm alsbald mit der Frage, in welcher Sprache er zähle und rechne, in welcher er mir das Küchengeschirr und das Handwerkszeug des Schreiners und des Schmiedes am besten hersagen könne und in welcher er träume. Ich habe noch keinen gefunden, der bei dieser Probe nicht das Überwiegen der einen Sprache zugeben mußte.“²⁾

Welche Gruppen der Zweisprachigkeit finden wir heute bei den Deutschstämmigen im Gebiet Osorno vor? ³⁾ Wir finden:

1. Einsprachige Deutsche, die aus dem ehemaligen Reichsgebiet stammen und jetzt in Chile ihren Wohnsitz haben (etwa 5 %).
2. Vorwiegend Deutschsprachige. Deutsch gilt als Muttersprache und wird in der Familie gesprochen. Spanisch dient als „Nutzsprache“ im Verkehr mit

²⁾ Albert Schweitzer, Aus meinem Leben und Denken. Fischer Bücherei, Frankfurt/M. — Hamburg 1954, S. 54.

³⁾ Dieses Referat stützt sich bewußt nicht auf die Unterscheidung in „Arten der Zweisprachigkeit“, wie sie auf der internationalen Konferenz über Zweisprachigkeit in Luxemburg vorgenommen wurde. Die dort angegebenen Grundtypen: Familienzweisprachigkeit, gesellschaftliche Zweisprachigkeit und Schulzweisprachigkeit reichen m. E. zu einer Bestimmung der Sprachverhältnisse bei den Deutsch-Chilenen Südkiles nicht aus.

chilenischen Dienststellen und zur Verständigung mit der einheimischen Bevölkerung (etwa 35 Prozent).

3. „Gleichwertige“ Zweisprachigkeit. Der deutschen und der spanischen Sprache kommt scheinbar die gleiche Bedeutung zu für die Erschließung des Weltbildes. In Wahrheit bedeutet dies ein Bevorzugen der spanischen Sprache. Deutsch wird im allgemeinen noch verstanden, aber unvollkommen gesprochen (etwa 45 Prozent).
4. Vorwiegend Spanischsprachige. Der Aufbau des Weltbildes wurde ausschließlich in der spanischen Sprache vollzogen. Deutsch wird meistens nur als Fremdsprache verstanden und selten angewandt (etwa 15 Prozent).

Bei den meisten spanischen Kindern nichtdeutscher Herkunft, die Schüler der Deutschen Schule sind, liegt eine Schulzweisprachigkeit im Sinn der vorwiegend Spanischsprachigen vor. Diese Kinder sprechen nur in der Schule deutsch (etwa 10 % der gesamten Schülerschaft). Auch für eine kleine Gruppe von Angehörigen anderer Nationen galt das Deutsche als Fremdsprache (etwa 3 % der Schülerschaft).

3. Forschungsergebnisse über die Wirkungen der Zweisprachigkeit. Die internationale Konferenz über Zweisprachigkeit in Luxemburg (1928) hatte sich zur Aufgabe gestellt, „die pädagogischen und psychologischen Probleme zu studieren, welche sich bieten, wenn ein Kind Unterricht in einer Sprache erhält oder unter den Einflüssen einer Sprache aufwächst, die nicht seine Muttersprache ist ...“⁴⁾.

Welches sind nun die Wirkungen der Zweisprachigkeit? Professor Dr. Decroly, Brüssel, neigte zu der Auffassung, daß sie *individuell sehr verschieden* seien. Die Kinder seien in Bezug auf Sprachen sehr ungleichmäßig begabt. Für diejenigen, für die Sprachen und Sprachenlernen einen natürlichen Reiz habe, könnte es sein, daß die Zweisprachigkeit keinerlei nachteilige Folgen hätte, ja, daß vielleicht das Sprachenlernen gar ihre Fähigkeiten entwickeln und antreiben könnte. Für die anderen aber, den Durchschnitt, die große Masse der Schüler, bedeute das Nebeneinanderbestehen mehrerer Sprachen im Bewußtsein eine ernste Störung in der normalen Entwicklung geistiger Funktionen ... Es konnte sowohl von dem Verfasser des obigen Berichtes (Henss) wie auch von Decroly auf eine sehr wahrscheinliche Beziehung zwischen der Zweisprachigkeit und gewissen *motorischen Störungen* (allgemeine Ungeschicklichkeit, Linkshändigkeit bzw. Unsicherheit in der Unterscheidung von links und rechts, Schielen, Stottern) hingewiesen werden, die durch Beispiele aus der eigenen Erfahrung wie aus der Literatur gestützt wurden.

Mehrere bereits vorliegende Untersuchungen scheinen auf eine nachteilige Wirkung der Zweisprachigkeit (namentlich der Schulzweisprachigkeit) auf die *allgemeine Intelligenz* hinzuweisen. So fand Saer bei seinen Untersuchungen in den ländlichen Schulen von Wales einen mittleren Intelligenzquotienten von 0,86 für zweisprachige Kinder und einen solchen von 0,96 für einsprachige Kinder aus dem selben sozialen Milieu. Wie Frank Smith auf dem Kon-

⁴⁾ W. Henss, Eine internationale Konferenz über Zweisprachigkeit in Luxemburg (Bericht). Die Deutsche Schule im Auslande, 20. Jahrgang, Heft 8, S. 248. Heckners Verlag, Wolfenbüttel 1928.

groß auseinandersetzte, verzögert die Zweisprachigkeit in ganz beträchtlicher Weise den Schulfortschritt der wallisischen Kinder, und Kreisschulinspektor T o u s s a i n t (Brüssel) kam für die belgischen zweisprachigen Schüler zu dem gleichen Schluß ⁵⁾).

Auch im „Handbuch der Erziehungswissenschaften“ wird der negative Einfluß betont, den die Zweisprachigkeit auf die geistige Entwicklung des Kindes im allgemeinen und besonders auf die Entwicklung der Muttersprache ausübt: „Wie stark der sprachliche Entwicklungsgang eines Menschen durch das Hinzutreten einer zweiten Sprache betroffen wird, zeigen uns am deutlichsten die Beobachtungen über Zweisprachigkeit in der frühen Kindheit. Beobachter aus allen Ländern stimmen darin überein, daß Kinder, die von Jugend auf zweisprachig sind, in ihrer geistigen Entwicklung nicht etwa gefördert, sondern geschädigt werden, und diese Schäden wiegen besonders schwer, wenn die Schule zweisprachig ist in dem Sinne, daß das Kind vom ersten Schuljahre an eine fremde Sprache lernen muß, sich auch tatsächlich dieser Sprache bedienen, in ihr denken und arbeiten soll. Unter solchen Umständen ist also der Unterricht in fremden Sprachen keine Förderung der sprachlichen Bildung, sondern ein Eingriff in die Entwicklung des Kindes, der die allergrößten Bedenken weckt“ ⁶⁾).

In der „Encyclopedia of Modern Education“ äußern sich nordamerikanische Experten zu diesem Problem: „There is some controversy as to whether children who are reared in two languages are handicapped by virtue of this fact even when both languages are used in social communication and both are adequately spoken by the adults. The handicap has even been said to extend to performance on verbal intelligence tests“ ⁷⁾).

In manchen Staaten der U.S.A. wurde den fremdsprachigen (nicht englischsprachigen) Eltern empfohlen, zu Hause mit ihren Kindern nach Möglichkeit in englischer Sprache zu verkehren, um die Kinder nicht zu verwirren.

Andere Pädagogen, die langjährige Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern sammeln konnten, sehen dagegen in der zweisprachigen Erziehung einen Vorteil für die geistige Entwicklung des Kindes. In einem Bericht von der Tagung der Leiter an deutschen Auslandsschulen (1932) wird die Doppeltgerichtetheit kultureller Einflüsse auf den Geist des Kindes in ganz anderer Weise gewertet ⁸⁾. In einigen Leitsätzen wird u. a. herausgestellt:

1. Möglichst frühzeitiges gefühlsmäßiges, nicht verstandesmäßiges Erlernen einer zweiten Sprache fordert das Einleben in das, was der Franzose „le genie de la langue“ nennt. Damit wird die praktische Verwendbarkeit der Sprache erhöht.
2. Zweisprachigkeit übt auch die Intelligenz des Kindes. Das Kind erwirbt frühzeitig ein sicheres Gefühl und Urteil über die jeder Sprache eigentümlichen Ausdrucksformen und Gefühlsgehalte und weiß sie treffsicher anzuwenden. Es wird geistig beweglicher und aufgeschlossener. Eine schädliche Einwirkung auf die Gesamtentwicklung konnte nicht beobachtet werden.

⁵⁾ W. Henss, a. a. O., S. 250 fg.

⁶⁾ L. Weisberger, Muttersprachliche Bildung. Handbuch der Erziehungswiss. Bd. 2, Tl. 4. Verlag J. Kösel & F. Pustet, München 1932, S. 151 fg.

⁷⁾ Encyclopedia of Modern Education. F. Hubner & Co. New York 1943, S. 81.

⁸⁾ Hettich, Tagung der Leiter Deutscher Auslandsschulen, Die Deutsche Schule im Auslande 24. Jahrgang, Heft 9, S. 270. Heckners Verlag, Wolfenbüttel 1928.

3. Frühzeitige Vertrautheit mit zwei Sprachen erleichtert das Lernen weiterer Sprachen, ohne daß dadurch die Muttersprache in Gefahr geriete.
4. Somit bedeutet Zweisprachigkeit auch keine Gefährdung des nationalen Empfindens.

Auch in unserer Zeit wird die Forderung erhoben, mit dem Studium der zweiten Sprache „von Grund auf“ anzufangen. „Je früher die 2-sprachige Erziehung einsetzt, desto erfolgreicher ist sie“⁹⁾.

In all den Äußerungen von berufener Seite über Zweisprachigkeit wird deutlich, daß die Ergebnisse der Untersuchungen bei zweisprachigen Schülern z. Z. noch sehr widerspruchsvoll sind. Sie lauten:

- a) Zweisprachige Erziehung ist nach Möglichkeit zu vermeiden; sowohl die geistige Entwicklung als auch die Bildung des Charakters werden durch sie gefährdet. Dem zweisprachigen Menschen fehlt es an Einheitlichkeit und innerer Geschlossenheit, an einer gleichmäßigen Stellungnahme zur Umwelt und an Wollen zu geistig-charakterlicher Selbstgestaltung.
- b) Zweisprachige Erziehung gefährdet die einheitliche Entwicklung des Geistes und des Charakters in keiner Weise; sie ist in jeder Beziehung ein Vorteil und trägt zur Gewektheit und Aufgeschlossenheit des jungen Menschen bei. Mit der zweimaligen Forderung der Umwelt durch zwei Sprachen wird die Bewußtseinseinheit des Kindes in beträchtlicher Weise erweitert.

Um diese Widersprüche lösen zu können, wäre ein umfassendes Programm erforderlich. Es müßte untersucht werden, wie sich die Zweisprachigkeit auf Gruppen und Individuen auswirkt und ob sie für Schüler von bestimmten Eigenschaften und Fähigkeiten von Vorteil oder Nachteil ist. (Schluß folgt)

Zur phonetischen Erziehung äthiopischer Schüler

In seinem lesenswerten Aufsatz „Zum Deutschunterricht für Erwachsene in Äthiopien (in „Deutschunterricht für Ausländer“ 5/6, 1959) behandelt *Dr. Ernst Becker* auch die Erziehung zur richtigen Aussprache der deutschen Laute. Seine Erfahrungen gründen sich zwar auf den Unterricht in Erwachsenenkursen, und er stellt fest, daß für den Schulunterricht z. T. andere Voraussetzungen gelten, weil die Erwachsenen vielfach Vorkenntnisse im Englischen und Vertrautheit mit dem lateinischen Alphabeth und mit der Kursivschrift in Lesen und Schreiben mitbringen, die den Schülern fehlen. Trotzdem dürften seine Feststellungen auch für den Unterricht in der Klasse von Wichtigkeit sein. Deshalb lassen wir hier mit Erlaubnis des Verlags unserer Schwesterzeitschrift und des Verfassers das Wichtigste aus seinen Ausführungen folgen.

„Eine annähernd richtige Artikulation der deutschen Laute zu erreichen, bleibt ständige Aufgabe des Unterrichts. Zu achten ist zunächst auf die für das Deutsche phonologisch bedeutsame Unterscheidung zwischen langem und kurzem Vokal. In ihrer Färbung kommen die amharischen Vokale den unsrigen immerhin so nahe, daß sie nicht verständnishemmend wirken. Schwierigkeiten

⁹⁾ W. Götte, Ist eine zweisprachige Erziehung möglich? Der deutsche Lehrer im Ausland 4. Jahrgang, Heft 4/5, S. 98. Max Hueber Verlag München 1957.

bereitet es den Schülern, den Lautwert unseres geschlossenen e zu treffen, da der entsprechende amharische Vokal leicht diphthongiert (mit i-Vorschlag) artikuliert wird“. Unsere Umlaute ü und ö sind für Äthiopier ärgerliche Klippen. Gewöhnlich wird in Diphthonge ausgewichen: ui und oi, also „schoin“ statt „schön“ usw. Dagegen bereiten unsere Diphthonge keine nennenswerten Schwierigkeiten; daß der zweite Bestandteil von aə und oə (ei/ai und eu/äu) mehr nach i hin artikuliert wird, ist irrelevant.

„Die Aussprache unseres gemurmelten e in nebetonigen Silben wird im allgemeinen hinreichend getroffen, da das Amharische in seiner nebetonigen 1. und 6. Form einen ähnlichen Laut besitzt. Ärgerlicher ist schon die Neigung, es manchmal als stummes e aufzufassen: „ein schön Frau“; während es zwischen Dentale gern eingeschoben wird: „das istə der Vater“. Zum Teil ist daran die norddeutsche Aussprache des Lehrers schuld: das nachstürzende h des behauchten t bei worttrennender Überdeutlichkeit wird vom Schüler als irrationaler Laut registriert. Den wichtigen Unterschied zwischen „er macht die Tür auf“ und „er machte die Tür auf“ bei schnellem Sprechen überhaupt herauszuhören, ist für die Schüler schwierig. Endlich verlangt die Abgrenzung gegen unsere Endung „-er“, in der das r zu einem schwachen laryngalen Reibelaut deformiert erscheint, immer wieder Beachtung.

„Über den harten Vokaleinsatz braucht man sich keine Gedanken mehr zu machen, da ihn selbst der Siebs nicht mehr verlangt; semitischen Sprachen ist aber ein ähnlicher Knacklaut ohnehin bekannt. Bei den übrigen Konsonanten ist darauf zu achten, daß alle „weichen“ im Auslaut und vor anderen Konsonant „hart“ gesprochen werden. In zulässiger Vereinfachung: b d g s werden zu p t k (bzw. ch, obschon ich die Aussprache „ewik“ durchgehen lasse) und ß. Auf die hochsprachlich verlangte Aussprache von st und sp wie auf die Behauchung der Verschußlaute braucht wohl kein zu großer Wert gelegt zu werden. Dagegen sollte man intervokalischem und im Anlaut vor Vokal stehendem stimmhaftem s einige Beachtung schenken.

„Der ach-Laut bereitet den Äthiopiern keine Schwierigkeiten; der ich-Laut dagegen droht nach „sch“ hinüberzugleiten. Die Neigung, f (v) bilabial und w mit Lippenrundung zu sprechen, beruht auf muttersprachlicher Lautung. l und r werden nach einiger Übung hinlänglich artikuliert.

„Unser z (ts) richtig auszusprechen, ist für den Äthiopier nicht ganz einfach. Die Empfehlung, den Laut des 23. Buchstaben des amharischen Alphabets, ein explosives ts, zu substituieren, helfen einigermaßen über die Schwierigkeit hinweg.

„Da im Amharischen die Geminat phonemisch wichtig ist und häufig auftritt, neigen unsere Schüler nicht selten dazu, deutsche Konsonantenverdoppelungen zu überdehnen, zu „dick“ auszusprechen. Auch die Erleichterung schwerer Konsonanz durch Vokaleinschub, „du lernist“ statt „du lernst“, muß bekämpft werden.

„Die Intonation des Amharischen besitzt zwar wesentlich weniger Relief als das stark akzentuierende Deutsche, neigt eher zu Stimmton als zu Stimmdruck, ist aber trotzdem in Aussage-, Frage- und Gefühlsgestus nicht so fremd, daß längere Zeit auf Intonationsübungen verwandt werden müßte.

„Das absolut Richtige ist im Sprachunterricht eine Abstraktion, und das schlechterdings Falsche eben das Unverständliche. Dazwischen liegt das breite

Gebiet des Noch-nicht-(ganz)-Richtigen, in dem sich jeder Sprachunterricht eine Zeitlang bewegen darf, ja muß. Das gilt auch im Phonetischen. Daß die hochsprachliche Lautung nach Siebs eine Idealforderung ist, weiß jeder. Als Leitbild behält sie ihren beträchtlichen Wert auch für den, der die Forderungen nach einem ausgiebigen phonetischen Vorkurs als überspitzt ablehnt.

„Von Schallplatte, Tonband und Rundfunk halte ich im Anfangsunterricht nichts. Er lenkt mehr ab, als anzuspornen. In einem Kursus für Fortgeschrittene wird man sich dieser Hilfsmittel — warum immer gleich „Methoden“? — schon eher bedienen.“

Wir sind auf Dr. Beckers Ausführungen so ausführlich eingegangen, weil seit dem Aufsatz von J. Krull „Phonetische Erziehung in spanischen Klassen“ (1954, Heft 3, 6 und Heft 5, 1) noch kein spezieller Artikel über dieses wichtige Gebiet in unserer Zeitschrift erschienen ist. Wir möchten anregen, daß ähnliche Untersuchungen auch für den Deutschunterricht mit italienischen, griechischen, türkischen, arabischen, afghanischen, japanischen und anderen nichtdeutschen Schülern angestellt werden. Sie wären für unsere jüngeren Deutschlehrer (und nicht nur für diese!) draußen eine wertvolle Hilfe.

Hettich

Die Deutsche Schule in Guatemala einst und jetzt

Von Studienrat und Schulleiter Dr. R o g e r E d e l, Guatemala

Es ist nicht einfach, die Geschichte der Deutschen Schule in Guatemala zu schreiben, da infolge des zweiten Weltkrieges ein großer Teil der Schulakten verloren ging. Aus den noch vorhandenen Unterlagen geht hervor, daß der Direktor des Elektrizitätswerkes in Guatemala-Stadt und deutsche Konsul Don Ernesto Schaeffer um 1880 den Plan faßte, eine Schule für die Kinder der deutschen Kolonisten und Unternehmer zu gründen. Dieser Plan wurde um die Jahrhundertwende verwirklicht. Diese Deutsche Schule wurde hauptsächlich von deutschen Kindern besucht, die von deutschen Lehrern nach deutschen Lehrplänen unterrichtet wurden. Spanisch war Fremdsprache. Nur wenige Guatemalteken schickten ihre Kinder wegen ihrer Geschäftsverbindungen in die deutsche Schule, die keinerlei Beziehungen zum Schulwesen des Gastlandes unterhielt.

Nach dem ersten Weltkrieg nahm das guatemalteckische Element in der deutschen Schule derart zu, daß es die Mehrzahl der Schulkinder stellte. Es war der Eindruck entstanden, daß die Schule nicht nur lernmäßig, sondern auch erzieherisch etwas zu bieten hatte. Im Jahre 1922 verlangte das nationale Unterrichtsministerium, daß die guatemalteckischen Lehrpläne berücksichtigt und einheimische Kommissare zur Überwachung der Prüfungen eingesetzt wurden. Letztere waren meist ehemalige Schüler. Im Jahre 1924 wurde die Volksschule (Primaria) völlig in das guatemalteckische Schulwesen eingegliedert, während die höhere Schule (Secundaria), deren Ziel das „Einjährige“ oder die mittlere Reife war, nicht unter dem Einfluß des einheimischen Schulwesens stand. Nach mancherlei wirtschaftlichen und politischen Wechselfällen stand die Deutsche Schule in den Jahren 1936—38 unter der Leitung des Studienrats Dr. Fritz

Müller aus Stuttgart, der anschließend an seine Tätigkeit in Guatemala die Deutsche Schule in Bogotá, Kolumbien, das heutige „Colegio Andino“, bis zum Jahre 1955 mit großem Erfolg leitete. Von den an der Deutschen Schule in Guatemala unterrichtenden Lehrern waren 13 Deutsche, vorzugsweise Sachsen und Thüringer, und nur 5 Guatemalteken. Die Schülerzahl belief sich auf 336 und setzte sich zur Hälfte aus deutschen Kindern beiderlei Geschlechts zusammen. Die Unterrichtssprache war Deutsch. Die Schule lag im Zentrum der Hauptstadt in der 8. Calle Poniente und verfügte über alle Lehr- und Hilfsmittel, deren eine gute deutsche Schule zur Durchführung eines geregelten Unterrichts bedarf. Das Schuljahr lief jeweils vom 1. Mai bis 25. Februar. Ein in jenen Jahren erlassenes Gesetz forderte die Trennung der Geschlechter und verursachte der Schule zusätzliche Unkosten, da man vorher nach dem Grundsatz der Koedukation unterrichtet hatte. Der Schule war ein gut beschicktes Schülerheim angeschlossen, in dem vorzugsweise die Kinder der weit in den Provinzen wohnenden deutschen Kaffeepflanzer untergebracht waren. Sport- und Turnausrüstung und der Sportplatz der Deutschen Kolonie, die damals sehr wohlhabend war, standen der Schule zur Verfügung. Im Laufe des Schuljahres wurden Turn- und Sportfeste, Musikabende und Bücheraussstellungen veranstaltet, um deutsche Art und deutsches Wesen über den Rahmen der Schule hinaus dem Gastvolk näherzubringen.

In den Jahren 1938—41 stand die Deutsche Schule in Guatemala unter der Leitung des Studienassessors Karl Wilstermann aus Mannheim (heute in Heidelberg). An der Schule unterrichteten 18 Lehrer deutscher Staatsangehörigkeit und nur 9 Guatemalteken. In diesen Jahren wurden der Schule eine zweijährige Handelsabteilung und eine „Secundaria“ (= höhere Schule), wie sie früher bereits einmal bestanden hatte, neu angegliedert, die den Schülern erlaubte, das guatemaltekeische Bachillerato (etwa der mittleren oder Obersekundar-Reife entsprechend) abzulegen. Die Schülerzahl war auf 375 angestiegen. Die Unterrichtssprache war weiterhin das Deutsche. Schüler, die nicht den Anforderungen in der deutschen Sprache genügten, wurden nicht in die nächsthöhere Klasse versetzt, auch wenn sie in den vom guatemaltekeischen Unterrichtsministerium vorgeschriebenen Fächern bestanden hatten. Die Deutsche Schule war in jenen Jahren eine der angesehensten und bestbesuchten Schulen der Hauptstadt. Es bestand enge Zusammenarbeit und reger geistiger und pädagogischer Austausch mit den beiden anderen Deutschen Schulen in der Republik Guatemala in *Cobán* und *Quetzaltenango*, welche letztere von Herrn Dr. Hungsberg geleitet wurde.

Die Ereignisse des zweiten Weltkriegs setzten dem pädagogischen und kulturellen Wirken der Deutschen Schule in Guatemala ein jähes Ende. Im Dezember 1941 wurde sie geschlossen, die deutschen Lehrer mußten das Land verlassen, die Schüler, die zunächst noch aus alter Anhänglichkeit von einigen guatemaltekeischen Lehrern unterrichtlich betreut wurden, zerstreuten sich. Trotzdem die Deutsche Schule aufgehört hatte zu bestehen, lebte sie doch in den aus ihr hervorgegangenen Schülern guatemaltekeischer Staatsangehörigkeit weiter, die nie vergaßen, was sie ihrer alten Schule zu verdanken hatten. Ich, der ich die Ehre hatte, im Dezember 1957 zum Leiter des pädagogischen Wiederaufbaus einer neuen Deutschen Schule berufen zu werden, erfuhr zum erstenmal während meines Aufenthalts in Bogotá von den Bestrebungen, eine neue

deutsche Schule ins Leben zu rufen. (Zschr. „Der deutsche Lehrer im Ausland, Okt. 1957.) Am 12. Juli hatte eine Versammlung stattgefunden, um wieder einen Deutschen Verein „Pro Colegio Alemán“ zu begründen. „Ihr Herz hätte gelacht, wenn Sie die Ansprachen gehört und den Enthusiasmus der Versammlung gespürt hätten. Ihre früheren Schüler, die heute fast alle in hohen Posten sind und die selbst schon schulpflichtige Kinder haben, waren da. Und wie sie alle auf die Bühne stürzten, um mit Begeisterung die altvertrauten Lieder zu singen! und wie das klappte, sogar dreistimmig! ... Zum Schluß ist tüchtig gesammelt worden, um einen Grundstock für die neue Deutsche Schule zu legen.“ (Aus einem Brief des Kollegen Erich Popp.) — Aus dieser Versammlung entwickelte sich die „Asociación de Educación y Cultura Alejandro von Humboldt“, die ihre vornehmste Aufgabe in der Schaffung einer neuen Deutschen Schule und eines Deutschen Clubs erblickte. Nachdem die Statuten von der guatemaltekischen Regierung genehmigt worden waren, konnte nach 17jähriger Unterbrechung am 24. Januar 1958 das „Colegio Alemán de Guatemala“, die Deutsche Schule, unter großer Beteiligung der Behörden und Eltern eröffnet werden.

Als Schulgebäude dient ein Landhaus am Stadtrande, die „Villa Ospina“, in der 3. Avenida 1—44, Zona 13 unweit des Flughafens und Zoologischen Gartens gelegen. Das Schulhaus, in dessen weitläufigen Gärten im Laufe des ersten Schuljahres noch einige Erweiterungsbauten aufgeführt werden mußten, um die 500 Jungen und Mädchen übersteigende Schülerzahl zu fassen, ist nicht der Typ einer Großstadtschule, sondern bietet unseren Schülern und Schülerinnen Licht, Luft und Sonne und die zum Studium notwendige Abgeschiedenheit vom Großstadtlärm. Guatemala hat sich in den letzten Jahren zu einer Großstadt von 350 000 Einwohnern entwickelt. Entsprechend dem guten Ruf der alten deutschen Schule bemühen wir uns, eine Bildungsstätte zu schaffen, in der Ordnung, Disziplin und Sauberkeit vorherrschen und in welcher die Schüler in deutscher Gründlichkeit und nach deutschen Arbeitsweisen und Erziehungsmethoden unterwiesen und zu selbständigem Denken und wissenschaftlicher Befähigung ausgebildet werden. Wir begannen das große Werk mit zwei Kindergärten, zwei Vorschulklassen, den sechs Jahrgängen der Volksschule in je zwei Abteilungen und zwei Stufen der höheren Schule. — Der Unterricht läuft von 7,30 bis 12,00 Uhr und von 14,15 bis 15,35 Uhr, morgens werden 6 und nachmittags 2 Perioden zu 40 Minuten unterrichtet. Bis zum dritten Volksschuljahr einschließlich fertigen die Schüler ihre Aufgaben nachmittags unter Aufsicht ihrer Lehrer in der Schule an, die übrigen Schüler erhalten Hausaufgaben, die sie am Ende jeder Unterrichtsstunde in ein nach deutschem Muster entworfenen Aufgabenheft eintragen. Auch für den Schönschreibunterricht wurden Hefte nach deutschem Vorbild gedruckt, und das heute in Deutschland übliche lateinische Alphabet wird in allen Klassen geübt. — Fünf gemietete Schulbusse führen die Schüler aus der weitläufigen Stadt, die heute einen Durchmesser von etwa 25 km hat, zur Schule. Das Transportproblem bereitete uns manches Kopfzerbrechen. Schulbusse sind in den meisten lateinamerikanischen Ländern gebräuchlich, so daß wir keine Ausnahme bilden konnten. — Der Zusammensetzung der Schüler entsprechend — die Schule wies im Gegensatz zur alten deutschen Schule im ersten Jahr ihres Bestehens nur 30, im zweiten 65 deutschsprechende Kinder auf — ist die Unterrichtssprache das Spanische. Alle ein-

heimischen Schüler erhalten jedoch täglich eine Stunde Deutsch als Fremdsprache, die Deutschsprechenden Deutsch als Muttersprache in einem getrennten Klassenzimmer von einem besonderen Lehrer. Die Deutschsprechenden hätten zuviel von ihrer Muttersprache verloren, hätte man sie an dem allgemeinen Deutschunterricht (als Fremdsprache) teilnehmen lassen. Allmählich sollen alle Schüler im Gebrauch der deutschen Sprache so gefördert werden, daß von Jahr zu Jahr ein höherer Prozentsatz am muttersprachlichen Deutschunterricht teilnehmen kann. Die Eltern erwarten, daß ihre Kinder einst beim Verlassen der Schule die deutsche Sprache geläufig beherrschen. Deshalb soll zu gegebener Zeit und nach entsprechender Vorbereitung ein Teil der Fächer in deutscher Sprache gelehrt werden. Dies wurde bereits im zweiten Jahr im Rechenunterricht der ersten drei Volksschulklassen mit gewissem Erfolg versucht. Daß die Unterteilung in Deutsch-Anfänger und -Fortgeschrittene die Aufwendung höherer Geldmittel erfordert, versteht sich, ist jedoch eine dringende Notwendigkeit für eine deutsche Schule, die diesen Namen verdient. — Entsprechend der Bedeutung der englischen Sprache für die westliche Hemisphäre erhalten unsere Schüler vom vierten Jahr der Volksschule an täglich eine Stunde Englisch. Schüler mit englischer Muttersprache oder bedeutenden Kenntnissen dieser Sprache erhalten Englisch für Fortgeschrittene, während ihre Kameraden gleichzeitig „Basic English“ lernen.

Im Gegensatz zur alten Deutschen Schule ist heutzutage die überwiegende Mehrheit der Lehrer guatemaltekischer Staatsangehörigkeit und spanischer Muttersprache. Im Jahre 1958 lehrten an der Schule 29 Guatemalteken und 8 Deutschsprechende, 1959 23 Guatemalteken und 9 Deutschsprechende, 1960 17 Guatemalteken und 8 Deutschsprechende. Die Reduzierung des Lehrkörpers bei fast gleichbleibender Schülerzahl (498 im Jahre 1960) erklärt sich durch Umorganisation im Sinne der Senkung des Unkostenapparats. — Um in Anbetracht der uns von der einheimischen Unterrichtsbehörde zugestandenen 40 % Quote (40 % deutsche und 60 % einheimische Lehrer) trotzdem den deutschen Charakter der Schule zu verstärken, wandte ich zwei Maßnahmen an: 1. ich verpflichtete guatemaltekische Lehrer, die die deutsche Sprache so gut sprechen, daß sie dieselbe auch unterrichtlich anwenden können; 2. ich führte bereits im zweiten Jahr deutsche Sprachkurse sowie Schulungskurse in deutschen Unterrichtsmethoden für die guatemaltekischen Kollegen ein. Als Grundlage für die pädagogisch-methodische Schulung der einheimischen Lehrer, deren Ausbildung der deutschen in den meisten Fällen weit unterlegen ist, dienen die von mir in spanischer Sprache angefertigten Bearbeitungen der Richtlinien für die Volksschulen und die Mittelstufe der höheren Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen. Selbstverständlich mußten sie den Verhältnissen und Lehrplanforderungen der Republik Guatemala angepaßt werden. — Schwierig ist immer noch die Gewinnung deutscher Lehrkräfte. Von den im Jahre 1960 an der Deutschen Schule in Guatemala tätigen deutschsprechenden Lehrkräften sind nur der Schulleiter und ein Volksschullehrer vom Auswärtigen Amt entsandt, während die übrigen sechs sich aus freien bzw. Altlehrern zusammensetzen, die im Lande selbst gewonnen wurden.

Gemäß deutscher Schultradition werden die Kindergartenkinder nach dem Fröbelschen System ausschließlich in deutscher Sprache unterrichtet, um sie von

klein an an den praktischen Gebrauch des Deutschen zu gewöhnen, das sie in diesem Alter spielend lernen. Auch die in allen deutschen Schulen seit eh und je betriebene Pflege deutscher Musik, deutschen Sanges und deutschen Turnens hat uns viele Schüler zugeführt. Wir verfügten bereits im zweiten Jahr nach Wiedereröffnung über einen Schulchor von 120 und ein Akkordeon-Orchester von 40 Mitgliedern, die auf Einladung der Deutschen Botschaft in San Salvador im Nachbarlande drei Konzerte und im eigenen Lande ein wohl gelungenes Wohltätigkeitskonzert geben konnten. Während der Feier der Erstkommunion trat zum erstenmal in Guatemala eine 30 Personen starke Schülergruppe mit gregorianischem Kirchengesang in Erscheinung, die der Musiklehrer der Deutschen Schule innerhalb seines Chores gebildet hatte. Auch der Turn- und Sportbetrieb hat bereits einen guten Stand erreicht, nicht zuletzt dank der Hilfe, die die Schule vom Auswärtigen Amt in Form wertvoller Turngeräte erhielt. Während in allen Klassen wöchentlich zwei Turnstunden erteilt werden, ist der Samstagvormittag gänzlich dem Sport und regelmäßigem Schwimmunterricht gewidmet, an dem unsere Schüler mit großer Begeisterung teilnehmen. Ein guatemaltekischer Sportklub hat uns sein Schwimmbassin zur Verfügung gestellt. Zusätzlich finden regelmäßige kürzere und längere Ausflüge zur Pflege der Heimatliebe und kultureller Belange statt. Zweimal wurde bereits der Vulkan Pacaya bestiegen. — Der geographische und naturkundliche Unterricht konnte eine besondere Intensivierung erfahren durch großzügige Spenden von Schulmaterial, das wir dem Informationsdienst und der Ständigen Konferenz der Kultusminister in Bonn sowie der freundlichen Vermittlung des deutschen Botschafters in San Salvador verdanken.

Infolge der für eine neugegründete Schule unverhältnismäßig großen Schülerzahl und der heterogenen Zusammensetzung unserer Schüler, die von den verschiedensten Schulen zur Deutschen Schule kamen und von ihr Wunder erwarteten, hatten wir anfänglich mit mancherlei erzieherischen und disziplinarischen Schwierigkeiten zu kämpfen, die zum größten Teil auf die tiefverwurzelten Lebensgewohnheiten der Lateinamerikaner zurückzuführen waren. Es gab eine ganze Anzahl verwöhnter Schüler, deren Eltern Rücksichten von Seiten der Schule für ihre Kinder forderten, von denen man sich in Deutschland keine Vorstellung macht. In Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Erziehung der Eltern selbst haben wir durch regelmäßig alle vier Wochen stattfindende Elternversammlungen, in denen die Schulpolitik erklärt wird, beachtliche Fortschritte gemacht. Eine verständnisvolle Haltung des Schulvereins gegenüber dem Problem der Schuldisziplin, wie man sie nicht allerorten findet, und ein harmonisches Handinhandarbeiten zwischen Schulverein und Schulleitung hat uns alle disziplinarischen Schwierigkeiten beseitigen helfen. Viele Schüler sind zur Deutschen Schule gekommen, weil ihre Eltern deutsche Ordnung und Disziplin sehr hoch einschätzen und als kostbares Gut für die Zukunft ihrer Kinder betrachten. An ein stetiges Arbeiten wurden die Schüler durch die sofortige Beseitigung der Trimestralprüfungen gewöhnt. Diese sind in allen guatemaltekischen Schulen üblich und verleiten die Schüler zum Nichtstun, das lediglich alle drei Monate für acht Tage von einer Periode des Auswendigbüffeln unterbrochen wird. An dessen Stelle traten die in Deutschland üblichen allmonatlichen Klassenarbeiten, deren Termin nicht vorher bekanntgegeben wird, so daß die Schüler zur täglichen Pflichterfüllung gezwungen werden.

So baute die Deutsche Schule in zweieinhalb Jahren auf und wird weiterhin alles daran setzen, die hohen Erwartungen zu erfüllen, welche die Eltern der Schüler in bezug auf Erziehung und Unterricht hegen, und das Vertrauen zu rechtfertigen, das man uns auf Grund der Bewährung und Tradition der ehemaligen Deutschen Schule als einer hervorragenden Bildungsstätte entgegenbringt.

Einpacken - Ausreisen - Abrechnen

Von St.Rat Dr. K. E. Graebner, Addis Abeba

Zahlreich sind die mit dem Dienstaustritt im Ausland verbundenen Unannehmlichkeiten. Nirgends ist eine richtige Auskunft zu erhalten. Das Auswärtige Amt ist offiziell und unpersönlich — schließlich kann es uns nicht sagen, ob wir nun das geblünte Kaffeeservice mitnehmen sollen oder nicht. Unerfahrene Freunde und Kollegen versorgen uns zwar reichlich mit Rat, der aber meist nichts taugt. Die bereits „Gedienten“ sind die beste Hilfe, aber auch manch mißbilligender Blick kommt von ihnen, denn sie sind draußen ohne Kühlschrank und Heizkissen nicht gestorben.

Was soll mitgenommen werden? Das ist vielleicht die wichtigste und schwierigste Frage, davon hängt das Wohlergehen in den nächsten Jahren ab. Möbliert lebende Jungesellen tun sich leicht, müssen sie doch keinen kompletten Haushalt mitschleifen. Trotzdem gilt auch für sie die Regel, daß der Wohnraum im Ausland die eigentliche Heimat bildet. Es lohnt sich immer, Gegenstände des persönlichen Geschmacks, die zur Raumgestaltung beitragen, mitzunehmen. Lampen, Vasen, Bilder, Dekorationsstoffe sind vielerorts nicht im gewohnten Ausmaß erhältlich.

Die Menge des Benötigten richtet sich nach den persönlichen Bedürfnissen, den Interessengebieten, dem Klima und der Marktsituation des Gastlandes. Verzollung und Abfertigung von sog. Auswanderergepäck ist stets günstiger als das Nachsenden einzelner Kisten, besonders nach Übersee. Bei den „ordinären“ Haushaltartikeln, wie Besen, Bürsten, Töpfen usw. wird oft auf's Mitnehmen verzichtet, weil sie überall erhältlich sind. Bei der Neueinrichtung ist dann soviel zu beschaffen, daß in den ersten Monaten gar keine Mittel mehr zum Einkauf der — ach so billigen — Besen usw. vorhanden sind. Umgekehrt findet sich in der Bücherkiste manche Schwarte, die noch nie gelesen wurde. Ihr Mitkommen verdankt sie der Meinung, draußen sei endlich Zeit und Muße zum Lesen. Wenn Sie wieder zurückreisen und einpacken, werden Sie über die damalige Meinung lächeln und beim nächsten Mal wissen, was wirklich gebraucht wird.

Wichtig und nützlich ist alles, was das Leben erleichtert oder auf dem eigenen Interessengebiet das Kennenlernen des neuen Landes fördert. Kühlschrank und Waschmaschine, Plattenspieler und Photoausrüstung gehören hierher. Vorher aber im neuen Schulort nach Stromart und Spannung fragen! In vielen Ländern erhalten die Dienstboten in zehn Jahren weniger Löhnung als eine neue Waschmaschine kostet. Das hindert Eingeborene aber nicht, Haushaltmaschinen jeder Art in kürzester Zeit betriebsunfähig zu machen.

Kraftfahrzeuge sind außerhalb Europas ein besonderes Problem. Frachtkostenmäßig lohnt sich der Transport nur mit dem gleichen Schiff, dann gelten be-

sondere Auswanderer- und Passagiertarife. Vorher sind genaue Erkundigungen über die Zoll- und Einfuhrformalitäten bei der diplomatischen Vertretung des betr. Landes einzuholen. In vielen Entwicklungsländern sind stets nur wenige Autofirmen mit ausreichenden Werkstätten und Ersatzteillagern vertreten, die Benützung anderer Marken ist dann unvorteilhaft.

Textilien einfacher Art — besonders Herrenbekleidung — gibt es überall. Gediegene, besonders sportliche oder ausgesprochene Modesachen sind rar. Deshalb wird auch meist der Neuankömmling an seiner Garderobe erkannt. Die Anpassung an das vorherrschende Klima beruht oft auf falschen Vorstellungen. Nach Afrika z. B. kommen immer wieder Kollegen ausgerüstet mit leichtester Sommerkleidung. Erstaunt stellen sie dann fest, daß in Südafrika Temperaturen von -12° nachts nicht selten sind oder daß in Äthiopien monatelang die Kamine brennen! Finanzielle Sorgen bereiten die vielen Neuanschaffungen. Für Haus und Garten sind ein paar alte Klamotten zwar nützlich, sonst aber kommt nur Neuwertiges mit. Es sollte versucht werden, ob nicht eine nach Landesteuerung und Familienstand gestaffelte Überbrückungshilfe geschaffen werden kann. Vorschüsse auf die zu erwartenden Gepäckfrachten und Reisenebenkosten zahlt das Auswärtige Amt. Dadurch erübrigt sich die Auslage dieser Beträge.

Endlich steht fest, was eingepackt wird. Aber es ist soviel, daß schon ohne die hohen Kistengewichte die Freigrenze überschritten ist. Keine Angst — so geht es jedem — und die jetzt einsetzende Sortierungsaktion hätte Ihrem Haushalt schon vor fünf Jahren gut getan! Bleibt dann noch ein geringes Übergewicht, zahlt man den geringen Anteil selber.

Beim Verpacken gibt es zwei Möglichkeiten. Entweder wird alles langsam und behutsam eigenhändig verstaut oder in wenigen Stunden von berufsmäßigen Packern erledigt. Dazu ist eine gute Vorbereitung nötig. Was mitgeht, wird gesondert gelagert und von dem Beauftragten einer guten, d. h. internationalen Speditionsfirma besichtigt und geschätzt. Danach richten sich Art und Menge der Kisten und die Kosten. Zweckmäßig ist es, u. U. mehrere Voranschläge einzuholen, denn das Verpackungsmaterial wird nicht zurückerstattet! Sparsamkeit ist aber hierbei, wenn es auf Kosten der Qualität geht, falsch. In vielen Häfen und Bahnhöfen wird — wenn möglich — weder getragen noch gerollt, sondern geworfen! Praktisch sind Kisten aus gehobelten Brettern, die dann als Vorratschrank oder dergl. dienen. Gewichtsmäßig günstig sind die modernen Aluminiumkisten, sie wiegen kaum $\frac{1}{3}$ einer Holzkiste, kosten aber über DM 100.—, sie sind ausgezeichnet als Truhen zu gebrauchen. Daß jede Kiste ordnungsgemäß mit Ölpapier ausgelegt, mit Eisenbändern verschlossen und einwandfrei signiert sein muß, sei nur am Rande erwähnt. Selbst zerbrechliche und empfindliche Dinge kommen, genügend Seidenpapier, Holzwole und Wellpappe vorausgesetzt, gut an. Pech hatte ich immer mit Steingut, daß in sich nicht fest genug ist, deshalb verwenden wir nur noch Plastikschüsseln. Eine — vor allem auch zeitlich — ausreichende Versicherung ist zweckmäßig und wird auch erstattet. Unangenehm sind die oft enorm langen Beförderungszeiten. Lange vor der Abfahrt sollte alles aufgegeben sein. Leider sitzt man dann ohne Vorhänge, Bilder und Geschirr in der kahlen Wohnung herum. Bei Familien mit Kindern ist es daher oft üblich, daß der Vati vorausseilt und erst eine Wohnung sucht und einrichtet. Trennungsschädigung gibt es dafür freilich nicht. Vorsichtige Leute senden übrigens ihre Kisten immer erst ab, wenn die Pässe mit dem Visum da sind.

Der deutsche Zoll wird vom Spediteur besorgt. Nötig sind dafür genaue Inhaltsangaben der einzelnen Kisten, die auch für eventuelle Versicherungsfälle gebraucht werden. Die zusammen mit den Listen gestempelte Ausfuhrerklärung sichert die zollfreie Wiedereinfuhr. Es besteht auch die Möglichkeit, einen Zollbeamten ins Haus kommen zu lassen, er plombiert dann jede Kiste.

Die Möbel können nach Übersee nicht mitgenommen werden. Gegen Kostenersatzung werden sie eingelagert. Soll und kann die eigene Wohnung in Deutschland weiter gemietet werden, wird die von einem Lagerhaus geschätzte Unterstellgebühr ersetzt. Es gibt außerdem die Möglichkeit, die Wohnung für die Zwischenzeit zu vermieten. Bei einem solchen Untermietvertrag bleiben die Möbel in der Wohnung. Vorsicht ist geboten bei der Vermietung von Häusern am Platze: wenn der neue Mieter eigene Möbel mitbringt und Ihre in den Keller stellt, genießt er den Kündigungsschutz eines Hauptmieters! Besser werden die Sachen durch die Vermietung nicht. Bei billigen Altbauwohnungen kann der Schaden größer sein als die Mieteinnahme!

Die Ausreise ist der angenehme Abschluß des Einpackens. Wenn Sie sich erst im Zug, Schiff oder Flugzeug niederlassen, beginnt für Sie — nicht für die Zahlung der Ausgleichszulage — der Auslandsaufenthalt. Besonders reizvoll können Schiffsreisen sein. Das Kabinengepäck darf wiegen, was es will, und im Frachtraum wird 1 cbm pro Person unentgeltlich mitgenommen. Am schönsten, wenn auch schwer zu buchen, sind die neuen deutschen Frachtschiffe. Die Schiffsoffiziere sind ausgezeichnete Gesellschafter — Ausnahmen bestätigen auch hier die Regel —, der Platz ist reichlich, die Fahrt eine Erholung. Anstrengend und sehr unpersönlich dagegen sind Flugreisen. 20 kg darf das aufzugebende Gepäck wiegen. Jedes Kilogramm mehr kostet 1 % vom Flugpreis I. Klasse. Unvermeidliches Übergewicht ist billiger als Luftfracht und kostet als Handgepäck gar nichts. Was erfahrene Fluggäste bei sich tragen, macht einem Gepäckträger alle Ehre: Aktentaschen wie kleine Kabinenkoffer, Damenhandtäschchen, die am Boden schleifen, Fotobereitschaftstaschen, Mäntel, — unwahrscheinlich. Damit stehen Sie dann am Flughafen in Kairo bei 47° im Schatten und laufen 500 m zur Maschine. Gepäckträger gibt es nicht, ist ja bloß Handgepäck! Empfindliche Dinge, z. B. Schreibmaschinen, müssen sogar vom Passagier getragen werden. Ich zahlte bei einer italienischen Gesellschaft erst schön brav die Gebühren für 6 kg Übergewicht und bekam meine Schreibmaschine dann liebevoll zu all dem anderen in die Hand gedrückt, weil ich sie mit zum Koffer auf die Waage gestellt hatte...!

Die Verzollung bei Einreisen ist einfach. Nach langer Zeit und manchmal noch später kommt endlich dann das große Gepäck an. Die Hafengebühren, Verzollung und Bahnfracht der letzten hundert Kilometer kosten erstaunlicherweise mehr, als die vorangehende Reise um den halben Erdball. Ist das überstanden, gibt es ein kleines Weihnachten beim Auspacken. Besonders lustig wird es, wenn Sie den Lampenschirm woanders hatten als die zugehörige Fassung, die sich nach drei Jahren beim Einpacken noch in der alten Holzwolle findet! Alles beeinanderlassen, auch wenn es dann mehr Platz beansprucht!

Der Abschluß der Übersiedlung ist dann *die Abrechnung*. Jeder Beleg muß aufgehoben werden, wenn möglich gleich ein Duplikat ausstellen lassen. Auf dem Dienstwege wird dann alles, fein säuberlich geordnet und mit entsprechenden Begleitschreiben versehen, eingereicht. Gepäckbeförderungskosten und Reiseneben-

kosten sind getrennt zu behandeln. Rechnungen über mehrere Leistungen müssen jeden Posten gesondert anführen. Gehen die Belege an ein Konsulat, werden sie meist sofort weitergeleitet. Bei Botschaften erfolgt eine Vorprüfung, und es liegt im Ermessen des betr. Beamten, ob er einem die Sachen zwecks schönerer Ausgestaltung zurückgibt. Manche bitten sogar um dreifache Ausfertigung aller Belege, damit sie auch einen behalten dürfen. Wenn erst einmal die Richtlinien des Auswärtigen Amtes hierfür vorliegen, wird das besser und einheitlicher werden. Leistungen, für die keine Belege zu erhalten sind, Trinkgelder z. B. oder Transporte durch Analphabeten, werden durch eine selbstgefertigte Rechnung nachgewiesen, wobei versichert wird — durch Unterschrift — daß der Betrag angemessen und landesüblich ist.

Die Hauptausreisezeit ist der Herbst. Es darf dann nicht wundernehmen, wenn die Kostenerstattung länger dauert. Da wie erwähnt, die Möglichkeit der Bevorschussung oder nach Vereinbarung auch der Einsendung von Rechnungen zur Begleichung besteht, sind Schwierigkeiten weitgehend zu vermeiden. In der Regel wird der ordnungsgemäß belegte Nennbetrag über die Beförderung der zulässigen Gewichtsmenge anstandslos ersetzt. Bei fraglichen Posten — z. B. Tagegelder für Zwischenstationen und dergl. — werden Abstriche gemacht.

In den letzten Jahren sind die Leistungen für ausreisende Lehrer ständig verbessert worden und werden aller Voraussicht nach, nach Vorliegen der neuen Richtlinien, weiter gesteigert. Manche der im Vorstehenden geschilderten Unannehmlichkeiten werden dadurch freilich nicht aus der Welt geschafft. Ein allgemeingültiges Rezept läßt sich wegen der Verschiedenartigkeit der Einzelländer auch nicht aufstellen. Wenn die oben gegebenen Hinweise etwas Hilfestellung geben, haben sie ihren Zweck erfüllt. Der kleine Rest von Unerfreulichkeiten einer Übersiedlung steht aber dann in keinem Verhältnis zum geistigen Gewinn, der sich aus einem Auslandsaufenthalt ziehen läßt.

Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen III.

D. Sch. Mailand, Abitur Mai 1960 (13 Prüflinge): 1. Die französische Revolution von 1789 ist der historische Ort, von dem aus man die Geschichte der modernen Welt bestimmen muß. — 2. Die Bedeutung des „Prologs im Himmel“ für die Faustdichtung. — 3. Wie erfahren Sie an sich selbst die Verschiedenheit der italienischen und der deutschen Lebensauffassung?

D. Sch. Helsinki, Abitur April 1960 (7 Prüflinge): 1. Können uns die Gedanken und Gestalten der deutschen Klassik heute noch etwas Gültiges bedeuten? — 2. Ist die Zweisprachigkeit (finnisch/schwedisch) für Finnland ein Nachteil oder ein Gewinn? — 3. Man hat gesagt, die Demokratie könne zugleich die beste und die schlechteste Staatsform sein. Nehmen Sie aus Ihrem geschichtlichen Wissen, Ihren Beobachtungen und Erfahrungen dazu Stellung.

Die Dortmunder Ausstellung „*Schule von gestern, heute und morgen*“, die wir im Juniheft 1960, S. 139 anzeigten, ist auf die Zeit vom 18.—27. November verschoben worden.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Renate Medenwaldt*, L, aus Hamburg und *Idma Pedriconi*, L, am 1. 10. 58 an Col. Alemán in San Sebastian/Spain. — *Hans Combecher*, StR (E, Ek) aus Bensberg/Nrh.Wf. am 24. 4. 60 an das St. Michaels-Gym. in Steyl/Holl. — Die Leitung der D. Sch. in Quito/Ecuad. übernahm am 8. 4. 60 StR *Hans Jacob* (s. auch unter „Alle Welt“); an die gleiche Schule verpflichtet wurde auf 15. 5. 60 *Theo Flörke*, RSL, aus Hannover (früher in La Paz). — An die D. Sch. in Paris gingen vor kurzem: *Dr. Herbert Rohmann*, StR, aus Offenbach und *Frl. I. Sievert*, L, aus Celle. — *Gerd-Dieter Moos*, L, (früher USA und Chile) von Haiger/Hessen ab 4. 6. 60 an Col. Los Leones in Santiago de Chile.

Zurückgekehrt: *Dr. Joseph Küppers*, StR, von D. Sch. Brüssel am 7. 5. 60 nach 7 Jahren nach Aachen, Lothringerstr. 10. — Aus dem Lehrkörper der D. Sch. Istanbul (= 43 dt. Lehrer) scheiden zum 31. 8. 60 aus: OSDir. *Dr. R. H. Tenbrock*, VL *Elisabeth Atzrott*, StA *Charlotte Bookmann*, MSL *Heinz Bunese*, StR *Gisela Gaede*, VL *Ruth Godde*, MSL *Alfons Henzler*, StR *Gisela Hillenbrinck*, StR *Maria Kämmerer* und RSL *Ruth Limpricht*. (Die Dauer ihrer Tätigkeit an der Schule und ihre Heimatadresse war nicht angegeben.)

Geburtstage: Min.Rat *Dr. H. Langerfeld*, Hunstig/Rhld. am 2. Juli 76 Jahre; Geh.Rat Prof. *Dr. Frz. Schmidt*, Marburg, Ehrenmitglied des VdLiA, am 15. August 86 Jahre; Prof. *Dr. W. Keiper*, Bad Godesberg, Ehrenmitglied des VdLiA, am 22. September 92 Jahre alt.

Dienstjubiläum. Kollege *Hans Keller* in Den Haag hat am 1. 4. 60 sein 40jähriges Dienstjubiläum begangen. Neben einer ortsansässigen Studienassessorin war er der erste deutsche Lehrer, der an der im Okt. 1954 wiederbegründeten D. Sch. in Den Haag tätig war. Unseren Lesern ist er bekannt durch sein Referat „Werkunterricht an Auslandsschulen“, das er auf dem 3. Vorbereitungskurs im Juli 1957 auf Gut Burg gehalten hat und das in DdLiA 1957, S. 237 fg. abgedruckt ist.

Im Alter von 28 Jahren erlag am 21. April 1960 einem Autounfall

Herr Studienrat Heinrich Kretschmer

Seit 1958 war er als Lehrer an der Deutschen Schule tätig. Schüler und Kollegen schätzten sein Pflichtbewußtsein, seine Fähigkeiten, seine Herzengüte und sein bescheidenes Wesen. Der Deutschen Schule Istanbul wird er trotz seiner kurzen Tätigkeit unvergessen bleiben.

DIE DEUTSCHE SCHULE ISTANBUL

Für den Vorstand des Vereins
zum Betrieb der deutschen Schule

DR. J. STERN
1. Vorsitzender

Für das Kollegium

DR. R. H. TENBROCK
Oberstudiendirektor

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Höhere Altersgrenze für Lehrer. Die Landesregierung von Nordrhein-Westfalen hat sich vor einiger Zeit infolge des Lehrermangels gezwungen gesehen, Lehrkräfte, die mit Erreichung der Altersgrenze aus dem Dienst ausschieden, im Angestelltenverhältnis weiter zu beschäftigen und ihnen Bezüge zuzubilligen, die beträchtlich über den im aktiven Dienst gewährten Einkünften liegen. Nunmehr hat auch die Stadt Nürnberg eine ähnliche Maßnahme getroffen und ihre pensionierten Beamten gebeten, ihre Amtstätigkeit vorübergehend wieder aufzunehmen. Inf. d. B.-Kart. 16/60

Erhöhung der Dienst- und Versorgungsbezüge der Bundesbeamten. Nachdem am 5. 5. 60 der Bundestag das obige Gesetz mit Wirkung vom 1. Juni 1960 verabschiedet hatte, hatte Hessen im Bundesrat den Antrag gestellt, dieser möchte den Vermittlungsausschuß anrufen mit dem Ziel, das Gesetz schon mit dem 1. April in Kraft treten zu lassen. Die Mehrheit des Bundesrats stimmte gegen diesen Antrag, so daß es also für die Bundesbeamten beim 1. Juni als Stichtag bleiben wird. Nordrhein-Westfalen und Hessen beabsichtigen aber, die Neuregelung für die Beamten ihrer Länder bereits ab 1. April durchzuführen, und dem Vernehmen nach denkt ein anderes Bundesland aus verfassungsrechtlichen Gründen sogar an den 1. Januar 1960. Wenn es dabei bleibt, daß 3 verschiedene Termine in Bund und Ländern gewählt werden, so wäre das sehr bedauerlich. D. B.-K., Inf. 17/60

Der **Frage der Erwachsenenbildung** widmet sich (Anfang April 1960) die Empfehlung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, der auch den „Rahmenplan“ ausgearbeitet hatte. Vorgeschlagen wird u. a., daß die *Volks-hochschulen* und *Volksbüchereien* von den Gemeinden, Kirchen, polit. Parteien und sozialen Verbänden als öffentliche Einrichtungen anerkannt und unterstützt werden. Sie sollen in größerem Umfang Kurse zur Weiterbildung der Erwachsenen einrichten,

und den an den Kursen oder als Leiter öffentlicher Büchereien tätigen beamteten Lehrern sollen regelmäßig erteilte Arbeitsstunden auf ihre Pflichtstundenzahl angerechnet werden. Zu geg. Zeit sollen diese Forderungen in Gesetzen festgelegt werden, wie es in Dänemark, Schweden und England bereits geschehen ist. Die moderne technische Welt mache dringend den Ausbau unseres Bildungswesens nach der Seite der Erwachsenenbildung nötig. — Die Behauptung des Gutachtens, daß unser heutiges Schulwesen „in seiner überkommenen Grundstruktur noch immer den Kindern ‚gebildeter‘ und besitzender Familien einen Vorsprung gewährt“, wird allerdings auf Widerspruch stoßen.

In diesem Zusammenhang möchten wir anregen, daß auch der Frage des *Fernunterrichts* (durch Briefkurse) von Schülern und Erwachsenen größere Aufmerksamkeit zugewendet wird. In England, Frankreich, den skandinavischen Staaten u. a. werden solche Einrichtungen teils staatlich organisiert, teils vom Staat gefördert (s. die Notiz im Juniheft 1960, S. 140). So erhält z. B. auch ein großer Teil der Kinder alliierten Besatzungskräfte in Deutschland durch solche Unterrichtsbriefe, die sie korrigiert zurückbekommen, den Anschluß an ihr heimisches Schulwesen, soweit an ihrem Garnisonsort keine geeignete Schule der betr. Besatzungsmacht besteht. Ähnliches ließe sich auch bei uns für weiterstrebende Berufstätige, besonders an kleineren Landorten, einrichten; denn nicht jeder hat die Möglichkeit, eine sog. Abendschule in einer benachbarten Großstadt zu besuchen.

Eine „**Wirtschaftsakademie für Lehrer**“ wurde von der Deutschen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft (Hamburg) im Oktober 1959 in Bad Harzburg als Forum für die Zusammenarbeit von Wirtschaft und Schule gegründet. In enger Verbindung mit der „Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft“ in Bad Harzburg behandelt sie in 6tägigen Lehrgängen und in Aussprachen von Lehrern aller Schulgattungen mit Personal- und Ausbildungsleitern aus Industrie und Handel: Bildung und Ausbildung von

Jugendlichen für die moderne Arbeits- und Lebenswelt, die Formen der Menschenführung im Betrieb, Heranbildung des Nachwuchses schon in der Schule, Wirtschafts-kunde im Schulunterricht, Soziologie u. a. Näheres durch die Geschäftsstelle der D. Vw. G. Hamburg, Heilwigstr. 118.

Der Magistertitel kommt. Die Universität Göttingen wird in Kürze den *Magistertitel* einführen, den Studenten erhalten können, die nicht die erforderliche Zeit für eine Doktorarbeit aufbringen können und denen ein Staatsexamen für den späteren Beruf nicht ausreichen würde (s. auch DdLiA 1959, S. 175).

Das Internat — das andere Zuhause. Heute verleben viele Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichen Gründen entscheidende Jahre ihrer Entwicklung außerhalb des Elternhauses in einem Internat. Auch Kinder von Auslandsdeutschen sind darunter. Über ihre Beobachtungen in 13 Internaten der BuRep. berichtet Dr. Marianne Asbrock in Aufsätzen in der „Deutschen Zeitung mit Wirtschaftszeitung“, die vom Verlag Curt Schwab in Köln zu einem Sonderdruck zusammengefaßt wurden (DM 1,20; für unsere Leser auf Anfrage unentgeltlich). Die Berichte betreffen: das Christophorus-Jugenddorf Altensteig/Schwzw., die Odenwaldschule Heppenheim a. d. Bergstraße., das Knabenseminar der Benediktiner in Scheyern/Obb. mit Ettal, das Ländereziehungsheim Schondorf am Ammersee, die Helene-Lange-Mä. Schule Markgröningen/Württ., die Schloßschule Salem/Baden, die H. Leitz-Schule Bieberstein/Rhön, die Internatsschule der Franziskanerinnen auf Insel Nonnenwerth/Rhein, das Pädagogium Bad Godesberg a. Rh., das Landschulheim Schloß Hessen b. Hamm, das evg. Schülerinnenheim Stift Cappel/Westf., die Schule am Meer in St. Peter/Nordsee, die Schulfarm Insel Scharfenberg/Westberlin. — Das Sonderheft sei allen Auslandsschulen zur Orientierung und zur Information von Eltern, aber auch zum Vergleich mit eigenen Internatszielen und -einrichtungen warm empfohlen. Hch.

Ausländer in deutschen Jugendherbergen. Unter rd. 8 Millionen Übernachtungen in Jugendherbergen des Bundesge-

biets entfielen 483 563 auf Ausländer. An erster Stelle standen Niederländer (97 850), Engländer (81 408) und Dänen (44 155). — Sehr entwickelt hat sich das JH-Wesen in Japan, während es in Indien zurückgegangen ist. — Auskünfte durch Jugendherbergswerk, Detmold, Postfach 220.

Die „**Musikalische Jugend Deutschlands**“ (deutsche Sektion der Jeunesses Musicales) veröffentlicht ihr umfangreiches Jahresprogramm für 1960 (Juni bis September). Die Hauptveranstaltungen finden im August und September statt. Prospekte durch das Generalsekretariat München 2, Neuhauser Str. 16.

Sonstige Länder

Argentinien. Die Goetheschule in *Buenos Aires*, das größte ehemalige deutsche Schulgebäude in Argentinien, ist am 24. Mai vom argentinischen Unterrichtsminister endgültig dem Deutschen Schulverein zurückgegeben worden und soll bis Jahresende geräumt sein. Die feierliche Übernahme des Gebäudes erfolgte in Anwesenheit des z. Zt. in Argentinien weilenden Bundesinnenminister Schröder. (siehe auch Aprilheft). dpa

Chile. Ob das verhängnisvolle Erdbeben in Chile etwa auch an den Gebäuden der dortigen deutschen Schulen Schaden angerichtet hat und ob etwa gar Kollegen betroffen worden sind, konnten wir bis zum Redaktionsschluß nicht mit Sicherheit feststellen. Nach Zeitungsmeldungen soll das Gebäude der D. Sch. in *Osorno* so schwere Schäden erlitten haben, daß es nicht mehr benutzt werden kann. Auch die neue Schule in *Valdivia* soll stark beschädigt sein. In den Schulorten *Ancud* und *Puerto Montt* sollen insgesamt mindestens 80 % der Häuser zerstört sein, in *Concepción* 30 %, in *Temuco* 20 %. Ob darunter auch deutsche Schulen sind, war bisher nicht zu erfahren.

Ecuador. Am 10. Februar 1960 erfolgte in *Quito* im Beisein des Deutschen Botschafters, des ecuadorianischen Erziehungsministers Dr. Pamperrien und anderer Vertreter der staatlichen und städtischen Behörden die Grundsteinlegung zum neuen Schulhaus.

Der erste Teil des Bauprojektes soll für den Beginn des neuen Schuljahres (Oktober 1960) fertiggestellt werden. Gleichzeitig wird für den Kindergarten ein neuer Pavillon in Betrieb genommen werden können, so daß vom Schuljahr 1960/61 ab alle Abteilungen (Kindergarten, Primaria und die ersten fünf Klassen der Secundaria) in den Gebäuden auf dem schuleigenen Grundstück unterrichtet werden können. Wenn sich damit auch noch nicht alle Wünsche erfüllt haben, so werden dann wesentlich günstigere Voraussetzungen für die Schularbeit vorhanden sein. — Zum neuen Leiter der Schule wurde am 8. 4. 1960 Stud.Rat *Hans Jacob* bestellt, der langjährige Auslands-Erfahrung als Schulleiter hat: 1934—38 Oruro, 1938—42 La Paz, 1942—44 Antwerpen, 1949—54 La Paz, seit 1960 in Quito.

Frankreich. Die D. Schule in *Paris* (s. H. 5/60, S. 113) zählte Mitte Mai einschl. der Grundschulklassen 60 Schüler. L.

Großbritannien. Auf der Tagung der „National Association of Schoolmasters“ erklärte Univ.Prov. Dr. Pedley (Nottingham), die Prüfungen auf Zulassung zu höheren Schulen erfolgten zu früh. Mit elf Jahren sei ein Kind noch nicht so reif, daß man seine Eignung oder Nichteignung feststellen könne. Ak. D. 19/60

Japan. An der D. Sch. in *Tokyo* haben im März d. J. zum ersten Mal nach dem Krieg wieder drei Schüler das deutsche Reifezeugnis erworben.

Kanada. Um bei den deutschen und deutschstämmigen Kindern die Kenntnisse in der deutschen Sprache zu erhalten und zu pflegen, haben bekanntlich die deutschen Klubs und Vereinigungen am schulfreien Samstag sog. „*Sonnabendschulen*“ eingerichtet, die sich eines zunehmenden Zuspruchs erfreuen. 1959 bestanden in der Provinz *Ontario* 28 solcher Schulen, davon 6 in *Toronto*. 70 Lehrer unterrichteten 2200 Kinder in der deutschen Sprache, in Geräteturnen und Sport.

Niederlande. Die im November 1957 wiedereröffnete D. Sch. in *Rotterdam* (30 Sch.), der im April 1960 ein Kindergarten

angegliedert wurde, ist in den Räumen des „Martin-Behaim-Hauses“ untergebracht, in dem auch der Deutsche Hilfsverein, die Niederländisch-Deutsche Gesellschaft und die Sprachkurse des „Deutschen Sprachvereins“ ihre Räume haben. Eine von der Martin-Behaim-Gesellschaft in Darmstadt gestiftete Bibliothek, die weiter ausgebaut werden soll, ein Leseraum und ein Vortragsraum dienen der Pflege kultureller Beziehungen zwischen beiden Ländern.

Spanien. Der Neubau der D. Sch. in *Madrid* auf dem vor vier Jahren von der BuRep. erworbenen Gelände ist in vollem Gang. Er soll Raum gewähren für 550 Schüler der Grundschule, 450 der Oberschule und 280 des Kindergartens und soll bis Herbst 1961 fertig sein. Die Schule wird zu rd. 60 % von spanischen Schülern besucht. DUF A 1/60

Sowjetzone. Eine vom Bundesminister für gesamtdeutsche Fragen in Bonn herausgegebene 63-seitige Broschüre unterrichtet über „Volkskunst im politischen Dienst (der Sowjetzone)“. „Volkskunst“ ist dabei verwendet als Sammelbegriff für die vielfältigen Äußerungsmöglichkeiten des musischen Laienschaffens wie, Musik, Chorlied und Tanz bei Feiergusaltung und Massenversammlungen.

Südafrika. Dem Bericht der seit 80 Jahren bestehenden „Deutschen St. Martini-Schule“ in *Kapstadt* über das Schuljahr 1959 entnehmen wir: die Schülerzahl betrug 1959 in den zehn Klassenstufen Sub A bis St. VIII im Durchschnitt 222. (Zu Beginn 1960 stieg sie auf 248). Davon waren 188 evang., 30 kath. und 4 reformiert. Sie wurden von insgesamt 11 Lehrkräften unterrichtet. Die letztjährige Junior-Certificate-Prüfung bestanden 14 von 15 Kandidaten, und zwar 4 erster, 9 zweiter und 1 dritter Klasse. Der Reinertrag des alljährlichen Schulbasars, namhafte Spenden von Firmen und Privaten und ein alljährlich gewährter Zuschuß der Stadt Hamburg brachten den seit Jahren gesammelten Baufonds auf eine Höhe, die es erlaubte, den 1. Bauabschnitt eines neuen Schulgebäudes an Stelle des zu eng gewordenen zu beginnen. — Inzwischen

ist am 28. 4. 1960 in Anwesenheit des deutschen Botschafters der Grundstein für den Neubau gelegt worden, bei dem die Bundesregierung den Hauptteil der Kosten übernommen hat. Die Schule soll zur Voll-Oberschule ausgebaut werden, und man hofft, das Schuljahr 1961 schon im neuen Gebäude zu eröffnen. Später sollen noch Turn- und Spielhallen errichtet und ein Deutsches Kulturzentrum angeschlossen werden.

Vereinigte Arab. Republik. Vor zwei Jahren (Jg. 1958, S. 68) hatten wir über die Einrichtung deutschen Schulunterrichts für die Kinder deutscher Fachkräfte berichtet, die in den indischen Industriorten Jamshedpur und Rourkela beschäftigt sind. Ein solcher deutscher Schulunterricht ist auch für die Kinder deutscher Angestellter in Assuan/Ägypten aufgenommen worden. Er wurde bisher von einem aus der BRep. vermittelten Lehrer erteilt.

Vereinigte Staaten v. Nordamerika. Am 21. 4. 60 erörterte eine Versammlung deutscher Eltern in Washington, D. C. die

Frage der Errichtung einer Deutschen Schule in der amerikanischen Hauptstadt. Diese wäre dann die erste auf nordamerikanischem Boden. Die Zahl der bei allen deutschen Dienststellen vorhandenen Kinder würde nicht ausreichen, um eine größere Schule mit Kindergarten, Grundschule und Oberschulklassen zu schaffen. In Frage käme zunächst nur eine einklassige (Kl. 1—4) oder zweiklassige (Kl. 1—2 und 3—4) Grundschule oder aber die Einrichtung von zusätzlichem Deutschunterricht für diese Altersstufen neben dem Besuch der amerikanischen Grundschule. Für ältere Kinder zwischen 10—18 Jahren käme im Augenblick überhaupt nur ein solcher zusätzlicher Unterricht in Deutsch und anderen Fächern in Betracht, damit ihnen bei einer Übersiedelung in die Bundesrepublik der Anschluß an die deutschen Lehrpläne leichter falle; aber auch das nur, falls die Zahl der Interessenten die Berufung eines vollbeschäftigten Lehrers der höheren Schule rechtfertigt. Die Fragen sollen in weiteren Elternversammlungen geklärt werden.

Büchertisch

Am 15. Mai 1960 jährte sich der Geburtstag des verdienten Sprachforschers **Ernst Wasserzieher** zum 100. Male. Dies gibt Veranlassung, auf seine im Ferd. Dümmler Verlag, Bonn, erschienenen, weitverbreiteten Werke ($\frac{1}{3}$ Million Exemplare) zusammenfassend und mit Bezug auf frühere Besprechungen in unserer Zeitschrift hinzuweisen, zumal sie hervorragende Handbücher für den deutschen Unterricht sind. In 14. Auflage (140. Tausend) liegt das ableitende Wörterbuch der deutschen Sprache „*Woher?*“ vor (Ln., 441 S., DM 11,80), mit seinen 11 000 Stichwörtern ein Rüstzeug für Schule und Haus, von dem Bonner Germanisten Un. Prof. Dr. Betz auf den neuesten Stand der Forschung gebracht. In 8. Auflage, besorgt von Dr. Flad, erschien die kleine Schrift „*Schlechtes Deutsch*“ (80 S., DM 1,90) zur Abwehr der Stilsünden. Das praktische Hilfsbuch „*Führer durch die deutsche Sprache*“ (5. Auflage, v. Dr.

Flad, Hln., 122 S., DM 3,90) ist für die Hand der Schüler bestimmt, ebenso das sehr leicht verständliche, im Plauderton geschriebene „*Leben und Weben der Sprache*“ (38 Aufsätze, 7. Auflage, v. Dr. Betz, 282 S., geb., DM 9,80), im Unterricht gut verwendbar und hervorragend für Prämien geeignet. Im 90. Tausend und in 15. Auflage liegt das 2000 Vornamen erklärende Nachschlagewerk „*Hans und Grete*“ (157 S., DM 3,20) vor, dem sich in 3. Auflage die ebenfalls im Dümmlerverlag erschienenen sehr brauchbaren Namenbücher von Dr. K. Linnartz, „*Unsere Familiennamen*“ (Bd. I, 10 000 Berufs-, namen, 277 S., Gln., DM 14,80 und Bd. II, Aus Vornamen erklärt, 293 S., Gln., DM 14,80) anschließen. Berger

W. Thörner: **Biologische Grundlagen der Leibeserziehung.** 2. Aufl., 512 S., 253 Abb. Ferd. Dümmlers Verlag, Bonn 1959. Leinen DM 26,80. — Der Untertitel

„Anatomie, Physiologie und Bewegungslehre, vorwiegend für Sportler und Erzieher“ kennzeichnet treffend den durchweg wissenschaftlich begründeten, dabei aber allgemein verständlich abgefaßten Inhalt. Kurze Kapitel über allgemeine Anatomie, Biologie und Physiologie führen gut hin zum Verständnis der speziell auf Haltung, Bewegung, körperliche Leistung und die damit verbundenen mannigfaltigen Funktionen und Reaktionen des menschlichen Organismus eingehenden Abschnitte. Der Wert der Leibesübungen für die Gesamterziehung, für die geistig-körperlich ausgeglichene harmonische Entwicklung des heranwachsenden Menschen ist nicht zu bestreiten; leicht können dabei aber grobe Fehler gemacht und auch ernste Schäden verursacht werden. Die schwere Verantwortung für den Lehrer, die mit der Leibeserziehung Jugendlicher verbunden ist, erfordert daher eine solide Kenntnis ihrer wissenschaftlichen Grundlagen. Diese vermag das vorliegende Werk ohne Zweifel zu vermitteln. Born

Dittrich-Gut: Übungssätze zur Einprägung der französischen unregelmäßigen Verben, Weidmannsche Verlagsbuchhandlung, Berlin 1959. 1. Teil: Deutscher Text, 34 S., DM 2,50, 2. Teil: Französischer Text, 26 S., DM 2,90. — Es dürfte keinem Zweifel unterliegen, daß „die grammatischen Kenntnisse der Schüler nicht immer befriedigend sind“, wie die Verfasser im Vorwort feststellen. Wer hätte als Lehrer des Französischen nicht immer wieder gerade die sogenannten unregelmäßigen Verben mit seinen Schülern wiederholen und einüben müssen. Die beiden Hefte, die eine Gemeinschaftsarbeit eines Franzosen und eines Deutschen darstellen, werden manchem Lehrer bei diesem Unternehmen nützlich sein, weil sie ihn der Mühe entheben, selbst Übungssätze zu formulieren. Dittrich und Gut haben das für ihn getan; der Franzose gibt die Gewähr für idiomatisches Französisch. Dem deutschen Text sind Übersetzungshilfen beigegeben, dem 2. Teil die französische Entsprechung. Die Verben sind in Gruppen zusammengefaßt, der Wortschatz hält sich bewußt an das Alltägliche. Lichtenberg

Josef Bengeser: Schuld und Schicksal. Interpretationen zeitgenössischer Dichtung (C. C. Buchners Verlag, Bamberg, 1959. 104 S., kart., DM 3,80), analysiert: Herm. Hesse „Knulp“, Stefan Andres „Wir sind Utopia“, Werner Bergengrün „Der spanische Rosenstock“ mit ausführl. Vergleichsstellen aus Eichendorffs Taugenichts, Thomas Morus' Utopia und Platons Höhlengleichnis. Anmerkungen aller Art sind vorhanden; der Text ist leicht verständlich, da von psychoanalytischer und moralphilosophischer Vertiefung abgesehen wird. Das Buch soll der Praxis des Unterrichts dienen und wird seinen Zweck erfüllen. Stefan Andres' „Liebesschaukel“ allerdings halte ich nicht für Schüler geeignet. Berger

Der Lebendige Humboldt. Hg. von Martin Schmid, G. Westermann Verlag, Braunschweig 1959, br. 104 S., DM 4,80. — Der Herausgeber, OstDir. der Humboldtschule Hannover, leitet dieses Gemeinschaftswerk seiner Schüler, das in einer höchst geschickten Auswahl sehr bezeichnender Stellen aus H.'s 30bändigem Gesamtwerk besteht, durch seine treffliche Ansprache zur H.-Feier ein, die alles Wesentliche hervorhebt. (Allerdings ist der als „klassisch“ bezeichnete Bericht von Jakob Wassermann „Das Gold von Cajamarca“ z. T. fast wörtlich aus Prescott „The Conquest of Perú“ abgeschrieben!). Eine 2. Rede von Prof. Wilhelmy, Tübingen, schließt sich an. Diese auch in der Art ihres Zustandekommens vorbildliche Gemeinschaftsarbeit einer Schule dürfte methodisch und inhaltlich unseren lat.-amerik. Auslandsschulen willkommen sein. Berger

Josef Weidmann: „Der Naturgeschichtsunterricht“ — Ein Handbuch für den Lehrer“ I. Teil: Wir lernen schauen — Natur — Schullabor — Schulgarten. 179 S., 51 Abb., Halbleinen DM 9.—. II. Teil: Die naturkundliche Lehrmittelsammlung und deren Ausgestaltung durch den Lehrer. 116 S., 11 Abb., 4 Tafeln. Halbleinen DM 7,50.— Hippolyt Verlag Wien, St. Pölten, München 1953. — In den zwei Bändchen werden von einem fachkundigen Praktiker alle bewährten, selbsterprobten Möglichkeiten geschildert,

die den Naturkundeunterricht belebend veranschaulichen und vertiefen. Die reiche Landschulerfahrungen des Verfassers und seine Naturverbundenheit regen zu eigenem Tun an. Nichts ist vergessen, alles einfach und leicht durchzuführen. Für Auslandsschulen erscheint mir der II. Teil besonders wichtig. Das benötigte Anschauungsmaterial ist draußen meist nicht käuflich, denn unsere „Standardarten“ wie Maikäfer und Gänseblümchen sind im Ausland durch andere Formen vertreten. Daher muß viel für die Lehrsammlung selber hergestellt werden. Alles hierzu notwendige Wissen um die technischen Möglichkeiten ist in dem Buch enthalten.

Graebner

Walter Wüst, Tierkunde, I. Band: Wirbeltiere, 1. Teil: Säugetiere, 168 S., 182 Abb., DM 6,80.— 2. Teil: Vögel, Kriechtiere, Lurche und Fische. 208 S., 210 Abb., DM 7,80; Bayerischer Schulbuchverlag München 1957. — Der Verfasser ist auch als Ornithologe bekannt. Nicht nur Körperbau und Lebensweise, Umwelt und Zusammenleben der Tiere werden in bildhafter Art geschildert, sondern auch Naturliebe und Achtung vor dem Geschöpf geweckt und so zur Notwendigkeit des Naturschutzes hingeführt. Die Anordnung erfolgte nach der systematischen Zugehörigkeit der Tiere, immer werden aber wenn möglich die Bewohner gleicher Lebensräume zusammen behandelt. Unendliche Mühe und Sorgfalt ist auf die großen, meist farbigen Abbildungen verwandt. Jedes Tier wird in seiner Umwelt gezeigt und so meisterhaft dargestellt, daß beide Bände kleine Kostbarkeiten sind. Als einzigartiges Anschauungsmaterial über unsere heimische Tierwelt und die wichtigsten ausländischen Vertreter kann das Werk überall verwendet werden; als Schullehrbuch ist es wie die meisten Biologiebücher der Unterstufe wohl nur in Europa zu verwenden. Jeder, der es kennt, wird das bedauern.

Graebner

Janus-Bücher: Nr. 13: Hans Sturmbarger, *Aufstand in Böhmen*. Der Beginn des dreißigjährigen Krieges. — Nr. 14: Hans Plischke: *Der Stille Ozean*. Entdek-

kung und Erschließung. — Nr. 15: Dieter Albrecht: *Richelieu, Gustav Adolf und das Reich*. — Nr. 16: Günter Schütze: *Der schmutzige Krieg*. Frankreichs Kolonialpolitik in Indochina. — R. Oldenbourg Verlag, München. Je 92—100 S., kart. 3,20 DM.— Diese Fortsetzung der bereits empfohlenen Reihe bringt wieder konzentrierte wissenschaftliche Monographien ersten Ranges, die unseren Geschichtslehrern die Ergebnisse neuester Forschung bieten.

Berger

Werkmonographien zur bildenden

Kunst. Reclams Univ. Bibl., Hg. C. G. Heise. Folgende Neuerscheinungen wurden vorgelegt: Donner, *Der Neumarktbrunnen*. Jan van Eyck, *Die Paele Madonna*. Giotto, Joachim und Anna. Hans Holbein, *Die Naumburger Stifterfiguren*. Veit Stoß, *Der Bamberger Altar*. Diese sehr preiswerten Büchlein enthalten je 16 Bildtafeln in ausgezeichneter Wiedergabe und 32 Textseiten. Kart. DM 1,20. Der auf Kunst- und Kulturgeschichte stark eingestellte moderne Geschichtsunterricht macht Ergänzung durch die nun etwa 50 einzelnen Heftchen dieser Reihe wünschenswert.

Zum Abschluß der hier bereits angezeigten Bändchen der Fischer-Bücherei seien noch empfohlen: Nr. 13: **Völkerkunde**, Hg. v. Herb. Tischner. Eine gedrängt übersichtliche Zusammenstellung, enzyklopädisch, reich ill., Hinweise für Forschungen unserer Auslandskollegen. 270 S., Kart. DM 3,30. Einziger Einwand gegen S. 239: Die Dankgebete etc. sind m. E. nicht an einen „Hochgott“, sondern an den Ahnengeist (Pillán) gerichtet. — Nr. 1: **Die nichtchristlichen Religionen**, v. Helm. v. Glasenapp. Sehr eingehende Darstellung. Kart., 338 S., DM 3,30. — Nr. 151: **Aristoteles, Nikomachische Ethik**, hg. u. eingeleitet v. Fr. Dirlmeier. Kart. DM 2,20. — Nr. 300: **Thomas Mann, Lotte in Weimar**. Soeben erschienen. Bringt sehr feine, psychologisch vertiefte Darstellung der Charaktere der späten Goethezeit novellistisch auf grund fleißiger Vorstudien. Einige Kürzungen S. 231—250 u. S. 350—364 wären vorteilhaft! — Kart. 364 S. DM 3,30. Berger

Forneberg: Stimmbildungsfiibel. 72 S., DM 4,80. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt M. — Ein erfahrener Praktiker, ein überaus fleißiger Entdecker, ein seiner Aufgabe als Schulmusiker ernsthaft verpflichteter und innig verbundener Musikant und gründlicher Wissenschaftler übergibt hier der Praxis vielartige wertvolle Anregungen für das weite und schwierige Gebiet der Stimmpflege und Stimbildung in der Schule. Seine Stimbildungsfiibel ist eine Lehre vom Lied aus, dem Lehrer für die praktische Anwendung leichtgemacht durch die angeführten Übungsbeispiele und den methodisch geschickten Einbau des kindertümlichen „Singemännchens“ und seiner Erlebnisse. Sehr willkommen sind die Originalbeiträge von Schebach, Bialas, Keller und Forneberg selbst. Die Ausgabe ist verwendbar vom 3. Schuljahr an und reicht über Jahre hin. Daube

Schiogl-Schwarzmaier: Themensammlung musikalischer Meisterwerke.

Heft I: Symphonische Musik der Klassik. 96 S., DM 5.— Diesterweg, Frankfurt/M. — Eine für die Oberstufe der H. Sch. sehr willkommene Arbeitshilfe zur musikalischen Werkbetrachtung. Die Thematik der Instrumentation, die formale Anlage und

das Partiturbild großer Meisterwerke (z. B. Gluck, Ouvertüre, Haydn-Symphonien, Symphonien und Ouvertüren von Mozart und Beethoven) werden dem Schüler in die Hand gegeben, so daß er Aufbau und Ablauf des Werkes an der Materie selbst kennen lernen und verfolgen kann, sofern er mit dem Notenbild vertraut ist. Für die Instrumentalisten unter den Schülern (also Streicher oder Hornbläser in erster Linie) bilden die Beispiele reiche Gelegenheit zur musikalischen Selbstbetätigung. Daube

Schallplatte „Unverlierbare Heimat“, Vögenreiter Verlag, Bad Godesberg. Einzelpreis DM 8.—. Dazu kostenloses Liederblatt. — Es war ein vorzüglicher Einfall, Liederblätter und Schallplattenaufnahmen gemeinsam herauszugeben, damit unbekanntes Liedgut gesungen werde und kostbares Volksliedgut erhalten bleibe. Diese Reihe — Lieder aller vertriebenen Volksstämme — bringt in 5 Aufnahmen mit Texten Lieder aus Mähren, Ost- und Westpreußen, Schlesien, Pommern, Masuren, Mittelpolen und dem Banat. Die Schallplatten wurden vom „Jungen Chor“, Schleswig-Holstein, unter Leitung von Herm. Wagner besungen. Prüfstücke durch den Verlag. Daube

Zeitschriftenschau

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 4 und 5 interessieren uns mit folgenden Beiträgen: Fritz Seidenfaden — Wesenszüge musischer Erziehung in geschichtlicher Sicht; Walter Müller — Das Problem der Synthese im Erstunterricht II (Heft 4); Hermann Helmers: — Johann Peter Hebel und das deutsche Lesebuch; Fritz Bärmann — Schreiben — ein pädagogisches Problem?

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 5: Heinrich Newe — Wozu Erdkunde auf der Oberstufe der Höheren Schule? Bildbeilage — Bilder aus dem Saarland. Schröter

Welt der Schule (Ehrenwirth, München) 5/60: Haudek: Der Schulgarten als Erziehungsmittel; Otterstädt: Ist Volkstanz eine veraltete Angelegenheit?; Solcher: Volkstanz in der Schule; Treiber: Das lyrische Gedicht in der Volksschule; Kampmüller: Das Puppentheater bei der Eltern-

versammlung; Leicht: Zum Naturkundeunterricht an Volksschulen.

Deutsche in der Welt (Verl. Metzmaier, B.-Baden) Nr. 3—4/60: Die Hefte dieser neuen Zeitschrift, die sich hauptsächlich an die handwerklichen, technischen und wissenschaftlichen Fachkräfte im Ausland und besonders in den Entwicklungsländern wendet, behandeln jeweils ein Länderthema und ein allgemeines Thema aus der Auslandsarbeit. Nr. 3/4 behandelt Argentinien und seine Hauptstadt Buenos Aires und bespricht die Anforderungen, die an Fachkräfte in der Vereinigten Arab. Republik zu stellen sind. Als weitere Länderthemen werden angekündigt: Australien, Südafrika, Der arabische Völkerraum, Westafrika, Kanada, Die Andenstaaten, als allg. Thema der „Umgang mit Völkern“ (H. 7) und „Schulen und Lehrer im Ausland“ (H. 8). Hettich

BÜCHER FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT AN AUSLÄNDER

SCHULZ-GRIESBACH

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe — Vollständige Einführung in die deutsche Sprache

10. verbesserte Auflage, 212 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen,
kart. 5.90 DM, Plastik 7.80 DM

„... An den Anfang darf hier wohl als das beste Buch der SCHULZ-GRIESBACH gestellt werden — das Ergebnis langjähriger Arbeit und Erfahrung, gewonnen in den Kursen des Goethe-Instituts.“ *Lebende Sprachen*

Leseheft für Ausländer

Grundstufe — 6. Auflage, 64 Seiten mit vielen Zeichnungen, kart. 2.80 DM

Das Leseheft enthält kurze Geschichten, Sagen, Fabeln, Gedichte, Lieder mit Noten, Rätseln und Bildgeschichten.

ROSEMARIE GRIESBACH

Deutsche Märchen und Sagen

Für Ausländer bearbeitet. Mit Zeichnungen von P. E. Rattelmüller
88 Seiten, kart. 4.80 DM

Das Buch vermittelt das Gedankengut der bekannteren deutschen Märchen und Sagen. Auswahl und Zusammenstellung lassen viel Liebe und Sorgfalt erkennen. Es ist vor allem für die vielen Ausländer gedacht, die die deutsche Sprache studieren und auch das deutsche Märchengut kennenlernen wollen.

GERHARD KIRCHHOFF

Deutsche Gegenwart

Ein literarisches Lesebuch für Ausländer

140 Seiten mit Worterklärungen sowie Notizen zu den Gedichten und
biographischem Anhang. Kart. 4.80 DM

„Dieses Buch bringt eine Auswahl aus Texten jüngerer deutscher Schriftsteller. Es fällt auf, daß diese Sprache klarer und sparsamer ist als diejenige der älteren klassischen Texte. Endlich einmal ein deutsches literarisches Lesebuch ohne die berüchtigten langen Sätze.“

Taalonderwijs, Antwerpen

JOHANNA HAARER

Deutscher Alltag

Ein Gesprächsbuch für Ausländer. 2., verbesserte Auflage. 100 Seiten, kart. 4.50 DM

Das Werk zeigt, wie in Deutschland wirklich gesprochen wird. Es hilft, unsere alltägliche Sprache zu verstehen. Einige Abschnitte sind nicht in Gesprächsform gehalten, um dem Leser Möglichkeiten zu eigener Gestaltung in lebendiger Sprache zu geben.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

HANDBUCH FÜR in zwei Bänden LEHRER

Jeder Band Subskriptionspreis
54.- DM

Band I, Die Praxis im Lehramt (erscheint im Herbst 1960)

Herausgegeben von Schulrat i. R. Walter Horney, Kassel; Professor Paul Merkel, Hannover;
Hauptlehrer Friedrich Wolff, Bevern

Band II, Die Praxis der Unterrichtsgestaltung

Herausgegeben von Schulrat i. R. Walter Horney, Kassel; Schulrat Dr. A. Blumenthal, Hameln;
Prof. Dr. Joh. Guthmann, Nürnberg; Rektor Franz Seilnacht, München; Oberstudienrat Karl
Stöcker, Weingarten

Band I dieses neuartigen Werkes gibt erstmals eine geordnete Zusammenfassung dessen, was das Amt des Lehrers und Erziehers an Volks- und Mittelschulen vom Praktiker fordert. Durch logisch begründete Aufteilung, praxisnahe Darstellung und ein umfangreiches Stichwortverzeichnis bietet es die Möglichkeit einer schnellen und gründlichen Unterrichtung über Einzelfragen und größere Gebiete: Es ist also Lehr- und Nachschlagewerk in einem. Der Inhalt geht weit über ein pädagogisches Lexikon hinaus: Es ist kein alphabetisch geordnetes Wörterbuch, sondern eine klar gegliederte und zusammenhängende Gesamtdarstellung. Der Aufbau entspricht der Schulwirklichkeit, umfaßt die Themenkreise Lehrer, Schüler, Klasse, Schule, das Gesamtschulwesen, Erziehung, Unterricht und die außerschulischen Erziehungsmächte, wobei jedes Einzelgebiet unter allen sachlich gebotenen Aspekten erscheint. Um diese wohlgedachte Gliederung, die auf die tatsächlichen Bedürfnisse des Berufspraktikers weitgehend Rücksicht nimmt, zu ermöglichen, müßten sich Praktiker und Theoretiker der Pädagogik, Mediziner, Juristen, Psychologen, Berufs- und Erziehungsberater zu gemeinschaftlicher Arbeit zusammenfinden. Auf historische Rückblicke und auf reine Theorie wurde weitgehend zugunsten des praktisch Bedeutsamen und zugunsten solcher Aufgaben verzichtet, die der Schule in der Gegenwart wirklich gestellt sind.

Das Werk wird allen Lehrern, vor allem auch den Schulleitern, eine willkommene Hilfe im Schulalltag sein, darüber hinaus zur Besinnung auf die Grundlagen und Grundsätze aller Punkte ihrer Lehrarbeit führen. Dem in der Ausbildung und im Vorbereitungsdienst stehenden Studenten und Lehramtsanwärter wird es die Übersicht über die vielfachen Einzelgebiete seines Berufes erleichtern. Die Verhältnisse aller Bundesländer sind gleichmäßig berücksichtigt. Das Werk ist deshalb für Pädagogen im ganzen Bundesgebiet von gleichem Wert.

Diesem ersten Band wird in Kürze ein zweiter folgen, der eine klärende Darstellung der Unterrichtsgestaltung, der Unterrichtsinhalte und -formen geben wird.



Lassen Sie sich schon heute bei Ihrer Buchhandlung für das

HANDBUCH FÜR LEHRER vormerken.

C. BERTELSMANN VERLAG

Hermann Kessler

DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER

Lehrbücher

Lesestoffe

Lehrmittel

in 78 Ländern

aller Kontinente

DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER ermöglicht einen Unterricht nach der direkten Methode für Schüler aller Nationen. Mit Hilfe von Schautafeln gelingt es dem Lehrer schon in der ersten Stunde, eine einwandfreie Verständigungsbasis in deutscher Sprache zu schaffen. Der Lernende versteht jedes Wort und kann am Unterricht aktiv teilnehmen.

Diese Verständigungsbasis wird durch eine systematische Progression des ersten Wortschatzes und der grammatischen Grundbegriffe geschickt erweitert. Dabei hilft ein System der 20 deutschen Bestimmungsfragen, alle grammatischen Grundregeln auf natürliche Weise einzuführen und zu üben.

Jede Frage erschließt das Verständnis für ein bestimmtes Kapitel der deutschen Sprachlehre und führt durch die zwangsläufig gleichartigen Antworten zu Sprechgewohnheiten. Sie entwickeln schon frühzeitig ein echtes Sprachgefühl, das besser als die entmutigende Vielfalt grammatischer Gesetze zum selbständigen Sprachgebrauch führt.

Verlangen Sie Prospekte und Ansichtsstücke bei

Kesslers Verlag für Sprachmethodik · Königswinter/Margaretenhöhe

VOLKSHOCHSCHULE IM WESTEN

Mitteilungs- und Arbeitsblätter

für die Volkshochschulen in der Bundesrepublik

Erscheinungsweise: zweimonatlich vom 15. Februar bis 15. Dezember

Bezugspreis: 6,— DM halbjährlich

Zu beziehen durch jedes Postamt in der Bundesrepublik

Bei mehr als 5 Exemplaren mit Rabatt durch den Verlag

Druckerei- und Verlagsgesellschaft Wulff & Co. KG.

DORTMUND-LÜTGENDORTMUND, AM MARKT

Ein neues Fibelwerk für die deutsche Auslandsschule

INA und UDO

Die Fibel hat das Ganzwortverfahren mit seinen Vorzügen vollständig in das Ganzsatzverfahren hineinverwoben und die Gesetzlichkeiten beider Methoden für das Lesenlernen wirksam gemacht. Texte und Bilder sind so gestaltet, daß sie für jedes Land die kindliche Umwelt erschließen. Sprachaufbau und Wortschatz berücksichtigen das Lesenlernen fremdsprachiger Kinder.

Für die Hand des Kindes

27 Viertelbogen

mit 108 Seiten Fibeltext, alle in mehrfarbigem Druck

DM 8,00 Best.-Nr. 1831

Fibelhülle aus plastischem Material

DM 2,40 Best.-Nr. 1832

Arbeitsmittel zur Analyse, 4 Seiten

DM -,60 Best.-Nr. 1833

54 Handkarten zur Übung

DM 2,40 Best.-Nr. 1834

Das Kind erhält die Fibelhülle und vom Lehrer jeweils den Fibelbogen, an dem gearbeitet wird. Die eigens für diese Fibel geschnittene Drucktype enthält alle Formenelemente der Schreibschrift, einschließlich der Rechtsneigung. Die Handkarten unterstützen die Tafelarbeit des Lehrers bei der Einführung der Schreibschrift und ermöglichen deren Lesen und Schreiben im weiteren Verlauf des Unterrichts.

Für die Hand des Lehrers

Begleitschrift für die Hand des Lehrers oder der Mutter

153 Seiten mit zahlreichen Abbildungen

DM 8,00 Best.-Nr. 1824

Hier stehen alle methodischen Einzelheiten im Zusammenhang. Aus den vielseitigen pädagogischen Erfahrungen eines großen Mitarbeiterkreises heraus bietet sich eine fundierte Wegweisung für den Unterricht.

50 Wortkarten

Die Lesekiste. 75 Einzelwortkarten (20 × 8 cm)

DM 4,80. Best.-Nr. 1836

Wortbildkarten und Einzelwortkarten unterstützen den Lehrer bei der Arbeit in der Klasse und ermöglichen die Bildung erster Sprachformen und einiger Dutzend Sätze.

VERLAG MORITZ DIESTERWEG

FRANKFURT AM MAIN · HOCHSTRASSE 31

"Christopher Dawson is, perhaps, the most thoughtful, stimulating, and suggestive historian of Catholic faith who in this century has devoted himself to the general history of civilization. He is more down to earth and convincing than Spengler and Toynbee ..."

HARRY E. BARNES

in The American Historical Review

Gestaltungskräfte der Weltgeschichte

von Prof. Christopher Dawson, Harvard-Universität

424 Seiten, 1 Tafel, 1959, Ln. DM 24,—

Es war bisher schwierig, ein Gesamtbild von Dawsons Anschauungen zu gewinnen, die nicht nur in Büchern, sondern in zahlreichen Aufsätzen niedergelegt sind. Den hier als Übersetzung angezeigten Band hat John J. Mulloy mit Hilfe des Verfassers selbst aus seinen Schriften zusammengestellt. Er dient vorzüglich als Einführung in die Gedankenwelt Dawsons.

R. OLDENBOURG VERLAG · MÜNCHEN

NEUERSCHEINUNG

Grammatik der deutschen Sprache

Von Dora Schulz und Heinz Griesbach.

440 Seiten, Plastik 14.80 DM.

Die Verfasser des bekannten Standardwerks „Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe“, das nun schon im 185.—240. Tausend vorliegt, geben dem Lehrer hier ein weiteres wichtiges Mittel zur Unterrichtsgestaltung an die Hand, eine Grammatik, die den Formen- und Ausdrucksbestand der heutigen deutschen Sprache weitgehend umfaßt. Da sich dieses Werk besonders an den Deutsch lernenden Ausländer wendet, ist es in einfacher Sprache abgefaßt, so daß die Erklärungen leicht verstanden werden. Aus den gleichen Gründen sind alle theoretisierenden Erörterungen vermieden, wie auch die grammatische Terminologie auf das unumgänglich Notwendige beschränkt bleibt. Die Regeln sind, wo immer möglich, fortschreitend entwickelt und lassen sich mit den gegebenen Beispielen aus der gepflegten Umgangssprache leicht ableiten oder belegen.

Aufgabe dieser Grammatik ist es, dem Lernenden als Nachschlagewerk zu dienen und dem Lehrer die Übersicht über den zu verarbeitenden Lehrstoff zu erleichtern. Auch ermöglicht diese Grammatik dem Lehrer immer eine bündige und dem Schüler verständliche Antwort auf alle Unterrichtsfragen. Durch ein praktisches System von Hinweisziffern wird dieser Band im Zusammenhang mit den in Vorbereitung befindlichen Text- und Übungsheften zu einem echten Arbeitsbuch für den Fortgeschrittenenunterricht.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 8 · 7. Jahrgang · München, August 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern (II)	B. v. d. Linden	Seite 169
2. Aufgabe des Deutschunterrichts an den Deutschen Schulen in Chile	K. H. Schulz-Streeck	Seite 172
3. Zur heutigen Überfremdung der deutschen Sprache	W. Berger	Seite 175
4. Schulmöbel von heute	W. Dressel	Seite 180
5. Persönliche Nachrichten		Seite 183
6. Aus aller Welt		Seite 183
7. Büchertisch		Seite 188
8. Zeitschriftenschau		Seite 192

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238
 Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern (2. Teil)

Von Dr. Bernhard von der Linden, Bogotá

4. **Eigene Feststellungen über die Entwicklung zweisprachiger Schüler.** Schon bald nach Antritt meiner Tätigkeit als Lehrer an der Deutschen Schule in Osorno (Chile) konnte ich feststellen, daß die jungen Schüler der drei oberen Humanitätsklassen, die in dem Unterrichtsfach Deutsch ausgezeichnete Leistungen zeigten, auch in den anderen Fächern, die in spanischer Sprache unterrichtet wurden, gute Leistungen vorweisen konnten. Die Gruppe dieser Schüler war allerdings recht klein (acht Schüler von etwa 75); zwei von ihnen waren in Deutschland geboren.¹⁾ Noch gut in Erinnerung ist mir ein Schüler, der erst 1952 nach Chile kam. G., der bei seinem Eintreffen in Osorno 13 Jahre alt war, setzte schon nach zwei Jahren seine Spanischlehrer in Erstaunen. Seine Leistungen übertrafen nicht nur die Leistungen seiner deutsch-chilenischen Mitschüler, sondern auch die der einsprachigen chilenischen Klassenkameraden. Allerdings zeichnete sich G. durch einen unermüdlischen Fleiß aus, verbunden mit ausgezeichnetem Einfühlungsvermögen in fremde Sprach- und Wertwelten. Dies mag als Ausnahmeerscheinung gelten. Aber auch bei den anderen Schülern der 1. Gruppe, die auf dem festen Boden *deutschsprachiger Weltsicht* fußten, war weder ein Mangel an geistiger Zucht noch an innerer Geschlossenheit oder Willensstärke zu bemerken. Für sie galt das Spanische mehr oder weniger als Fremdsprache.

Die Leistungen der Schüler der 2. Gruppe, der „*vorwiegend Deutschsprachigen*“, waren denen der 1. Gruppe oft gleichwertig, und zwar dann, wenn diese Schüler sich ihres Deutschtums bewußt waren und mit einer gewissen Abwehrstellung die kulturellen und sprachlichen Einflüsse des Gastlandes verarbeiteten. Meistens gaben ihnen die Eltern durch ihr Vorbild das sichere Gefühl für das wesensgemäß Deutsche mit auf dem Lebensweg und halfen ihnen so, die zukunfts-wichtige Entscheidung für eine der beiden Sprachen zu vollziehen, die in einer fremden Umwelt schon frühzeitig von den deutsch-chilenischen Kindern gefordert wird.

Dem Kampf um Klarheit, dem Ringen um Gestaltung der Persönlichkeit waren jene Schüler der 2. Gruppe aber nicht gewachsen, die zu sehr von der fremden Umgebung beeinflusst wurden. Weil sich diese jungen Deutsch-Chilenen als etwas Besonderes in einer fremden Umwelt erleben, für deren Beurteilung ihnen aber keine Maßstäbe zur Verfügung stehen, macht sich bei ihnen eine Unsicherheit bemerkbar, aus der sich oft eine innere Zerrissenheit entwickelt. Die Kinder der 2. Gruppe, deren Wille zur Prägung eines deutschsprachigen Weltbildes geschwächt ist, sind besonders gefährdet in ihrer geistigen und charakter-

¹⁾ In den drei oberen Humanitätsklassen (3. bis 6. año de humanidades) wurde Deutsch in 4—6 Wochenstunden unterrichtet. Alle anderen Fächer, außer Leibeserziehung und Englisch, wurden von spanischsprachigen Lehrkräften erteilt.

lichen Entwicklung, weil ihre Seelenstruktur zwar deutsch ist und die deutschen Einflüsse im engsten Familienkreise noch vorherrschen, aber die fremde Umwelt schon weitgehend das Erleben des Kindes und seine Wertungen bestimmt.

Bei den Schülern mit „gleichwertiger Zweisprachigkeit“ konnte ich Störungserscheinungen mannigfacher Art feststellen. Zwar ließen sich Auswirkungen in dem Maße, wie sie bei der Konferenz in Brüssel aufgezeigt wurden, nicht beobachten, doch scheint sich mit dem Überwiegen fremder Einflüsse oft eine Unausgeglichenheit bei den „gleichwertig“ zweisprachigen Schülern zu zeigen, die tief in alle seelischen und geistigen Bereiche hineinwirkt. „Gleichwertigkeit“ der Sprachen bedeutet in Wahrheit fast immer ein Bevorzugen der spanischsprachigen Einflüsse und damit ein Aufgeben deutscher Welt- und Lebenssicht. Nun könnte allerdings vieles, was wir vom deutschen Standpunkt als Mängel bezeichnen und auf die Wirkung der Zweisprachigkeit zurückführen, wie Neigung zu Unehrlichkeit, Mangel an Selbstdisziplin, Eitelkeit, Überheblichkeit usw., eher dem Nationalcharakter des Gastlandes entstammen. Auch der Chilene spanischer Herkunft tritt den „indios“ und „rotos“ gegenüber „stolz wie ein Spanier“ auf. Komplimente beherrschen sein Leben. „Su casa“ („Ihr Haus“) ist eine der geäußtesten Redensarten, mit der Chilenen spanischer Herkunft den Fremden, der diesen Anspruch wörtlich nimmt, ermutigen, sich bei ihnen heimisch zu fühlen.

Lassen sich in diesem Falle überhaupt die Einflüsse der nationalen Eigenart des Gastlandes von denen abgrenzen, die sich aus der Doppelsprachigkeit ergeben? Die Wirkungen beider Einflüsse gehen in die gleiche Richtung, nämlich dahin, besonders die Kinder dieser Gruppe zu verwirren und oft bis in ihren Persönlichkeitskern hinein zu erschüttern. Den Schülern fehlt eine ausreichende Eingliederung in das Weltbild einer Sprache, die die geistige Bemeisterung des Lebens auf allen Gebieten sichert. Sie werden zu Wertungen aufgerufen, bevor sie einen festen Standpunkt haben.

Die „vorwiegend Spanischsprachigen“ sind den Problemen, die sich mit dem Losgelöstsein von der deutschen Heimat ergeben, weit weniger oder überhaupt nicht mehr ausgesetzt. Bei ihnen hat sich eine weitgehende oder völlige Angleichung an die Sprache und die Kultur des Gastlandes vollzogen. Ihr Weltbild ist ausschließlich geprägt worden durch ibero-amerikanische Einflüsse. Die Sprache ihrer Vorfahren ist für sie eine Fremdsprache; Spanisch hat bei ihnen die Bedeutung einer Muttersprache. Chile ist ihre wirkliche Heimat. Nur manchmal bricht auch bei ihnen das Andersartige, Deutschstämmige durch. Dann leiden sie an sich selbst, verstehen sich nicht und klammern sich um so fester an die Wertungen des Gastlandes.

5. Bedeutung der Entwicklungsstufen. Bevor das deutsch-chilenische Kind die Schule besucht, kennt es die Begriffe Spanisch und Deutsch noch nicht. Mit bewunderungswürdigem Einfühlungsvermögen weiß es aber stets, in welcher Sprache es Personen anzureden hat. Es zeigt eine sprunghafte Beweglichkeit auf sprachlichem Gebiet und wechselt mühelos von der einen zur anderen Sprache hinüber. So gibt es. z. B. Aufträge der Mutter, die in deutscher Sprache erteilt wurden, dem chilenischen Dienstmädchen in spanischer Sprache weiter. Fragt man das zweisprachige Kind aber, was Tür auf Spanisch heißt, so weiß es keine Antwort darauf, denn es erlebt die beiden Sprachen nicht als besondere Systeme, sondern hat sie seiner kindlichen Bewußtseinseinheit eingegliedert.

Mit dem Verfügbarmachen der Umwelt mittels der Sprache prägt sich im Laufe der Zeit im kindlichen Bewußtsein ein Sprach- und Weltbild, in das das Kind selbst mit einbezogen ist. Das Kind gewinnt eine Grundlage, die es ihm ermöglicht, sich in seiner Gedankenwelt zurechtzufinden. Dieser Vorgang ist eng verbunden mit der Formung der Persönlichkeit.

Der Fortgang der Spracherlernung, der für die Ausprägung des Weltbildes unerläßlich ist, bedeutet zugleich einen Verlust für das Kind. Je umfangreicher und geformter das Weltbild wird, desto weniger ist es dem Kind möglich, sich daraus zu lösen. Es erlebt sich bewußt als zweisprachiges Wesen.

Gegen Ende der Grundschulzeit beginnt das Kind, Ordnungsprinzipien für die beiden geistigen Welten zu suchen. Das Problem setzt ein, zwei geprägte Gedankenwelten miteinander in Einklang zu bringen.

Mit dem Reifungsprozeß vollzieht sich dann im zweisprachigen Kind eine Auseinandersetzung zwischen den zwei unterschiedlichen Sprach- und Kulturwelten. Mit dem Wachsen der Erkenntnis- und Erlebnisfähigkeit, die aus zwei Quellen gespeist werden, wird die Dissonanz im jungen Menschen ständig größer. Gegen Ende der Pubertät brechen im Schüler die beiden Sprachwelten auseinander.

Der junge Deutsch-Chilene entscheidet sich für eine der beiden Sprachen. Diese Entscheidung vollzieht sich oft unabhängig von seiner Herkunft. Bei meiner Tätigkeit in Chile konnte ich feststellen, daß die meisten der Schüler mit „gleichwertiger Zweisprachigkeit“ im alltäglichen Gespräch auch in der deutschen Sprache Frage und Antwort bereit haben, ohne aus der spanischen Sprache übersetzen zu müssen, daß sie aber „für sich“, wenn sie sich nicht mit anderen unterhalten, in der spanischen Sprache denken. Dies scheint ein Beleg dafür zu sein, daß bei „Gleichwertigkeit“ der Sprachen meistens eine Entscheidung zugunsten des Spanischen vollzogen wird.

6. Pädagogische Folgerungen. Es ist unschwer einzusehen, daß es dem deutsch-chilenischen Kind bis zum 10. Lebensjahre möglich ist, seine Bewußtseinseinheit ohne Schwierigkeiten um eine zweite Sprache zu erweitern. Sobald es sich aber der beiden Sprachstrukturen bewußt wird, überwiegt eines der Weltbilder. Das Sprachgut der anderen Sprache kann sich nicht ohne weiteres diesem Weltbild angleichen. Es wird zum bloßen passiven Besitz, oft auch zum toten Bestand, oder aber es wirkt weiter und zerstört die Bewußtseinseinheit des jungen Menschen. Welche Folgerungen ergeben sich daraus für die Erziehung zweisprachiger Kinder?

1. Da ein doppelt strukturiertes Weltbild nicht aufgebaut werden kann, eine der beiden Sprachen immer dominieren wird und der junge Mensch infolge seiner Zweisprachigkeit leicht in Konflikte gerät, sollte der spanischsprachige Einfluß so lange wie möglich vom Kinde ferngehalten und mit der schulmäßigen Erlernung des Spanischen sollte nicht vor dem 10. Lebensjahr begonnen werden¹⁾.

2. Zweisprachigkeit ist keineswegs eine ideale Erziehungsgrundlage, jedoch müssen wir uns wohl oder übel abfinden mit der Tatsache, daß sie eine natürliche Gegebenheit an Auslandsschulen ist. Die vornehmlichste Aufgabe der Schule ist

¹⁾ Da diese Möglichkeit in vielen Fällen nicht besteht, müßte die konsequente Folgerung lauten: die zweite (deutsche) Sprache kann erst dann den Schülern nahegebracht werden, wenn das spanischsprachige Weltbild bei den Kindern gefestigt ist.

die, das muttersprachlich-deutsche Weltbild im Kinde aufzubauen und es durch Vergleiche mit dem ibero-amerikanischen Weltbild vertiefend zu verstehen.

3. Die meisten Schüler der Deutschen Schule bleiben in Chile und müssen sich dort ihren Lebensunterhalt verdienen. Diese Überlegungen dürfen aber nicht dazu führen, den Einfluß der deutschen Sprache bewußt zu hemmen. Oftmals versicherten mir Santiaginer Persönlichkeiten nichtdeutscher Herkunft, diejenigen Deutschstämmigen seien ihnen die wertvollsten, die ihr Deutschtum voll und ganz bewahrt haben.

4. In unserer Zeit sollen die Sprachen keinen engstirnigen Nationalismus fördern, sondern zum Verstehen der Völker untereinander beitragen. Falsch verstandener „Internationalismus“ darf nicht dazu führen, das eigengeprägte deutsche Weltbild der Deutsch-Chilenen mit anderen ibero-amerikanischen Weltbildern zu vermengen. In dem Geist eines Menschen, der zwei Sprachen nur unvollständig beherrscht, bestehen Teile zweier Weltbilder unharmonisch nebeneinander. Andererseits aber sollte ein falsch verstandener Nationalismus nicht dahinführen, um jeden Preis die deutsche Sprache als „zweite Muttersprache“ dem Kind in einer Zeit aufzudrängen, in der sich das anderssprachige Weltbild noch nicht gefestigt hat.

Weitere Literatur (soweit nicht schon in den Fußnoten genannt)

- Beutler, W., Zweisprachige Erziehung in der Oberstufe der Auslandsschule. Der deutsche Lehrer im Ausland 4. Jahrgang, Heft 4/5. Max Hueber Verlag, München 1957.
- Geissler, H., Zweisprachigkeit deutscher Kinder im Ausland. Schriftenreihe der Stadt der Auslandsdeutschen. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1938.
- Henss, W., Pädagogisch-psychologische Grundfragen der Bildungsarbeit im Auslande. Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande 2. Band. Verlag Julius Beltz, Langensalza 1927.
- Koch, R., Zur Psychologie, Didaktik und Methodik des zweisprachigen Unterrichts. Der deutsche Lehrer im Ausland 4. Jhrg., H. 4/5. Max Hueber Verlag, München 1957.
- Strecker, H., Erfahrungen und Studien über Zweisprachigkeit in Ibero-Amerika. Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Jahrgang 1932/33.
- Weisgerber, L., Das Gesetz der Sprache. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1951.
- Weisgerber, L., Das Tor zur Muttersprache. Verlag Schwann, Düsseldorf 1951.
- Lexikon der Pädagogik, Band II. Verlag A. Francke AG, Bern 1951.

Aufgabe des Deutschunterrichts an den Deutschen Schulen in Chile

Von Dr. Karl-Heinz Schulz-Streeck

Oberstudienrat und Leiter der Deutschen Schule in Valparaiso

Die Deutsche Schule in Valparaiso ist eine vom chilenischen Staat anerkannte Privatschule. Sie untersteht damit den chilenischen Gesetzen, ist nach dem chilenischen Lehrplan zu führen und unterwirft ihre Schüler den chilenischen Prüfungen. Hierbei ist der Deutschunterricht Fremdsprachenunterricht wie jeder andere auch.

Als Deutsche Schule und als Privatschule aber hat sie nach dem Willen des chilenischen Staates und der Elternschaft eine Sonderaufgabe zu erfüllen. Hierbei ist Deutsch das charakteristische Fach.

Der Deutschunterricht ist das Kernstück der Deutschen Schule im Ausland, wenn sie ihre beiden Aufgaben erfüllen soll, alles was deutsch ist, deutsch zu erhalten und im Gastland Freunde deutscher Sprache und Kultur zu gewinnen (siehe Leg. Rat Dr. A. Simon, DdLiA 1957, Heft 3, S. 51).

Der echte Zugang zu den deutschen Leistungen — die wir als notwendige Ergänzung der Leistungen der anderen Völker erkennen müssen — auf allen Gebieten der Kultur, der Literatur, der Theologie, der Philosophie, der Technik, der Medizin und der Wissenschaft überhaupt erfolgt über die Sprache.

Wir müssen die Erziehung zur deutschen Sprache und durch die deutsche Sprache ernst nehmen und unsere Ziele hoch setzen. Die Eltern schicken ihre Kinder unter erheblichen finanziellen Opfern zur deutschen Schule, damit wir sie durch die kulturellen Werte des Deutschen beeinflussen, sie in lebendiger Verbindung mit der deutschen Kultur erhalten oder sie zur Beherrschung der deutschen Sprache führen. Diese Sprachbeherrschung befähigt sie, 1. praktischen Nutzen aus der Sprachkenntnis zu ziehen in Handel, Verkehr, Wirtschaft und Wissenschaft; 2. das lateinische Menschentum zu erweitern durch die besonderen Werte des Deutschen.

Diese Aufgabe werden wir nur erfüllen können, wenn wir die jungen Menschen, die in der Schönheit und Poesie der spanischen Sprache aufwachsen, hinausführen über ein primitives Stümpfern in der deutschen Sprache zur Erkenntnis der Wesenseigentümlichkeiten, die sich in der deutschen Sprache ausprägen: überschauendes Erfassen und Gestalten (das schon den Satzbau bestimmt); Ganzheitserfassung (statt summierender Reihung); folgerichtiges Denken; Ergänzung der Klarheit und Rationalität des Lateinischen durch die gefühlhafte Komponente und seelische Tiefe. Dabei muß dem Deutschlehrer klar sein, daß diese wichtige Seite des Erzieherischen die schwierigste und dem oberflächlichen Verständnis oft hinderlich ist.

Auch in der Dichtungsbetrachtung müssen an den Unterrichtenden und an die Schüler hohe Anforderungen gestellt werden. Junge Menschen, die Cervantes, Calderón, Lope de Vega und die Generación del 98 als Ausdruck der Hispanidad bewundern lernen, die in der Auseinandersetzung mit dieser hohen Dichtung ihr Weltbild formen, werden nur dann eine Neigung empfinden, sich mit der deutschen Kultur zu beschäftigen, werden nur dann die deutsche Kultur als notwendige Ergänzung der lateinischen in der abendländischen Gemeinschaft erfahren können, wenn sie Besonderheit und Gemeinsamkeit in der Dichtung der germanischen Welt, des Rittertums, der Barockzeit, der Epoche um 1800 bis in unsere Zeit erkennen; wenn sie erleben, wie die moderne Wirklichkeit und das Ringen um unsere Stellung als Mensch mit all den Fragen und Fragwürdigkeiten, die den geistigen Menschen heute bedrängen, in der deutschen Dichtung ihren Ausdruck finden.

Nur in voller Anerkennung und Achtung des lateinischen Menschentums, in dem Willen und der ständigen Bereitschaft, das lateinische Menschentum und seine Ausprägung als Ergänzung der deutschen Art aufzufassen und fruchtbar zu machen, nur in der Liebe zur abendländischen Gemeinschaft werden wir unsere Aufgabe erfüllen können, dazu beizutragen, die deutschen Kulturleistungen als notwendigen Teil der Kultur der Menschheit erfahren zu lassen; Verständnis für

das Wesen des deutschen Volkes und die Beweggründe seines Handelns zu erwecken; und durch das gegenseitige Verstehen Vertrauen zu schaffen und der Menschlichkeit zu dienen.

Diese Aufgabe wird uns in Chile erleichtert durch die z. T. schon seit Generationen hier ansässigen Deutschstämmigen, die bei der Erhaltung des deutschen Kulturbewußtseins ein ausgeprägtes chilenisches Nationalbewußtsein entwickelt haben und treue und loyale Bürger des chilenischen Staates sind; und zugleich durch den chilenischen Staat, der mit seinem Bekenntnis zur Freiheit ernst macht und es den verschiedenen kulturellen Gruppen ermöglicht, in ihrer Art zu leben und zu wirken, dadurch das kulturelle Leben zu bereichern und in der Vielfalt doch die Einheit der abendländischen Kultur zu wahren und dem chilenischen Staat zu dienen.

Aus diesen Voraussetzungen und Aufgaben ergeben sich für den Deutschunterricht folgende Forderungen:

Im Deutschunterricht soll der Schüler lernen, die deutsche Sprache angemessen zu gebrauchen. Diese Forderung wird schon dadurch von den Eltern erhoben, daß sie ihre Kinder in die Deutsche Schule schicken. Diese Aufgabe ist in doppelter Zielsetzung zu erfüllen:

Einmal soll jeder Schüler, der die Deutsche Schule durchlaufen hat, imstande sein, 1. sich mündlich und schriftlich auszudrücken; 2. ohne große Schwierigkeiten deutsche Bücher zu lesen; 3. ein Gespräch zu führen; und 4. Vorträgen verständnisvoll zu folgen. Nur dann ist er für den praktischen Gebrauch der deutschen Sprache und für ein wissenschaftliches Studium in Deutschland oder mit Hilfe des Deutschen vorbereitet.

Zum andern erfüllt der Deutschunterricht die menschliche Aufgabe der Begegnung und Verständigung der verschiedenen Kulturausprägungen des Abendlandes. Dadurch weckt und entfaltet er in seiner Vielgestaltigkeit die mannigfaltigen inneren Kräfte des heranwachsenden Menschen, die er braucht, um sich im eigenen Leben zu behaupten und um das Leben der anderen mitgestalten zu helfen.

Damit hat der Deutschunterricht im Ausland vornehmlich eine ethische Aufgabe. In der Begegnung der Kulturen soll der junge Mensch lernen, die Welt kritisch zu betrachten und doch zugleich dem Neuen und Andersartigen gegenüber aufgeschlossen zu bleiben. Von hier aus wird er immer wieder zur Frage an die Welt und ihre Erscheinungen und zur Frage an sich selbst geführt und damit zur Auseinandersetzung mit den ewig gültigen sittlichen und religiösen Forderungen.

Diese Auseinandersetzung geschieht durch die Sprache; denn die Sprache formt, ordnet und wertet die Welt.

Der Deutschunterricht soll den Schüler demnach so weit fördern, daß er diesen Anforderungen sprachlich gewachsen ist, in eigener sprachlicher Gestaltung, oder bei Vorherrschen der spanischen Muttersprache und einfacherem Ausdrucksvermögen im Deutschen doch im vertieften Verstehen und der Fähigkeit, aus dem Wesen der Sprache zu deuten.

Diesem Ziel dienen: die Sprecherziehung mit ihren Zweigen Vortrag und Schauspiel; die Sprach- und Aufsatzlehre; und die Einführung in das deutsche Schrifttum.

Immer vollzieht sich diese Erziehung und Auseinandersetzung am Geformten: an der Sprache als der Form geistiger Erfassung und Bewältigung der Welt, die in jeder Sprache in ihrer besonderen Weise geschieht; an der Kunst, die stets Deutung der Welt und Gestaltung der Wertwelt im Symbol ist; in der Erfahrung, daß Sprache und Kunst im Menschen Kräfte entbinden und Bindungen schaffen, die ihm helfen, die Welt zu erfassen, zu deuten, geistig zu bewältigen und so das Leben zu bestehen.

Nur am Geformten erlebt der junge Mensch, daß bei allem Gestalten Freiheit und Zucht zusammenwirken und daß ein lebendiges Ganzes nur aus der selbstlosdienenden Hingabe aller Glieder entsteht. Damit greift der Deutschunterricht über das Stofflich-Sachliche hinaus in das Menschliche im Einzelnen und in der Gemeinschaft des Staates und der Menschheit.

Zur heutigen Überfremdung der deutschen Sprache

Von OStDir. i. R. Dr. Wilhelm Berger, Freiburg/Brsg.

„Die Sprache vieler Wissenschaftler und Kaufleute, die Sprache zahlreicher deutscher Alltagsunterhaltungen, ist nicht mehr deutsch, sondern eine romanisch-griechische Mundart mit starker Deutschfärbung . . .“. Sie „gehört zur Sprachfamilie der Mischsprachen, zu welcher z. B. auch das Gaunerrotwelsch, das Makkaronilatein des Barock, das ostasiatische Pidgin-englisch und das pennsylvanische Deutschamerikanisch gehört.“

(Ludwig Reiners, schon 1944).

„Bilaterale Diskussionen über das Verhandlungspaket des Gentleman Agreement bedürfen multipler Sanktionen wegen des Junktims und Disengagements. — Die Stabilität und Elastizität der Probleme resultierte aus den Resolutionen der Legislaturperiode. — Sie diskutierten über die Parität der Natopartner. — Das Kompromißpaket der Sowjetunion und die Atmosphäre der Konferenz waren für die Integration bedeutsam. — Chrustschow zeigte sich konvenabler. — In der Distance offerierte die Initiative des Ministers neue Perspektiven. — Mit seinen realistischen Impressionen und seinem programmatischen taktischen Verhalten gehörte er zu den profiliertesten Autoren. — In flagranter Antipathie gegen den Parteienproporz wurden Akzente der Berlinaspekte stark betont. — Ein Communiqué über die Pipeline und eine Finanzdeklaration wurden publiziert, gemäß der Stabilität wurde agiert und imaginiert und das unitaristische Emblem erörtert. — Die Regierung hat mit ihrer Deklaration und Dokumentation konkrete Details über die Berlingarantien gegeben, die speziellen Gründe demonstriert und den Europarat aufs Profundeste inspiriert. — Dank ihrer Initiative wurde die prekäre Situation entdramatisiert, wenn auch mit dem Aide Mémoire die konkreten Projekte nicht offiziell mit dem Interimskompromiß liiert wurden. — Denn die Akzente lagen auf einem weltstrategischen Improvisorium und auf der extremsten Chance für das französische Prestige. — So hat das Direktorium die demokratischen Institutionen kapiert und die interne Zukunft präjudiziert. — Die Assoziierung der fluktuierenden Koalitionen entsprach der Tendenz des Desinteresses; daher wurde, von Ressentiments befreit, in dem Résumé politisches Terrain gewonnen“.

Soweit die Sprache der Politik! Aber auch in anderen Bereichen des öffentlichen Lebens lassen sich ähnliche Belege tagtäglich leicht finden:

„Der clevere Kavalier fand auf dem Festival, dem die Publizität negiert wurde, daß die charmanten Frauen eine beauté seien. — Teenagers störten die Revue. — Avantgardistische Komplex-Facharbeiter mit komplexen Qualifikationen brechen radikal mit allen konventionellen Relikten. — Kleine Initialen sind attraktiver, riechen aber nach Kulissen, Improvisation, Experiment und literarischer Sensation. Sie sind aber ein graphischer dornier cri der Radikalen; den Profit hätten die Lehrer bei der Korrektur dieser Silhouette eines Duktus ohne Versalien. — Das Team-work in den Kliniken steht zur Diskussion; es ist suspekt.“ — In dem Bericht eines „Experten“ über das „29. Biennale“ an der Lagune von Venedig lesen wir von der „deutschen Equipe und ihrem Pavillon mit aktuellster Kunst, der Stätte der traditionellen Retrospektiven, dem Tachismus, über Modeateliers, Qualitätskoeffizienten, die ein Kriterium und Korrektiv seien, über delikat gepflegten Fauvismus, sozialen Realismus mit kunstamtlicher Lizenz und den Kampf gegen den Kunststoffperfektionismus und den Automations-Optimismus der westlichen Zivilisation.“ — „Das attraktive Ensemble präsentiert bei der individuellen Profilierung im didaktischen Element einen amüsanten Film. Die monotonen Rotationen der Puppen, die exotische Musik und die visuellen Effekte im Negativ geben dem Streifen Qualitäten...“ — „Eine Mischung von Larmoyanz und Allüre...“ — „Toscanini ... der erste Hochleistungstrainer unter den Taktierkünstlern, ein didaktischer Dompteur der vielköpfigen Hydra des modernen Orchesters“.

Es dürfte ein Leichtes sein, diese aus Raumgründen leicht zusammengedrängten Beweisstücke, die beim Hören des Rundfunks und beim Zeitungslernen aufgeschrieben wurden, beliebig und sicher endlos zu vermehren. Das wäre übrigens eine reizvolle Hausaufgabe für unsere Schüler!

In dieser Bildungsprotzerei, diesem Hexenküchendeutsch, dieser Geltungssucht zeigt sich ein fast zum Brechreiz führendes Überhandnehmen von unnötigen Fremdwörtern, das einfach nur lächerlich wirkt, so tragisch diese „Verhunzung der deutschen Sprache“ auch an sich ist, an das jedoch die große Masse sich in täglicher Beeinflussung anscheinend gewöhnt hat. Der Rundfunk ist heute allgegenwärtig, und 2—3 Milliarden Zeitungen werden jährlich in der Bundesrepublik zu den Lesern befördert. Ihr stilverderbender Einfluß macht sich in wachsendem Maße geltend; ebenso aber auch die damit verbundene Vernebelung des begrifflichen Denkens, das umso unheilvoller ist, als wir sattem genug die Wirkung von hohlen Phrasen kennen gelernt haben. Man frage doch nur einen Durchschnittsbürger, was er unter „Integration“ sich vorstelle, ein Wort, das wie „integrierend“ und „Aspekt“ beständig in den politischen Nachrichten gebraucht wird. Immer neue Schlagwörter tauchen auf, von denen die meisten leicht entbehrt bzw. durch verständliche Wörter ersetzt werden könnten. Sie stellen einen großen Teil der „Sprachbereicherung“ dar, zu der das Deutsch der Gegenwart angeschwollen ist. Nach Lutz Mackensen (Die deutsche Sprache unserer Zeit, Quelle & Meyer, 1956) veranschlagte man um die Jahrhundertwende „den Wortvorrat eines Durchschnittsstädters auf 6—8000, den eines Bauern auf 3—5000, den eines Akademikers auf 10—12000 Wörter; seitdem ist er um das Vielfache gestiegen.“ — „Überflüssige Fremdwörter sind der Krebschaden der deutschen Stilkunst“ (Konrad Krause). Und „Sprachverderbnis ist allemal ein sicheres Zeichen der Degeneration der Literatur eines Volkes“, sagt Schopenhauer in seinem Aufsatz von der „Verhunzung der deutschen Sprache“. Er hätte ebenso gut „Entartung“ sagen können.

Wir wissen, daß es mehrmals in der deutschen Sprachgeschichte solche Gefahren gegeben hat, daß diese Bedrohungen jedoch an dem Kernbestand unserer Sprache auf die Dauer nichts ändern konnten. Daher wollen wir die Hoffnung auf Umkehr nicht verlieren. Seit Philipp von Zesen stehen zwar die Puristen in schlechtem Ruf, und Goethe, Schoppenhauer und Jakob Grimm haben vernichtende Urteile gegen die übereifrigen abgegeben. Aber diese drei großen Meister sind selbst Sprachreiner gewesen. Und wenn auch Goethe letzteren zahlreiche Grobheiten gesagt hat, weil ihm der Kreis um Campe aus anderen Gründen zuwider war, so verfuhr er in seinen Werken anders: Er strich Hunderte von Fremdwörtern aus und ersetzte sie durch deutsche Wörter. „Er kaufte das Wörterbuch Campes und entnahm daraus zahllose Neuschöpfungen seines Feindes, und er hat auch selbst über hundert eigene Verdeutschungen geschaffen“ (Ludwig Reiners, *Deutsche Stilkunst*, München 1944). Jakob Grimm war in der Praxis ebenso gegen die unnötigen Fremdwörter. Er schloß seinen Aufsatz „Über das Pedantische“ mit den Worten: „Man klagt über die fremden Ausdrücke, deren Einmengen unsere Sprache schändet; dann werden sie wie Flocken zerstieben, wann Deutschland, sich selbst erkennend, stolz allen großen Heils bewußt wird, das ihm aus seiner Sprache hervorgeht.“ Und als im Jahre 1889 führende Männer unseres geistigen Lebens, 41 an Zahl, sich dagegen verwahrten, daß über Entbehrlichkeit der Fremdwörter nach Art der Rechtschreibung entschieden werde, konnte ihnen von seiten der Sprachreiner entgegengehalten werden, daß außer den eben genannten auch Herder, Lenz, Schiller, Stifter und viele andere auf Reinheit ihres Stils bedacht waren. Der Abwehrkampf gegen die „entstellenden und unnötigen Fremdwörter“, der sich aus nationalem Geist in der Bismarckzeit erhob und in dem durch Hermann Riegel 1885 gegründeten „Allgemeinen deutschen Sprachverein“ seinen Mittelpunkt hatte, der sich „die Pflege und Hebung der deutschen Sprache und das Abwerfen von Künsteleien und Zierereien“ zum Ziele setzte, hat trotz mancher Einseitigkeiten seine Früchte getragen und das Sprachgewissen in Schulen und Ämtern wachgerufen. Erregte auch Georg Wustmann 1891 mit seinen „Allerhand Sprachdummheiten“ manchen Widerspruch, so erweckte er doch „das dumpfe Gefühl einer Gefährdung der deutschen Sprache von innen her“. Das Pendel der Entwicklung schlägt stets ins Extrem, um dann zeitweise die Ruhe der Mitte zu finden. Nun setzte sich die neue Selbstachtung doch durch: Heinrich von Stephan hat als Postminister seit 1871 durch die von ihm angeordnete Eindeutschung von mehr als 600 Postfachwörtern bewiesen, wieviel eine Behörde auch sprachlich vermag. Noch vor dem 1. Weltkrieg sind aus der Sprache des Militärs die meisten Wörter französischen Ursprungs verschwunden, und seit ihm sind Viadukt, Station, Perron, Trottoir u. a. zugunsten von Überführung, Bahnhof, Bahnsteig, Gehweg verschwunden, ebenso Coupé (Abteil), Gilet (Weste), das Goal (Tor), Feuilleton (Beiblatt) und vieles andere. Unendlich viele völlig unnötige Fremdwörter sind in den letzten 300 Jahren nach kurzer Scheinblüte wieder ausgeschieden worden und würden heute nur als höchst lächerlich empfunden. Niemand fährt heute (außer in der Schweiz) Veloziped, sondern Fahrrad oder Rad, und jeder spricht von seinem Wagen und nicht von seinem Automobil. Seit der Klassikerzeit verschwanden rund ein Drittel aller Fremdwörter. „Jedes Werk“ — und das kann man mit Recht sagen — „das an einem Übermaß von Fremdwörtern krankt, wird innerhalb von hunderten Jahren unlesbar“ (Reiners), und „Jede lyrische Dichtung würde durch Fremdwörter um alle Wirkung ge-

bracht: ... „Das Land der Griechen mit der Psyche suchend... So nimm denn mein totales Wesen hin... Doch ein Momang gelebt im Paradiese... Willst du genau erfahren, was dezent?“ (Reiners). Und wie verwaschen und unklar sind diese Papierblüten der Rede oft! Karl Bleibtreu hat einmal erklärt: „Selbstverständlich muß man eine objektive Subjektivität und eine subjektive Objektivität haben.“ Dies hätte er einmal auf deutsch sagen sollen! Ein Minister sagte: „Meine Herren, wenn ich sage absolut, so meine ich natürlich nur relativ!“ Dazu Schopenhauer: „Man brauche gewöhnliche Worte und sage ungewöhnliche Dinge; sie aber machen es umgekehrt!“

Die Fremdwörterseuche droht, eine Bildungsmauer mitten durch unser Volk zu ziehen, so daß sich das Rotwelsch der „Gebildeten“ von der Umgangssprache unterscheidet. Kürzlich legte die Zweigstelle Bremen der Gesellschaft für deutsche Sprache eine Liste von 50 gebräuchlichen Fremdwörtern 600 Berufsschülern vor. Das Ergebnis war erschütternd: Von den Schülern kaufmännischer Berufsschulen mit Volksschulvorbildung wurden 75 Prozent der Wörter nicht oder falsch verstanden, von ehemaligen Mittelschülern 52 Prozent und von früheren Oberschülern 32 Prozent (Dr. O. Buschmann, Zs. „Die Muttersprache“). Hinzu kommen die -ismen, die als Schlagwörter auf die Masse wirken. Je unverständlicher solch ein Ismus ist, umso mehr wirkt er verhetzend. Wir haben es seit Jahrzehnten erlebt und erleben es noch heute. „Und bringt es den Verstand auch ins Gedränge, so wirkt's doch mächtig auf die Menge“. „You can talk a mob into anything. It thinks by infection“ (John Ruskin).

Endlos ließen sich diese Betrachtungen fortsetzen. Fassen wir also zusammen:

1. Überflüssige Fremdwörter sterben fast immer von alleine aus und wirken dann komisch. — 2. Nicht überflüssige Fremdwörter werden zu Lehnwörtern eingeschmolzen oder erhalten Wohnrecht. „Eine feste Grenze zwischen Lehn- und Fremdwort gibt es nicht, und man kann darauf hinweisen, daß jedes Lehnwort einmal Fremdwort gewesen ist (Güntert-Scherer, Grundfragen der Sprachwissenschaft, Quelle & Meyer 1956). „Die Gewalt einer Sprache ist nicht, daß sie das Fremde abweist, sondern daß sie es verschlingt“ (Goethe). So wird z. B. im Spanischen aus football : futbol, aus Meeting : mitin. Aber auch das Eindeutschen hat seine Grenzen, die Reinigungswut ihr Gutes. Ein gesunder Sprachkörper scheidet Fremdes immer wieder von selbst aus. — 3. In den Fachwissenschaften sind die Fremdwörter unentbehrlich und meist gemeinsames Bildungsgut aller Kulturvölker. Ohne sie sind die Begriffe nicht scharf zu scheiden. (So auch Wilhelm Braune, Heidelberg). — 4. Viele Fremdwörter sind nicht durch deutsche ersetzbar und haben einen engeren oder weiteren Geltungsbereich. Hierzu bringt in feiner Abwägung M. Wegener zahlreiche Beispiele (Wort und Wesen, Matthiesen Verlag, Lübeck, 1960): „Genau so, wie ein Dutzend deutscher Wörter gewisse Fremdwörter nicht ganz zu decken vermag, so ist andererseits das Fremdwort nicht fähig, einen einzigen Begriff aus diesem Dutzend einhellig zu ersetzen oder aber, 12 Fremdwörter treffen einen deutschen Begriff nicht“ ... „Findet sich für das Fremdwort eine völlig sinngleiche Deckung in unserer Sprache oder nicht?“ — „Mit welchem Grad der Angleichungsfähigkeit schmiegte sich die fremde Wortgestalt in unsere deutsche Satzgestalt?“ ... „Warum erscheint uns z. B. „Arroganz“ beachtlicher als „Anmaßung“? Warum ist eine „perfide Handlungsweise“ ärger als eine treulose und hinterhältige?, „Blasphemie“ gegenüber „Gottesläste-

„Grandezza“ gegenüber „Würde.“ Es sind klangliche Besonderheiten, die diesen Worten einen besonderen Sinn geben. Wir müssen zu diesem Freibrief für manche Fremdwörter auf das genannte gehaltvolle Werk Wegeners verweisen. Mit dem eingangs angeprangerten Überwuchern unseres heutigen Deutsch durch eine wachsende Unzahl von widerwärtigen fremden Ausdrücken hat diese Einschränkung gewiß nichts zu tun. Denn: 5. Zahllose Fremdwörter sind unbedingt vermeidbar oder doch leicht übersetzbar. Eine Sonderuntersuchung hat z. B. nachgewiesen, daß das Wort „Interesse“ durch 800 deutsche Wörter übersetzt werden kann. So weist auch die vorliegende ministerielle Verordnung zur Verbesserung der Reifeprüfungsarbeiten in Baden-Württemberg die Prüfenden an, alle entbehrlichen Fremdwörter als Fehler anzumerken.

Auf dieser Mittellinie bewegen sich mit Geschmack und Duldsamkeit die hier genannten Verfasser der eingesehenen Werke (Reiners, Mackensen, Wegener, Güntert). Wo also ein Fremdwort nichts ist als ein „nichtsnutziges Klingklangwort, ein Allerweltsstück, ein Schwammwort, alberner Schwulst oder gespreizte, wichtiguerische Umschreibung“ (Wustmann), da wollen wir es verabschieden. Wir lehnen den Fanatismus der äußersten Rechten wie den der äußersten Linken auch hier ab. Und gerade in bezug auf einen solchen Fanatismus sei es uns zum Schluß nicht versagt, ehe wir diese Erörterungen beenden, auf eine gerade jetzt erschienene Schrift hinzuweisen, die einen sehr eigenartigen Standpunkt einnimmt und an Wegeners Hinweis erinnert: „Dennoch werden wir kaum jemals alles Fremde tilgen — es müßte dann eine neue Sprache entstehen“. Dieses seltsame Buch ist 1960 im Ott-Verlag Thun (Kanton Bern) erschienen und betitelt: „Der Muttersprache Not. Betrachtungen zum Sprachtum der Gegenwart und Entwurf zur Wiederbelebung des deutschen Wortbaus“, von Ernst C. Schär (227 S. Ln., DM 19,50). Dieses umfangreiche und sicherlich fleißige Werk stellt wohl das Äußerste dar, was seit dem ersten Überschwung der Sprachreinigung in der Bekämpfung von Fremdwörtern geleistet worden ist. So mögen seine Erörterungen und Darbietungen hier den Abschluß bilden. Nicht immer mit philologischem Geschick, Glück und Geschmack hat Schär sich unsäglich bemüht, alle möglichen Fremd-, aber auch Lehnwörter nach seiner Erfindung und Empfindung in, wie er glaubt, deutschurtümlicher Form zu ersetzen. Nach Erläuterung seines Standpunktes im 1. Teil bringt er in der 2. Hälfte seines Buches in alphabetischer Ordnung seine „Verdeutschungen“ und anschließend deren Nutzenanwendung in zahlreichen Prosastrücken, die als völlig neue Sprache ein eigenes Studium erfordern würden. Seiner Hingabe und seinem Idealismus, seinem Eifer und guten Willen können wir unsere Achtung nicht versagen, und doch ist es sehr schwer, angesichts dieser Neuprägungen ernst zu bleiben. Wählen wir aus den vielen Hunderten seiner neuen Wortformen einige als Beispiele aus, um dann Textproben folgen zu lassen. Unsere Leser mögen selbst dazu Stellung nehmen . . .

Impuls = der Quadim (Quelle und Antrieb). Typ = der Tüm (eigentümlich). Utopie = das Irigiri (Hirngespinnst). Zirkus = der Sasadan (Tausendsassa). Balletteuse = Darwiegula (wiegen). Baß = der Tof (tief). Bronchitis = das Atemach. Clown = der Puß (Posse). Choleriker = der Jähbold. Ignorant = der Wissetropf. Dilemma = das Flixohr (verflixt). Im Textbild sieht das dann so aus: Bald kommt die Dazeit (Season) des Urlebald (Campings) in der freien Selbat (Natur). Das Drumeran (Carosserie) des Brufarts (Automobils) hat woldare (beige) Farbe.

Der Lürrold (Kritiker) hat das ockasame Elmidor (humoristische Anekdote) gerändelt (glossiert). Der Ureit (Schwadron) ist über den Grunat (Terrain) hufäuft (galoppiert). Die Hildenau (Harmonie) der Oranelme (Melodien) macht den Ybänder (Charme) der Galm (Musik) aus. Ein Agerul (Waggon) erster Aubel (Klasse) ist für die Durgande (Passagiere) alliet (reserviert). Dieser Hordigob (Regierung) hat offeite (liberale) Amest (Tendenz). Die Ehrild (Dame) ist solm (diskret) adomiegt (parfümiert).

Schulmöbel von heute

Von Oberschulrat Wilhelm Dressel, Hamburg

Seitdem es nach der Währungsreform in Deutschland mühselig und bescheiden gelang, von den Trümmern, die der unselige Krieg hinterlassen hatte, langsam freizukommen und wiederaufzubauen, hat auch der Schulbau seinen neuen Weg gesucht. Trotz der Not durch den ungeheuren Verlust an Räumen und Einrichtungen mußte die doppelte Gefahr gebannt werden, entweder mit Provisorien, die erfahrungsgemäß eine lange Lebensdauer haben, die größten Schwierigkeiten zu überbrücken, oder durch eine einfache gedankenlose Restauration jede Möglichkeit zu einem Anfang aus neuem Geiste zu verbauen. Die gegebene Chance, eine große Zahl neuer Schulhäuser bauen zu müssen, mußte rückhaltlos zu einem wirklichen Aufbau von innen heraus ausgenutzt werden.

Dieser Weg begann bei der Bauzelle eines Schulhauses, dem Klassenraum und darüber hinaus bei dem Arbeitsplatz des einzelnen Kindes, beim Schulgestühl. Hier war ein ganzer Wall von Vorurteilen und Traditionsverhaftung beiseite zu räumen. Es heißt zwar so schön: Der Mensch ist das Maß aller Dinge; aber bei Anwendung des Satzes auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen des Kindes in seinem Schulhause durchlöchernte die alte starre Tradition vorerst alle wohlgemeinten Ansätze. Die Architekten hatten es in ihrer Ausbildung nicht anders gelernt, als bei der Größenbemessung der Klasse „Subsellien“ auf den Zentimeter genau im Seiten- und Zwischenabstand aufzustellen, damit alles auf Vordermann sitzen konnte, wie es der Zopf befahl. Die Finanzleute überwachten mißtrauisch die Innehaltung dieser Maße, um damit den Bauumfang niedrig halten zu können. Der Pädagoge aber stand meistens mit seinen Argumenten resignierend auf verlorenem Posten.

Es mußte wohl erst der völlige Zusammenbruch nach dem Kriege kommen, um eine Bereitschaft zu einem Anfang von unten her zu schaffen und daraus den Ausgangspunkt für alle weiteren Entschlüsse zu bestimmen.

So ergab sich am Anfang des Schulbaus zunächst die Frage: Wie steht es mit der Situation des Arbeitsplatzes für das einzelne Schulkind? Ist seine Größe für die Sitz- und Arbeitshaltung richtig bemessen? Was muß an den Maßverhältnissen geändert werden? Entsprechen Bauweise und Formgebung modernen pädagogischen und gesundheitlichen Bedürfnissen?

Jahrelange Beobachtungen hatten ergeben, daß der Arbeitsplatz des einzelnen Schulkindes völlig unbefriedigend war. Sie konnten auch nie anders werden, so lange viele Jahrzehnte lang mit einem viel zu knappen Grundmaß des Klassenraumes eine dafür viel zu hohe Schülerzahl versorgt werden mußte.

Dem einzelnen Arbeitsplatz stand nur das zur Verfügung, was nach Abzug des notwendigen Verkehrsraumes, dividiert durch die hohe Frequenzzahl noch übrig blieb. In einer Zeit, in der auch für die Kaserne keine anderen Maßstäbe galten, mochte das noch hingenommen werden. Für die Überlegungen zum Schulbau unserer Zeit ging es darum (wie es für jeden modernen Betrieb schon längst zur Selbstverständlichkeit geworden ist, wenn Arbeitskraft und Arbeitsleistung erhalten werden sollen), möglichst günstige Verhältnisse des Arbeitsplatzes herzustellen. Die Abbildung 1 mit einer festen Bank von 1,20 m Länge, wie sie leider heute noch in vielen Schulen anzutreffen ist, zeigt, daß Situationen wie die dargestellte unmöglich sein sollten, auch wenn die alte Schulbank etwa durch loses Gestühl gleicher Größe ersetzt werden sollte.

Untersuchungen an einer größeren Zahl von Schulkindern verschiedener Jahrgänge über die Größe der Mindest-Tischfläche für das einzelne Kind haben ergeben, daß bei dem üblichen Zweiertisch eine Mindestlänge von 1,30 m bei einer Breite von 50 cm erforderlich ist. Bei einer Tischfläche für nur ein Kind ergibt sich sogar ein Maß von 70 : 60 cm. Für größere Schüler gelten entsprechend höhere Maße.

Es ist wichtig, diese nüchternen und offenbar selbstverständlichen Zahlen voranzustellen, da sie dem Recht des Kindes auf einen ausreichenden Arbeitsplatz Rechnung tragen. In der Übertragung auf die richtige Größe des Klassenraumes wirken sie sich in gleicher Weise aus. Das Wissen um diesen unabdingbaren Punkt ist umso wichtiger, weil hier und da schon wieder wie früher aus finanziellen Erwägungen die Folgewirkung hinsichtlich der Größe des Klassenraumes rückwärtsgehend durch Verkürzung des Tischmaßes aufgefangen werden soll. Das wäre ein bedenklicher Rückfall in die Denkungsweise vergangener Zeiten!

Zur Frage der Bauweise und der Formgebung für den Arbeitsplatz haben der Erziehungs- und Bildungsauftrag an die Schule und die moderne Pädagogik ganz eindeutig ihre Forderung aufgestellt. Die freiere Gestaltung des Unterrichts im Wechsel von Gesamt-, Gruppen- und Einzelarbeit bedingt, daß die starre Schulbank und ein erhöhtes Lehrerpult in unseren Klassen nichts mehr zu suchen haben. Das Klassenzimmer als Arbeits- und Lebensraum einer Klassengemeinschaft verlangt dem Zweck angepaßte lose Tische und Stühle, wobei Tische verschiedener Größen für 1, 2 und 4 Schüler vorgesehen sind.

Aus dieser neuen erzieherischen Grundauffassung folgt auch, daß die Aufstellung des neuen Gestühls in lockerer Weise vorgenommen wird, so wie es die Arbeitslage jeweilig erfordert. Eine Anordnung in gleicher Front, auf Vordermann ausgerichtet, würde bedeuten, daß sich pädagogisch gesehen gegenüber der Benutzung von „Subsellien“ nichts geändert hätte.

Mit diesen Feststellungen über das heutige Schulgestühl nach Maß und Form hat die Gestaltung des modernen Schulhauses wesentliche Impulse erhalten. Es ist ein besonderes und glückliches Kriterium des Schulhauses unserer Zeit, daß in ihm endlich versucht wird, von den Funktionen her, d. h. von der Arbeit und damit auch von der Art und Form der benötigten Einrichtung, das Haus in allen seinen Teilen zu entwickeln.

Abgesehen von dieser folgerichtig gezogenen Linie waren aus den Erfordernissen und Erfahrungen der praktischen Schularbeit noch besondere Forderungen

an das neue Schulgestühl zu stellen. Loses Gestühl, wenn auch in den Maßen unzureichend, hatte es auch schon früher gegeben, aber vielerlei Mängel hatten manchen, der sich zunächst für die Verwendung erwärmt hatte, zur Ablehnung geführt, ohne daß energische Versuche zur Verbesserung unternommen wurden.

Die starke Beanspruchung des Gestühls, wie sie in einer Schule unausbleiblich ist, verlangt Schulmöbel, die gut und dauerhaft durchkonstruiert sind, eine geringe Reparaturanfälligkeit aufweisen und damit einen hohen Gebrauchswert haben. Das bezieht sich ganz besonders auf den Schulstuhl, ob mit vier Beinen oder Kufen oder als Schuldrehstuhl ausgebildet.

Die Fürsorge um die Sitzhaltung der Kinder, die Verhinderung von Haltungsschäden fordern ein Gestühl, das orthopädisch richtig ausgeformt und der Körperlinie und den Körpergrößen angepaßt ist. Die Abbildung 2 läßt deutlich erkennen, wie durch die Neigung der Sitzfläche nach hinten der Körper zwangsläufig an die doppelt geformte Rückenlehne herangeführt und der jugendliche Oberkörper an der richtigen Stelle abgestützt wird. Die Abbildung des Drehstuhls zeigt das noch klarer.

Das Klassenzimmer als Arbeits- und Lebensraum einer Gruppe junger Menschen benötigt ein auch ästhetisch einwandfreies Gestühl, das dadurch dem Raum eine die Bewohner ansprechende Note gibt (Abb. 4).

Wenn dann noch ein günstiger Preis gefordert wird, wird deutlich, daß die Herstellung von Schulmöbeln nicht die Angelegenheit eines Ortstischlers sein kann. Nur eine leistungsfähige Industrie, die sich auf die besonders hohen Erfordernisse eingestellt hat, kann dieser Aufgabe gerecht werden und zugleich durch entsprechende Serienfabrikation zu angemessenen Preisen liefern. Die nach jahrelanger Arbeit festgelegten Anforderungen an das Schulgestühl haben zu besonderen „Gütebedingungen für Schulmöbel“ geführt. Sie stellen eine Vereinbarung dar, die zwischen der in einem Verband zusammengeschlossenen Schulmöbelindustrie und den Verbrauchern nach zähen Bemühungen geschlossen wurde. Sie geben für jeden, der Schulmöbel beschaffen muß, eine brauchbare Unterlage für die Beurteilung ihrer Qualität („Gütebedingungen für Schulmöbel“ können abgefordert werden beim Fachverband der Schulmöbelindustrie, Wiesbaden, oder beim Fachausschuß Schulbau, Hamburg 36, Dammtorstr. 25).

Neben dem normalen Schulgestühl kommt den Wandtafeln, die heute eine farbige, meistens grüne Schreibfläche aufweisen, eine eigene Bedeutung zu. Die Herstellung von guten Schreibflächen erfordert ganz besondere Sorgfalt. Die zweckmäßige Einordnung dieser Flächen in den Raum will überlegt sein. Die Abbildung 6 zeigt, wie eine ausklappbare Schrankschiebetafel mit seitlichen Anbauschränken eine wirkungsvolle und praktische Einheit bildet, die dem Raum einen besonderen Charakter verleiht. Insgesamt entsteht durch die lockere Aufstellung des Gestühls in Verbindung mit der Tafelgruppe und der weiteren Gestaltung ein Klassenraum, der junge Menschen günstig ansprechen muß und ein positives Verhalten hervorruft.

Bei den übrigen Räumen des Schulhauses, die nach fachlichen Gesichtspunkten (Naturwissenschaften, Werkarbeit, Hauswirtschaft usw.) aufgezogen sind, bestimmt zwar das Fach die Ausgestaltung mit speziellen Schulmöbeln, aber die Einrichtung ist doch stärker auf die jugendlichen Bewohner des Schul-

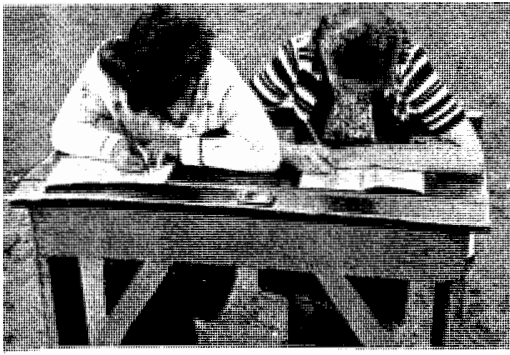


Abb. 1

Zum Aufsatz
*Schulmöbel
von heute*



Abb. 2



Abb. 3

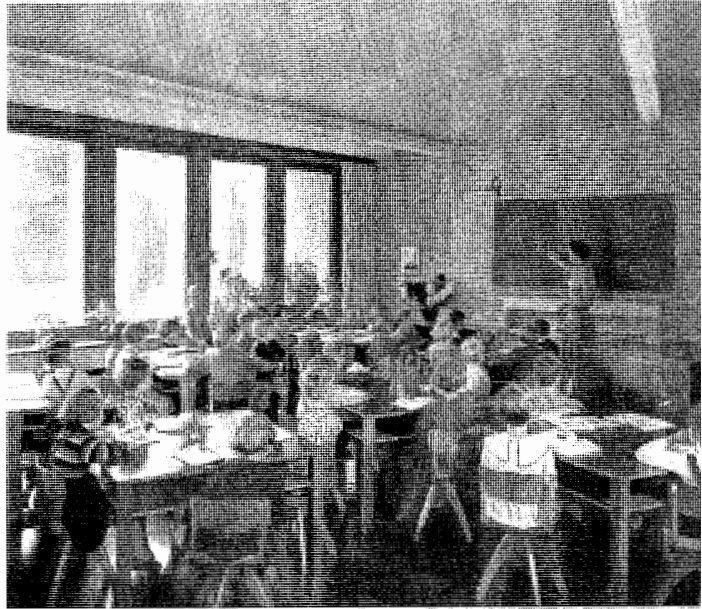


Abb. 4

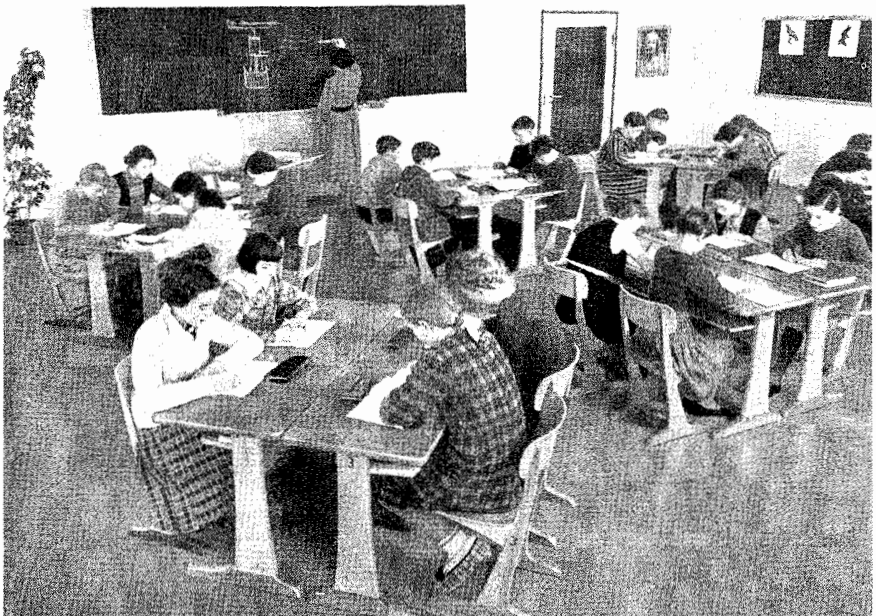


Abb. 5

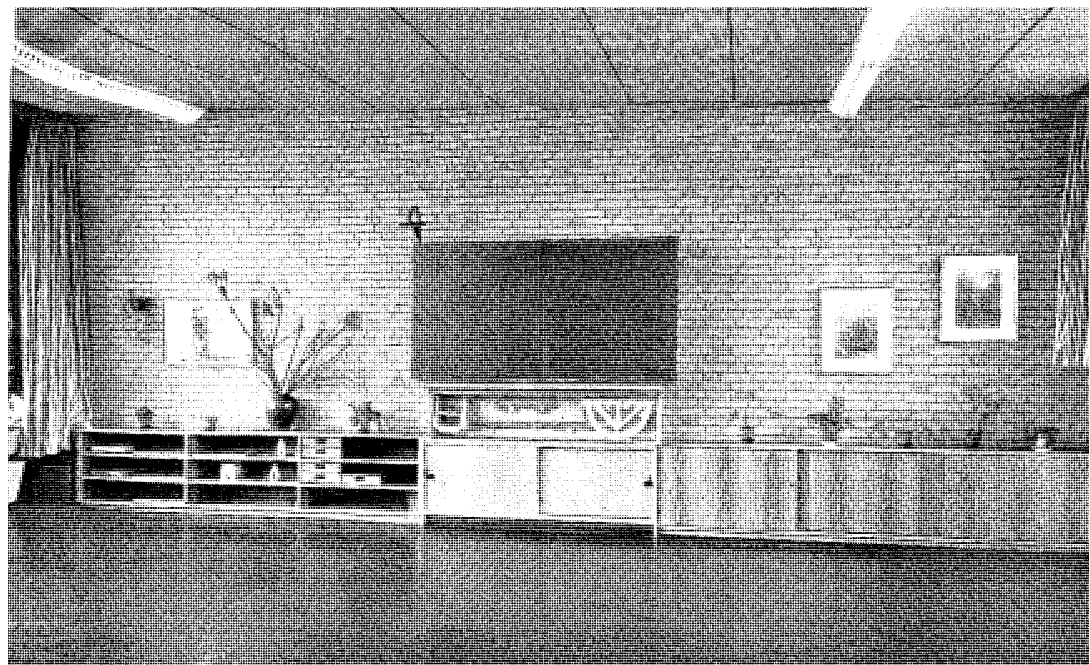
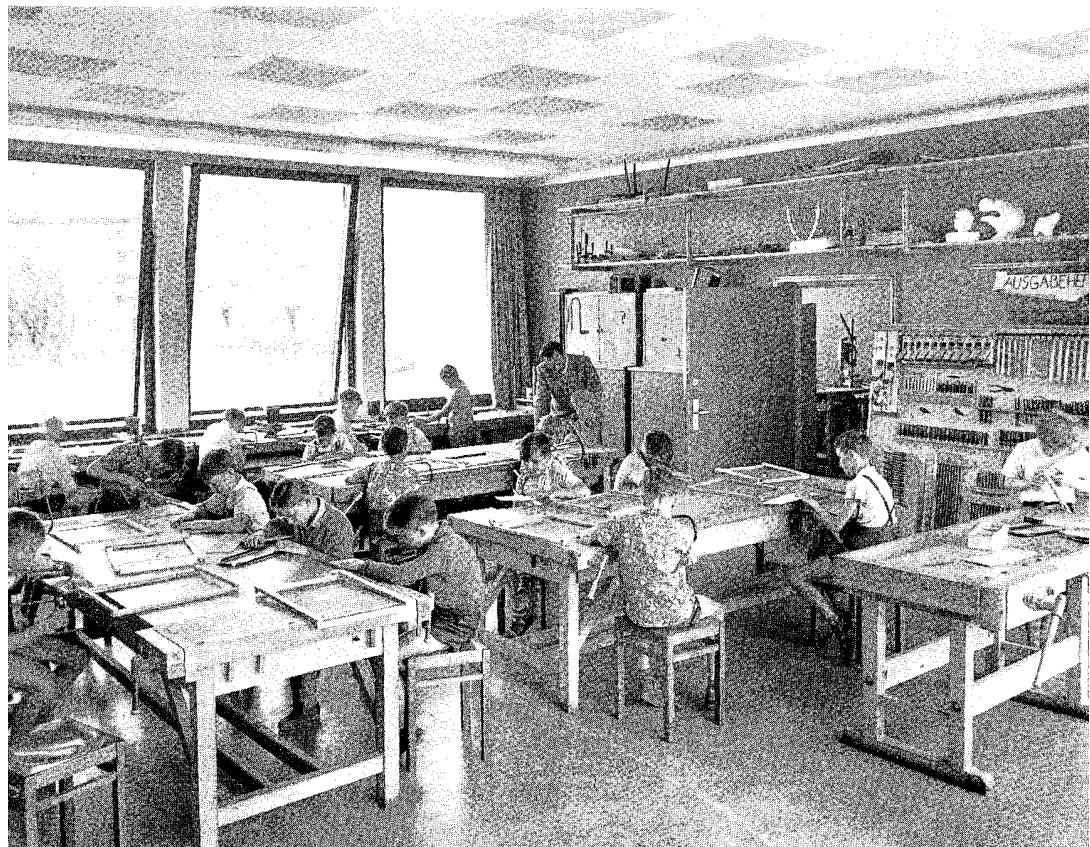


Abb. 6

Abb. 7





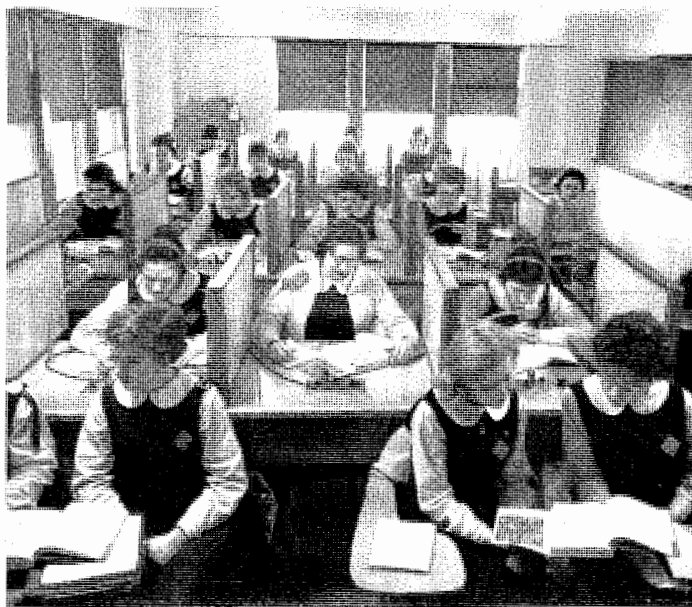
Schule von Las Palmas

in kanarischer Landschaft
mit Blick zum Hafen
Puerto de la Luz

Deutschunterricht mit „Instructomaten“
am

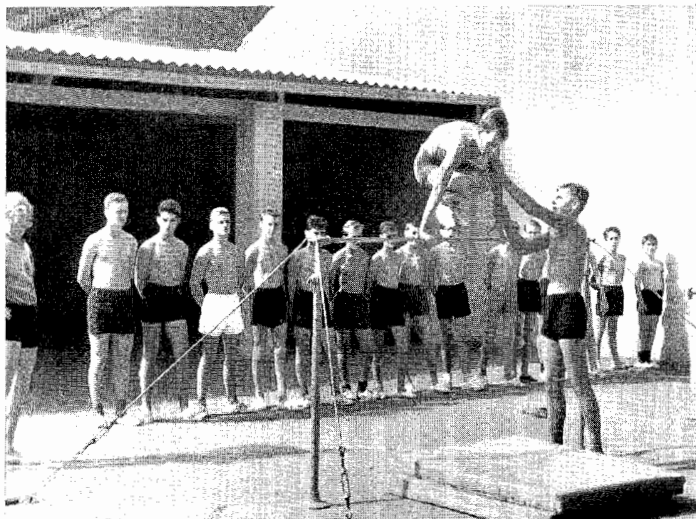
Mercy College in Detroit

(zum Aufsatz von C. Schuetzinger im
Aprilheft 1960)



Turnunterricht an der

Deutschen Schule in Lissabon





*Deutsche Schule
Colegio Alex. v. Humboldt
Lima-Minaflores (Peru)*

Eingang der Deutschen Schule



Feierstunde am Humboldt-Denkmal
in Lima aus Anlaß der 100. Wiederkehr
des Todestages am 6. Mai 1959
Es nahmen Abordnungen aller Schulen
an diesem Festakt teil

hauses und eine vielseitigere Ausnutzung eingestellt als es früher geschehen ist. Das wird deutlich an der Abbildung 7 über die Holzwerkstatt. Besonders entwickelte große Arbeitstische, die Spannungsmöglichkeiten für viele Kinder bieten, bestimmen den Raum. Eigentliche Hobelbänke sind unzweckmäßig und zu teuer.

Es kann nicht der Zweck dieser kurzen Darstellung sein, alle Räume des Schulhauses anzusprechen und darzustellen, wie die am Anfang entwickelte Grundhaltung zum Schulhaus und seinen Schulmöbeln überall sichtbar wird. Es kommt hier auf den Geist an, der alles Tun und alle Entscheidungen durchdringt. Die Schulmöbel unserer Zeit sind ein Ausdruck des Bestrebens, für die Jugend in unseren Schulhäusern die besten Arbeitsbedingungen zu schaffen. Sicherlich mag manches auch noch anders gelöst werden können. Da die Zeit weiterschreitet, wird auch das Mobiliar sich verändern müssen. Mögen dann immer starke pädagogische Kräfte am Werke sein, die den Weg der Veränderung erspüren und die geeigneten Richtpunkte anzugeben bereit sind.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: Zum 1. 1. 60 gingen an die D.Sch. in Oruro/Boliv.: Frau *Angela Drögsler*, geb. Kraus, techn. L, von Prien/Chiemsee; *Heinr. Drögsler*, L, von Prien/Chiemsee; zum 1. 4. 60 *Heinrich von Stuckerad*, L, von Engter-Lappenstuhl b. Osnabrück. — *Ursula Heldenmaier* aus ...?... hat am 12. 5. 60 den Dienst an der D.Sch. Karibib angetreten; im Juli wird *Rüdiger Trost*, L, aus ...?... in Karibib erwartet.

Zurückgekehrt: Von der D.Sch. Oruro/Boliv. am 29. 2. 60 *Gertraud Itzstein*, L, nach 4 J. nach Weißenburg/Bayern, Südring 27 und *Heribert Amberg*, L, nach 4 J. nach Alzenau/Ufr., Hochstr. 25; am 1. 6. 60 *Hans Gerschütz*, L und Leiter der D.Sch. Oruro nach 5 J. nach Kassel-Ki., Mittelbinge 16. — Der Ende August 1960 nach vierjähriger Tätigkeit an der D.Sch. Istanbul zurückkehrende OStDir. Dr. *R. H. Tenbrock* ist bis auf weiteres unter der Anschrift: Lüdenscheid, Hochfuhrstr. 9 (bei Dr. Selter) zu erreichen.

Die Schule wechselte: *Karla Müller-Henschel*, Zl., ging nach 3jähriger Tätigkeit als Schulleiterin in Contulmo/Ch. am 20. 6. 60 als Zeichenlehrerin an die D.Sch. Villa Alemana/Chile.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Berichtigung. Das in unserer Mitteilung über die *Beihilfebestimmungen* (H. 3/1960, S. 64) genannte PSKonto von OStDir. Dr. Körner ist nicht Hamburg 40 854, sondern *Hannover 40 854*. Wir bitten, den Fehler im Märzheft zu verbessern.

Auswärtige Kulturpolitik. Der Bundestag stellte dieses Jahr 94,2 Millionen DM für die kulturelle Arbeit im Ausland zur Verfügung. (Großbritannien 76,8,

Frankreich 71,3 Millionen DM). Es existieren schon wieder im Ausland: rd. 120 Auslandsschulen, an die Lehrer aus der BuRep. entsandt werden); 42 bundeseigene Kulturinstitute und Bibliotheken; 60 deutsch-ausländische Kulturgesellschaften, weitere 43 im Inland; 30 Zweigstellen des Goethe-Institutes; 13 technische Lehranstalten in Asien und Afrika, 10 neue sind im Bau; 200 Erwachsenensprachkurse für Ausländer; 320 deutsche Filme stehen den deutschen Auslandsvertretungen zur Ver-

fügung; Deutsche Tonbänder laufen über 100 Rundfunkstationen in 60 außereuropäischen Ländern;

500 ausländische Deutschlehrer werden zu Sprachkursen in der Bundesrepublik erwartet. Inf. Pol. u. Wschft Bonn, Juni 1960

Bekommen die Auslandsschulen zu viele Mittel? In der letzten Bundestagsdebatte über die deutsche Kulturarbeit im Ausland hat (nach „Christ und Welt“ 30. 6. 60) Bundesaußenminister von Brentano die Frage aufgeworfen, ob es sinnvoll sei, die Hälfte unseres auswärtigen Kulturretats für Schulen einzusetzen. Er meinte, die kulturelle Wirkung stehe nicht im richtigen Verhältnis zur Leistung. Vielleicht seien die Kulturinstitute im Ausland ein wirksamerer Faktor zur Sprachwerbung, die ja das Wesentliche und Grundlegende auswärtiger Kulturarbeit sei. — Wir sind gegenteiliger Meinung: Wenn wir einmal von den wichtigen Sprachkursen des Goetheinstituts absehen, so erfaßt die Tätigkeit der Kulturinstitute nur eine bestimmte Schicht von Gebildeten, während die Auslandsschule durch ihre vielen fremdländischen Schüler und deren Eltern eine viel breitere Streuwirkung hat und alle Schichten der Bevölkerung erfaßt. Wenn im obigen Artikel gefordert wird, daß man langfristig planen müsse, weil Erfolge sich oft erst in Jahrzehnten, wenn nicht gar auf Generationen hinaus abzeichnen, so sind es gerade die Auslandsschulen, die diese Fernwirkung erreichen. Wer einmal als Ausländer eine deutsche Schule durchlaufen hat, der bleibt auch als Erwachsener für deutsches Wesen aufgeschlossen und deutscher Wissenschaft und Wirtschaft verbunden.

Zwei Vorschläge des DGB-Vorstandes an die Kulturbedeputation des AA. Der Bundesvorstand des DGB hat am 14. Juni den Leiter der Kulturbedeputation gebeten, angesichts der vom Bundestag für 1960 bewilligten Erhöhung der Mittel für die Kulturarbeit im Ausland sich für die besoldungsrechtliche Gleichstellung der Auslandslehrer mit den vergleichbaren Beamten des auswärtigen Dienstes im Ausland einzusetzen. Ferner schlug er vor, das Schulreferat im AA um Kräfte zu verstärken, die

Erfahrungen als Lehrer im Ausland und in der Schulverwaltung haben, mit anderen Worten: ehemalige Auslandslehrer und -direktoren als Mitarbeiter heranzuziehen.

Aufsätze an Auslandsschulen. In Ergänzung der Notizen im Mai- und Juniheft lassen wir die Themen der Aufsätze bei der Schlußprüfung 1960 der D. Sch. der Borromäerinnen in *Kairo* folgen. Die Zahlen in Klammern nennen die Anzahl der Bearbeiterinnen von insgesamt 22: 1. „Wer dich liebt, verschluckt deine Steine; und wer dich haßt, sucht immer nach deinen Fehlern.“ Beziehe dieses arabische Sprichwort auf deine eigene Haltung zum Mitmenschen (9). — 2. Ich beschreibe meiner Freundin, die etwas von ägyptischer Kunst erfahren möchte, die berühmte Jagdszene von Tutench-amon (10). — 3. Warum nennt Thomas Mann das Ende des tragischen Reiseerlebnisses „Mario und der Zauberer“ ein „Ende mit Schrecken, ein höchst fatales Ende, und ein befreiendes Ende dennoch?“ (3).

Höhere Altersgrenze auch in Nürnberg. Nordrhein-Westfalen hatte sich bekanntlich gezwungen gesehen, infolge des Lehrermangels mit der Altersgrenze ausgeschiedene Lehrkräfte im Angestelltenverhältnis weiter zu beschäftigen und ihnen die Bezüge zuzubilligen, die weit über den im aktiven Dienst gewährten Einkünften liegen. Eine ähnliche Maßnahme hat nunmehr auch die Stadt Nürnberg getroffen, indem sie die pensionierten Beamten gebeten hat, ihre Amtstätigkeit vorübergehend wieder aufzunehmen.

N D Beamten-Ztg 6/60

Die Besoldungsneuregelung in den Ländern. Die durch die Vorschußzahlungen an die Länder- und Gemeindebeamten in den Bundesländern entstandenen Schwierigkeiten für das Inkrafttreten der neuen Besoldungsregelung sind in den meisten Fällen dadurch beseitigt worden, daß die Länderparlamente in ihren Besoldungsänderungsgesetzen den Zeitpunkt für die Besoldungsanhebung im Gegensatz zum Bund auf den 1. April festgesetzt haben. Eine derartige Regelung ist inzwischen in Nordrhein-Westfalen, Bayern, Rheinland-Pfalz,

Saarland, Baden-Württemberg und Hessen getroffen worden. Die in diesen Ländern gezahlten Vorschüsse werden in vollem Umfange auf die Erhöhung der Bezüge angerechnet, während Niedersachsen die Besoldungserhöhung erst am 1. Juni 1960 in Kraft treten läßt, die gezahlten Vorschüsse jedoch als nicht rückzahlbare einmalige Teuerungszulage betrachtet. In Berlin, das infolge der Parlamentsferien das Besoldungsänderungsgesetz nicht rechtzeitig verabschieden konnte, erhalten die Beamten zusammen mit den Juli-Bezügen nochmals eine Abschlagszahlung in Höhe von 15 % der Monatsbezüge. Inf. B.-Ka. 21/60

Kleine Anfrage wegen Wiederherstellung einheitlicher Beamtenbesoldung. Während die Bundesbeamten eine Besoldungserhöhung erst ab 1. Juni 1960 erhalten, tritt die Besoldungsanhebung für die *Länder- und Gemeindebeamten* teilweise bereits zu einem früheren Zeitpunkt in Kraft, oder die ihnen gewährten Gehaltszuschüsse werden nicht in Anrechnung gebracht. Aus diesem Grunde hat Bundestagsabgeordneter Dr. M i e ß n e r (FDP) am 31. Mai folgende Kleine Anfrage an die Bundesregierung gerichtet: „Was gedenkt die Bundesregierung zu tun, um die durch die Besoldungsneuregelung hervorgerufene offensichtliche Benachteiligung der Bundesbeamten gegenüber den Beamten der Länder und Gemeinden zu beseitigen, die entweder die Gehaltsanhebung bereits zu einem früheren Zeitpunkt erhalten oder die gezahlten Vorschüsse als nicht anrechenbare Teuerungszulage nicht zurückzahlen brauchen? In welcher Form will die Bundesregierung die auch von ihr als notwendig erachtete Einheitlichkeit der Beamtenbesoldung wiederherstellen?“ Inf.B.-Kart. 19/60

Kameradschaftstreffen ehemaliger deutscher Lehrer in Bulgarien. Nach den früheren Treffen in Hagen/W, Marburg, Frankfurt/M, Höxter und Fulda stand auch das 6. Zusammensein in Lüneburg im Zeichen eines freudigen Wiedersehens und lebhaften geistigen Gedankenaustausches. Es waren dies nicht nur Erinnerungen an gemeinsam verbrachte Jahre im Ausland, sondern auch eine rege Anteilnahme an der neuen Entwicklung unseres

Auslandsschulwesens. Ist doch wieder eine ganze Reihe von Kolleginnen und Kollegen aus diesem Kreise an maßgeblicher Stelle draußen tätig: Dr. Pietzsch in Caracas, Dr. Tau in Teheran, Dr. Scholz in Helsinki, Klemm in Athen, Dr. Strödel in Athen, Tresser in Temuco, Wehmeyer in Porto, Rasch in Moskau. Schiffmann in Beirut, Placht in Zaragoza, H. Süßemilch in Santiago/Chile. — Noch immer besteht als besonderes Zeichen innerer Verbundenheit die vor 6 Jahren gegründete Dr. Langerfeld-Spende und wirkt Gutes für alle Angehörigen dieser Lehrergemeinschaft, die irgendeiner Hilfe bedürfen. Sie hält vor allem die Verbindung aufrecht zu ihren Kolleginnen und Kollegen in der Ostzone.

Schröter

Neuer Leiter des Instituts für Auslandsbeziehungen. Zum Nachfolger des auf ärztliches Anraten in den Ruhestand getretenen Generalsekretärs Dr. Dr. Thierfelder wurde Dr. jur. *Michael Rehs* berufen, der seit 1959 am Institut tätig ist. Er hat im In- und Ausland Jus, Philosophie, politische Wissenschaften, Sprachen und Geschichte studiert und war vor 1959 Rechtsanwalt in Kiel.

Leistungstests. An vielen Schulen der BuRep. werden Reifetests für bestimmte Zwecke vorgenommen, so Auslesetests für Schulanfänger, Begabtauslese zum Übertritt in die Höh. Schule, Entlastungstests im 8. Schuljahr zum Übergang in einen Beruf, ferner solche für Einzelgebiete auf verschiedenen Altersstufen: Wortschatzumfang, Rechnen, Geschichte, Kartenlesen, Englisch, Rechtschreiben, Diktat, Nacherschreibung, sprachliche Ausdrucksfähigkeit usw. Kollegen im Ausland, die sich für solche Tests interessieren, können sich unter Angabe des gewünschten Gebiets und der Altersstufe an folgende Stellen wenden: Hochschule f. pädag. Forschung, Frankfurt/M, Schloßstr. 29; Institut f. pädag. Psychologie der Päd. Hochschule Berlin; Testinstitut des Schulreferats München, Alfonsstr. 18; Arbeitsgemeinschaft f. Leistungsmessung in der Volksschule (Rektor Glatz), Soltau/Han.; Schulpsycholog. Dienst, Göppingen, Schillerstr. 14.

Turnerische und sportliche Kulturarbeit in auslandsdeutschen Gemeinschaften. Herr Dipl. Sportlehrer u. Oberschullehrer a. D. Edgar Stahf, Erlangen, Koldestr. 17 hat sich in der Zeit zwischen den zwei Weltkriegen der Betreuung des auslandsdeutschen turnerischen und sportlichen Erziehungswesens gewidmet. Sein damals geschaffenes reichhaltiges Archiv in Wort und Bild über die auf diesem Gebiet von deutschen Schulen und Vereinen im Ausland geleistete Arbeit ist durch Kriegseinwirkungen vernichtet worden. Er versucht jetzt, das verlorene Material soweit wie möglich wieder zu beschaffen und durch Berichte über die Zeit nach 1945 zu ergänzen. Er bittet alle Sportlehrer an deutschen Auslandsschulen und die Leiter deutscher Turn- und Sportgruppen im Ausland, ihn beim Wiederaufbau des Archivs zu unterstützen durch Einsendung von Berichten und von Fotokopien von Abbildungen, Druckschriften, Abzeichen, Diplomen, Bannern, ferner um Hinweise auf verdiente Förderer des dortigen Sportwesens, Nennung von volkstümlichen Spielen und Sportarten auch fremdländischen Ursprungs, Berichte über das Schicksal der Turn- und Sportarbeit in den zwei Weltkriegen und über den jetzigen Stand (besondere sportliche Leistungen, Wettkämpfe, Übungsstätten) und über die Aussichten für die Zukunft. Zuschriften werden an obige Anschrift erbeten.

Flug - Unfallversicherungen, die erst an den Automaten an einigen deutschen Flughäfen gelöst werden, sind teurer als die bei der Flugbuchung am Schalter abgeschlossenen. Lt. Schreiben des Bu. Min. des Innern vom 19. 3. 60 werden daher in *Reisekostenrechnungen* nur die nach dem Tarif der Europ. Güter- und Reisegepäck-Versicherung abgeschlossenen Unfallversicherungssätze anerkannt, und zwar bis zu 20 000 DM bei Todesfall und 40 000 DM bei Invalidität.

Briefmarkenfreundschaften vermittelt der Ring Deutscher Philatelisten-Jugend, jetzt: Frankfurt/M, Günthersburg-

allee 45. Für die Vermittlung von Partnern aus dem Ausland wird ein kleiner freiwilliger Unkostenbeitrag erbeten.

Sonstige Länder

Chile. Nach noch lückenhaften Nachrichten aus Santiago und dem, was ein z. Zt. in Deutschland weilender Kollege uns erzählen konnte, hat das Erdbeben in Chile, soweit bisher bekannt, keine Opfer unter den Lehrer der Deutschen Schulen des Landes gefordert. Dagegen sollen einige von ihnen beträchtliche Verluste an Hab und Gut erlitten haben. Das Schulhaus in *Osorno* steht zwar noch, ist aber nicht mehr benutzbar; das in *Frutillar* stehe schief. Aus *Puerto Montt* war noch nichts Sicheres zu erfahren, *Valdivia* hat in seinen tiefer gelegenen Teilen die größten Schäden durch die riesige Flutwelle erlitten, die hauptsächlich Häuser der ärmeren Bevölkerung wegspülte. Das Becken des Valdiviaflusses hat sich so gesenkt, daß die Stadt jetzt auch von größeren Dampfern erreichbar ist. Der Ríñihue-See im Quellgebiet des Valdiviaflusses wurde durch einstürzende Hügel gestaut und droht überzufließen, wenn es nicht in letzter Minute gelinge, die Wasser abzuleiten und von der bedrohten Stadt Valdivia fernzuhalten. Aus dem ganzen betroffenen Gebiet wurden die Schüler der deutschen Schule evakuiert und auf unversehrt gebliebene Schulen und auf das Landheim Limache verteilt. So hat die Schule in *Santiago* bereits über 70 Flüchtlingskinder aufgenommen. Aus *Lima/Peru* teilte die dortige Schule mit, daß sie bereit ist, bis zu 100 deutschstämmige Schüler aufzunehmen. In schwierige Lage sind die Altlehrer an den stillgelegten Schulen geraten, da für unbestimmte Zeit die Schulgeldeinnahmen und damit ihre Gehälter ausfallen. — Koll. OStR. Sewing in Santiago, der Vorsitzende des Vereins Deutscher Lehrer in Chile, hat uns zugesagt, einen zusammenfassenden Bericht über den Zustand der Schulgebäude und das Ergehen der Kollegen zu senden, sobald aus allen Landesteilen verlässliche Nachrichten vorliegen, was wegen der unterbrochenen Verbindungen nur zum Teil der Fall ist.

Nach Valparaiso mit dem Landschulheim Limache, Osorno mit seiner Urban-Baude und den Schulen der Mittelzone mit Contulmo besitzt seit kurzem auch die D. Sch. in Santiago ein *Schullandheim* in Rio Colorado.

Die D. Sch. Santiago hat sich eine Handelsabteilung für Mädchen angegliedert, die z. Zt. von 28 Schülerinnen (davon 5 von auswärts) besucht wird. Dagegen mußte sie ihr Schülerheim aufgeben; es wird nunmehr von Frau Schülbe als Mädcheninternat in eigener Regie weitergeführt.

Bei der Bachilleratsprüfung hat die D. Sch. Santiago als drittbeste von allen Schulen des Landes abgeschnitten.

Condor, 27. 4. 60

Mit 27 Schülern zwischen 15—16 Jahren und 4 Lehrkräften unternahm die Karl-Anwander-Schule in *Valdivia* vom 18. Dez. bis 2. März 1960 eine zehnwöchige Studienreise durch Deutschland, die sie auch mit deutschen Schülern in Verbindung brachte. Die Gäste besuchten Eschwege a. h. Meißner, dann Celle (unter Führung des Schriftführers des VdLiA, OStDir. Gade, früher Valdivia), Velbert, Stuttgart, Berlin, Frankfurt, München und Mittenwald. Untergebracht waren sie meistens bei besonders ausgesuchten Familien, z. T. auch in Jugendherbergen.

Englands Schulen heute — *Eine Darstellung des öffentlichen allgemeinbildenden Schulwesens*, hrg. von Prof. Dr. W. Schultze (Sonderdruck Mai 1960 der „Mitteilungen“ der Hochschule für Internationale Pädag. Forschung Frankfurt/M; 154 hektogr. Seiten und Tabellenanhang). — Nachdem die historische Entwicklung des englischen Schulwesens dargelegt und in einem besonderen Kapitel „allgemeine Tatsachen zum Verständnis des öffentlichen Schulwesens in England und Wales“ zusammengestellt sind, behandeln die folgenden Kapitel sehr eingehend den Aufbau, die Ziele, Lehrpläne und Prüfungsaufgaben der einzelnen Schulgattungen, und zwar: *Primary Education* (Nursery Sch., Infant Sch., Junior Sch.), *Secondary Education* (Secondary Modern, Sec. Technical und Sec. Grammar Schools) und schließlich die

Comprehensive Schools und ihr Kurssystem. Das Buch ist ein ausgezeichnetes Führer durch das in seiner Mannigfaltigkeit und Selbständigkeit im Einzelnen oft verwirrende englische öffentliche Erziehungswesen. Gerade auch angesichts der heutigen Reformpläne in unseren Bundesländern kann sein Studium allen Kollegen warm empfohlen werden, weil auch stets Vergleiche gezogen werden mit den Forderungen von Kerschensteiner und mit unserem heutigen Erziehungswesen. Dabei erweist sich der Verf. trotz einiger Vorbehalte im Ganzen als Befürworter der englischen „flexibility“ und eines Systems, dessen Studium „für die Lösung unserer eigenen Probleme ergiebig sein kann.“ Die privaten Schulen, bes. die „Public schools“, und die Erwachsenenbildung werden in dem Heft nicht behandelt. Hch.

Finnland. Bisher war die 1881 gegründete und vom Deutschen Schulverein getragene Deutsche Schule in *Helsinki* die einzige ausländische Höhere Vollanstalt im Lande. (Über ihre Gliederung und die Sprachenfolge siehe DdLiA 1959, S. 176). Nunmehr hat die finnische Regierung nach langem Zögern auch die Gründung einer *sowjetischen Höheren Privatschule* in Helsinki bewilligt. Diese soll auf einer sechsklassigen Volksschule aufbauen und den Lehrplan der finnischen höheren Schulen übernehmen. Unterrichtssprache wird Finnisch sein. Eine sowjetische Ölgesellschaft stiftet mietefrei das Schulgebäude, und von der Sowjetunion erhält die neue Schule jährlich einen Zuschuß von 6 Mill. Finnmark (= 80 000 DM). (Off. Ztg 31. 5. 60)

Guatemala Vom 16. bis 18. Juni trafen sich zehn ehemalige Lehrer der Deutschen Schulen in *Guatemala* und *Coban* zum größten Teil mit ihren Frauen in Hemsbach (Bergstr.). Die Koll. Walter Heiß (Hemsbach) und Erich Popp (Kuppingen) hatten das Treffen angeregt und konnten als Teilnehmer begrüßen: Wilh. Aff, Fritz Gayer, Heinz Keller, Georg Krichbaum (Costa Rica), Hans Löscher, Dr. Fritz Müller, Franz Saling, Wilh. Walter und Linus Wirth. Am ersten Tag wurden, unterstützt durch die Vorführung von Filmen und Dias, „Erinnerungen aufgefrischt und über

Erlebnisse berichtet. Manche Kollegen hatten sich seit 20 Jahren nicht mehr gesehen. Am zweiten und dritten Tag folgten Ausflüge nach Heidelberg, ins Neckartal und in den Odenwald. Man kam überein, sich im

nächsten Jahre wieder zu treffen. Es wäre zu wünschen, wenn sich noch mehr Kollegen beteiligen würden. Sie mögen ihre Anschrift senden an Koll. Erich Popp, (14a) Kuppigen über Herrenberg/Württ.

Sowjetzone. Die seit einem Jahr als Nachfolgerin der „Mittelschule“ bestehende 10klassige „Allgemeinbildende polytechnische Oberschule“ hat folgende Stundentafel (vgl. auch DdLiA 1959, S. 144 *)

	Kl.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Deutsche Sprache und Literatur	9	12	14	16	7	6	5	5	5	4	
Russisch	—	—	—	—	6	5	4	3	3	3	
Mathematik	5	6	6	6	6	6	6	5	5	5	
Physik	—	—	—	—	—	3	2	3	3	4	
Astronomie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	
Chemie	—	—	—	—	—	—	2	3	3	4	
Biologie	—	—	—	—	3	2	2	2	2	2	
Erdkunde	—	—	—	—	2	2	2	2	2	1	
Werken	1	1	1	2	2	2	—	—	—	—	
Nadelarbeit	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	
Technisches Zeichnen	—	—	—	—	—	—	1	1	1	1	
Einführung in d. soz. Produktion	—	—	—	—	—	—	3	4	4	4	
Geschichte	—	—	—	—	1	2	2	2	2	2	
Staatsbürgerkunde	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2	
Zeichnen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	—	
Musik	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Turnen	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	
Pflichtstunden	19	23	27	30	32	33	33	34	35	36	
Fakultativ: 2. Fremdsprache	—	—	—	—	—	—	4	3	3	2	
Fakultativ: Nadelarbeit	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	

Südwestafrika. Die Höhere Privatschule *Windhoek* erhielt vom Education Department den ehrenvollen Auftrag, Südwestafrika beim „Gymnastic-Festival“ anlässlich der Jubiläumsfeierlichkeiten der

Südafrikanischen Union in Bloemfontein zu vertreten. Die Vorführungen wurden in der südafrikanischen Presse als brillant bezeichnet.

Büchertisch

Deutsche Generalkarte, Mairs Geographischer Verlag, Stuttgart; Einzelkarte DM 2,50; Gesamtwerk Blatt 1—26 in Kassette DM 63,50. — Diese Kartenblätter im Maßstab 1 : 200 000 sind im Verbindung und mit Förderung der deutschen Shell Aktiengesellschaft ohne jede Geschäftswerbung in dem bekannten Stuttgarter Verlag herausgekommen. Wenn der Wanderer zu Fuß sich am sichersten sein Gebiet mit dem Meßtischblatt 1 : 25 000 erschließt, so wird der Fahrende, ganz gleich ob er die Übersicht sucht oder die Einzelheiten, von der

deutschen Generalkarte hervorragend bedient und geführt. Den Blättern liegt das geographische Bild der Landschaft zugrunde, und deutlich sichtbar ist die Kennzeichnung der Höhen und Tiefen, der Bewachsung und Bewässerung. In der Besiedelung ist auch der kleinste Ort verzeichnet. Da die Blätter aber Verkehrsführer sein wollen, ist auf ihnen das Verkehrsnetz, d. h. Eisenbahnen und Straßen in besonderer Weise herausgearbeitet worden. Die Kennzeichnung der Straßen reicht von der Autobahn bis zur befahrbaren Seitenstraße ohne staubfreien

Belag. Landschaftlich besonders schöne Strecken sind durch einen grünen Strich angegeben. Verzeichnet sind weiterhin die Hauptwanderwege einer Gegend, die Aussichtspunkte, Sehenswürdigkeiten, Badegelegenheiten, Zeltmöglichkeiten und die Bergbahnen. — Diese Karten sind vorläufig nur für das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland lieferbar. Beliebte Reisegebiete sind zu Sonderblättern oder Tourenkarten zusammengestellt. Es ist eine Freude, die Blätter mit all ihren Einzelheiten zu studieren, Ausflüge, Fahrten und Reisen mit ihrer Hilfe zu planen und durchzuführen. Die Kassete mit ihren 26 Kartenblättern würde auch jede Lehrerbücherei einer Auslandsschule um eine sicherlich stark gefragte und beliebte Nummer bereichern.

Schröter

Stille Nacht, Heilige Nacht. Eine 17 cm Langspielplatte mit der Originalfassung von Franz Gruber und Pater Joseph Mohr, aufgenommen in der Pfarrkirche zu Oberndorf an der Salzach, sowie das Weihnachtsevangelium nach Lukas 2, Vers 1—20, gesprochen von Heinz Schimmelpfennig; dazu die Entstehungsgeschichte des altvertrauten deutschen Weihnachtsliedes, ausgezeichnet von Karl Heinrich Waggerl. — Airola Schallplatten G. m. b. H., Gütersloh, 1959. DM 7,50. — Wir weisen auf diese herrliche Weihnachtsplatte jetzt schon hin, damit aus Übersee rechtzeitig bestellt werden kann. Die Wiedergabe des klassischen Liedes, gesungen von Karl Ahrenberg, Tenor, Heinz Maria Lins, Bariton, und dem Kirchenchor der Pfarrkirche zu Oberndorf an der Salzach unter Leitung von Josef Höflmaier, mit Begleitung auf der Originalgitarre Franz Grubers, des Komponisten, und am Ort seiner einstigen Kapelle, in der das Lied zum ersten Male erklang, ist ergreifend schön. Es läuten die Glocken derselben Kirche. Der Plattentasche ist der reichbebilderte Text Waggerls angegliedert. Die wundervolle Schallplatte kann dringlich empfohlen werden.

Berger

J. G. Leithäuser: **Mappae Mundi. Die geistige Eroberung der Welt.** 402 S., 75 Tafeln. Safari Verlag. Berlin 1958. Lwb. DM 24,80. — Unter Benützung früherer

kartographischer Arbeiten stellt Verf. die Bedeutung des Kartenbildes für die Erweiterung des europäischen Gesichtskreises dar. Wir erleben somit die geistige Ausweitung unserer Perspektive, die gleichzeitig zur Abrundung des wissenschaftlichen Weltbildes und zur politischen Ausbreitung der Weißen über die ganze Erde führte. Besonders aufschlußreich ist, wie Schritt für Schritt sagenhafte Vorstellungen den Realitäten weichen mußten, bis im 18. Jahrhundert sich die letzten Schleier über die Gestalt der Erde lüfteten. Die Ausstattung des Werkes mit Karten ist hervorragend, der Text auf Grund umfassender Forschung allgemeinverständlich gehalten. Das schöne Buch — wieder ein Zeuge der unermüdlichen Arbeit dieses verdienten Überseeverlages — bietet dem Lehrer und Schüler der Auslandslehranstalten eine willkommene Möglichkeit, das Hineinwachsen ihrer Gebiete in das europäische Weltbild zu verfolgen. Drascher

Atem und Mensch. Vierteljahreszeitschrift für Atempflege, Atemtherapie und Atempädagogik. 1959. Helfer-Verlag, Bad Homburg v. d. H., Jahresbezug DM 10.—. — Diese neue Zeitschrift — offenbar die einzige ihrer Art in der Bundesrepublik — verdient Beachtung. Anliegen der Schule wie allgemeine Atemhygiene, prophylaktisch-therapeutische Atemübungen, bewußte Atemtechnik als Vorbedingung guter Sprechleistungen u. a. m. stellen Themen, über die eine fortgesetzte Aussprache und Verständigung im Rahmen der Möglichkeiten einer solchen Fachzeitschrift lohnend erscheint. Born

FEA-Kongreßbericht 1958. Otto Maier Verlag, Ravensburg. 413 S. DM 24.—. — In einem ansehnlichen Bande wird der Bericht über den X. Kongreß der *Internationalen Vereinigung für Kunsterziehung* vorgelegt, der vom 7.—12. 8. 1958 in Basel stattfand mit einer Beteiligung von 1000 Teilnehmern aus 22 Ländern. Zweierlei Ziele wurden mit ihm verfolgt: einmal den Bildungswert der Kunsterziehung darzustellen und dann den Stand der Kunsterziehung in verschiedenen Ländern aufzuzeigen. Nicht weniger als

79 Vorträge grundlegender Art, Kursberichte und Referate wurden berücksichtigt. Daraus wird schon ersichtlich, welche Fülle von Stoff angesammelt ist. Außerst wertvoll ist der umfangreiche Bildteil, der einen sonst nicht leicht zu gewinnenden Einblick in die praktische Arbeit einzelner Länder auf diesem Gebiete gewährt. Besonders soll darauf verwiesen werden, daß alle Ausführungen in Deutsch, Englisch und Französisch erscheinen. — Bei derartigen Ausgaben, die mit soviel Liebe und Verständnis zusammengestellt sind, ist nur jedesmal zu bedauern, daß der Wirkungskreis vermutlich viel zu klein bleibt.

Göttling

Afrikaanse Lyrik. Übertragen von H. Erbe. Max Hueber, München, 272 S. DM 5,80. — Es ist sehr erfreulich, wenn durch Übersetzungen Einblick auch in solche Literaturen gewonnen werden kann, die sonst weitgehend unbekannt blieben. Besonders wertvoll ist es, falls dabei gerade die Entwicklung in den letzten 100 Jahren zu verfolgen ist. Die Übersetzungen (unter Abdruck der Urtexte) aus der Afrikaans Lyrik sind zu diesen Bucherscheinungen zu rechnen. — Freilich können die Übersetzungen nicht voll befriedigen; die an sich gute Absicht, „es sollte der Hauch des Dichters und seiner Sprache zu spüren sein“, bringt gerade bei einer Übersetzung in eine nahverwandte Sprache besondere Schwierigkeiten; um nur einige Beispiele zu bringen: Die Übernahme des Wortes „Stoep“, „Duiker“, „Riviere“; die sonderbar klingenden Verkleinerungen: „Bellchen“, „Komfortchen“; die Reime „Geschnatter-Wasser“, „Selbste-absterben“. Aber schon wegen einzelner Gedichte, z. B. „Die Welt ist unsere Wohnung nicht!“ von Totius (1877—1953) ist es schön, dieses vorteilhaft ausgestattete Buch zu besitzen.

Göttling

Paul Baumann: Berthold Otto. Viertes Buch. XII und 112 Seiten. Die Wende Verlag, Berlin 1959. Kart. DM 9,80. — Auf die ersten drei Bücher (DdLiA 1959, S. 249 und 1960 S. 118) ist rasch das mit Abbildungen und Tafeln gut ausgestattete vierte Buch gefolgt. Es führt die Lebensgeschichte nur bis Ende 1907 weiter, greift

aber in der Schilderung der Wirkung von Berthold Ottos Werk und des Lebens und Wirkens einiger mit ihm verbundener Männer zum Teil weit über diesen Zeitraum hinaus. Die wichtigsten Kapitel handeln von Berthold Ottos Stellung zur Frage „Kind und Kunst“, von seinen Vorträgen und Reisen, von gleichgesinnten Freunden, Helfern und Mitstreitern, denen größere Abschnitte gewidmet sind, von seinem häuslichen Leben, seinen Veröffentlichungen, seiner Schule. Eine Fülle von Gestalten, Ereignissen und Ideen läßt der Verfasser am Leser vorbeiziehen, manchmal mit zu vielen Einzelheiten beladen, aber immer bestrebt, an Hand eines reichen Quellenmaterials den Mann Berthold Otto, seine Zeit, sein Werk und sein Vermächtnis in charakteristischen Zügen darzustellen und den geistesgeschichtlichen und sozialen Hintergründen, auf denen sich alles abspielt, nachzugehen.

E. Löffler

Die Musiklehrer der Auslandsschulen machen wir auf folgende Bücher aufmerksam: *Gerhard Kube, Kind und Musik.* Psychologische Voraussetzungen des Musikunterrichts in der Volksschule. Kösel-Verlag, München 1958, geb. DM 9.—. — *Heinrich Pape, Der ganzheitliche Weg im musikalischen Anfangsunterricht.* Beiträge zur Schulmusik. Möseler Verlag, Wolfenbüttel, 1959. — *Georg Götsch, Musische Bildung.* Band III. Möseler, Wolfenbüttel. — *Fritz Jöde, Die Volksinstrumente und die Jugend.* Hohner Verlag, Trossingen und Möseler Verlag, Wolfenbüttel. 1956. DM 7,80. — *Heiner Wolf, Unser fröhlicher Gesell.* Möseler Verlag, Wolfenbüttel und Voggenreiter Verlag, Bad Godesberg. 1956. DM 7,80. — *Gottfried Wolters, Alle Gute Gabe.* Finckenbücherei. Wolfenbüttel, 1956. DM 2,20. — *Gottfried Wolters, Inmitten der Nacht.* Möseler Verlag, Wolfenbüttel, 1957. DM 4,40. — *Gotthard Speer, Der frohe Schulalltag.* Christophorus Verlag, Freiburg, 1958. DM 4,50. — *Anna Lechner. Erlebte Schulmusik.* Verlag für Jugend und Volk. Wien, 1954. Berger

Adolf Bach: Deutsche Volkskunde. 3. bedeutend erweiterte Auflage, mit 57 Skizzen und Karten. Quelle und Meyer, Hei-

delberg, 1960. 708 Seiten, Ganzleinen, DM 54.—. — In diesem Standardwerk des Nestors der deutsch-volkskundlichen Wissenschaft, des Bonner Ordinarius Prof. Dr. Dr. Adolf Bach, liegt die einzig vorhandene umfassende Prinzipien- und Methodenlehre über unser Volkstum vor. Die überholte 1. Auflage war von 1937; die zweite fiel 1944 dem Krieg zum Opfer. Die jetzige 3. Auflage, eine wahre Meisterleistung, führt in gründlichster Sachkenntnis, mit Ehrfurcht und Verantwortungsgefühl, in klarer systematischer Anordnung und Einheitlichkeit, in vertiefender Sachlichkeit und unter Vermeidung von Schlagwörtern und nationalen Überspitzungen als akademisches und doch allgemein sehr gut verständliches Lehr- und Arbeitsbuch in dieses, gerade für den Auslandslehrer so wichtige Gebiet ein. Die geistige Sonderart des deutschen Volkes und seiner Stämme ist das zu ermittelnde Ziel. Unzählige Anregungen ergeben sich methodisch und sachlich daraus für volkskundliche Studien auch im Ausland, zumal zu jedem der 500 Abschnitte das wichtigste Schrifttum zu selbständiger Weiterforschung angegeben ist, der auch das Sachregister und Verfasserverzeichnis am Schluß dienen. Die Fülle der unzähligen behandelten Probleme, der sozialen, stammesgeschichtlichen und psychologischen Untersuchungen, der Kulturraumerforschung, der Formungen von Weltbild und Wesensart der Stammescharaktere kann nur angedeutet werden. Dies ist ein Werk, das in keiner Lehrerbibliothek an deutschen Auslandsschulen fehlen sollte. Berger

Dr. Enzo Caldani: Junckers Wörterbuch Italienisch—Deutsch—Italienisch. Vollständig neue, um 230 S. erw. Ausgabe, Berlin 1960. 840 doppelspaltige S., 9 × 14 cm. Leinen 8.—, Plastik 8,70. — Der Verfasser, Dozent am Ital. Kulturinstitut Köln, hat den neuesten Wortschatz aus Wissenschaft, Technik und Alltagsleben, wie wir ihn heute in jeder Tageszeitung finden, herangezogen und dafür weniger gebrauchte Vokabeln ausgeschieden. Natürlich kann ein solches handliches Taschenbuch nicht alle gesuchten Wörter enthalten; beim Vergleich fanden wir jedoch eine

Menge neu aufgenommenen Vokabeln: z. B. Drehbühne, Facharbeiter, Fachliteratur, Lastenaufzug, Leerlauf; Atombombe, (Auto-)reparaturwerkstätte, Handbremse, Kühlschranks, Schlußlicht, Schiebetür, Windschutzscheibe; Einfuhrgenehmigung, Musterschutz, Steuererklärung, Steuerberater, Wirtschaftskrise; Funkwesen, Radiowerbung; Dauerwelle, Fußpflege, Laufmaschinen, maschenfest, Modenschau; Schiausrüstung, Bindung, Firnschnee, Langstreckenlauf, (Fußball)tor, Gesellschaftsreise, Reisegesellschaft; Kulturfilm, (Film)vorspann, Wochenschau, Kriminalroman, Kreuzworträtsel.

Für die Ausspracheangaben wurden die internat. Phonetikzeichen benutzt. Betonte Vokale in ital. Wörtern sind soweit erforderlich unterstrichen (automobile, chilometro). Der Anhang bringt die Grundformen der deutschen und ital. unregelmäßigen Verben und erstmalig die wichtigsten ital. Ausdrücke aus der Musik und die gebräuchlichsten ital. Abkürzungen, ferner die Grund- und Ordnungszahlen und die Maße und Gewichte. Gutes Papier, klarer Druck und dauerhafter Einband sind weitere Vorzüge. Alles in allem: ein vielseitiges und zeitnahes Handbuch für Studierende, Berufstätige und Touristen. Hettich

Helmut Berve: Griechische Geschichte. Band I (Frühzeit), Band II (Blütezeit) und Band III (Spätzeit des Griechentums). Herder-Bücherei, Freiburg/Brsg., 1959/60. 212, 247 u. 214 S., kart., je DM 2,20. — Zwanzig Jahre nach der Erstauflage bringt diese willkommene Taschenausgabe den ungekürzten Text der 2. erweiterten Auflage des Lebenswerkes des Erlanger Historikers. Berves konzentrierte, Politik, Wirtschaft, Kultur, Geistesgeschichte und geographische Auswirkungen zusammenfassende, stets interessante Betrachtungsweise, seine alle jüngsten internationalen Forschungsergebnisse verwertende Darstellung, die sich auch nicht scheut, noch-fragliche Probleme als solche zu bezeichnen, sein Nachweis der Verflechtung und wechselseitigen Bedingtheit und Zerspaltung der geschichtlichen Kräfte in Aufstieg, Akme und Niedergang — ergeben eine Handbuch-Trilogie ersten Ranges, zugleich aber auch bieten sie eine Parallele zur europäischen

Entwicklung und, wie jede echte historische Meisterleistung, eine Mahnung und Warnung. Berger

Gerhard Lepiorz. Spanien. (Band VII der „Geistigen Länderkunde,“ Kultur der Nationen). Verlag Glock und Lutz, Nürnberg, 1959. 256 S., Ln., DM 15,—. — Die Reihe umfaßt bis jetzt 9 Bände; 7 weitere erscheinen demnächst. Sie alle sollen dem Verstehen anderer Nationen dienen, ein Ziel, das deutschem Wesen entspricht, das aber andere Völker uns gegenüber ebenso weltoffen erstreben sollten. So wie das Einzelwesen vom Geist her geführt und bestimmt wird, besitzt jedes Volk sein „spezifisches geistiges Urteil“, das geschichtlich verwurzelt ist und sich in allen Äußerungen seines Kulturlebens auswirkt. Die trefflichen Ausführungen des mit 8 Bildtafeln geschmückten Buches behandeln: Land, Geschichte, Menschenbild, Staat, Wirtschaft, Kirche, Erziehungs- und Bildungswesen, Presse, Funk, Kunst, Literatur, Akademien, Institute, Museen u. a. m. Literatur-, Namens- und Sachregister erleichtern das Nachschlagen. Berger

Walter Lietzmann: Aus meinen Lebenserinnerungen. Herausgegeben von Kuno Fladt. Vandenhoeck & Ruprecht,

Göttingen, 1960. 114 S., Kart. DM 6,80. — W. Lietzmann, der weit über den Kreis der Mathematiker hinaus bekannte Verfasser der Klein'schen Reform des mathematischen Unterrichts, ein begnadeter Lehrer, Verfasser weit verbreiteter Werke und ein liebenswerter Mensch, ist am 12. Juli 1959 kurz vor Vollendung seines 79. Lebensjahres gestorben. Seine von Kuno Fladt in gekürzter Fassung herausgegebenen Lebenserinnerungen geben ein lebendiges Bild seines Lebensganges, seiner wissenschaftlichen und pädagogischen Leistungen, seiner Verdienste um die Förderung des mathematischen Unterrichts, seiner Tätigkeit als Gymnasiallehrer, Direktor, Hochschullehrer und führendes Mitglied zahlreicher Vereine und Organisationen. Darüber hinaus bilden sie einen fesselnden Beitrag zur Geschichte des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts an den Höheren Schulen in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts. Dem Buch sind viele Leser zu wünschen. Die älteren werden an selbst Erlebtes erinnert, die jüngeren lernen eine Entwicklung kennen, die für das Verständnis der heutigen Strömungen in der Didaktik und Methodik des mathematischen Unterrichts wesentlich ist. Eugen Löffler

Zeitschriftenschau

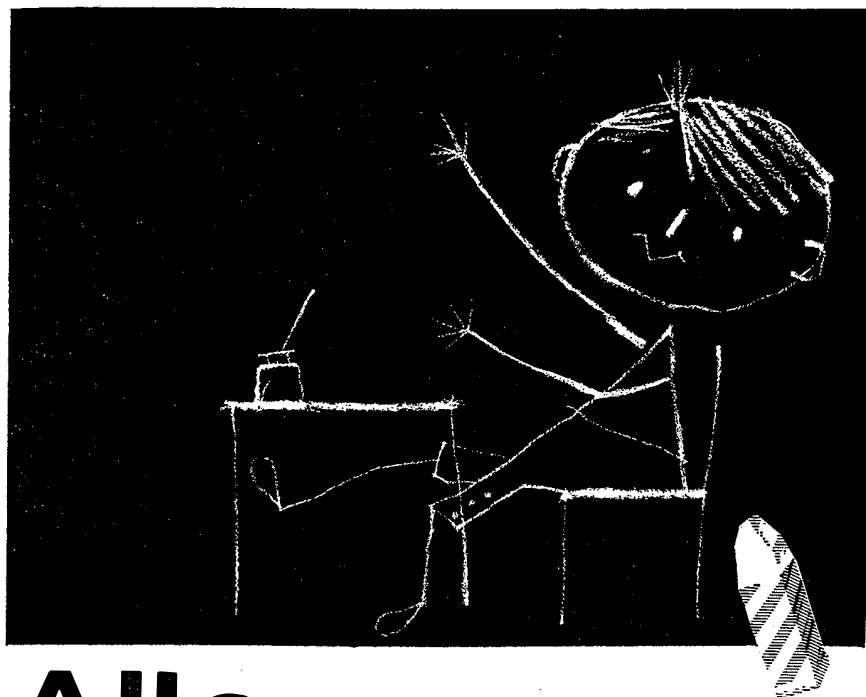
Lehrer-Rundbrief (Diesterweg), Heft 5/60: Hans Meyers: Künstlerische Erziehung und Bildung des Menschen; Herbert Kümmel: Die Photographie in den Real- und Mittelschulen; Karlheinz Betzien: Wir modellieren ein Relief.

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 6/60: Elva Dittmann: Ein Schultag in Kalifornien; Ludwig Müller: Auslandsschuldienst — Abenteuer oder Aufgabe?

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 6/60: Gösta Eriksson: Der Bergbau, die Eisen- und Stahlindustrie im Norden; Adolf Schüttler: Gedanken und Vorschläge zum exemplarischen Verfahren im Erdkundeunterricht; Bertil Wendel: Zur Bevölkerungsentwicklung von Stockholm; Wolf Tietze: Stockholm (zu den Bildern der Bildbeilage). Schröter

Südwestdeutsche Schulblätter 1/60: N. Weiß: Topographische Übungen im Erdkundeunterricht (Atlasarbeit, Messungen, Skizzen); E. Sonnenfeld: Die Ausbildung der Lehrer an Höheren Schulen der UdSSR; R. Hoffmann: Warum nicht an einen Tisch? (= mehr Zusammenarbeit zwischen Lehrern der Volksschulen und der höheren Schulen).

Heft 1/1960 der Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen (95 S.) ist Schweden gewidmet. Aus den vielen und wie immer hochinteressanten Aufsätzen zu Volk, Landschaft, Kultur und Literatur nennen wir als für unsere Leser von besonderem Interesse: „Umgang mit Schweden“ (Fr. Rose) und „Geschichte des Deutschunterrichts in Schweden“ (Sven Henrikson). Hettich



Alle Schul- möbel

und unter ihnen viele Neuentwicklungen bietet das umfassende Casala-Programm. In den letzten Jahren wurden zahlreiche Schulplätze in Europa, Amerika, Afrika und Asien mit diesen mustergültigen Schulmöbeln eingerichtet; davon über 1,6 Millionen allein in Deutschland. Informationsmaterial erhalten Sie auf Wunsch gern kostenlos.

CARL SASSE KG, LAUENAU/DEISTER

**SÜDDEUTSCHES CASALA-WERK GMBH
NEU-ULM/DONAU, LESSINGSTRASSE 4**

**Drehstühle
Säulenstühle
auf Gleitkufen
Vierbeinstühle
Aulenstühle
Stapelstühle
Schülertische
Zeichentische
Lehrertische
Klassenschränke
Lehrmittelschränke
Wandtafeln
Wandfriesse
Möbel für Lehrer-,
Direktoren- und
Konferenzzimmer**



BÜCHER FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT AN AUSLÄNDER

SCHULZ-GRIESBACH

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe — Vollständige Einführung in die deutsche Sprache

10. verbesserte Auflage, 212 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen,

kart. 5.90 DM, Plastik 7.80 DM

„... An den Anfang darf hier wohl als das beste Buch der SCHULZ-GRIESBACH gestellt werden — das Ergebnis langjähriger Arbeit und Erfahrung, gewonnen in den Kursen des Goethe-Instituts.“
Lebende Sprachen

Leseheft für Ausländer

Grundstufe — 6. Auflage, 64 Seiten mit vielen Zeichnungen, kart. 2.80 DM

Das Leseheft enthält kurze Geschichten, Sagen, Fabeln, Gedichte, Lieder mit Noten, Rätseln und Bildgeschichten.

ROSEMARIE GRIESBACH

Deutsche Märchen und Sagen

Für Ausländer bearbeitet. Mit Zeichnungen von P. E. Rattelmüller

88 Seiten, kart. 4.80 DM

Das Buch vermittelt das Gedankengut der bekannteren deutschen Märchen und Sagen. Auswahl und Zusammenstellung lassen viel Liebe und Sorgfalt erkennen. Es ist vor allem für die vielen Ausländer gedacht, die die deutsche Sprache studieren und auch das deutsche Märchengut kennenlernen wollen.

GERHARD KIRCHHOFF

Deutsche Gegenwart

Ein literarisches Lesebuch für Ausländer

140 Seiten mit Worterklärungen sowie Notizen zu den Gedichten und

biographischem Anhang. Kart. 4.80 DM

„Dieses Buch bringt eine Auswahl aus Texten jüngerer deutscher Schriftsteller. Es fällt auf, daß diese Sprache klarer und sparsamer ist als diejenige der älteren klassischen Texte. Endlich einmal ein deutsches literarisches Lesebuch ohne die berüchtigten langen Sätze.“

Taalonderwijs, Antwerpen

JOHANNA HAARER

Deutscher Alltag

Ein Gesprächsbuch für Ausländer. 2., verbesserte Auflage. 100 Seiten, kart. 4.50 DM

Das Werk zeigt, wie in Deutschland wirklich gesprochen wird. Es hilft, unsere alltägliche Sprache zu verstehen. Einige Abschnitte sind nicht in Gesprächsform gehalten, um dem Leser Möglichkeiten zu eigener Gestaltung in lebendiger Sprache zu geben.

M A X H U E B E R V E R L A G M Ü N C H E N 13

NEUERSCHEINUNG

Grammatik der deutschen Sprache

Von Dora Schulz und Heinz Griesbach.

440 Seiten, Plastik 14.80 DM.

Die Verfasser des bekannten Standardwerks „Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe“, das nun schon im 185.—240. Tausend vorliegt, geben dem Lehrer hier ein weiteres wichtiges Mittel zur Unterrichtsgestaltung an die Hand, eine Grammatik, die den Formen- und Ausdrucksbestand der heutigen deutschen Sprache weitgehend umfaßt. Da sich dieses Werk besonders an den Deutsch lernenden Ausländer wendet, ist es in einfacher Sprache abgefaßt, so daß die Erklärungen leicht verstanden werden. Aus den gleichen Gründen sind alle theoretisierenden Erörterungen vermieden, wie auch die grammatische Terminologie auf das unumgänglich Notwendige beschränkt bleibt. Die Regeln sind, wo immer möglich, fortschreitend entwickelt und lassen sich mit den gegebenen Beispielen aus der gepflegten Umgangssprache leicht ableiten oder belegen.

Aufgabe dieser Grammatik ist es, dem Lernenden als Nachschlagewerk zu dienen und dem Lehrer die Übersicht über den zu verarbeitenden Lehrstoff zu erleichtern. Auch ermöglicht diese Grammatik dem Lehrer immer eine bündige und dem Schüler verständliche Antwort auf alle Unterrichtsfragen. Durch ein praktisches System von Hinweisnummern wird dieser Band im Zusammenhang mit den in Vorbereitung befindlichen Text- und Übungsheften zu einem echten Arbeitsbuch für den Fortgeschrittenenunterricht.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Für den modernen Sprachunterricht

Initiation à la Vie Française

Principaux sujets de conversation
approprié
Von Meldau/Lapouge
72 Seiten, kart. 3.80 DM

An English-German Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative English Ex-
pressions with German Translations
Von Engeroff/Lovelace-Käufer
310 Seiten, Ln. 19.80 DM

A German-English Dictionary of Idioms

Idiomatic and Figurative German Ex-
pressions with English Translations
Von Taylor/Gottschalk
598 Seiten, Ln. 32.80 DM

Englische Grammatik

Von Josef Raith
2., neu bearbeitete Auflage, 310 Seiten,
Plastik 11.80 DM; brosch. 9.80 DM

Englische Schulsynonymik

Von Hans Wilhelm Klein
6. Auflage, 168 Seiten, Ln. 4.50 DM

The little England-Book

The most important Conversation Sub-
jects and their Vocabulary
Von Meldau/Leyton
72 Seiten, kart. 3.80 DM

Modern English Vocabulary in Narrative Form

With 2000 translated Idioms (English-
German)
Von John Leyton
266 Seiten, kart. 9.80 DM

Die mündliche englische Reifeprüfung

Prüfungsarbeiten
Von Walter Spiegelberg
83 Seiten, kart. 3.80 DM

Spanisches Lehrbuch auf wissenschaft- licher Grundlage

Von Heinemann/Palau
20., neu bearbeitete Auflage, 322 Seiten,
Plastik 13.80 DM

Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik

Von Hermann Menge
13. Auflage, 466 Seiten, Ln. 26.80 DM

Kleine lateinische Synonymik

Von Gustav Humpf
2. Auflage, 142 Seiten, kart. 7.80 DM

Deutsche Aufsätze — Mittelstufe

Anleitungen, Ausarbeitungen, Themen
zum Selbststudium und zur Unter-
weisung
Von Michael Gebhardt
5. Auflage, 288 Seiten, Ln. 8.25 DM;
brosh. 6.80 DM

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

FARBEN • CHEMIKALIEN • ARZNEIMITTEL • BAYER-FASERN • PFLANZENSCHUTZMITTEL • AGFA PHOTO-ERZEUGNISSE

HUNDERT JAHRE



IM VERTRAUEN
DER WELT

Es wird Sie interessieren

daß in unserem Werk Leverkusen z. Z. eine neue, mit modernsten Ein-
richtungen ausgestattete Chemie-Fachschule für unseren Nachwuchs
errichtet wird. Rund 2000 Lehrlinge aller Berufszweige werden gegen-
wärtig bei uns ausgebildet. Darüber hinaus gibt unsere Anwendungs-
technische Abteilung Hunderten von Volontären aus über 130 Län-
dern laufend Gelegenheit, Fachkenntnisse auf vielen Gebieten zu
erwerben und zu erweitern. — Möchten Sie mehr über unsere Arbeit
erfahren? Unsere Pressestelle sendet Ihnen gern weitere Informationen.

FARBENFABRIKEN BAYER AKTIENGESELLSCHAFT LEVERKUSEN

Alle Lehrmittel

Landkarten · Physikgeräte

Schulmöbel · Wandtafeln



GEORG H. KNICKMANN HAMBURG 1

POSTFACH 962



**Fremdsprachliche
Lehrbücher**

nach der

METHODE GASPEY-OTTO-SAUER

Im Deutschunterricht für Ausländer besonders
bewährte und wichtige Lehrbücher

Elementary German Grammar

Petite grammaire allemande

Kl. deutsche Sprachlehre f. Griechen

Gramatica elementare tedesca

Gramática elementar alemã

Deutsche Sprachlehre f. Schweden

Gramática sucinta alemana

Deutsche Konv. Gramm. f. Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu
beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlags-
verzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Eine knappe, grundlegende Einführung

Kleines Deutschlandbuch für Ausländer

Wichtige Sachgebiete und ihr Wortschatz. Von Rudolf Meldau

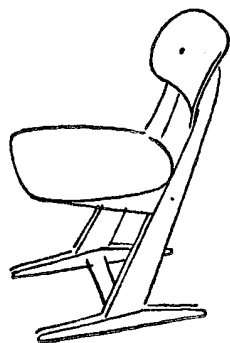
2. verbesserte Auflage. 77 Seiten. Kart. 3,80 DM

Das Buch bildet die geglückte Verbindung zwischen einer Einführung in die wichtigsten deutschen Lebensgewohnheiten sowie öffentlichen und privaten Einrichtungen und der Vermittlung des dazu gehörenden Wortschatzes. Die Schüler an den deutschen Auslandsschulen können damit auf eine sehr brauchbare Weise mit diesen Sachgebieten und dem grundlegenden Ausdrucksbestand der deutschen Sprache vertraut gemacht werden.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13



Wir stellen ausschließlich Schulmöbel her und besitzen auf diesem Fachgebiet über 60 Jahre Erfahrung. Zwei Zahlen nennen klar unsere Leistungsfähigkeit: Wir lieferten bisher über 2650000 Schulplätze, davon über 1 Million Original-Kufenstühle Modell 1061 DBP. Diese Zahlen sind in Deutschland unerreicht.



Vereinigte Schulmöbelfabriken KG

TAUBERBISCHOFSHHEIM

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 9 · 7. Jahrgang · München, September 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Bilddokumentation und das Institut für Film und Bild	R. Schröter	Seite 193
2. Die Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien	M. Tepp	Seite 196
3. Schreiberziehung	A. Wehmeyer	Seite 202
4. Zur Frage der Übersetzung im Sprachunterricht	K.-H. Schulz-Streck	Seite 204
5. Ein eigenes Mathematik-Buch für Auslandsschulen	S. Puntke	Seite 207
6. Persönliche Nachrichten		Seite 208
7. Aus aller Welt		Seite 208
8. Büchertisch		Seite 213
9. Zeitschriftenschau		Seite 216

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Bilddokumentation und das Institut für Film und Bild

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Während des 7. Ausbildungskurses im Juni dieses Jahres auf dem Sonnenberg im Harz erhielt die Frage der Bilddokumentation im Bereich der Auslandsschule neuen Auftrieb. Die Filme und Bilder, die von einer Reihe von Auslandskollegen aus dem Land ihrer Tätigkeit und aus ihrem Arbeitsbereich gezeigt wurden, waren so überzeugend und eindrucksvoll, daß man von neuem überlegte, wie dieses wertvolle Bildmaterial einem größeren Kreis zugänglich gemacht werden könnte. Bei diesen Besprechungen, an denen auch die Herren Präsident Dr. Löffler und Oberschulrat Hilker teilnahmen, ergab sich eine anzustrebende Doppelaufgabe.

Das *eine* Ziel wäre die Erstellung von *Farb-Dia-Reihen über die deutschen Auslandsschulen*. Wenn auch von jeder Schule nur eine begrenzte Anzahl von Bildern in die Reihen aufgenommen werden kann, so sollte doch eine größere Auswahl zur Verfügung gestellt werden, um aus ihr die treffendsten Motive auswählen zu können. Enthalten sollte die Auswahlreihe eine oder mehrere vorteilhafte Ansichten des Schulgebäudes und der Lage der Schule in ihrer Umgebung, weiterhin Bilder vom Schulleben, sei es der Pausenbetrieb, seien es Feste, Feiern und Ausstellungen von besonderer Bedeutung, oder Schulausflüge zu markanten Zielen der näheren und weiteren Umgebung des Schulortes. Da jede Auslandsschule sich an der Bilddokumentation beteiligen sollte, könnten bei regem Interesse an diesem Plan Angebot und Auswahl möglicherweise die Durchführung des Planes erschweren. Deshalb sollte, vor allem jetzt zu Anfang, die Zahl der eingesandten Bilder zehn nicht übersteigen. Eine erste und gründliche Sichtung des vorhandenen Materials wird am besten das Kollegium der Schule selbst vornehmen. Wer systematisch an diesem Plan mitarbeiten will, wird gebeten, von den wichtigsten Motiven dieser Schulbilder gleich bei der Aufnahme zumindest ein Doppel anzufertigen, um ein Original bei sich zu behalten und eines für die geplanten Reihen zur Verfügung stellen zu können. Das würde den komplizierten Prozeß des Umkopierens von Positivbildern zu neuen Positiven ersparen. Da Aufnahmen ohne begleitenden Text nur halben Wert besitzen, sollte jedem Bild ein erläuternder Text beigegeben werden, der in knappen Sätzen den Bildinhalt für den fremden Vorführer und Betrachter ausreichend erklärt. Alle Kollegen, die inzwischen in die Heimat zurückgekehrt sind und geeignete Aufnahmen ihrer Schulen nur in einfacher Ausfertigung besitzen, werden gebeten, ihre Auswahl den Betreuern zur Reproduktion zu überlassen. Die Originale würden nach fachgerechter Behandlung den Besitzern wieder zugestellt werden.

Sicherlich werden Sie nun fragen: Was soll mit den geplanten Bildreihen geschehen? Wer wird sie aufbewahren und zur Verfügung halten? Wer darf sie ausleihen, und für welche Zwecke sind sie gedacht? Sollte es möglich werden, Bildreihen über deutsche Auslandsschulen zu erstellen, dann werden sie dem Dokumentations- und Auskunftsdienst bei der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, Bonn, Nassestraße 11, übergeben, der sie inventarisiert und aufbewahrt.

Sie würden dort ein wichtiger Teil der bereits vorhandenen Bilddokumentation überhaupt sein. Von hier sollen die Reihen ausgeliehen werden an alle Interessenten, die sich ihrer bedienen wollen. Das können Institutionen sein, die über das Thema „Deutsche Auslandsschulen“ berichten oder für sie werben wollen. Das können Lehrerverbände oder Volkshochschulen sein, die sich über Auslandsschulen informieren wollen. Das werden ehemalige Auslandslehrer selbst sein, die vor Eltern oder Schülern und auf kulturellen Veranstaltungen zu diesem Thema oder über ihre eigene Arbeit draußen sprechen wollen. Das wird schließlich auch das Schulreferat des Auswärtigen Amtes sein, das auf seinen Ausbildungskursen für zukünftige Auslandslehrer diese Bilddokumentation der Schulen draußen zum besonderen Punkt der Programmfolge dieser Veranstaltung nimmt.

Es haben sich drei ehemalige Auslandslehrer zur Verfügung gestellt, die eingesandten Bilder zu begutachten, zu empfehlen und als Redaktions-Ausschuß sie der bildtechnischen Ausführung zuzuführen. Den Einsendern soll es überlassen bleiben, welchem der drei Mitglieder des Ausschusses sie die Bilder als erstem zusenden wollen:

1. Oberstudiendirektor Dr. Pietsch (Caracas), Fürth in Bayern, Oberrealschule;
2. Studienrat Albert Kerber, Frankfurt/Main, Laubestraße 3;
3. Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen, Teutoburger Wald.

Zur Ausführung dieses und eines unten noch zu erörternden Planes haben wir Verbindung aufgenommen mit dem Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht in München, Museumsinsel 1, über dessen Auftrag und Arbeitsweise wir im Rahmen dieses Themas einmal berichten wollen: Dieses Institut ist eine Einrichtung der Länder der Bundesrepublik und Westberlins mit pädagogisch-wissenschaftlichen Aufgaben. Es hat als gemeinnützige Gesellschaft den Auftrag, die Verwendung optischer und akustischer Unterrichtsmittel für alle Schulen, die freie Volksbildung und die Jugendpflege zu fördern und damit der Allgemeinheit zu dienen. Es erfüllt diesen Auftrag insbesondere durch die Herstellung von Filmen, Lichtbildreihen und Tonträgern. Ein Kuratorium, dem Vertreter der Kultusministerien, der Lehrerverbände, des Bundes, der Hochschulen, der Erwachsenenbildung, der Jugendpflege und freie Persönlichkeiten angehören, begutachtet die Produktion und stellt Arbeitsrichtlinien für die einzelnen Fachgebiete auf. Die Mittel erhält das Institut von den einzelnen Ländern, in ihrer Höhe gemessen an den Schülerzahlen. Aus Themenvorschlägen der Lehrer, Bildstellen und pädagogischen Arbeitsgemeinschaften wird der Bedarfsplan ermittelt. Die Themen werden aus allen Lehrgebieten ausgewählt und tragen den verschiedenen Altersstufen Rechnung. Sie reichen von der Erd- und Völkerkunde über Biologie, Religion, Deutsch, Geschichte und Kunsterziehung, Mathematik, Physik, Chemie und Technik, Handwerk und Berufsausbildung, Gesundheitslehre und Leibeserziehung bis zu den sehr differenzierten Stoffen der Berufs- und Fachschulen. Neben dem traditionellen Lehrgut stehen die Themenkreise Gemeinschafts- und Gegenwartskunde, Jugendpflege und Filmkunde. Wie beim Film liegt auch bei der Herstellung von Lichtbildreihen (Diapositive 5×5 cm) das Hauptgewicht der Institutsarbeit auf der Planung und pädagogischen Betreuung. Eine Lichtbildreihe umfaßt, je nach der Breite des Themas, 12—20 Bilder. Soweit pädagogisch geeignetes Bildmaterial von guter technischer und künstlerischer Qualität in Archiven und Instituten, bei Lichtbildverlagen und Fachphotographen vorhanden ist, erwirbt das Institut die Rechte

der Vervielfältigung und Vorführung von Diapositiven im nichtgewerblichen Bereich. Ist das gewünschte Bildmaterial nicht zu beschaffen, so werden freie Lichtbildhersteller mit den erforderlichen Aufnahmen betraut. Besondere Aufmerksamkeit widmet das Institut der Entwicklung des Farbdiaositivs. Die dokumentarische Farbwiedergabe bei Massenkopien stellt das Institut auch hier vor besonders schwierige Aufgaben. Das Institut gibt ein umfangreiches Schrifttum heraus, das im Heering-Verlag, Sebruck am Chiemsee, erscheint. Die illustrierten Filmbeihefte und Lichtbildbeiblätter sowie die Tonträgererläuterungen werden jedem Arbeitserzeugnis des Instituts beigegeben. Sie sind vor allem für die Hand des Lehrers bestimmt und dienen durch fachliche Erläuterungen, Literaturnachweise und pädagogische Hinweise der unterrichtlichen Vertiefung des behandelten Stoffes. Sie eignen sich aber auch für reifere Schüler als Arbeitsmittel für den Gruppenunterricht und zum Selbststudium.

Wenn eingangs von einem ersten Ziel unserer geplanten Bilddokumentation, der Erstellung von Farbdiaoreihen (5×5 cm) der deutschen Auslandsschulen, gesprochen wurde, so soll nun von einer *zweiten Möglichkeit* berichtet werden. Hierbei spielen Motive aus dem Schulleben weniger eine Rolle, da es sich nun um Bilder allgemeineren Inhaltes handelt, die jeden ansprechen, sei er Schüler oder Erwachsener. Da unter den Aufnahmen unserer Auslandskollegen, die uns bis jetzt auf den verschiedenen Ausbildungskursen vorgeführt wurden, so einmaliges und gleichzeitig technisch hervorragendes Bildmaterial zu finden war, wurde der Wunsch wiederholt, diese Schätze nicht in den Bildschatullen liegen zu lassen, sondern sie für einen größeren Interessentenkreis zu nutzen. Es können Motive jener Themenkreise sein, wie sie bei der Kennzeichnung der Aufgaben des Institutes für Film und Bild eben erwähnt wurden, vor allem *Länder- und Völkerkundliches, kunst- und kulturgeschichtliche Motive*. Die Zwischenschaltung eines Redaktions-Ausschusses bei der Erstellung von Bildreihen allgemeineren Inhaltes scheint sich zu erübrigen, da das Angebot des Münchner Institutes so gehalten ist, daß es sich die Entscheidung zur Annahme von Aufnahmen vorbehält, die Motive in sein Eigentum übernimmt und den Verwendungszweck ebenfalls von sich aus festlegt.

Das Antwortschreiben aus München auf eine Anfrage vom 22. 6. 1960 ist so erfreulich ausgefallen, daß wir uns der Sorge enthoben wissen dürfen, nicht genügend zur Aktivierung brachliegenden Bildmaterials unserer Auslandskollegen getan zu haben. Aus München wird uns u. a. geschrieben: „Wir nehmen Ihre Anregung mit großer Freude auf. Wir sind mit vielen Auslandskollegen schon in Kontakt, aber es sind zweifellos Einzelfälle, und viel gutes Farbbildmaterial liegt ungenutzt in den Schubladen. Wenn wir über Ihre Institution und Ihre Zeitschrift einen Weg zu diesen Schubfächern finden, wäre dies natürlich großartig. Wir produzieren unseren Lichtbildreihen für alle Schularten im Auftrage der Kultusministerien Westdeutschlands und leiten das Bildmaterial über die amtlichen Bildstellen an die Schulen weiter. Grundsätzlich sind wir für jegliche Unterstützung unserer Arbeit, vor allem mit Ihren weitreichenden Verbindungen, außerordentlich dankbar.“

Mit dem Einsender von Farbdias trifft das Institut nach Annahme von Motiven Vereinbarungen auf folgender Grundlage: „Für das Recht zur Herstellung von Diapositiven und den dazugehörigen gedruckten illustrierten Erläuterungsblättern möchten wir ein Honorar von DM 75.— je Motiv vereinbaren. Das Recht überlassen Sie uns für Schule, Jugendpflege und Volksbildung innerhalb unseres Arbeits-

bereiches. Ihre Rechte für Buch- und Presseveröffentlichungen werden damit nicht eingeschränkt. Wir bitten Sie, Ihr Einverständnis mit dieser Abmachung auf beiliegendem Duplikat durch Unterschrift zu erklären. Das unterschriebene Exemplar möchten wir an uns zurückerbitten. Nach dessen Eingang wird der Betrag sofort an Sie überwiesen.“

Wenn wir hier das günstige Angebot und die dazugehörigen Vereinbarungen skizzierten, sind wir der Überzeugung, daß sie viele Kollegen anregen werden, von dieser Art der Dokumentation ihrer Farbaufnahmen Gebrauch zu machen. Es ist aber hinzuzufügen, daß darüber der erste Plan, die Reihen über die Auslandsschulen, nicht vergessen werden möchte. Das Institut wird an den Angeboten hierzu kein Interesse haben, da sie in ihrer engbegrenzten Thematik dort nicht in den Produktionsplan passen. Es steht aber zu hoffen, daß Einzelbilder auch dieser Reihen in München, oder auch in Frankfurt, umkopiert werden können. Die Bilder der Schulreihen dürften leider nicht das Honorar einbringen, das vom Münchner Institut für angenommene Bilder gezahlt wird. Doch die amtlichen Stellen in Bonn wollen für den Plan der Schulreihen Geld zur Verfügung halten. Wir dürfen auf jeden Fall annehmen, daß den Einsendern von Schulbildern sämtliche entstandenen Auslagen ersetzt werden und, sofern das erste Angebot sich übersehen läßt, auch ein angemessenes Honorar erwartet werden darf. Es soll und wird nicht der Verdienst, sondern das Verdienst um eine wertvolle Sache entscheidend sein, sie zur Durchführung zu bringen.

Diese in Ergänzung von A. Kerbers Ausführungen in Nr. 5/1960 und den Aufrufen unseres Kollegen Frewert in Jhg. 1956, S. 9 u. 37 unserer Zeitschrift geschriebenen Zeilen zum Thema Bilddokumentation mögen nun dieser schon oft und viel diskutierten Angelegenheit zu einem guten Start verhelfen! Wir bitten um baldige Zuschriften.

Die Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien

Von Lehrer Max Tepp, Buenos Aires

50 Jahre lang nur eine deutsche Schule. Am 7. November 1843 wurde in Buenos Aires erstmals für 7 Kinder deutscher Eltern eine deutsche Schule eröffnet. Sie befand sich im Haus des evangelischen Pfarrers A. L. Siegel (neben dem heutigen City-Hotel). Der Pfarrer selbst erteilte den Unterricht. Damals gab es vielleicht 600 Deutsche in der Stadt. Im nächsten Jahr waren es 27 Kinder, der Platz im Pfarrhaus reichte nicht mehr aus, und die Gemeinde mußte einen Saal in der Straße Restaurador (heute Perú) mieten. An dieser *Evangelischen Gemeindeschule* begann der erste Lehrer aus Deutschland, Hermann Freers, seine Lehrtätigkeit¹⁾. Bei seinem Ausscheiden im Jahre 1852 zählte die Schule 162 Schüler, 1884 hatte sie 313. Sie war lange Zeit die einzige Volksschule in Argentinien überhaupt, denn erst 1870

¹⁾ Argentinien schätzte die Lehrtätigkeit von Freers so hoch, daß man ihm nach acht Jahren einen Lehrstuhl am neuerrichteten argentinischen Lehrerseminar anbot. Sein ältester Sohn Emilio wurde unter dem Präsidenten Roca der erste Landwirtschaftsminister Argentiniens.

wurde das erste argentinische Lehrerseminar in Paraná gegründet, das die Lehrer für staatliche Schulen liefern sollte²⁾).

Wegen des Fehlens eigener Lehrer nahm die Regierung für ihre National- und Provinzialschulen gern deutsche Lehrer, obgleich diese nur unvollkommen in spanischer Sprache unterrichten konnten. Neben Freers gehörte zu ihnen Peter Dürst, ein gebürtiger Schweizer, der in Santa Fé wirkte und 1876 als Schulleiter der Munizipalschule in Esperanza 120 Kinder betreute. Obwohl er erst nach zwei Jahren genügend Spanisch sprach, brauchte er sich vor gelegentlichen Schulinspektionen nicht zu fürchten. Wenn die Kinder einigermaßen spanisch lesen konnten, waren die Inspektoren zufrieden. Später wurde Dürst argentinischer Vizedirektor der Escuela Graduada in Rosario del Tala, wofür er 80 Thaler bekommen sollte. Was er nach einem Jahr wirklich bekam, waren 3½ Bogen Creditos Publicos, die auch in Buenos Aires keine Bank einlösen wollte.

Die deutsche evangelische Gemeindeschule, wie gesagt 50 Jahre lang die einzige im Land, genoß größtes Ansehen. Die Schülerzahl wuchs so an, daß man 1884 neue Schulräume dazumieten mußte. Damals verlangte ein Teil der Eltern die Trennung der Schule von der Kirchengemeinde, und da man sich nicht einigen konnte, gründeten die Männer um den „Vorwärts“ eine eigene Schule, die sich aber nur ein paar Jahre halten konnte.

Das Aufblühen des deutschen Schulwesens seit 1893. Im gleichen Jahr, in dem die Gemeindeschule ihr 50jähriges Bestehen feierte, entstand eine zweite Schule im Industrieviertel *Baracas del Norte*. Ein deutscher Gesangverein stellte seinen Versammlungssaal zur Verfügung. Man begann mit 15 Schülern. Schon nach drei Jahren mußte man ein Schulhaus bauen und es in den nächsten Jahren vergrößern. Alle deutschen Familien, die sich im Süden von Buenos Aires angesiedelt hatten (in Temperley, Lomes, Banfield, Dock Sud, Avellanida, Marmol, Glew und Monte Grande), schickten ebenfalls ihre Kinder in diese Schule.

1896 gründete der Deutsche Schulverein Belgrano eine „Deutsche Höhere Knabenschule“, die sich 1914 mit der von Maria Liebau geführten privaten „Deutschen Höheren Mädchenschule“ vereinigte. Von da ab hieß sie einfach *Belgrano-Schule*. 1924 wurde sie von der deutschen Regierung als Oberrealschule mit dem Recht zur Abhaltung der Reifeprüfung anerkannt. 1934 eröffnete sie im Vorort Martinez eine Tochter- und Zubringerschule, die *Gutenberg-Schule*.

1898 entstanden gleich zwei neue Schulen: im Vorort *Quilmes* eine Volksschule, und im Stadtzentrum die *Cangallo-Schule*. Diese hatte sich unter Führung der Anhänger einer Trennung von Kirche und Schule von der Gemeindeschule abgespalten. Sie entwickelte sich sehr schnell zu einer großen Anstalt.

Die alte Evangelische Gemeindeschule verlor durch diese Neugründung viele Schüler. Außerdem traf sie das Geschick, daß nach dem neuen argentinischen Schulgesetz jetzt auch sie zur weltlichen Schulverwaltung übergehen mußte. Erst im Jahre 1903 hatte sie sich von dem Schlag erholt. Unter dem Namen *Germania-Schule* bezog sie mit 500 Schülern ein neues Haus in der Calle Ecuador.

²⁾ Dieses Seminar hatte allerdings schon 1822 einen Vorgänger gehabt, aber dessen Organisation war grotesk: Für 1000 (!) Schüler suchte man einen Lehrer. «Ha que contratarle donde lo hubiera», fügte man hinzu. Wie der arme Mann mit der Arbeit fertig wurde, bleibt ein Rätsel.

1910 regten sich auch die deutschen Handwerker und Arbeiter von Belgrano. Als Gegenstück zur Höheren Belgrano-Schule gründeten sie eine eigene *Volksschule Belgrano*, die sich dank dem Opfersinn der Eltern bald zur größten Schule von Buenos Aires entwickelte. Die Schülerzahl stieg auf über 1000. Ein im Schulhaus hängender Spruch verkündete, daß „in dieser Schule niemand wegen seines Glaubens oder seine Rasse verfolgt“ werde.

Weitere Schulgründungen in verschiedenen Stadtteilen folgten: 1912 Dock Sud, 1916 Villa Devoto, 1922 Villa Ballester, 1927 Piñeiro-Lanus, 1928 Munro-Florida sowie Liniers.

Während die Belgrano-Schule mit der deutschen Reifeprüfung abschloß, stellte sich die 1930 gegründete *Burmeister-Schule* als Ziel den Anschluß an das argentinische Universitätsstudium. Sie nahm die von der argentinischen Regierung anerkannte argentinische Reifeprüfung (bachillerato) ab.

Im gleichen Jahr kamen alle deutschen Schulen überein, sich nach einem berühmten Deutschen zu benennen. Die Burmeister-Schule hatte den Anfang gemacht und sich nach dem Naturforscher Hermann Burmeister genannt, der für Argentinien große Bedeutung gewonnen hatte. Die Höhere Belgrano-Schule nannte sich jetzt *Goetheschule*, die Schule in Devoto *Schillerschule*. In Barracas war die *Uhlandschule*, in Quilmes die *Siegfriedschule*. Die Monroe-Volksschule in Belgrano nannte sich *Alexander-von-Humboldt-Schule*, die in Dock Sud nach dem ersten Deutschen am La Plata *Utz-Schmidl-Schule*. Ballester wählte den Namen *Bismarckeschule*; in Piñeiro war die *Hindenburgschule*, die in Munro-Florida hieß *Hermann-Löns-Schule*, die in Liniers *Theodor-Körner-Schule*. Nur die *Cangallo-Schule* blieb ihrem alten Namen treu, und ebenso die *Hölters-Schule*, die den Namen ihres Gründers und Direktors trug. 1931 entstand in Temperley die *Zeppelin-Schule*, die sich bald in *Mozart-Schule* umbtaufte, und in Lanus Valentin Alsina die *Müller-Gutenbrunn-Schule*.

Auch in den Provinzen, ja selbst in den Territorien entstanden kleine deutsche Schulen, häufig nur in Schuppen und Urwaldblockhäusern oder in Familienwohnungen. Vielfach schlossen sie sich an die Kirchengemeinden an, und der Pfarrer war zugleich Lehrer. Die Provinz Buenos Aires hatte Schulen, um nur einige zu nennen, in Bahía Blanca, Coronel Suarez, Villa Iris, Baradero. Die Provinz Santa Fé war besonders rührig; sie hatte Schulen in Esperanza, San Gerónimo, San Carlos und Roldan. Aus Entre Rios seien genannt Ramirez, Crespo und Diamante, im Chaco: Charata, in der Provinz Córdoba die kleine Schule von Calamuchita. Der Verfasser selbst gründete eine deutsche Schule in Comodoro Rivadavia auf den argentinischen Petroleumfeldern von Chubut (vgl. DdLiA 1958, S. 206). In der Provinz Misiones, wo viele Deutsche sich angesiedelt hatten, seien unter vielen anderen nur Eldorado und Monte Carlo genannt.

1904 war die Deutsche Handelsgesellschaft Chile-Argentina gegründet worden. Da die Region der Vorkordillere wegen ihrer ausgedehnten Hochmoore keine Verbindung mit Buenos Aires hatte, wollte die Gesellschaft die Wolle aus diesen Gebieten aufkaufen und nach dem chilenischen Hafen Puerto Montt verfrachten. Der umständliche Weg führte zu Schiff über den Nahuel Huapi nach Puerto Blest, dann über den Rauli-Paß mittels Drahtseilbahn nach Casa Pangué, dann über die Seen Todos los Santos und Llanquihue nach Puerto Montt. Die Gesellschaft baute ganz in deutschem Stil das heutige Bariloche als Umschlagplatz auf mit Geschäfts-

häusern, Warenschuppen und Wohnungen für ihre Beamten und Arbeiter. Die meisten Angestellten waren Deutsche oder Schweizer. Deshalb baute die Gesellschaft auch eine deutsche Kirche und eine deutsche Schule. Zwar ging die Gesellschaft nach kurzer Zeit in die Brüche, aber die *Deutsche Schule Bariloche* blieb bestehen. 1925 baute der Verfasser ihren Unterricht neu auf. Während des Krieges wurde sie weder beschlagnahmt noch enteignet.

Eine Übersicht mag den Reichtum an deutschen Schulen um 1933 zeigen³⁾. Es bestanden damals:

<i>Schulen</i>		<i>Schüler</i>	<i>Schulen</i>		<i>Schüler</i>
Stadt Buenos Aires			Prov. Mendoza	1	89
und Umgebung	25	5000	Prov. Santa Fé	8	509
Prov. Buenos Aires	25	1765	Terr. Chubut	2	83
Terr. Chaco	12	337	Terr. Misiones	28	898
Prov. Córdoba	3	267	Terr. La Pampa	12	486
Prov. Corrientes	1	33	Terr. Rio Negro	4	119
Prov. Entre Rios	93	4000	Terr. Santa Cruz	1	17
			215		13643

In dieser Aufstellung sind sicher manche Schulen nicht einbezogen, sodaß die Zahlen wahrscheinlich höher liegen.

Der Beginn des Zusammenbruchs. In rund 100 Jahren war dieses blühende Schulwesen aufgebaut worden. Binnen 10 Jahren ging es nahezu vollständig verloren. 1934 schlugen die ersten Wellen der nazistischen Bewegung an die Ufer des La Plata. Sehr begeistert waren die Schulen im allgemeinen nicht von den neuen Tendenzen, denn man befürchtete, das in langer Arbeit mühsam Aufgebaute zu verschmerzen. Aber bald gab es Anhänger, Gegner und Neutrale, und Sendboten aus dem Reich bemühten sich, die Zahl der Anhänger zu vermehren. Einigen Heißspornen ging es nicht schnell und stürmisch genug. Lauheit und Halbheit verärgerten sie mehr als offene Gegnerschaft. Sie beschlossen schon 1934, eine „reine“ nationalsozialistische Schule zu gründen. Trotz des Einsatzes von Hitlerjugend, Fahnen und Abzeichen hatte der Plan nur einen bescheidenen Erfolg. Denn inzwischen war die argentinische „Comisión Especial Investigadora de las Actividades Anti-argentinas“ auf dem Plan erschienen, und die neue *Federicus-Schule* startete ganz klein und bescheiden — ohne Fahnen und Abzeichen und ohne Handheben.

Zur gleichen Zeit gründeten auch die Gegner der NS. Partei — Deutsche und Schweizer unter Führung von Dr. Alemann — eine deutsche Schule. Sie nannten sie *Pestalozzi-Schule*. Sie sollte sich gegen die neue Richtung stemmen und die Erziehungsideale des Humanismus wieder zu Ehren bringen. Aus Anlaß des 75. Jahrestages des Todes von Alexander von Humboldt im Jahre 1934 sollte auf Anregung des Verfassers, der damals Schriftleiter der Zeitschrift des Deutschen Wissenschaftlichen Vereins war, in ganz Argentinien ein Humboldt-Jahr gefeiert werden. Auf den Rat argentinischer Wissenschaftler sah man aber davon ab, denn die Sympathien Argentiniens für Deutschland waren schon damals auch unter den

³⁾ Eine Übersicht nach dem Stand des Jahres 1925 gibt in einem Aufsatz von Prof. Max Wilfert der „Bundeskalender 1925“ des Deutschen Volksbundes für Argentinien auf S. 37 bis 46. Dort auch eine Reihe von Bildern deutscher Schulgebäude. — Die Schriftleitung.

geistig Interessierten stark gesunken. Man beschränkte sich auf die Herausgabe eines Humboldt-Jubiläumsheftes. Wie blind manche Deutsche gegen die heraufziehende Gefahr waren, zeigte das Beispiel des damaligen Direktors der Goetheschule. Auf den Rat, im Interesse der von der Schule betreuten großen Kulturwerte mit den politischen Provokationen Schluß zu machen, erwiderte er: „Sie wissen ja gar nicht, wieviele Sympathien wir in Argentinien haben; die sind gar nicht totzukriegen“. Zehn Jahre später waren sie so tot, daß Argentinien Deutschland den Krieg erklärte und die meisten deutschen Schulen schloß.

Die Nachkriegszeit. Das deutsche Kulturgut war verloren. Erst fünf Jahre nach dem Krieg regten sich die ersten Kräfte zum Wiederaufbau. Obwohl die Verhältnisse sich grundlegend geändert hatten, fingen ehemalige Schüler der Goetheschule, die in den nördlichen Vororten von Buenos Aires ihre Familien gegründet hatten, an, für ihre Kinder in Martinez eine neue Schule, die *Escuela del Norte*, aufzubauen. Die Anfangsschwierigkeiten schienen fast unüberwindlich: kein Gelände, keine Lehrmittel, Widerstand bei den Behörden. Aber zäh wie seinerzeit die Alten arbeitete man weiter. Heute hat die Nordschule ein schönes, helles Schulhaus und fast 900 Schüler (siehe DdLiA 1957, S. 20 u. S. 115).

Zugleich begann auch die Schule in *Villa Ballester* zu arbeiten; im Jahre 1955 konnte sie ihr großes neues Gebäude beziehen. Der *Humboldtschule* wurde zwar anfangs ihr Schulhaus zurückgegeben, aber gleich darauf wieder beschlagnahmt. Man unterrichtet in einem räumlich unzureichenden Nachbarhaus, in dem auch die Humboldt-Akademie an den Samstagen Deutschkurse für Kinder gibt. — Die *Pestalozzischule*, die *Cangallo*-, *Burmeister*-, *Hölters*- und *Rudolf-Steiner-Schule* waren nicht geschlossen worden und arbeiten weiter. Vor kurzem wurde vom argentinischen Erziehungsminister in Gegenwart von Bundesminister Schröder zugesagt, daß das Gebäude der *Goetheschule* dem Schulverein endgültig zurückgegeben und bis spätestens Ende 1960 geräumt wird. — 1950 gab es dann noch Neugründungen in den Stadtteilen *Quilmes*, *Palomar*, *Hurlingham*, *Moreno*, *Lanus*, *Temperley* und das *Instituto Reuter* in *Belgrano*. — Außerhalb der Hauptstadt blühten neue Schulen auf in *Bariloche*, *Calamuchita* u. a.

Die heutige Lage. Vor 1934 war die argentinische Schulbehörde den deutschen Schulen gegenüber sehr tolerant gewesen. Man hatte sich darauf beschränkt, nach Abschluß der Volksschulbildung eine Prüfung in spanischer Sprache zu fordern. Die Ergebnisse dieser „Examen do sexto grado“ waren stets zufriedenstellend, so daß die Schulbehörde keinen Anlaß sah, sich in den internen Schulbetrieb einzumischen. Die Schulen hatten in methodischer und pädagogischer Hinsicht volle Freiheit. Sie hatten sich zu einem Schulverband zusammengeschlossen, der einen einheitlichen und für alle deutschen Schulen verbindlichen Lehrplan aufstellte.

Nach 1934 wurde das infolge des Einspruchs der erwähnten Comisión Especial anders. Die Inspektion kümmerte sich von da ab nicht nur um die große Linie, sondern auch um Stundenplan und Lehrbücher, sogar auch um kleinlichste Dinge des Schulbetriebs wie Rechenmaschinen, Hefte und Federn. Die Lehrbücher mußten autorisiert und mit den nationalen Symbolen versehen werden. Der Weg zu den deutschen Dichtern blieb den Schülern versperrt. Den härtesten Stoß versetzte den Schulen die Neuordnung des Lehrplans. Er schreibt einen durchgehenden Unterricht in spanischer Sprache am Vormittag vor, der von argentinischen Lehrkräften erteilt werden muß. Erst nach einer Pause von mindestens einer Stunde darf eine

Stunde Deutschunterricht angehängt werden. Eine solche „müde“ Stunde ist natürlich beinahe wertlos. Deshalb habe ich, als ich 1948 für acht Jahre die Leitung der Pestalozzi-Schule übernahm, eine Neuordnung des Unterrichts durchgeführt. Da der argentinische Unterricht in seinem methodischen Aufbau grundverschieden vom deutschen ist, blieb nur eine klare Trennung übrig: vormittags eine rein argentinische Schule mit argentinischen Lehrern, nachmittags eine deutsche mit deutschen Lehrern; morgens eine Ausrichtung nach Wissen, nachmittags nach Können; vormittags nur spanische Unterrichtssprache, nachmittags nur deutsche. Diese saubere Trennung, die allerdings die Schüler mehr belastet, hat sich bewährt und wurde sehr bald auch von den anderen deutschen Schulen übernommen.

Die heutige Auslandsschule in Argentinien hat durch diese Einschränkungen eine wesentliche Änderung ihrer Struktur erfahren, die ihre Bedeutung als „deutsche“ Schule verringert und doppelte Anforderungen an Lehrer und Schüler stellt. Lähmend wirkt auf die Schüler die Gegenüberstellung zweier völlig verschiedener Schultypen, Arbeitsprogramme und Methoden. Viele Eltern klagen, daß der Deutschunterricht nicht mehr das gleiche leiste wie zu ihrer Zeit. Das muß zugegeben werden; die heutigen deutschen Schulen in Argentinien sind den Schulen der Vorkriegszeit nicht mehr gleichwertig.

Hoffentlich erkennen die argentinischen amtlichen Stellen, daß größere Toleranz und größeres Vertrauen die Leistungsfähigkeit der Schulen erheblich erhöhen würden, nicht etwa nur im Sinn einer deutschen Ausbildung, sondern gerade auch im Sinn der Ausbildung als Argentinier. Die bisherigen heterogenen Doppelzüge stören sich gegenseitig, wiederholen sich oft unnötigerweise im Pensum und widersprechen sich sogar. Die Herstellung einer erzieherischen Einheit würde auch dem argentinischen Sektor zugute kommen. Eine solche einheitliche Schule würden auch die deutschen Behörden mit größerer Bereitwilligkeit und Freudigkeit unterstützen, und die Opferfreudigkeit der deutschsprechenden Argentinier würde neuen Antrieb erhalten.

Ein vielversprechender Versuch. Im Hinblick auf die neue Struktur der Schulen hat der Verband deutscher Lehrer in Argentinien einen aussichtsvollen Versuch gemacht. Seit einem Jahr laufen in Buenos Aires Seminarkurse, in denen deutschstämmige argentinische Lehrer und Lehrerinnen in sechs Semestern zu Deutschlehrern ausgebildet werden (vgl. DdLiA 1958, S. 254 und 1959, S. 101). Dadurch soll erreicht werden, daß die deutschen Schulen in Argentinien immer einen lebendigen Nachwuchs an Lehrkräften haben, die deutsche Unterrichtsmethoden kennen. Da diese Lehrer(innen) eine argentinische Lehrbefähigung besitzen, entstehen in Zukunft keine Schwierigkeiten mehr in Bezug auf argentinische Genehmigungen. Zweitens sind diese Lehrer in Argentinien aufgewachsen, kennen also das Land, die Sprache und die Gewohnheiten des Volkes. Die Schulen ersparen ferner die Reisekosten für Lehrer aus Deutschland und laufen keine Gefahr mehr, daß diese sich nicht einleben. Die Kursteilnehmer werden außerdem durch zwei besondere Vorlesungen auf den Unterricht rein argentinischer Schüler vorbereitet.

Bisher haben die Kurse großen Anklang gefunden. Es ist zu hoffen, daß sie sich weiterhin günstig entwickeln und die deutschen Schulen in Argentinien mit neuem Leben erfüllen.

Schreiberziehung

Von Konrektor Adalbert Wehmeyer, Porto/Portugal

Die Schreiberziehung hat trotz Schreibmaschine und Stenografie noch nichts von ihrer Bedeutung verloren. Die Erziehung zu einer sauberen, flüssigen Schrift ist nach wie vor so wichtig wie das Einmaleins im Rechenunterricht. Am Anfang jeder Schreiberziehung steht die Frage: Wie sollen wir im ersten Schuljahr schreiben? Sollen wir die Gemischt-antiqua als Ausgangsschrift wählen oder sollen unsere Schüler nach der ganzheitlichen Methode das Schreiben lernen?

Wir haben uns an der Deutschen Schule zu Porto mit der Einführung der neuen Deutschen Auslandsfibel für die *Ganzheits-Schreibmethode* entschieden und haben damit in den vergangenen zwei Jahren gute Erfolge erzielt. Die wissenschaftlichen Grundlagen und die Gestaltung des ganzheitlichen Schreiblehrgangs sind in der Begleitschrift zur „Deutschen Auslandsfibel“ ausführlich und überzeugend dargelegt worden, so daß ich hier nicht mehr darauf einzugehen brauche. Ich möchte mich gleich zwei weiteren Fragen zuwenden, die sich nach der Entscheidung in der ersten ergeben:

Wie können wir das ganzheitliche Schreibenlernen im Vorbereitungskurs des Kindergartens — wie wir ihn an unsrer Schule als eine Art „Vorklasse“ eingerichtet haben — entwicklungsgetreu vorbereiten und einleiten? Und was können wir in den folgenden Schuljahren tun, um die Erfolge unsrer ersten Schreiberziehung zu sichern und zu einer systematischen Schriftpflege zu erweitern?

Schon im „Vorbereitungskurs“ kann — bis zu einer Grenze, welche die Schulreife der einzelnen Kinder setzt — mit geeigneten Spielen und Übungen begonnen werden, die dann noch in der ersten Klasse das eigentliche Schreiben während des ganzen Jahres begleiten: Bewegungsschule der Arme, Hände und Finger durch Malen, Zeichnen, Formen und Fingerspiele, ferner rhythmisches Schreibturnen ohne Gerät. Spielend sollen mit dem noch im Spielalter stehenden Kinde die ersten Schwierigkeiten überbrückt werden. Mit Gesang, mit frohen und rhythmischen Bewegungen und lustigen Fingerspielen können die patschigen Hände der Anfänger gelockert, gekräftigt und dienstfertig gemacht werden. Dabei ist es wichtig — was auch für den ersten Schreiblehrgang gilt —, daß alle „Übungen“ einen Bedeutungsgehalt haben. Es gibt eine ganze Reihe lustiger Verse von Fr. Fröbel, Fr. Güll, J. Herz und Volksreime, die sich sehr gut für diese Fingerspiele eignen. Wenn diese Gedichtchen zum Tanz und Spiel der Finger und Hände gesprochen werden, so dienen sie gleichzeitig der Sprech- und Schreiberziehung. Zu diesen Vorübungen gehören auch schon die ersten freien Schreibversuche mit Bedeutungsgehalt (z. B. Brief an die Großmutter) und besondere Zeichenübungen, wie das Zeichnen von Sägen und Blitzen, Wellen und Schlangen, usw. Das Hauptanliegen all dieser vorbereitenden Übungen ist, die Kinder spielend zu einer gesunden und lockeren Schreibhaltung zu erziehen und von vornherein die üblichen Verkrampfungen zu vermeiden.

Wenn dann die Schüler im ersten Schuljahr nach den in der Begleitschrift der Auslandsfibel angeführten Schwierigkeitsstufen auf ganzheitlichem Wege zum Schreiben und schließlich zur Schreibfertigkeit — die durch Automatisierung der Schreibhandlung in fortgesetzter Übung erstrebt wird — gelangt sind, ergibt sich für den Lehrer die neue Aufgabe, die Schriftpflege systematisch weiterzuführen.

Der Erfolg der Schriftpflege hängt weitgehend von ihren technischen Voraussetzungen ab. Dabei kommt vor allem den Schreibgeräten, aber auch den einwandfreien Sitz- und Schreibgelegenheiten — in hygienischer wie in schreibtechnischer Hinsicht — größte Bedeutung zu.

Die Schreibmethodiker verlangen, daß im ersten Schreibunterricht nur *Bleistifte* der weichsten „Härtegrade“ verwendet werden, die ohne besonderen Druck abfärben und die

damit das Kind nicht verleiten, den Zeigefinger krampfhaft durchzudrücken. Vom zweiten Schuljahr an können die Schüler schon mit etwas härteren Bleistiften schreiben, aber keineswegs mit Stiften, wie sie für das geometrische Zeichnen gebraucht werden. Deshalb hat der Schreiblehrer auf die Bleistifte seiner Schüler zu achten und für die einzelnen Altersstufen und Entwicklungsstadien jeweils den geeigneten Bleistift auszuwählen. Von sich aus kommen die Kinder kaum zur rechten Auswahl; sie schreiben mit dem Bleistift, der ihnen gerade in die Hand kommt. *Tintenstifte* sind nicht nur wegen ihres hohen Härtegrades völlig ungeeignet für die Hand des Schülers, sondern auch aus gesundheitlichen Gründen. Die Farbbmine des Tintenstifts enthält das Gift Methylviolett, das bei Verletzungen schon öfters zu recht unangenehmen Folgen geführt hat. — Die wichtigsten Schreibgeräte sind die *Federn* und die dazugehörigen *Halter*. Schon die Form des Halters beeinträchtigt die Schrift in hohem Maße. Die Schreibmethodiker empfehlen einen etwa 9 mm dicken Halter, der sich von unten nach oben verjüngt. Er soll mit eingesteckter Feder 160—180 mm lang sein. Die Schreibfeder nach ihrer Beschaffenheit und Wirkungsweise genau zu kennen, ist von großer Wichtigkeit. Wir unterscheiden nach der Form der Spitze:

a) Die Pfannenfeder, die an der Spitze eine hohlkugelartige Vertiefung hat. Sie ist für die Einführung in das erste Schreiben mit Tinte geeignet. Sie gibt einen starken, gleichmäßigen Strich bei jeder Haltung. Der kurze Spalt hebt einen zu starken Schreibdruck auf.

b) Die Kugelspitzfeder trägt — wie der Name schon sagt — an der Spitze eine Kugelschale. Sie ähnelt der Pfannenfeder, ist aber länger als diese. Die Kugel ist kleiner und der Spalt länger. Sie ermöglicht ein feineres, flüssigeres Schreiben, wie es vom 3. und 4. Schuljahr an gefordert wird.

c) Die Breitfeder und die Spitzfeder sind Federn für besondere Zwecke. Mit der Breitfeder schreibt man z. B. die deutsche (gotische) Schrift und Kunstschriften. Die Spitzfeder dagegen wird für eine feine, dynamische Schrift benutzt (Stenografie).

Allgemein abgelehnt wird noch der *Kugelschreiber*, der trotz mancherlei Verbesserungen von vielen „Schriftgelehrten“ als „Schriftverderber“ bezeichnet wird. Die Gründe dafür sind einleuchtend: Der Kugelschreiber muß steil gehalten werden, damit er schreibt. Das nimmt den Überblick über die Schreibfläche und zwingt den Schüler zur ständigen Druckanwendung, die zur Verkrampfung führt. Lange Zeit wurde auch der *Füllhalter* — wenigstens für die ersten Klassen — abgelehnt. Heute bringen indessen viele Firmen Schul- und Schülerfüller in den Handel, die man unbedenklich auch den Kleinen in die Hand geben kann. Wir haben so z. B. an unsrer Schule in dem kleinen Brause-Schulfüller für das erste Schreiben mit Tinte und in dem Pelikan-Schulfüller für die späteren Klassen zwei Füller gefunden, die den gestellten Ansprüchen genügen. Der Schreibmethodiker Wilhelm Weidmüller stellt an den Schulfüller folgende Anforderungen:

a) Der Füller muß eine Schreibfeder haben, die der Kinderhand gemäß ist, das heißt, sie muß an der Spitze eine Pfanne oder eine Kugelspitze haben.

b) Er muß leicht zu füllen sein.

c) Der Tintenbehälter muß durchsichtig sein, damit der Tintenvorrat stets kontrolliert werden kann.

d) Der Füllhalter muß eine gewindefreie Griffstelle haben.

e) Die Feder muß leicht auswechselbar sein (als Aufsteckfeder oder mit angesetzter Buchse).

Dieselbe Sorgfalt muß man der „*Federführung*“ angedeihen lassen. Denn die lockere Haltung des Bleistiftes oder des Federhalters mit dem Mittelfinger und dem Daumen der rechten Hand ist für die Erziehung zu einer guten Schrift äußerst wichtig. Der Zeigefinger darf nur leicht aufliegen. Zur Probe lassen wir die Kinder den Zeigefinger öfters aufheben, strecken und beugen. Die ganze Hand bleibt entspannt, und der Halter wird leicht und locker geführt. Gegen den „Beißzangengriff“ und den „Knickfinger“ führen wir zusammen mit den Kindern einen ständigen Kampf.

Dazu muß die *vorbildliche Haltung* kommen: Die Füße stehen fest auf dem Boden. Der Oberkörper ist leicht nach vorn geneigt, doch darf die Brust nicht gegen die Schreibplatte drücken. Die Unterarme liegen leicht auf der Tischplatte. Die Augen dürfen beim Schreiben der Schreibfläche nicht zu nahe kommen. Den „Nasenschreibern“ muß immer wieder gesagt werden, daß das Auge 25 bis 30 cm vom Schreibblatt entfernt sein muß. Wer die Möglichkeit hat, sich neue Schulmöbel anzuschaffen, möge bedenken, daß die waagrecht Schreibplatten der modernen Schülertische für schriftliche Arbeiten weniger geeignet sind als die geneigten Schreibflächen (an verstellbaren Tischen). Wünschenswert ist es auch, wenn den Stühlen nach der verschiedenen Körpergröße der Schüler die den Tischplatten entsprechende Sitzhöhe gegeben werden kann*).

Wir haben an unserer Schule parallel zu der Einführung der neuen Auslandsfibel und des ganzheitlichen Schreibenlernens zwei Konferenzen abgehalten, eine für die deutschen und eine für die portugiesischen Lehrkräfte unsrer Schule. Dabei kamen die Probleme der Schreiberziehung zur Sprache. Dazu wurden alle in Frage kommenden Schreibmaterialien, die uns verschiedene deutsche Firmen auf unsre Bitte hin freundlicherweise zur Verfügung stellten, ausgestellt und vorgeführt. In der darauf einsetzenden systematischen Schreiberziehung wurden allen Schülern Merkblätter ausgehändigt, die ihnen in zehn kurzen Sätzen Anweisungen zum rechten Schreiben gaben. Die Eltern unsrer Schüler haben wir in einem Rundschreiben gebeten, uns bei der Schreiberziehung zu unterstützen; wir haben ihnen außerdem mitgeteilt, was sie beim Kauf eines Schulfüllers zu beachten haben.

Ein Erfolg stellt sich selbstverständlich nur ein, wenn die Schüler von allen Lehrern laufend überwacht und ständig zu gutem Schreiben angehalten werden. Daß der Lehrer sich selbst einer guten Schrift an der Tafel und in den Heften befleißigen muß, sei als Selbstverständlichkeit nur am Rande erwähnt.

Die Schule gibt durch die rechte Erziehung zu einer klaren, formschönen und geläufigen Schrift, die auch der individuellen Ausgestaltung Rechnung trägt, dem jungen, noch unerfahrenen Menschen gleichsam einen Wanderstab in die Hand, mit dem er durch ein langes Leben geht. Aus diesem Grunde sollte auch jede Auslandsschule — trotz vieler, vielleicht wichtiger erscheinenden Aufgaben — der Schreiberziehung den ihr gebührenden Platz in der Schularbeit einräumen.

Literatur:

Wilhelm Weidmüller, Schrift und Schreiben in der Volksschule. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth

Alois Schneid, Der neue Schreibunterricht. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth

Ludwig Reinhard, Der Erstunterricht im Schreiben. Pädagogische Welt, Heft 2/1960

Martin Mayer, Wie sollen wir im ersten Schuljahr schreiben? Pädagogische Welt, Heft 2/1960

Wilhelm Weidmüller, Praktische Hinweise zur Schriftpflege. Pädagogische Welt, Heft 2/1960

Zur Frage der Übersetzung im Sprachunterricht

Von Dr. K.-H. Schulz - Streeck, OStR. und Leiter der D. Sch. in Valparaiso

Die Besonderheit unserer deutschen Schulen in Chile ist die Erziehung in der Zweisprachigkeit und zur Zweisprachigkeit. Zweisprachigkeit wird erst als bewußte Pflege beider Sprachen, als ein tieferes Eindringen in ihre Ausdrucksformen und geistigen Gehalte, zur Verständigung der Völker, zur gemeinsamen Kulturentwicklung und zur Kulturharmonie führen.

*) Vgl. den Aufsatz von W. Dressel, „Schulmöbel von heute“, im Augustheft 1960. — Die Schriftleitung.

Damit ist die Frage nach der Übersetzung aufgeworfen.

Die Übersetzung ist in ihrer vollendeten Form als Leistung Ausdruck des Umgreifens beider Sprach- und Kulturkreise, als Geleistetes unentbehrliches Mittel zur Verständigung. Ihre Unentbehrlichkeit für Handel, Verkehr, Wissenschaft und Kulturvermittlung liegt offen zutage. Darüber hinaus hat sie in der Schule für die Sprachentwicklung und die Entfaltung der geistig-seelischen Kräfte des Kindes und des Jugendlichen bestimmte Aufgaben zu erfüllen, die sich den einzelnen Altersstufen anpassen müssen.

Das Kind aus deutschsprachiger Familie in spanischsprechender Umwelt bringt beide Sprachen mit, wenn auch nicht beide in gleicher Beherrschung. Bei der häufig zu beobachtenden Sprachmischung ist nur durch klare Abgrenzung die Reinheit beider Sprachen herzustellen. Nur dann wird der junge Mensch, wenn er sich mit wachsender Bewußtheit für eine der beiden Sprachen als seine entscheidet, zugleich die andere achten, in ihrem Wert anerkennen und sie pflegen.

Das Kind aus rein spanischsprechender Familie kommt mit einer bereits vorgebildeten Begriffswelt in spanischer Sprache zum Kindergarten und wird nun in das Deutsche eingeführt. Dies muß und wird in anschaulich-tätiger Form geschehen. Aus der Situation, aus dem Spiel, mit Hilfe von Bildern wird der deutsche Begriff erwachsen — und doch wird sich immer wieder ein Übersetzen, oft vielleicht unausgesprochen, beim Kind einstellen. Es schadet auch nichts, wenn das spanische Wort einmal flüchtig auftaucht, um zum Neuen hinzuführen, es vertraut zu machen und die Freude am Erkennen zu wecken. Dies sollte aber nicht zur Regel werden. Immer wieder aber ist das deutsche Wort in ganzheitlicher Situation, in ständiger Übung, Wiederholung und Erweiterung an den Gegenstand, den Tatbestand, die Handlung zu binden und in Chorsprechen, Reim, Lied, Spiel, Frage und Antwort zu festigen. Es ist von Anfang an zu vermeiden, Wort gleich Wort zu setzen, da die Kurzschlüssigkeit der Übertragung von Begriff zu Begriff den lebendigen Aufbau der Sprache, sowohl der deutschen als der spanischen, hindert.

Sollte es sich bei Lesestücken als notwendig erweisen, den deutschen Wortschatz zu erarbeiten, so muß dies im Schaffen von Situationen tatsächlicher oder gedanklicher Art geschehen, in die dann das deutsche Wort fällt. Wird zur Klärung das spanische Wort gebracht, wird eine Sprachform zu einer spanischen in Beziehung gesetzt, so schadet es im Stadium des Erarbeitens nicht. Es muß aber dann ein klar betonter Abschnitt gemacht werden — sei es in der Form eines Spiels, eines Gesprächs, das die deutschen Wörter wieder aufnimmt, sei es — etwas weniger eng mit dem Stoff zusammenhängend — durch ein Lied, um klar zu betonen, daß nun die Verarbeitung allein in deutscher Sprache vor sich geht.

Für das Kind vor der Reifezeit bestehen beide Sprachen als selbständige Kreise nebeneinander. Die Übersetzung ist für das Kind kein Mittel zur Spracherlernung.

Vom 5. und 6. Schuljahr ab wird die Zweisprachigkeit bewußter erlebt. Parallel zur sprachlich-formalen Bewußtmachung (Einführung in die grammatischen Formen und Begriffe) wird nun ein gelegentliches Übersetzen angebracht

sein. Stets aber sollte es aus der Situation heraus geschehen, als Übertragung einer Ganzheit von einer Sprache in die andere — nicht als eine Übersetzung Wort für Wort, Form für Form. Nur wenn die Ganzheit grammatisch, gedanklich oder gefühlsmäßig gewahrt bleibt, entstehen sprachlich echte Ausdrücke und Übertragungen.

Mit dem Abstandgewinnen des Heranwachsenden zur Umwelt in der beginnenden Reifezeit (II./III. Humanidades) gewinnt er zugleich das Gefühl für den Abstand beider Sprachen. Nun muß durch sinnvolle Übertragung nicht nur ihre Verschiedenheit aufgewiesen werden, sondern zugleich ihr Zusammenhang und ihre Beziehung zueinander.

Das Übersetzen wird für den Jugendlichen eine Hilfe durch das Erwecken des Selbstbewußtseins, sich in beiden Sprachen ausdrücken zu können, durch die Freude an der Erfahrung, daß Verschiedenheiten vorhanden sind, die er erkennen und bewältigen lernt.

Das bewußte Erkennen der Sprachstrukturen ist zugleich eine Hilfe gegen das Abbröckeln und Absinken des deutschen Sprachgutes vor dem in Schule und Umwelt immer stärker überhand nehmenden Spanisch. Es ist nicht möglich, sich zur Stützung des Deutschen auf das schon entwickelte „intuitive Sprachgefühl“ zu verlassen, da dies — falls schon vorhanden — in der Umwelt keine Stütze findet.

Im II^o ciclo (Oberstufe) ist die Übertragung dann systematisch in den Unterricht einzubauen. Dabei ist die Hilfe des Spanisch unterrichtenden Kollegen heranzuziehen. Auf dieser Stufe erfüllt sich das Verstehen beider Sprach- und Kulturkreise in guten, sach- und atmosphäregerechten Übertragungen auch anspruchsvoller Texte.

Das Übersetzen dient durch Bewußtmachung, Klärung und Festigung der sprachlichen Ausdrucksformen dem reineren und tieferen Erfassen der beiden Sprachen; es bewirkt, auch bei der Entscheidung für eine der beiden Sprachen, doch ein liebendes Umgreifen der anderen; es hat schließlich — im Sinne der Aufsatzerziehung — die Aufgabe, durch sach- und zweckgerechten Gebrauch beider Sprachen die sprachgestaltende Kraft des Schülers zu entfalten. (Bei allen sprachgestaltenden Aufgaben der Aufsatzerziehung hat der Schüler einem Vorgegebenen gerecht zu werden und es sprachlich zu formen. In der Beschreibung ist das Vorgegebene ein Gegenstand, im Bericht ein Vorgang, in der Facharbeit ein sachlicher Zusammenhang, im Besinnungsaufsatz ein gedanklicher, bei der Übersetzung ist es ein in einer Sprache gestalteter Text, der zu erfassen und neu zu formen ist). Bei der Dichtungsbetrachtung erschließt die Übersetzung in eine andere Sprache oft erst die Besonderheit des Ausdrucks und der dichterischen Gestaltung von Werken der eigenen Muttersprache. Die Übersetzung trägt daher wesentlich bei zum vertieften Erfassen der Wesenszüge und Stilmittel eines Dichters oder einer Epoche.

Geistige Zucht, Hingabe an die vorgegebene Sache, selbständige denkerische Verarbeitung, der Atmosphäre gerechtwerdende Formung und sprachliche Ausdruckskraft machen das Übersetzen zum Prüfstein des Verständnisses für beide sprachlichen und kulturellen Bereiche und zugleich zum Prüfstein für den geistig selbständigen und verantwortungsbewußten Menschen.

Ein eigenes Mathematik-Buch für Auslandsschulen?

Von MiS-Lehrer S e p p P u n t k e, Lübbecke/Westf. (bisher Las Palmas)

Mehrere Jahre der Arbeit im Mathematik-Unterricht an der Oberschule der Deutschen Schule in Las Palmas de Gran Canaria liegen hinter mir. Obwohl Mathematik eine internationale Wissenschaft ist, habe ich doch gesehen, daß der Unterricht, nach bewährten innerdeutschen Büchern wie in der Heimat erteilt, beispielsweise nach dem weitverbreiteten Lambacher-Klett-Werk, an der Auslandsschule den Schülern wie Lehrern gleichermaßen viele Unzulänglichkeiten und Sorgen bringt.

Da zunächst jede Stunde an der Auslandsschule eine Deutsch-Stunde zu sein hat, bringen uns die für den innerdeutschen Dienst zugeschnittenen Bücher mit den für Deutschland wohl guten heimatkundlichen Aufgaben und Ausdrücken unnötige Erschwernisse. Schlimmer sieht es noch mit der stofflichen Seite aus. Mit deutscher Gründlichkeit wird eine Vielzahl von Aufgaben für alle nur denkbaren Gebiete mit allen nur möglichen Verzweigungen aufgestellt. Für rein mathematische Zweige oder Arbeitsgemeinschaften mag diese Vielzahl angeschnittener Themen und Gebiete ein reiches Betätigungsfeld bieten. Oft verführt diese reichlich dargebotene mathematische Musterkollektion an der Auslandsschule bei der Arbeit nach deutschem Plan in den Klassen Sexta und Quinta zu einem Treten auf der Stelle, während im spanischen System die Kinder von dieser Zeit an im Stoff ein bis zwei Jahre vorausseilen. So wird allein schon der deutsche Sexta-Stoff fast ganz im Ingreso-Unterricht, der Vorbereitungszeit für das Bachillerato, erarbeitet. Das wirkt sich dann so aus, daß die Kinder im Grunde genommen zwei Mathematik-Gebiete gleichzeitig bewältigen müssen oder aber die Spanier mit Bachillerato-Nebenkurs sich langweilen. Psychologisch gesehen stehen die ohnehin schon zweisprachig lernenden Kinder sogar stofflich im gleichen Fach zwischen zwei Polen: Der spanische Lehrer eilt mit Riesenschritten vorwärts und erfüllt sein staatlich genau festgelegtes Programm für den betreffenden Bachillerato-Kurs, um alljährlich seine Zöglinge vor die staatliche Prüfungskommission und zum Examen zu führen. Im deutschen Mathematik-Unterricht arbeitet der Lehrer nach innerdeutschen Büchern gemäß ihrer Art langsam weiter und hinkt darum immer nach. Für die deutsche Abschlußprüfung bzw. für das Abitur sind wieder deutsche Bestimmungen maßgebend.

Durch diese unterschiedliche Gestaltung wird leider der deutsche Mathematik-Unterricht bei unseren nichtdeutschen Schülern zum Wiederholungs- oder reinen Beschäftigungsunterricht degradiert. Den Reiz der Neuheit des Stoffes mit den befruchtenden Unterrichtsimpulsen durch den angesprochenen und aktiv gewordenen Schüler lassen wir uns auf diese Weise aus der Hand nehmen. Der lebendige Unterricht darf aber an der Auslandsschule nicht zum geistigen Wiederkäufer des Stoffes für Seite gelerntes Buchwissens werden, das der spanische Kollege den Kindern in konzentrierter Bouillonform eingab. Ein Teil des Wesens des deutschen Unterrichts, meistens der Hauptbeweggrund, weshalb spanische Eltern ihre Kinder in unsere Deutsche Schule schicken, wird so der strengen Erfüllung heimatlicher Stoffpläne geopfert.

Außerdem ist es eine bekannte Tatsache, daß die Klassen nach oben hin immer dünner werden. Von den wenigen Schülern, die wir in den Abschlußklassen sitzen haben, verzichten sogar noch verschiedene auf die Teilnahme an der deutschen Prüfung, weil u. a. eben auch in Mathematik diese Schwierigkeit besteht, oder sie verlassen die Deutsche Schule im letzten Jahr ganz, um sich vollkommen dem Bachillerato widmen zu können. Diese Handlungsweise der Spanier ist, wenn man die Umstände kennt, verständlich. Sie muß uns aber zu denken geben und uns vor allen Dingen alarmieren! Die mühevollen völkerverbindende Kulturarbeiten seit dem Kindergarten darf nicht an festen Plänen scheitern. Im Gegenteil, geschmeidige, anpassungsfähige Pläne haben der kulturellen Arbeit in der Auslandsschule zu dienen!

Mein Plan geht dahin, in einem neuen Mathematik-Buch eigens für deutsche Auslandsschulen ohne Aufgabe deutscher pädagogischer Ziele von Sexta bis Untersekunda, d. h. bis

zur Ablegung des Bachillerato, eine stoffmäßige Angleichung der deutschen an die schulischen Erfordernisse des Gastlandes zu suchen. Dazu gehört ohne Zweifel der Mut zur Kürzung und verantwortungsbewußten Straffung und Konzentration. Geholfen wäre aber in erster Linie allen Kindern der Auslandsschule und damit den kulturellen Zielen der Deutschen Schule selbst.

Die mit dem Thema gestellte Frage muß mindestens für Spanien unbedingt bejaht werden. An die Fachkollegen in anderen Ländern richten wir erneut die Bitte, diese Frage als Anregung für unterstützende Beiträge zu sehen *).

*) Wie wir hören, haben sowohl das AA wie die KuMinKonf. den Plan des Verfassers gebilligt, und einige Kollegen im Ausland haben zustimmend geschrieben. Der Klett-Verlag in Stuttgart hat sich zur Herausgabe des Buches bereit erklärt. Es fehlt jetzt nur noch ein lebhafteres Interesse der Kollegen im spanischsprechenden Ausland. — Schriftleitung.

Persönliche Nachrichten

Zurückgekehrt: Am 31. 8. 60 *Ingrid Boser*, MiL, von D. Sch. Teheran nach 4 J. nach Kiel, Bugenhagenstr. 13. — Von D. Sch. Helsinki kehrten am 31. 5. 60 zurück: *Dr. Wolfg. Linke*, StR, nach 6 J. in den bayer. Schuldienst; nach je 3 J.: *Heinr. Leopold*, L, nach Niedersachsen; *Irmg. Schreiber*, L, nach Hessen; *Lieselotte Tretow*, L, nach 3 J. nach Hamburg, Hinrichsenstr. 38; *Astrid Bischoff*, KG-Leiterin, verheiratete sich nach London. — Von der D. Sch. Mailand ging im Juni 1959 nach 5 J. StR *Baez* als Direktor an die D. Sch. Genua; StR *Plinke* nach 3 J. als Direktor an die Deutsche Bibliothek Brüssel, und MusL *Oranski* widmet sich seitdem in Deutschland wieder seiner Tätigkeit als Konzertpianist. — *Helmut Enss*, MiL, im Juni 1960 nach 3 J. an der D. Sch. Valdivia nach Lübeck-Kücknitz, Trave-Mittelschule.

Hinausgegangen: Im Okt. 1959 an D. Sch. Mailand: StR *Renate Enderlein*, (ED) aus Berlin; StR *Ernst Rauscher* (Mu) aus Bayern; StR *Martha Kaumanns* (Fr) aus Nordrhwestf.; *Erna Düring*, L, aus Hessen; *Bettina Geissler*, L, (ab Jan. 1960) aus Bayern. — An die D. Sch. Helsinki gingen 1959: *Fritz Geisler*, StR (Bi, Ch, Ek) aus Heidelberg; *Hermann Nolden*, StR (Ph, M, Ek) aus Mülheim/Ruhr; *Wolfg. Wankel*, StR (DGEk) aus Fürth i. B.; *Annegret Polke*, KG, aus Düsseldorf.

Auszeichnung: Der seit 1948 an der Grundschule der D. Sch. Helsinki tätigen Lehrerin *Käthe Siegfried* verlieh am 1. 2. 60 der Herr Bundespräsident das Bundesverdienstkreuz 1. Klasse.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Spende für den Verband. Kollege Dr. Graebner in A. hat schon mehrmals zugunsten der Kasse des VdLiA auf sein Honorar für Aufsätze in unserer Zeitschrift verzichtet. Es sei ihm auch an dieser Stelle herzlich dafür gedankt. VdLiA.

Zur Besoldungsregelung in den Bundesländern. Mit scharfen Worten wandte sich Bundesfinanzminister Etzel am 26. 6. 60 gegen die Anhebung der Beamtengehälter durch das neue Besoldungsgesetz in *Nordrhein-Westfalen*. Er kriti-

sierte die unterschiedliche Erhöhung gegenüber den Besoldungssätzen des Bundes und bezeichnete es als „einfach nicht in Ordnung“, daß in Nrd.-Westf. jetzt ein Oberinspektor monatlich DM 170 mehr Gehalt erhält als ein Oberinspektor des Bundes.

Die Bremer Bürgerschaft verabschiedete am 29. 6. 60 einstimmig das 3. Gesetz zur Änderung des Bremer Besoldungsgesetzes. Die Grundgehälter und Ortszuschläge sowie die Versorgungsbezüge werden entsprechend der Bundesregelung angehoben, jedoch bereits ab 1. Januar 1960. (Die Bundesregelung gilt ab 1. Juni 1960). Die

Monatsbeträge werden auf volle DM aufgerundet. Die 15 %ige Abschlagszahlung, die die Beamten im April erhalten haben, wird angerechnet. In einer gemeinsamen Erklärung aller Fraktionen wurde das Inkrafttreten ab 1. Januar damit begründet, daß die Beamten nicht schlechter gestellt werden sollten als die Angestellten und Arbeiter des öffentlichen Dienstes.

Ebenfalls am 29. 6. 60 verabschiedete auch die *Hamburger* Bürgerschaft die Novelle zum Besoldungsgesetz nach lebhaften Auseinandersetzungen zwischen den Regierungsparteien (SPD, FDP) und der Opposition (CDU). Die Bundesregelung der Grundgehälter und Ortszuschläge wird übernommen, jedoch bereits ab 1. März 1960 (Der CDU-Antrag, sie bereits ab 1. Februar in Kraft treten zu lassen, wurde abgelehnt). Auch in Hamburg werden die Monatsbeträge auf volle DM aufgerundet. Die bereits gewährten Vorschüsse (insgesamt 25 %) werden auf die neuen Gehälter angerechnet. Inform. D. B. Kartell 23/60)

Die „halbe Beamtin“ mit Pensionsberechtigung hat im neuen Beamtenengesetz von Niedersachsen ihre Rechtsstellung gefunden. Auf Antrag können Beamtinnen künftig mit halben Deputat eingestellt werden und erhalten dann halbe Beamtenbezüge. Das Gesetz schreibt nicht vor, für welche Laufbahnen diese Halbtagsbeamtinnen zugelassen sind; in erster Linie ist es aber geschaffen worden, um dem derzeitigen Lehrermangel an den Volksschulen abzuhelpfen. Außer den jetzt schon fehlenden Lehrern werden mit der Einführung des 9. Schuljahrs zu Ostern 1961 zusätzlich 1700 Lehrkräfte benötigt. Man hofft, daß sich jetzt manche verheiratete Lehrerin entschließen wird, wieder in den Schuldienst zurückzukehren, weil das halbe Deputat ihr Zeit läßt, sich ausreichend um ihre Familie zu kümmern. Mit ganz wenigen Ausnahmen stimmen alle Parteien der Neuregelung zu, um einem akuten Notstand abzuhelpfen.

Zur Reform der Oberstufe der Gymnasien schreibt die Fkf. Allg. Ztg. vom 12. 7. 1960: Der Schulausschuß der Kultusministerkonferenz bemüht sich um Pläne für eine Neuordnung der Oberstufe der Höhe-

ren Schule, wie sie der Deutsche Ausschuß empfiehlt; in Bayern werden mit dem im Herbst beginnenden Schuljahr die Oberprimen schon nach den neuen Plänen arbeiten. In Baden-Württemberg soll eine Reform der Oberstufe an zwölf Schulen erprobt werden. Hessen hat eine Reform angekündigt. Im rechten Augenblick erscheint also ein Heft der Schriftenreihe der Deutschen Landerziehungsheime mit dem Thema „Oberstufenreform in der höheren Schule“ (herausgegeben von Wolfgang Edelstein im Ernst Klett Verlag, Stuttgart). Drei Landerziehungsheime teilen Erfahrungen mit, die nicht übersehen werden sollten: die Odenwaldschule, das Landerziehungsheim Schöndorf (Ammersee) und die Schule Birklehof. Die Verschiedenheit der Schultypen und die Lage in drei Bundesländern, deren Schulordnungen berücksichtigt werden mußten, haben die Schulen zu unterschiedlichen Lösungen im einzelnen kommen lassen. Gemeinsam war die Absicht, auf die seit Jahrzehnten an der Schule geübte Kritik mit neuen Formen zu antworten. Gemeinsam sind auch die Grundzüge der Reformen: die Anzahl der gleichzeitig betriebenen Fächer wurde vermindert, die Anzahl der Wochenstunden in einzelnen Fächern erhöht, die Schüler bilden bei begrenzter Wahlfreiheit Schwerpunkte ihrer Studien, die Arbeitsweise wandelt sich und zielt auf zunehmende Selbständigkeit der Schüler. Die Anforderungen werden auch bei Beschränkung des Lehrstoffes erhöht. Das in Schöndorf schon vor dreißig Jahren eingeführte, nach dem Kriege wieder aufgenommene geteilte Abitur, bei dem einige Fächer schon mit der Unterprima durch eine Prüfung abgeschlossen werden, ist von Schleswig-Holstein und Niedersachsen, neuerdings auch teilweise in Hessen, übernommen worden; die Odenwaldschule arbeitet zusammen mit hessischen Schulen, die unter dem Stichwort „Auflockerung“ schon vor acht Jahren mit der jetzt überall angestrebten Reform begonnen haben. Auch hierüber wird in der Schrift kurz berichtet.

Es fehlen noch 22600 Klassenräume. Nach den Feststellungen von Kultusminister Schütz (Nrh. Westf.) auf der 77. Konferenz der Kultusminister der Länder fehlen

im Bundesgebiet bei den Volksschulen noch 12 500 Klassenräume, wobei der Bedarf für ein 9. Schuljahr noch nicht berücksichtigt ist, bei den Mittelschulen 1600, bei den Gymnasien 4000 und bei den berufsbildenden Schulen 4500. Wollte man auch noch die überalterten Schulen modernisieren, so würden im ganzen 11 Milliarden DM notwendig sein.

Fortbildung durch Fernunterricht.

Kaum waren unsere Anregungen zur staatlichen Förderung des Fernunterrichts (H. 7/1960, S. 140) im Druck erschienen, so erfuhren wir, daß nach einer Mitteilung des Bundes-Arbeitsministers vom 15. Juni die Bundesregierung den Fernunterricht zur beruflichen Fortbildung aus Haushaltsmitteln unterstützen wird. Drei solcher Institute werden z. Zt. bereits in Hamburg, Frankfurt/M und Bad Harzburg mit Hilfe von Bundesmitteln errichtet. Jeder Lehrgang soll mit mehreren kurzfristigen Internatslehrgängen verbunden werden. Geplant ist die berufliche Fern-Fortbildung für gehobene kaufmännische Berufe, für Techniker und für betriebliche Führungskräfte. Damit folgt die Bundesregierung dem Beispiel der USA, Großbritanniens, Frankreichs und der Ostblockstaaten.

Die **Hochschule für Internationale Pädag. Forschung**, Frankfurt/M, Schloßstr. 29 erneuert auch für 1961 ihre Bitte um Mitarbeit von Lehrern aller Schulgattungen an ihren wissenschaftlichen Arbeiten. (Vgl. Jhg. 1959, S. 198). Anfragen und Meldungen an das Sekretariat bis spätestens 15. Nov. 1960.

Sonstige Länder

Brasilien. Der Verlag Trautvetter und Fischer in Marburg/Lahn lädt ein zur Subskription auf das Werk: *Hans Stadens Wahrhaftige Historia — Zwei Reisen nach Brasilien im 16. Jh.*, mit Übertragung in heutiges Deutsch; hrg. v. Karl Fouquet in São Paulo; ca. 320 S., 52 S. Holzschnittwiedergaben; Ladenpreis 32 DM, Subskriptionspreis 24 DM. — Hans Staden aus Homburg in Hessen war der erste Deutsche der brasilianischen Kolonialzeit. Sein Name und sein Bericht v. J. 1557 sind drüben in weiten Kreisen bekannt. Büchereien von

Auslandsschulen seien auf die Subskription hingewiesen.

Chile. Am 1. August d. J. konnte die D. Sch. *La Unión* auf ihr 100jähriges Bestehen zurückblicken. Sie trägt von jetzt ab den Namen ihres Mitbegründers, des Forschers Dr. R. A. Philippi. Die offizielle Feier war schon am 21./22. Mai zusammen mit der Jahrestagung des Deutsch-Chilenischen Bundes in La Unión und stand unter dem erschütternden Eindruck des Erdbebens, das am 21. Concepción und am 22. La Unión heimsuchte. Einzelheiten aus dem uns zugegangenen Bericht folgen im nächsten Heft.

Finnland. Die D. Sch. *Helsinki*, gegr. 1881, umfaßt: den zweiklassigen Kindergarten (120 Kinder), die vierjährige Grundschule (8 Abt., 174 Sch.) und das achtklassige Gymnasium (168). Unterrichtssprache ist Deutsch. Sprachenfolge: Finnisch ab Gr. 1, Schwedisch ab Gr. 3, Englisch ab Gymn. 2, Franz. oder Latein nach Wahl der Klasse ab Gymn. VI. Finnisch und Schwedisch werden in allen Klassen der Oberschule in zwei Zügen unterrichtet: a) F als Muttersprache, S als Landessprache, b) S als Muttersprache, F als Landessprache. Jeder Schüler lernt also einschl. des Deutschen 5 Sprachen. Die Wochenstundenzahlen sind entsprechend hoch. In den KiG sollen nur Kinder aufgenommen werden, die später die eigentliche Schule besuchen wollen; z. Zt. ist das noch nicht bei allen der Fall. Nach erfolgreichem Besuch der 5. Oberschulklasse erhalten die Schüler das Abgangszeugnis der Mittelschule. Die 8. Oberschulklasse führt finnische Staatsangehörige zum finn. Studentexamen, ohne das sie nicht in Finnland studieren dürfen, und zum deutschen Abitur; Deutsche und andere Staatsangehörige führt sie zur deutschen Reifeprüfung. Im Frühjahr 1960 beteiligten sich 6 Abiturienten am Studentexamen und an der Reifeprüfung, 1 Schülerin unterzog sich nur der Reifeprüfung. Der mündliche Teil der dsch. Reifeprüfung wird als Ersatz für den mündlichen Teil des Studentexamen anerkannt. Umgekehrt werden der (finnische oder schwedische) Aufsatz des Studentexamen, die Arbeit in der zweiten Landessprache und

die Mathematikarbeit in die dsch. Reifeprüfung übernommen, damit so auch die finnischen Staatsangehörigen das vollständige dsch. Reifezeugnis erwerben können. Mit anderen Worten: Diese Schüler erfüllen die Forderungen der dsch. Reifeprüfung (nämlich dsch. Aufsatz, 3 Fremdsprachen, Mathematik), wenn sie außer dem Studentexamen noch einen deutschen Aufsatz und eine englische Arbeit schreiben. — Am 31. Mai hatten von insgesamt 462 Schülern (K und M je 231) als Muttersprache: 52 deutsch, 261 finnisch, 122 schwedisch, 27 eine andere Sprache. Nach der Staatsangehörigkeit waren es 401 Finnländer, 28 Deutsche, 33 Sonstige. Nach der Konfession 291 evgl., 28 orthod., 18 röm.kath., 11 zivilregistrierte. In der eigentl. Schule wurden sie von 15 deutschen und 7 finnischen Lehrkräften sowie 2 Religionslehrern unterrichtet, im KiG von 4 deutschen und 2 finnischen Kindergärtnerinnen. — Seit 1 Jahr besteht auch in Munkkiniemi/Munknäs ein KiG mit 57 Kindern. — Die in Verbindung mit dem Goetheinstitut durchgeführten Sprachkurse für Erwachsene hatten im Herbstsemester 1147 Teilnehmer, im Frühjahrssemester 1030. Es liefen an der Schule selbst 43 (40) Kurse, an höheren finn. Schulen 18 (17), in Lappeenranta 20 (20), an 3 anderen Institutionen je 1 Kurs. Je nach dem Wunsch der Teilnehmer hatten sie verschiedene Ziele: Allgemeine Sprachkurse, Alltagsdeutsch, Übersetzungsübungen, Konversation und Handelskorrespondenz. Ferner bestand 1 Kurs für Deutsch-Lehrer einheimischer Schulen.

Griechenland. Aus dem Jahresbericht Juni 1960 des Dörpfeld-Gymnasiums (Deutsche Schule) in *Athen*: Die 1896 gegründete und 1944 geschlossene Schule konnte am 1. 10. 1956 ihre Arbeit wieder aufnehmen. Ihr heutiger Aufbau: Ein Kindergarten besteht noch nicht. Die vierklassige *Deutsche Volksschule* (Grundschule) zählt 45 deutsche Schüler (21 K, 24 M). — Das *Deutsche Neusprachliche Gymnasium* führt deutsche Jungen und Mädchen in 9 Jahren zur deutschen Reifeprüfung. — Griechische Schüler müssen nach Landesgesetz noch die 5. und 6. Klasse der griechischen Volksschule besuchen und werden während dieser Zeit in

2 Vorbereitungskursen an Nachmittagen auf den Eintritt in einen Parallelzug, das *Griechische Gymnasium*, vorbereitet. Dieses führt sie in 6 Jahren zur griechischen Reifeprüfung. Letztere zusammen mit dem Abgangszeugnis der Schule eröffnet ihnen den Zugang zu griechischen und deutschen Universitäten. Zusammen zählten das Deutsche und das Griechische Gymnasium in 18 Abteilungen 456 Schüler (259 K, 197 M). — Für den deutschen Gymnasialzug mit durchweg deutscher Unterrichtssprache gelten die innerdeutschen Lehrpläne mit den Sprachen Latein, Englisch und Französisch; alle Schüler sind aber auch zur Teilnahme am neugriechischen (Kurs-)Unterricht verpflichtet. Für den griechischen Gymnasialzug gelten die griechischen amtlichen Lehrpläne. Altgriechisch, Neugriechisch, griechische Geschichte und auch Geographie sowie Orthodoxe Religion werden in ihm von griech. Lehrkräften in neugriechischer Unterrichtssprache erteilt; Deutsch, Latein, Französisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Musik, Kunsterziehung und Sport von deutschen Lehrkräften in deutscher Unterrichtssprache. Alle wissenschaftlichen Bezeichnungen, bes. in M, Ph, Bi und Ch, lernen diese Schüler sowohl in ihrer Muttersprache wie auf deutsch. — In beiden Zügen werden in besonderem Maße die musischen Fächer und der Sport betrieben; von den hohen Leistungen in Kunsterziehung legen 7 Abbildungen von Schülerzeichnungen, die dem Bericht beigegeben sind, Zeugnis ab. — Am 1. 4. 1959 fand die erste deutsche Reifeprüfung (3 Teiln.) und am 1. 6. 60 die zweite (7 T.) statt; alle 10 Prüflinge bestanden. Ende Juni 1960 fand auch die 1. griechische Reifeprüfung vor einer staatlichen griechischen Kommission statt; auch hier haben alle 10 Prüflinge bestanden. — Viele junge Griechen, die aus Raummangel oder anderen Gründen die D. Sch. nicht besuchen können und daher am Vormittag ein griechisches Gymnasium weiterbesuchen, nehmen an den Nachmittagen und Abenden an *Sonderkursen in deutscher Sprache* teil, die sich großen Andrangs erfreuen. Diese Sonderkurse werden von deutschen Lehrkräften erteilt. Nach Erreichen des 16. Lebensjahres

können die Teilnehmer dann in die Oberkurse des Goetheinstituts in Athen aufgenommen werden und dort das Deutsch-Diplom erwerben. An den 16 Kursen für griech. Volksschüler (s. oben) und an den 14 Kursen für griech. Gymnasiasten zählte man zus. 795 Teilnehmer. Insgesamt besuchten also 1296 Schüler die Anstalt! — Das Lehrerkollegium umfaßte: 2 deutsche Volksschullehrer, 24 deutsche und 16 griechische Studienräte, und 4 ortsansässige Hilfskräfte, die hauptsächlich in den Nachmittagskursen eingesetzt waren.

Die Wiederinstandsetzung des früheren Gebäudes der D. Sch. *Saloniki*, (Thessaloniki), die bis jetzt in zwei Mietshäusern untergebracht war, wird in Kürze beendet sein, so daß es zum Beginn des neuen Schuljahrs im September d. J. bezogen werden kann. Für Dezember ist eine kleine Einweihungsfeier und die Herausgabe einer Festschrift geplant.

Italien. Nach dem Jahresbericht 1959/60 der D. Sch. *Mailand* zählte am 1. 11. 59: der Kindergarten 118 Kinder, die vierjährige Grundschule in 9 Abteilungen 234, die neunjährige Oberschule (11 Abt.) 211 und die im Aufbau befindliche Mittelschule in bisher 3 Klassen (ab 1961 vier Klassen) 31 Schüler, zusammen also 595. Davon sind 415 kath., 166 evg., 14 gehören anderen Konfessionen an. Die 342 K. und 253 M. verteilen sich nach der Staatsangehörigkeit auf 170 Deutsche, 43 Österreicher, 301 Italiener, 22 Schweizer, 14 Holländer, 16 Schweden und 29 weitere aus 8 Staaten. Der Andrang zur Schule ist groß; schon im Juni waren alle Plätze für das neue Schuljahr vergeben, so daß die Einschreibungen geschlossen werden mußten. Zahl der Lehrer: 26 Deutsche, 1 Österreicher, 7 Italiener und 4 Geistliche für den Rel.-Unterricht. — Die GrSch. hat die Grenze ihrer Wachstumsmöglichkeiten erreicht. Aber auch die Oberschule will man nicht wahllos aufblähen. Um ihr den Charakter einer „echten“ deutschen Auslandsschule zu erhalten, müssen alle fremdsprachlichen Kinder 2 Jahre den KiG besuchen oder bei späterem Eintritt die der betr. Klasse entsprechenden Deutschkenntnisse nachweisen. Nur so kann der Grundsatz durchgeführt werden, daß

in allen Fächern (mit Ausnahme des Italienischen) Deutsch die Unterrichtssprache bleibt. Der KiG legt bereits den Grund für die Deutschkenntnisse. Die Einführung in das Lesen und Schreiben erfolgt in GrSch. 1 nur in deutscher Sprache. Erst wenn nach etwa 5 Monaten das Kind fähig ist, ein Wortbild bewußt zu erlesen, setzt auch das Lesen und Schreiben des Italienischen ein, das bis dahin nur mündlich unterrichtet wird. Die GrSch. kann aber das Ziel, die Kinder des Gastlandes zu einer angemessenen Ausdrucksfähigkeit im Deutschen zu führen, nicht allein erreichen; nur besonders sprachgewandte Kinder erreichen es auf Grund der bloßen Unterrichtsstunden. Die Eltern sollten sich daher auf ihre etwaigen Deutschkenntnisse besinnen und mit den Kindern deutsch sprechen. Wo die Kinder mit einem Haus- oder Kindermädchen deutsch sprechen können, sollte das unterstützt werden. Viele Eltern schicken auch ihre Kinder in den Ferien in ein Kinderheim, wo Deutsch gesprochen wird. Es sollte also jede Möglichkeit genutzt werden, damit das Kind im Gespräch von selbst und ohne den mühsamen Umweg über Regel und Grammatik in die deutsche Sprache hineinwächst. Für den erfolgreichen Besuch der Oberschule genügen „nur ausreichende“ Leistungen im Deutschen nicht. Die Aufnahme der für die Oberschule Geeigneten erfolgt nicht durch eine Aufnahmeprüfung, da sie ja im gleichen Schulverband bleiben; vielmehr trifft die Entscheidung der Klassenlehrer auf Grund der Leistungen während des 4. Grundschuljahres. Das neue Grundschulzeugnis beurteilt nicht nur die Leistungen in den einzelnen Fächern, sondern bereits auch die Arbeitshaltung, das Pflichtbewußtsein und den Ordnungssinn. — Den Leibesübungen, der Kunsterziehung und dem Laienspiel wird großer Wert beigelegt. Besonders der Schilaufring wird gepflegt. Für eine Breitenarbeit im Schwimmen besteht leider wegen der Entfernung der Übungsstätten noch keine ausreichende Möglichkeit. — Die abendlichen Sprachkurse zählten 949 (!) Teilnehmer. Es bestanden 41 Kurse, die von 23 Lehrkräften bei je 2—3 Wochenstunden pro Kurs durchgeführt wurden. — Sehr lesenswert ist der

dreiseitige Beitrag des Direktors Oberberger „Gedanken zur Bildung“. Wir behalten uns vor, ihn bei Gelegenheit abzu-
drucken.

Spanien. Die D. Sch. *Sta. Cruz de Tenerife* (Kan. Inseln) hat zum 1. Mal nach ihrer Wiedereröffnung im Juni d. J. wieder eine offizielle Schlußprüfung (nach dem 10. Schuljahr) abhalten können. Alle 7 Prüf-

linge bestanden. Vorsitzender war Oberschulrat Jaenichen. Die *Themen des deutschen Aufsatzes* lauteten: 1. Lohnt sich die weite Reise von Deutschland nach Tenerife für einen Urlaub von drei Wochen? (2 Bearb.); 2. In welcher Persönlichkeit siehst du ein Vorbild für dein Leben? (1); 3. Aus welchen Gründen wandern die Menschen aus? (4).

Büchertisch

Richard W. Eichler: Könner — Künstler — Scharlatane. J. F. Lehmann-Verlag, München, 1960. 308 S. mit 126 Abb., davon 29 Farbtafeln u. 3 Karten. DM 26.—. — Eine Auseinandersetzung mit den Entartungen modernistischer „Kunst“, ein unbarmherziges Gericht, eine zornige Anklage gegen die Scharlatane, ein reinigendes Gewitter — so lauten die Formulierungen der Kritik in vielen der 600 Zeitungen, die Besprechungsexemplare erhielten. Dieses mutige Buch war zeitgemäß notwendig und längst fällig; dies beweist seine schnelle Verbreitung zum Bestseller. Weist es in seiner ersten Hälfte, die in glänzendem Überblick über die Kunstepochen von der Eiszeit bis zum Impressionismus denjenigen Künstlern gewidmet ist, die unser Leben bereichern, die Behauptungen der Pseudomoderne zurück, daß sie an die Primitiven, Alte- und Exotische Kulturen anknüpfen, so ist der 2. Teil schonungslos den Entartungen der „Modernen Kunst“ gewidmet. Dankbar begrüßt wurde Eichlers Buch von allen redlich schaffenden Künstlern, aber auch von vielen Einsichtigen, die sich gegen den Zwang der propagierten Modeströmung wandten. „In keiner Zeit war der Abstand zwischen den ‚Künstlern‘ und dem Volk so verhängnisvoll groß wie in der Gegenwart“ (S. 150). Naturgemäß ist auch in einem besonderen Kapitel die Malerei und Bilderei der Geisteskranken in Beziehung zur abstrakten und surrealistischen Kunst gesetzt worden, ihrer neurotischen Grundlage, Regression ins infantile Stadium, Introversion und Exhibitionismus autistisch-selbstherrlicher Schizophrenie. Interessant ist, um nur ein Faktum von vielen zu erwähnen, daß nach dem

„Industriekurier“ vom 23. 5. 1959 der Baseler Arzt Dr. Sohms durch Einspritzungen bei normal schaffenden Malern deren naturalistische und realistische Malerei zur abstrakten verschieben konnte. Daß sich Eichlers Angriff nur gegen tatsächliche Entartungen richtet, gegen Scharlatanismus und Bluff, und nur das Gute vom Schlechten scheiden will, beweist seine positive Einstellung zu Käthe Kollwitz und Ernst Barlach. Bezeichnend ist, daß er sich zudem gegen billige und ungerechtfertigte Anwürfe politischer Art wehren muß. „Wenn Kunstpolitik von einigen wenigen Managern gegen den Willen der Volksmehrheit gemacht wird, so ist das unzulässig, weil undemokratisch.“ (S. 275). Der knappe Raum verbietet die Anführung zahlreicher stützender Zitate, so von Weidle, Sedlmayr, Freymann, Metichar u. a.; hingewiesen sei jedoch auf die Abfuhr, die unser ehemaliger Bundespräsident Theodor Heuß dem frechen Angriff eines abstrakten Malers zuteil werden ließ (S. 261/62), wie auch auf die Äußerungen kirchlicher Stellen (S. 281 fg) und vor allem auf Papst Pius XII., der 1950 vor katholischen Künstlern erklärte: „Sobald ein Kunstwerk erst mit Worten erklärt werden muß, verliert es seinen Bedeutungswert“ und 1956 bei Eröffnung einer Kunstausstellung (S. 300): „Wenn die künstlerische Gestaltung eine trügerische Geisteshaltung widerspiegelt, die hohl, eitel und verworren ist, wenn sie die Bilder, die aus der Hand des Schöpfers hervorgegangen sind, verzerrt; wenn sie, anstatt die Gemüter und die Herzen zu erhabenen Gefühlen anzu-
spornen, die niedrigsten Leidenschaften entfacht, dann entwürdigt sich die Kunst

selbst und beraubt sich ihres ureigenen und wesentlichen Charakters, der ewig sein sollte wie die menschliche Seele selbst.“

Berger

Edgar Hunger: „Von Demokrit bis Heisenberg, Quellen und Betrachtungen zur naturwissenschaftlichen Erkenntnis“. 328 S., 11 Abb., Vieweg & Sohn, Braunschweig 1958; Leinen DM 19,80. — Ein naturwissenschaftlicher Unterricht, der nicht nur fachliche Ausbildung geben will, sondern darüber hinaus menschliche Bildung anstrebt, bedarf auch des Rückgriffes auf naturwissenschaftliche Quellentexte. Für einen solchen Unterricht ist es über die Vermittlung modernen Fachwissens hinaus wesentlich, einzelne bedeutende Forscher selbst zu Wort kommen zu lassen. Edgar Hunger hat in dem vorliegenden Buch eine glückliche Auswahl von Texten aus zweieinhalb Jahrtausenden getroffen, die dem Lehrer mühsam eigenes Suchen erspart und die ein wertvolles Arbeitshilfsmittel in der Hand des Schülers sein kann, wenn der Lehrer die rechte Anleitung gibt. Die Texte beziehen sich auf die Entstehung der Naturwissenschaften, die Bedeutung des Experiments, das Wesen des Naturgesetzes, ferner auf Fragen des naturw. Weltbildes, der Technik und der Ethik, sowie auf einzelne exemplarisch herangezogene Sachbereiche wie die Grundbegriffe der Mechanik, den Energiesatz und das Atom. Das Werk, das auch in 3 Einzelheften bezogen werden kann, wird nicht nur allen Fachgenossen, sondern überhaupt allen Kollegen zur Anschaffung empfohlen, denen echte Fächerverbindung am Herzen liegt. Raith

Friedrich Wilhelm Foerster: Jugendlehre. 6. Auflage. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz 1959. 102 Seiten, Leinw. DM 11,50. — Die erste Auflage dieses Buches des 90jährigen Verfassers erschien 1904. Es ist nicht, wie viele seiner Werke, in erster Linie für christlich-katholische Kreise geschrieben, sondern wendet sich an alle Eltern, Erzieher und Jugendführer, denen die Zukunft unserer Jugend in einer ethisch weithin desorientierten Welt am Herzen liegt. Der ursprüngliche Text ist nur unwesentlich geändert. Der Verfasser hat einige neue Kapitel hinzugefügt, die

der Methodik ethischer Aussprachen mit der modernen Jugend gewidmet sind und viele Beispiele dazu enthalten. Neu sind auch die Kapitel über die vier menschlichen Lebenskreise (Familie, Heimat, Vaterland, Völkergemeinschaft) und über die sexuelle Erziehung der Jugend. Die allgemeinen Gesichtspunkte und Anleitungen für die ethische Unterweisung nehmen nur etwa ein Drittel des Buches ein. Im übrigen zeigt der Verfasser aus reicher Erfahrung und mit der Weisheit des Alters, die für die Jugend Verständnis hat, aufgrund seiner pädagogischen Leitgedanken an zahlreichen, aus dem Leben gegriffenen Beispielen, wie man ethische Lebensfragen behandeln kann. Jeder Erzieher wird aus der Lektüre des Buches persönlichen Gewinn und wertvolle Anregungen schöpfen.

Eugen Löffler

Werner Fangauf: Seit Darwin nichts Neues. G. Grote'sche Verlagsbuchhandlung, Rastatt-Baden, 1960. 184 Seiten, Ganzleinen, DM 13,80. — Fangauf ist Auslandsdeutscher. Heute lebt er als Farmer und Bienenzüchter am Fuße der Cordilleren in Argentinien, nachdem er früher eine Saatzuchtanstalt und Baumschule geleitet hat. Er müht sich, das Wesen der Organismen von der Zelle, dem Genen und dem Genkomplex her aufzubauen und steht damit im Gefolge des großen August Weismann. Statt jedoch mit dem vorhandenen Sprachgut seine Gedanken zu formen, baut er sich — allerdings folgerichtig — eine eigene Nomenklatur auf und erschwert dadurch dem Leser das Folgen. Grundlage seiner Erwägungen sind die Bienen — ohne jedoch auf die Forschungen von K. von Frisch hinzuweisen. Aber durch das Anknüpfen an ein konkretes Beispiel gewinnen seine Gedanken große Klarheit.

Krieß

Der Führer ins Nichts. Eine Diagnose Adolf Hitlers. Mit einem Vorwort hg. v. Dr. Gert Buchheit. G. Grote, Rastatt, 1960. 88 S., kart. DM 4,80. — Die 4 Referate dieser erregenden Broschüre: Hitler als Politiker, Ideologe, Soldat und Persönlichkeit, verfaßt von Hans Buchheim, Edith Eucken-Erdsiek, Gert Buchheit und H. C. Adler, wurden im UKW-Programm des

Westdeutschen Rundfunks in Köln am 7./8. November 1959 gesendet. Es sind, wenn auch leidenschaftlich betonte, Beiträge zur Ermittlung der Wahrheit. Nach der „Rheinischen Post“ haben diese Ausführungen den Wert, den wesentlichen Teil der zeitrepräsentativen Bedeutung Hitlers bloßzulegen: „an der Gestalt des Einzelnen ein Typisches aufzuzeigen, das besondere deutsche Lebensgefühl, das gestützt auf militante und revolutionäre Romantik auch den persönlichen und geistig Hochstehenden zu erfassen vermochte.“ Diese Veröffentlichung wird wie andere neben der wachsenden Memoirenliteratur und den zeitgeschichtlichen Forschungen zur abwägenden Klärung unserer unseligen jüngsten Vergangenheit beitragen. Schultze

Aus dem Verlag Max Hueber, München:
 1. Theodor Heinermann und Franciska Palau-Ribes Casamitjana: **Spanisches Lehrbuch** auf wissenschaftlicher Grundlage. 20., neubearbeitete Auflage, 1960. 322 S., Plastik, DM 13,80. — 2. Werner Beinhauer: **Spanische Unterrichtssprache**. Ein Hilfsbuch für Höhere Lehranstalten. Zweite neubearbeitete Auflage, 1960. 50 S., kart., DM 3,20 — 3. Günther Haensch und Mariano Puy Costa: **Español Vivo**. Ejercicios prácticos de lengua española. Erste Auflage, 1960, 175 S., kart., DM 7,80. — Nach Heinermann-Palau habe ich nebenamtlich im Lehrauftrag für Spanisch an der Handels-Hochschule zu Leipzig zehn Jahre lang in vielen Kursen aller Stufen gearbeitet und kann dieses vorzügliche Lehrbuch aus voller Überzeugung empfehlen. Es vereinigt übersichtlich und in klarem Aufbau Grammatik, Übungstexte und Übersetzungsstücke aus verschiedenen Sach- und Lebensgebieten. Schwierigkeiten in Alltags- und Schriftsprache, Abweichungen, Hispanismen, Briefstil und Briefmuster u. a. sind ausführlich behandelt. Dem Unterrichtsgespräch ist größte Freiheit gewährt. — Beinhauers Hilfsbuch ist für Lehrer des Spanischen an deutschen Schulen bestimmt und bietet reichlich alle Ausdrücke, die nach „direkter Methode“ im Unterricht täglich Verwendung finden. In deutschen Fußnoten ist Wesentliches erklärt und interessant ergänzt. — Haensch-Puy Costa bringt eine

Fülle sehr geschickt angelegter praktischer Übungen, also Aufgaben zu Ableitungen, Wortbildungen, grammatischen Formen, richtigem Ausdruck usw., die auch die Kenntnisse von Fortgeschrittenen bessern oder sichern können. Es ist eines der wenigen wirklich ausschließlich auf Selbsttätigkeit eingestellten, rein spanischen Übungsbücher. — Diese Werke unseres rührigen Hueberverlags werden allen nach Spanien oder Lateinamerika gehenden Kollegen zum Selbststudium, aber auch den Heimkehrern, die spanischen Unterricht erteilen wollen, eine hervorragende Hilfe sein. Da sie jedoch auf das Spanische Spaniens zugeschnitten sind, erwecken sie den Wunsch, sie durch Anhangshefte zu ergänzen, die jeweils auf die Besonderheiten der einzelnen lateinamerikanischen Landessprachen hinweisen. Diese weichen in wesentlichen Einzelheiten, in Aussprache, Wortschatz, Redenarten usw. oft von ersterem ab. Diese Arbeit, die nur im Lande selbst in täglichem Erfassen der Umgangssprache und der Literatur möglich ist, wäre eine sehr verdienstvolle, interessante und dringliche Aufgabe unserer Auslandskollegen. Einzelne Vorarbeiten bestehen bereits. Berger

Rolf Geißler: **Zur Interpretation des modernen Dramas**. Verlag Diesterweg, Fkf. 144 S., kart. DM 6,40. — Diese Art einer Sammlung von Interpretationen neuester literarischer Erscheinungen ist sehr zu begrüßen. Sie geben mehr als bloß geistreichelnde Gedanken über das, was erklärt werden soll, sie geben handfestes Erklärungsmaterial. Im vorliegenden Fall werden behandelt: Brecht (Mutter Courage, Der gute Mensch von Sezuan, Leben des Galilei), Dürrenmatt (Romulus der Große, Ein Engel kommt nach Babylon), Frisch (Nun singen sie wieder; Die Chinesische Mauer). Vorausgeschickt werden jeweils Angaben zur Biographie, über Einflüsse und Arbeitsweise, eine genügend umfassende Bibliographie. Dem behandelnden Lehrer werden sehr wertvolle Hinweise gegeben, die dem Lauf der Stücke folgen; nur schade, daß nicht noch reine Inhaltsangaben mit aufgeführt werden. Zur Anschaffung und Benützung sehr zu empfehlen. Göttling

„**Demokratie und Diktatur**“ (1919—1945), Hirschgraben-Verl., Frankfurt/M., Lesereihe IV, Geschichte, Heft 6. Herausgeber Dr. Hans Heumann und Trude Nießen, 1959, DM 1,—. — In der Reihe der bekannten Hirschgraben-Ganzschriften (Quellen- und Arbeitshefte) kommt dieses Heft für den Geschichtsunterricht in der Schule (von 13 Jahren ab) als wertvolle Hilfe. Im gegenwärtigen Augenblick weltweiter Kritik ist es zu begrüßen, in so geraffter und glücklich ausgewählter Zusammenstellung eine Unterrichtshilfe zu bekommen, die im In- und Ausland in gleicher Weise brauchbar erscheint. Staatsbürgerliche Erziehung in unserer Zeit setzt ein Mindestmaß von Wissen um die letzten Geschehnisse voraus, die hier in gut ausgewählten Urkunden und Quellen gegeben sind. Tang

Lexikon der Weltliteratur im XX. Jahrhundert. Band I, A—J. 10 S. und 1096 Spalten mit 76 Abbildungen auf Kunstdrucktafeln, Verlag Herder-Freiburg/Brsg. Leinwand. Supskriptionspreis DM 84.—. — In 1900 Stichworten sind in diesem einzigartigen großen Nachschlagewerk der Gegenwartsliteratur aller Länder alle bedeutenden Dichter und Schriftsteller, aber auch alle Strömungen und Erscheinungsformen in weltweiter Orientierung und in

umfassender, gründlichster Darstellung vereinigt. Außer den von 350 namhaften Wissenschaftlern und Kritikern verfaßten und unterzeichneten Artikeln über Autoren sind zusammenfassende wertvolle Übersichten über Nationalliteraturen, literarische Gattungen und Richtungen sowie über viele besondere Probleme der modernen Literatur eingeschaltet. Die wohlherwogenen, sachlichen und oft ausführlichen Autorenartikel stellen den Lebensgang, aber auch die innere Entwicklung der Dichter dar; ausgewählte Urteile im Für und Wider der Meinungen bekannter Literaturhistoriker sind angereicht, ebenso alle wichtigen bibliographischen Angaben, so daß ein objektives Beurteilen durch den Leser gesichert ist. Dieses Informationswerk von hoher wissenschaftlicher Qualität wird in jeder Lehrerbücherei allerbeste Dienste leisten. Berger

Heimschulen und Internate in der Bundesrepublik und in Berlin. Von Dr. Fritz Heiligenstaedt, Oberschulrat i. R., 3. erweiterte Auflage, Verlag Otto Schwartz u. Co., Göttingen, 1960, 118 S., brosch. DM 3,80. — Das Verzeichnis wird im Ausland den beratenden Lehrern und Rat suchenden Eltern erfahrungsgemäß sehr willkommen sein. Neben den Anschriften sind alle schulischen Angaben genau vermerkt. Berger

Zeitschriftenschau

Lehrer-Rundbrief (Diesterweg) Nr. 6: Hans Meyers — Künstlerische Erziehung und Bildung des Menschen; Hubert Breuer — Wie verhüten wir die Naturentfremdung der Kinder?

Die Ganzheitsschule (Herder), 2/60: Dieter Gramm — Eine Schreibstunde im 3. Schuljahr; Hans Gieding — Ganzheitliches Rechnen im 4. Schuljahr.

Westermanns Päd. Beiträge 7/60: W. Hansen — Schulreife und Schuleintrittsalter.

Westermanns Geogr. Rundschau 7/60: Aufsätze und Bildbeilage sind Norwegen gewidmet. Schröter

Welt der Schule (Ehrenwirth) 7/60: H. Stahlmann: Lebendiger Sprachunterricht auf der Volksschuloberstufe; R. Aibauer: Die sprachliche Entwicklung des Kindes der Volksschuloberstufe; A. Balles: Sprachlehre einmal anders; K. Singer: Wir schreiben Briefe — aber nicht ins Aufsatzheft; K. Islar: Wir schreiben Protokolle.

Europäische Erziehung. Zschr. der Sektion Deutschland, Dortmund, 3/60: Grundgedanken über die Arbeit des Europäischen Erzieherbundes. Ferner: Die europäische Erziehung in der Berufsschule. Hettich

UNSER DEUTSCH

Sprachlehre für Real- und Mittelschulen, technische Oberschulen und Aufbauzüge
von Dr. F. Müller, E. Aghte, H. Brocksieper, Dr. H. Keh und H. Wielen

Ausgabe A für sechsklassige Schulen

Heft 1 (5. Schulj.) 120 S. kart. DM 2.80
Heft 2 (6. Schulj.) 96 S. kart. DM 2.80
Heft 3 (7. Schulj.) 116 S. kart. DM 3.20
Heft 4 (8. Schulj.) 144 S. kart. DM 3.80
Heft 5 (9. Schulj.) 112 S. kart. DM 3.40
Heft 6 (10. Schulj.) 110 S. kart. DM 3.40

Ausgabe B für vierklassige Schulen

Heft 1 (7. Schulj.) 103 S. kart. DM 3.—
Heft 2 (8. Schulj.) 110 S. kart. DM 3.20
Heft 3 (9. Schulj.) 117 S. kart. DM 3.40
Heft 4 (10. Schulj.) 112 S. kart. DM 3.40

Das Werk ist ganz auf die Forderungen des täglichen Lebens eingestellt.

Eine praktische Ergänzung hierzu :

FORMENTAFELN ZUR DEUTSCHEN SPRACHLEHRE

Von Dr. F. Müller. 32 S., kart. DM 1.—, ab 20 Exempl. DM —.95
ab 40 Exempl. DM —.90

Übersichtlich zusammengestellt zum Lernen ebenso wie zum Nachschlagen.

VERLAG FERDINAND SCHÖNINGH · PADERBORN

FARBEN · CHEMIKALIEN · ARZNEIMITTEL · BAYER-FASERN · PFLANZENSCHUTZMITTEL · AGFA PHOTO-ERZEUGNISSE

HUNDERT JAHRE



IM VERTRAUEN
DER WELT

Es wird Sie interessieren

daß in unserem Werk Leverkusen z. Z. eine neue, mit modernsten Einrichtungen ausgestattete Chemie-Fachschule für unseren Nachwuchs errichtet wird. Rund 2000 Lehrlinge aller Berufszweige werden gegenwärtig bei uns ausgebildet. Darüber hinaus gibt unsere Anwendungs-technische Abteilung Hunderten von Volontären aus über 130 Ländern laufend Gelegenheit, Fachkenntnisse auf vielen Gebieten zu erwerben und zu erweitern. — Möchten Sie mehr über unsere Arbeit erfahren? Unsere Pressestelle sendet Ihnen gern weitere Informationen.

FARBENFABRIKEN BAYER AKTIENGESellschaft LEVERKUSEN

Europäische Romdichtung

Von Prof. Dr. W. Rehm, Freiburg/Br. 2., durchgesehene Auflage 270 S., Leinen 15.80 DM
Aus den Urteilen über die 1. Auflage: „Rehm hat die europäische Romdichtung aus tiefstem Erleben wahrer Größe meisterhaft dargestellt. Geschult an der Methode und dem genialen Können eines Jacob Burckhardt, dabei aber durchaus selbständig im Erfühlen, Denken und Gestalten, hat Walther Rehm durch Rom und Romdichtung hindurch eine kulturgeschichtliche Bahn gelegt, der es sich lohnt im einzelnen nachzugehen.“
Propyläen

Max Hueber Verlag München 13

KIEPENHEUER & WITSCH



KÖLN · BERLIN

Daten Deutscher Dichtung

Chronologischer Abriss der deutschen
Literaturgeschichte von den Anfängen
bis zur Gegenwart.

Herausgegeben von
HERBERT und ELISABETH FRENZEL

Zweite, erweiterte und verbesserte Auflage.
XII, 484 Seiten. Leinen DM 16,80

Hermann Kessler

DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER

Lehrbücher

Lesestoffe

Lehrmittel

in 78 Ländern

aller Kontinente

DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER ermöglicht einen Unterricht nach der direkten Methode für Schüler aller Nationen. Mit Hilfe von Schautafeln gelingt es dem Lehrer schon in der ersten Stunde, eine einwandfreie Verständigungsbasis in deutscher Sprache zu schaffen. Der Lernende versteht jedes Wort und kann am Unterricht aktiv teilnehmen.

Diese Verständigungsbasis wird durch eine systematische Progression des ersten Wortschatzes und der grammatischen Grundbegriffe geschickt erweitert. Dabei hilft ein System der 20 deutschen Bestimmungsfragen, alle grammatischen Grundregeln auf natürliche Weise einzuführen und zu üben.

Jede Frage erschließt das Verständnis für ein bestimmtes Kapitel der deutschen Sprachlehre und führt durch die zwangsläufig gleichartigen Antworten zu Sprechgewohnheiten. Sie entwickeln schon frühzeitig ein echtes Sprachgefühl, das besser als die entmutigende Vielfalt grammatischer Gesetze zum selbständigen Sprachgebrauch führt.

Verlangen Sie Prospekte und Ansichtsstücke bei

VERLAG FÜR SPRACHMETHODIK · KÖNIGSWINTER/MARGARETENHÖHE

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 10 · 7. Jahrgang · München, Oktober 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Der 7. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer	Seite 217
2. Die Tätigkeit des Auslandslehrers	Seite 220
3. Für den jungen Auslandslehrer wichtige Auskunftsstellen der Heimat L. Hettich	Seite 222
4. Anregungen zu einem Lektüreplan für die Oberstufe der Deutschen Schule in Chile . K.-H. Schulz-Streeck	Seite 223
5. Vom Verhalten im Ausland	Seite 226
6. Definition der Auslandsschule	Seite 226
7. Übersicht der Auslandsschulen	Seite 227
8. Zur Ausgestaltung von Schulfeiern und Kolonieabenden W. Berger	Seite 230
9. Persönliche Nachrichten	Seite 232
10. Aus aller Welt	Seite 233
11. Büchertisch	Seite 238
12. Zeitschriftenschau	Seite 240

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Der 7. Vorbereitungskurs für künftige Auslandslehrer

Im Sommer d. J. hat das Auswärtige Amt zwei der schon zur Tradition gewordenen Vorbereitungskurse durchgeführt, den siebenten vom 8.—16. Juni auf dem Internationalen Haus Sonnenberg bei St. Andreasberg im Harz und den achten vom 17.—24. Juli in der Reinhardswaldschule bei Kassel. Über den Tagungsort Sonnenberg und seine Geschichte haben wir im Aprilheft 1960, S. 84, berichtet, über die Reinhardswaldschule im Oktoberheft 1959, S. 205. Auch über Notwendigkeit, Wichtigkeit und Wert solcher Einführungskurse bedarf es nach den Berichten über die Veranstaltungen der früheren Jahre keiner Worte mehr. Vorträge über die Besonderheiten der Auslandsschulen als Stätten der Begegnung zwischen verschiedenen Völkern und Kulturen, über die Formen der Sprachwerbung u. a. wechselten ab mit kulturellen Themen und Fragen der Auslandskunde. Im Mittelpunkt stand wie alljährlich die Einführung in die konkrete Arbeitssituation des Auslandslehrers und die Unterrichtung über seine Betreuung durch die Heimatbehörden. Einen wesentlichen Bestandteil der Informationen bildeten die Berichte aktiver Auslandskollegen aus ihrer Praxis und die ausgezeichneten farbigen Lichtbildreihen und Filme von Auslandslehrern über ihre Schulen und über Reisen in ihrem Gastland, über deren geplante Auswertung Hauptlehrer R. Schröter im Septemberheft 1960, S. 193, bereits berichtet hat. Wohl alle Teilnehmer werden mit Befriedigung und Freude an diese Kurse zurückdenken und an die ungezwungene, kameradschaftliche Form, in der sie sich abwickelten. Schon nach wenigen Stunden fühlten sich die alten und jungen Teilnehmer zu einer durch gleiche Interessen verbundenen Familie zusammengeschlossen — eine Tatsache, die Dr. Hettich auf dem 7. Kurs in seinem Schlußvortrag über den Verband der Auslandslehrer und die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ durch den Vergleich mit dem Familientag der weitverbreiteten Familie Müller noch einmal hervorhob.

Wir bringen heute das Programm und das Verzeichnis der Teilnehmer des 7. Kurses. Über den 8. Kurs werden wir im nächsten Heft berichten.

Das Programm des 7. Kurses (Sonnenberg):

9. 6.: Gemeinsames Abendessen
10. 6.: *Dr. G. Arens*: Begrüßung und Einführung in die Aufgabe des Lehrgangs
Dr. G. Arens: Die Vermittlung der Auslandslehrer durch das Ausw. Amt
Auslandslehrer berichten aus der Praxis: N. Herrmann „Kabul“; E. Reinecke „Kapstadt“ (mit Lichtbildern); H. Lochmann „Puerto Montt“; W. Bentler „Madrid“; A. Kühne „Bandung“.
 Abends: Lichtbildervortrag A. Kühne „Bandung und Indonesien“
11. 6.: *Dr. R. von Lucius*: Die Betreuung der Auslandsschulen und der Auslandslehrer durch das Ausw. Amt
W. Plass: Das erste Jahr an der Auslandsschule

- E. Reinecke*: Meine Reise von Kapstadt bis zum Kilimandscharo (mit Lichtbildern)
 Abends: Lichtbildervorträge: *N. Herrmann* „Afghanistan“; *W. Plass* „Kolumbien“
12. 6.: Gemeinschaftsfahrt zur Hohen Gais (Zonengrenze) und über Walkenried, Clausthal, Zellerfeld nach Goslar
 Abends: Vortrag von *Prof. Schomburg*: Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg
13. 6.: *W. Beutler* und *J. Krull*: Probleme der Zweisprachigkeit
Auslandslehrer berichten aus der Praxis: *L. Herold* „Die Deutschen Schulen in Buenos Aires“; *F. Rehkopf* „Die D. S. in Karibib/SWA (Filmvortrag)“; *F. Böttinger* „Die Internationale SHAPE-Schule St. Germain-en-Laye“
 Abends: Vorführung des Films „Nacht und Nebel“ (= Die Greuel der Konzentrationslager)
14. 6.: *R. Schröter*: Hilfsmittel für den Deutschunterricht an Auslandsschulen (Die Mutterschule — Die Auslandsschulbibel — Das kommende Auslandsschullesebuch)
E. Pülm: Besoldungsfragen 1. Teil
Dr. G. Scholz: Die Deutsche Schule in Helsinki
W. Fritze: Deutschkurse für Ausländer, hier bes. Helsinki
E. Pülm: Besoldungsfragen 2. Teil
 Abends: Lichtbildervorträge: *L. Herold* „Argentinien“; *Brigitte Woelck* „Costa Rica“
15. 6.: *Dr. E. Löffler*: Idee und Gestalt der deutschen Auslandsschule in der Gegenwart
F. Hilker: Weltpädagogische Strömungen
Auslandslehrer berichten aus der Praxis: *Dr. F. Pietsch* „Die Deutsche Schule Caracas/Venezuela“; *W. Reeg* „Die St. Thomas-Morus-Schule in Santiago de Chile“; *Dr. K. F. Venhof* „Die Escuela del Norte in Buenos Aires“; *J. Schöte* „Die D. Sch. Valparaiso“; *Dr. G. Walther* „Die D. Sch. Oruro“; *Cl. Schneider* „Die D. Sch. in Den Haag“
 Abends: Lichtbildervortrag: *Dr. F. Pietsch* „Die Kultur der Inka und Maya“
16. 6.: *Dr. L. Hettich*: Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ und der „Verband deutscher Lehrer im Ausland“
 Nachmittags: Aussprachen in kleinen Gruppen
 Abends: Geselliges Beisammensein mit humorvollen Darbietungen
17. 6.: Abreisetag

Die Referenten des 7. Kurses

Dr. G. Arens, Legationsrat I, Schulreferat d. Ausw. Amtes;
W. Beutler, Rektor, Madrid;
F. Böttinger, Stud. Rat, St. Germain-en-Laye;
W. Fritze, Mittelsch.Lehrer, Helsinki;
L. Herold, Realsch.Lehrer, Buenos Aires;

N. Herrmann, Stud.Rat, (Kabul) Moosburg i. Bay.;
Dr. L. Hettich, OstD. i. R. (Rumänien, Türkei, Italien) Offenburg;
F. Hilker, OSchRat, Dokumentations- und Auskunftsdienst Bonn;
J. Krull, Rektor, (Barcelona, Bilbao, Cadiz) Hildesheim;
A. Kühne, MiSch.Konrektor, (Bandung) Hannover;
H. Lochmann, Lehrer, (Puerto Montt) Viña del Mar/Chile;
Dr. E. Löffler, Präsident, Stuttgart;
R. von Lucius, Legationsrat I, Schulreferat d. Ausw. Amtes;
Dr. F. Pietsch, OstRat (Bulgarien, Venezuela) Fürth i. B.
W. Plass, Realsch.Lehrer, (Barranquilla, Bogotá) Guatemala;
E. Pülm, Konsultssekretär I, Schulabteilung Ausw. Amt;
W. Reeg, Lehrer, Santiago de Chile;
F. Rehkopf, MiSch.Lehrer, (Karibib/SWA) Bad Oldesloe;
E. Reinecke, Lehrer. (Kapstadt) Lauenau a. Deister;
Cl. Schneider, StRat, (Den Haag) Bad Kreuznach;
Dr. G. Scholz, OstRat, (Sofia) Helsinki;
J. Schote, Lehrer, Valparaiso;
R. Schröter, Hauptlehrer, (Budapest, Sofia) Borgholzhausen;
Dr. K. F. Veuhoj, StAss., Buenos Aires;
Dr. G. Walther, OstRat, Oruro/Bol.;
Brigitte Woelcke, Kindergärtnerin, (Costa Rica) Quito/Ecuad.

Gäste beim 7. Kurs

Hildegard Derichsweiler, OstDir., Mitgl. des Auslandsausschusses der Kultusminister-Konferenz, Berlin;
Dr. Niessen, OstRat, Vertreter des Phil.-Verbands, Hamburg.

Die übrigen Teilnehmer am 7. Kurs

(in Klammern = bereits verpflichtet oder vorgesehen für ...)

E. Allendörfer, StR, Friedberg/Hess. (Istanbul); *Edith Bahr*, L, Bonn (—); *Irmela Bartelt*, Hilfssch.-L. Bethel (Europasch. Brüssel); *Johanna Baum*, Realsch.L., Mailand;
Dr. H. Böhmer, StAss, Bremen (Istanbul); *Gerda Braun*, StR, Zirndorf-Nürnberg (—);
Wilb. Breitschaft, L, Frankfurt-Bonames (—); *Käthe Buchmann*, L, Freienfels b. Weilburg (Helsinki); *Adelheit du Buisson*, L, Hameln (Luxemburg); *Dr. L. Fleiter*, StR, Hamm/Westf. (—); *W. Frankholz*, StAss, Menden (Brüssel); *H. Gauger*, StAss, Ettlingen (—);
H. Halfmann, StAss, Koblenz (—); *Liselotte Hümmer*, KiGä, Lindau (Bombay ab 1. 1. 1961); *Joh. Jüttner*, StAss, Hannover (Istanbul); *K. A. Kolkmayr*, StAss, Dankersen-Minden (Teheran); *Dr. G. Krafft*, StAss, Marburg (Athen); *Claus Krespach*, L, Ottenhöfen (Dublin); *E. Kältzer*, MiSch.L, Friedberg/Hess. (—); *Marianne v. Lienen*, L, Lautenberg/Harz (event. Rom); *Dr. D. Meyer-Oehme*, StAss, Gundelfingen i. Br. (Kabul); *G. Meyerding*, L, Hannover (Helsinki); *Hildegard Mootz*, L, Friedberg (—);
Dr. W. Münstermann, StR, (früher Windhuk) Tecklenburg; *Ingeborg Nitschke*, StAss, Lübeck (Istanbul); *H. Oesterreich*, L, Kleinlengden b. Göttingen (—); *W. Paack*, L, Bonn (Istanbul); *Dr. L. Pollmann*, StAss, Freiburg i. Br. (—); *D. Pommerenke*, StR, Haardt a. d. Weinstr. (—); *H. Preuß*, L, Berlin-Zehlendorf (—); *Hanna Rasokat*, L, Haagen i. W. (Helsinki); *W. Reitz*, StR, Grünberg (erneut nach Lissabon); *Erika Rein*, L, Bremen (Istanbul); *Waltraud Rockel*, KiGä, Hannover (—); *G. Richter*, MiSchL,

Göttingen (—); *Elisabeth Rödlich*, L, Düsseldorf (bisher Mailand, jetzt Istanbul); *Dr. R. Rosenthal*, StAss, Ronshausen b. Bebra (—); *K. Schmidt*, MiSchL, Hamburg (Barranquilla); *H. Schulz*, L, Berlin-Britz (Karibib); *F. W. Sonneborn*, L, Iserlohn (Stockholm); *A. Umlauf*, L, Fulda (Istanbul); *Dr. E. Vix*, StR, Darmstadt (Stockholm); *Brigitte Woelcke*, KiGä, Flensburg (bisher Costa Rica, jetzt Quito); *Dorothea Zachariae*, StAss, Hamburg (Istanbul).

Zus. 26 + 2 + 44 = 72 Teilnehmer

Die Tätigkeit des Auslandslehrers

Die Aufgabe des Auslandslehrers:

- Er soll, einerlei welcher Fachrichtung, den Kindern der Deutschen und Deutschstämmigen im fremden Land ihre Muttersprache und die kulturelle und seelische Verbindung mit dem Mutterland erhalten. Jeder Auslandslehrer muß deshalb gleichzeitig Deutschlehrer im weitesten Sinn sein.
- Er soll die nichtdeutschen Kinder, ihre Eltern und die weitere Öffentlichkeit des Gastlandes mit deutschem Wesen und Denken und mit deutschen Kulturleistungen bekannt machen, ohne sich aufzudrängen.
- Er soll Freunde für Deutschland gewinnen und seinen Beitrag zur Völkerverständigung leisten. Er muß sich immer bewußt sein, daß er im Blickpunkt der Öffentlichkeit steht durch sein Tun und seine Wesensart. Nur so kann er ein guter „Botschafter seines Landes“ sein.

Die an ihn zu stellenden Anforderungen:

- Auslandstätigkeit bedeutet nicht selten eine einschneidende Umstellung auf ungewohntes Klima und auf andere Ernährung und Lebensweise.
- Der neue Lehrer muß sich möglichst bald Kenntnisse der Landessprache erwerben. Nur durch sie erhält er Zugang zum Verständnis des anderen Volkes und zum Herzen seiner nichtdeutschen Schüler.
- Einfühlung in die Mentalität des fremden Volkes ist nicht möglich, wenn er sich nur in deutschen Kreisen bewegt.
- Der Neuling braucht nicht restlos alles zu bewundern, aber er muß in allen Äußerungen und Urteilen Takt und Zurückhaltung üben, denn Ausländer sind verständlicherweise empfindlich gegen abschätzige oder vorschnelle Urteile über ihr Volk und Land. Er darf kein Nörgler und Besserwisser sein und keine Überheblichkeit an den Tag legen.
- Er muß es verstehen, sich auf Lehrpläne, die von seinen heimischen abweichen, und sogar auf fremde Lehrpläne umzustellen. Je nach Umständen wird er auch seine Unterrichtsmethode abwandeln müssen.
- Verträglichkeit im gemischten Lehrerkollegium ist ein Hauptanforderungsmerkmal. Der Wille zur gemeinsamen Aufbauarbeit überwindet Hemmungen und Schwierigkeiten.
- Er soll zuerst beobachten und abwarten und nicht schon nach vier Wochen alles „Veraltete“ auf den Kopf stellen wollen. Jede Schule bedarf einer gewissen Kontinuität des Unterrichts und der Erziehungsgrundsätze. Er muß also mit-helfen, Tradition zu schaffen, damit nicht mit jedem Lehrerwechsel Erprobtes

ohne Not umgestoßen wird. Verständigen und berechtigten Anregungen wird sich kein Schulleiter verschließen.

Der Auslandslehrer muß es verstehen, auch mit ungeeigneten Lehrbüchern und mit wenigen Apparaten und sonstigen Hilfsmitteln zu arbeiten. Das Sichbehelfen können, das Improvisieren und die Erfindungsgabe sind wesentliche Züge des Auslandslehrers.

Er sollte, wenn irgend möglich, an den Deutschkursen der Schule für Erwachsene mitarbeiten, sollte Vorträge in kulturellen Vereinigungen übernehmen und sich an Theateraufführungen, musikalischen Zirkeln und Sportgruppen beteiligen.

Er ist draußen vielfach „Auskunftsstelle für alles“. Er sollte daher Bescheid wissen über Politik, Wirtschaft und soziale Verhältnisse in Deutschland, über Schüleraustauschmöglichkeiten, Jugendherbergen, Bücherbeschaffung, über deutsche Schulverhältnisse und Schulformen und vieles andere mehr.

Der Gewinn aus der Auslandstätigkeit für den Lehrer selbst und für seine Schule in der Heimat:

Reisen erweitern seinen Gesichtskreis; er erlebt den Zauber fremder Länder, lernt die Sitten der Bewohner kennen, sieht mit eigenen Augen die Denkmäler ihrer geschichtlichen Vergangenheit und beobachtet Besonderheiten ihrer Kultur.

Er hat draußen ein vielseitigeres Wirkungsfeld als in der Heimatschule, größere Selbständigkeit und Entscheidungsfreiheit in seinem Unterricht, und dadurch Befriedigung und Stolz auf die von ihm und der Schule geleistete Aufbauarbeit.

Die Kenntnis einer neuen Fremdsprache bedeutet eine nicht zu unterschätzende Bereicherung.

Eine Fülle von pädagogischen Erfahrungen, erworben in ungewöhnlichen Verhältnissen, erleichtert und bereichert seinen Unterricht in der Heimatschule.

Vergleiche mit fremdem Schulwesen regen ihn zu selbständiger Stellungnahme an; er erkennt die Vorzüge, aber auch manche Mängel des heimischen Schulwesens.

Der zurückgekehrte Auslandslehrer wird seine Schüler fesseln und packen, weil er aus dem Vollen schöpft und aus eigener Kenntnis fremden Landes und Volkes. Er wird interessanter gestalten und Vorurteile ausräumen können.

Er wird stets bereit sein, Querverbindungen mit anderen Fächern zu schaffen und nicht bloß in den Grenzen seines Faches stecken bleiben.

Seine frische Art des Vortrags und sein kameradschaftlicher Verkehr mit den Schülern gewinnen ihm die Herzen auch der verschlossenen oder blasierten Schüler. Ein anderer Wind weht durch seine Klasse.

Durch langjährige Erfahrung im Ausland geschult, gewinnt er schneller Kontakt mit den Eltern seiner Schüler und ihr Vertrauen.

Auf seine Kollegen kann er anregend einwirken durch Schilderung seiner Erlebnisse und pädagogischen Maßnahmen.

Er kann Rat erteilen bei Schülerfahrten ins benachbarte Ausland, bei der Durchführung von Schüleraustauschen und Patenschaften und im Briefverkehr mit ausländischen Schulen.

Hettich

Für den jungen Auslandslehrer wichtige Auskunftsstellen der Heimat

Zusammengestellt von Dr. L. Hettich

Auskünfte vor der Ausreise über Lebensverhältnisse, Lebenskosten, Klima, Mitzunehmendes, kulturelle Möglichkeiten am Schulort, deutsches Vereinswesen am Schulort, die deutsche und fremdsprachliche Presse des Gastlandes:
Die „Auskunftsbogen“ der betr. Schule;
Das Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart, Charlottenplatz 17 (große Bücherei und Archiv, auch im Leihverkehr);
Die Bundesstelle für Auswandererwesen, Kiel, Ludwigstraße, und ihre Außenstellen.

Finanzielle Fragen: Gehalt und Ausgleichszulage, Reise- und Umzugskosten, Unterstellung oder Verkauf der Möbel, Abrechnungen, Krankheits- und Todesfälle, Dienstunfälle, Tropenschädigung u. dgl.:
Schulabteilung des Ausw. Amtes in Bonn (vom Ausland her über die Botschaft), seit 1. Juli 1960 Bundesverwaltungsamt, Abt. Auslandsschulen, Köln, Ludwigstraße 2;
Beratung und Mithilfe durch den Verband der Auslandslehrer (über seinen Schriftführer OStDir. B. Gade, Celle, Spörckenstraße 85).

Härtefälle:

OStDir. Dr. K. Körner (VdLiA), Meldorf/Holstein, Jungfernstieg 12.

Zur Ausgestaltung der Schule: Schulmöbel, Apparate, Anschauungsmaterial, Bücher für Unterricht und Bibliothek, Unterrichtsfilm und Bildreihen, Schallplatten usw.:

Dokumentations- und Auskunftsstelle der Kultusminister-Konf., Bonn, Nassestraße 11 (Anträge nur über das AA).

Bücherstiftungen für Schulen, Internate, Krankenhäuser usw.:

Dokumentations- und Auskunftsstelle, s. oben;
Martin-Behaim-Gesellschaft, Darmstadt.

Deutschkurse und Prüfungsdiplome dafür:

Goethe-Gesellschaft zur Pflege der deutschen Sprache, München, Lenbachplatz 4.

Beurteilung ausländischer Schulbücher:

Internationales Schulbuchinstitut Braunschweig (Kant-Hochschule).

Pädagogische Fortbildung und pädagogische Auskunft:

Hochschule für Internationale Pädag. Forschung, Frankfurt/M;

Pädag. Arbeitsstelle, Bonn, Nassestraße 11;

Internationales Institut für Jugend- und Volksmusik, Trossingen;

für Schulaufführungen: Dokumentations- und Auskunftsstelle, Bonn.

Bewertung ausländischer Zeugnisse und Diplome:

Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen, Göttingen, Hospitalstraße 10.

Anfragen von Schülern und Eltern über Schulmöglichkeiten in Deutschland:

Über Schüleraustausch, Weiterbildung von Schülern, Studenten und Technischen Praktikanten: Deutscher akademischer Austauschdienst, Bonn, Nassestraße 11;

Praktikantenbetreuung: Carl-Duisberg-Gesellschaft, Köln (für ausländische Facharbeiter und Praktikanten in Deutschland und für Deutsche Fachkräfte, die im Ausland arbeiten);

Studienstipendien für besonders begabte Deutsche: Studienstiftung des Deutschen Volkes, Bad Godesberg; für ebensolche Ausländer: Alexander v. Humboldt-Stiftung, Berlin;

Jugendherbergen: Jugendherbergswerk Detmold, Postfach 220;

Heimschulen und Schülerheime: Verzeichnis im Verlag Luchterhand, Berlin/Neuwied 1958, sowie Verlag M. Klug, München 1958.

Kirchliche Fragen:

Außenamt der evang. Kirche, Frankfurt/M., Untermainkai 81;

Sekretariat der kath. Auslands-Seelsorge, Beuel b. Bonn, Beethovenstraße 19.

Internationale Begegnungen (Pädagogen, Jugendpfleger, Wissenschaftler):

Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg, Adr.: Braunschweig, Bruchtorwall 5.

Der Arbeitsgemeinschaft für internationalen Kulturaustausch sind angeschlossen: Arbeitsring Ausland für kulturelle Fragen, Köln; Carl-Duisberg-Gesellschaft für Nachwuchsförderung, Köln; Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn; Friedrich-Ebert-Stiftung zur Förderung deutscher Volkserziehung, Bonn; Goethe-Institut zur Pflege der deutschen Sprache, München; Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart; Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg, Braunschweig.

Anregungen zu einem Lektüreplan für die Oberstufe (II^o ciclo) der Deutschen Schule in Chile *)

Von Dr. Karl-Heinz Schulz-Streeck,
OStR und Leiter der D. Sch. in Valparaiso

Im Schrifttum und in der Dichtung findet die Deutung der Welt und der Stellung des Menschen in der Welt den für jede Kultur, jedes Volk und jede Zeit besonderen geprägten Ausdruck.

Ein Unterricht, der die Begegnung der Kulturen und ihre Ergänzung zum Ziel hat, wird seine Krönung finden in der Hinführung zur Interpretation der großen Sprachkunstwerke in ihrer symbolischen Gestaltung der Weltdeutung und Wahrheitsschau. Er wird dabei in Ehrfurcht erfahren lassen, wie die großen Fragen des Lebens und des Menschseins in gültiger Gestaltung vor uns treten.

Jede wahre Dichtung ist vielschichtig, jede wahre Dichtung gehört der Menschheit — und doch prägt sich in ihr die besondere Art ihres Entstehungsvolkes wie ihrer Entstehungszeit aus.

Für uns als Deutsche Schulen in Chile, die den Auftrag haben, das Deutsche als notwendige Ergänzung der lateinischen Kultur erfahren zu lassen, wird die Auswahl der verbindlichen Werke das besondere Deutsche berücksichtigen müssen.

*) Verwiesen sei auch auf „Richtlinien und Lehrpläne für den Deutschunterricht an der D.Sch. in Valparaiso“, hrg. von Dir. D. Schulz-Streeck. 51 hektogr. Seiten, 1960 im Selbstverlag der Schule. — Die Schriftleitung.

Daß die Kennzeichen der Entstehungszeit in ihrem abendländischen Zusammenhang gesehen werden müssen, ist Auftrag, um die abendländische Kulturgemeinschaft erlebbar zu machen; daß das besondere Deutsche aufgewiesen wird, ist unser Auftrag hier, wenn wir der Begegnung und Ergänzung der Sonderausprägungen der abendländischen Kultur dienen wollen.

Junge Menschen, die Cervantes, Calderón, Lope de Vega und die Generación del 98 als Ausdruck der Hispanidad bewundern lernen, die in der Auseinandersetzung mit dieser hohen Dichtung ihr Weltbild formen, werden nur dann eine Neigung empfinden, sich mit der deutschen Kultur zu beschäftigen, werden nur dann die deutsche Kultur als notwendige Ergänzung der lateinischen in der abendländischen Gemeinschaft erfahren können, wenn wir sie an die große deutsche Dichtung heranzuführen.

Für den II^o ciclo (Oberstufe) sollte daher die Behandlung folgender Stoffe als Mindestforderung angesehen werden:

Germanentum: *Hildebrandslied* (neuhochdeutsch) (zu empfehlen ist Gegenüberstellung mit einer ausgewählten Stelle der Odyssee, z. B. XIX. Gesang: Odysseus-Penelope)

Ritterliche Zeit: Volksepos: *Nibelungenlied* in Proben (z. B. Eingang — XIV. Aventiure: Streit der Königinnen — oder XXXVII. Aventiure: Rüdiger-Tragödie)

Höfisches Epos: *Parzival* in Proben (z. B. Eingang und Schluß mittelhochdt., 9. Buch: Trevrizent neuhochdt.). — Bei dem stark auf das Stofflich-Faktische ausgerichteten spanischsprachigen Literaturunterricht scheint der Hinweis erforderlich, daß der Stoff aus dem Französischen übernommen, aber vom Abenteuer-Roman zur Aussage über die Stellung des Menschen zur Welt und zu Gott gewandelt wurde („Heilige Wandlung“ — Naumann).

Minnesang: *Walther von der Vogelweide*. Hierbei ist auf die drei Wurzeln des Minnesangs hinzuweisen: 1. Volkslieder, 2. Vagantendichtung, 3. romanische (span.-provenzalische) Dichtung. — Die Herleitung des Minnesangs allein von den jarchas ist sehr einseitig.

Barock: *Grimmelshausen*, *Simplizissimus* in Proben (z. B. Anfang [Plünderung], Vaterunser, eine Stelle aus dem Treiben des 30jährigen Krieges, Schluß). — Auf den Zusammenhang mit der novela picaresca ist hinzuweisen und das symbolische Geschehen, die religiöse Entwicklung zu betonen.

Lyrik (Gryphius, Kirchenlied)

Aufklärung: *Lessing*, *Nathan der Weise* III, 7 (Ringparabel)

Sturm und Drang: *Goethe*, *Götz von Berlichingen*. — Goethe, *Lyrik* (Straßburg)

Klassik: *Schiller*, *Maria Stuart* oder *Wallenstein*.

Goethe, *Iphigenie* (dabei Vergleich mit Euripides und Sartre „Die Fliegen“)
Goethe, *Faust* I und II, 1. und 4. Akt (als Abschluß der VI. Humanidades)

Romantik: *Lyrik*

Nach Möglichkeit eine *Novelle*: z. B. Eichendorff, Taugenichts; Tieck, Der blonde Eckbert; E. T. A. Hoffmann, Der goldene Topf; Brentano, Kasperl und Annerl

19. J a h r h u n d e r t : (Hinweis auf die schon behandelten Novellen von Storm, Stifter, C. F. Meyer, Keller, Raabe)
Hebbel, Maria Magdalena (oder *Hauptmann*, Die Weber oder *Ibsen*, Ge-spenster)

M o d e r n e : Kurzgeschichten und Novellen (z. B. Th. Mann, Kafka, Hesse, Bergengruen, Andres, G. von Le Fort, Eich, Böll u. a.)
Lyrik (z. B. George, Rilke, Trakl, Benn, Eich u. a.)

Wissenschaftliche und philosophische Prosa aus Oberstufenlesebüchern.

(Es ist bewußt davon Abstand genommen, die Behandlung bestimmter moderner Novellen oder Kurzgeschichten oder bestimmter moderner Dichter verbindlich zu machen. „Wer Dichtung der Gegenwart betrachtet, büßt die distanzierte Neutralität des Historikers ein“ [Martini]. Er tritt ein in den Vollzug des Lebens, sucht, entdeckt, entscheidet — und irrt. Dieser persönliche Mut ist nur der Haltung, nie dem Inhalt nach zu fordern. Noch persönlicher ist die Entscheidung bei der Lyrik.)

Da eine Kenntnis der westlichen Geistesgeschichte nicht in dem Maße vorausgesetzt werden kann wie in Europa — es fehlen ja schon allein die Bauwerke und Kunstdenkmäler, die greifbar und eindringlich bereits von Kindheit an die Epochen verdeutlichen —, ist bei der Behandlung des Schrifttums die zeitliche Einordnung stärker zu berücksichtigen, dabei aber doch zugleich die Beziehung zur Gegenwart bewußt zu machen.

Das Gesamtthema des II^o ciclo könnte dann gefaßt werden als:

„Das abendländische Welt- und Menschenbild als Zusammenklang und Widerspiel von Antike, Christentum und Germanentum in den Höhepunkten der Dichtung“;

oder bei stärkerem Ausgehen von der Form der Dichtung:

„Formung und Wandlung des abendländischen Menschenbildes in den Wandlungen der Formen der abendländischen Dichtung.“

Der Abschnitt bis zum Barock einschließlich sollte nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Die Oberstufenlesebücher bieten reichlich Auswahlmöglichkeit. Es ist selbstverständlich, soll aber noch einmal ausdrücklich betont werden, daß es völlig genügt, wenn die Schüler die sprachlichen Erscheinungen der Lautverschiebungen und das Mittelhochdeutsche zur Kenntnis nehmen und sich dabei des Zusammenhanges der indogermanischen Sprachen bewußt werden.

Entscheidend aber ist, daß aus den Proben wie aus den Werken die Geisteshaltungen erarbeitet werden im abendländischen Kulturzusammenhang und in der besonderen deutschen Ausprägung von Gehalt und Form. Immer ist vom Einzelwerk aus, vom vorliegenden Fall, Verständnis und Einordnung zu erarbeiten.

Baukunst, Plastik und Malerei werden dabei zur Veranschaulichung des Formempfindens einer Zeit herangezogen werden. Dies ist besonders erforderlich bei der Betrachtung der Dichtung der Vergangenheit, damit die Gestaltung im dichterischen Kunstwerk als notwendiger Ausdruck des Welt- und Menschenbildes jener Zeit begriffen wird. Eine Gegenüberstellung von Dichtungen verschiedener Epochen wird die andere Entscheidung und die daraus erwachsene andere Form erkennen lassen.

Wenn auch bei einer vorwiegend spanisch-sprachigen Klasse das deutsche Ausdrucksvermögen einfach und beschränkt ist, das Denken der Schüler ist bedeutend weiter, reicher und vielgestaltiger entwickelt.

Nur das Anspruchsvolle und Hintergründige weckt Interesse und wird dankbar aufgenommen, bereitet den Boden für das Erlebnis einer Theateraufführung, für das Verständnis eines Vortrages und regt zur eigenen Beschäftigung mit dem Deutschen an.

Die Forderung nach Kulturharmonie kann nur erfüllt werden, wenn wir Anspruchsvolles bringen.

Vom Verhalten im Ausland

In einem alten Schul-Jahresbericht der Deutschen Schule in Mailand vom Jahre 1928 finden wir folgende Stelle, die auch heute noch Gültigkeit hat. Der italienische Regierungschef hatte diese Worte an seine Landsleute im Ausland gerichtet:

1. *Gehorche den Gesetzen des Landes, dessen Gast du bist.*
2. *Mische dich nicht in seine innere Politik ein.*
3. *Schaff keine Uneinigkeit in der Kolonie, sondern lege sie bei.*
4. *Sei ein Beispiel öffentlicher und privater Rechtlichkeit.*
5. *Achte die Vertreter unseres Landes im Ausland und arbeite mit ihnen zusammen.*
6. *Hilf deinen Landsleuten mit Rat und Tat.*
7. *Halte Disziplin draußen wie daheim.*
8. *Sei im Ausland Hüter des Wesens und des Ansehens deines Vaterlandes.*

Dazu schrieb der damalige deutsche Generalkonsul:

„Wir haben das Recht gegenüber dem Gastland, hier unser Deutschtum zu pflegen, wie auch jeder Ausländer bei uns im Land seine Art bewahren soll und darf. Wir haben aber auch die Pflicht gegenüber unserer Heimat, es in einer Weise zu tun, daß wir des eigenen Landes würdig sind.“ Hch.

Definition der Auslandsschule

(aus dem Vortrag von Präsident Dr. E. Löffler beim 7. Vorbereitungskurs)

„Eine deutsche Schule im Ausland ist eine von einem deutsch orientierten Träger (Schulverein, Kirchengemeinde, Ordensniederlassung) unterhaltene Privatschule, die unter Leitung eines Lehrers deutscher Staatsangehörigkeit oder eines deutschstämmigen Bürgers des fremden Staates steht, die von den Schulbehörden des fremden Landes beaufsichtigt wird, und an der Schüler deutscher und fremder Muttersprache in irgendeiner Weise von Lehrern mit deutscher Muttersprache Unterricht in deutscher Sprache erhalten können.“

Übersicht der Auslandsschulen

an die durch das Auswärtige Amt Lehrer aus dem innerdeutschen Schuldienst vermittelt wurden

DS = Deutsche Schule; gesperrter Druck = mit dsch. Reifeprüfung; cursiv = mit Schlußprüfung nach der 6. Klasse der Oberschule

Äthiopien: *DS Addis Abeba*

Afghanistan: DS Kabul; *Nedjat-ORS Kabul*

Argentinien: Escuela del Norte, Villa Ballester, Pestalozzi-Schule, Instituto Reuter, El Palomar: alle im Bezirk von Buenos Aires; Escuela Primo Capraro, Bariloche

Belgien: DS Brüssel; Europäische Schule Brüssel

Bolivien: DS La Paz; DS St. Cruz; DS Oruro; DS Sucre

Chile: DS Santiago; Thomas-Morus-Schule Santiago; Sta. Ursula Santiago; DS in Ancud (Chiloe), Contulmo, Frutillar, Llanquihue, La Union, Concepción, Osorno, Purranque, Quilpue, Temuco, Puerto Varas, Puerto Montt, Valparaíso, Valdivia, Villa Alemana, Viñar del Mar

Costa Rica: Humboldtschule San José

Dänemark: St. Petrischule Kopenhagen

Ecuador: DS Quito; DS Guayaquil

Finnland: DS Helsinki

Frankreich: DS Paris; Dt. Abt. der SHAPE-Schule, St. Germain-en-Laye; Dt. Abt. der NATO-Schule, Fontainebleau

Griechenland: DS Athen; DS Saloniki

Guatemala: DS Guatemala-Stadt

Haiti: Dt. Schulunterricht, Port-au-Prince

Indien: Dt. Schulunterricht Jamshedpur; desgl. in Rourkela

Indonesien: *DS Bandung*

Irak: DS Bagdad

Iran: DS Teheran

Irland: DS Dublin

Italien: *DS Genua*; DS Rom; DS Mailand; Höhere Mä-Schule (Istituto Giulia), Mailand

Japan: DS Tokyo

Jordanien: Ev. Luther. Schule, Bethlehem

Kolumbien: DS Bogotá (Col. Andino); DS Barranquilla; DS Cali

Libanon: DS Beirut

Luxemburg: Europäische Schule, Luxemburg-Stadt

Mexiko: DS Mexiko-Stadt; DS Puebla

Niederlande: DS Den Haag; DS Rotterdam; St. Michaelsgymnasium, Steyl; Kolleg Exaten, Roermond

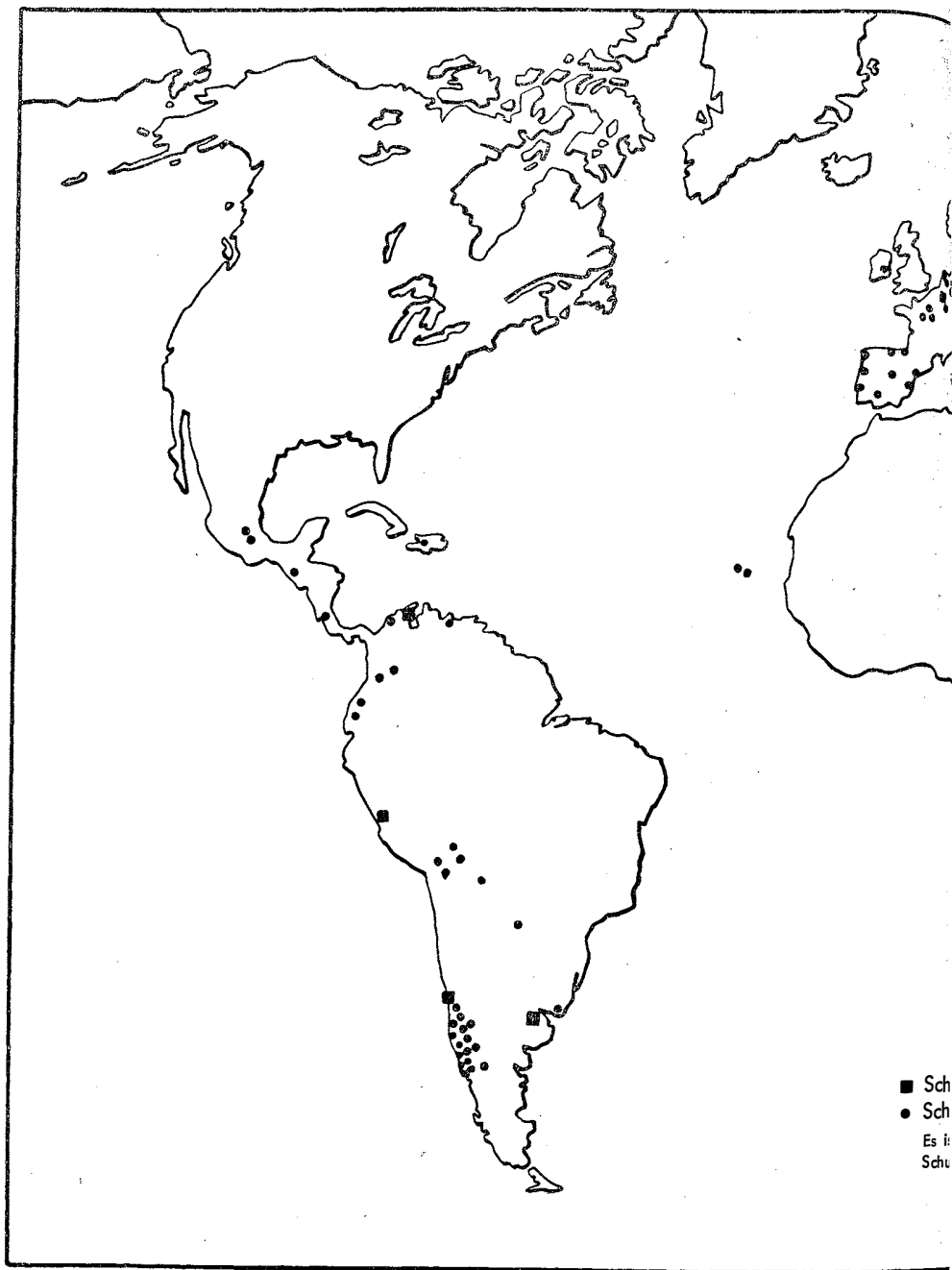
Paraguay: DS Asunción

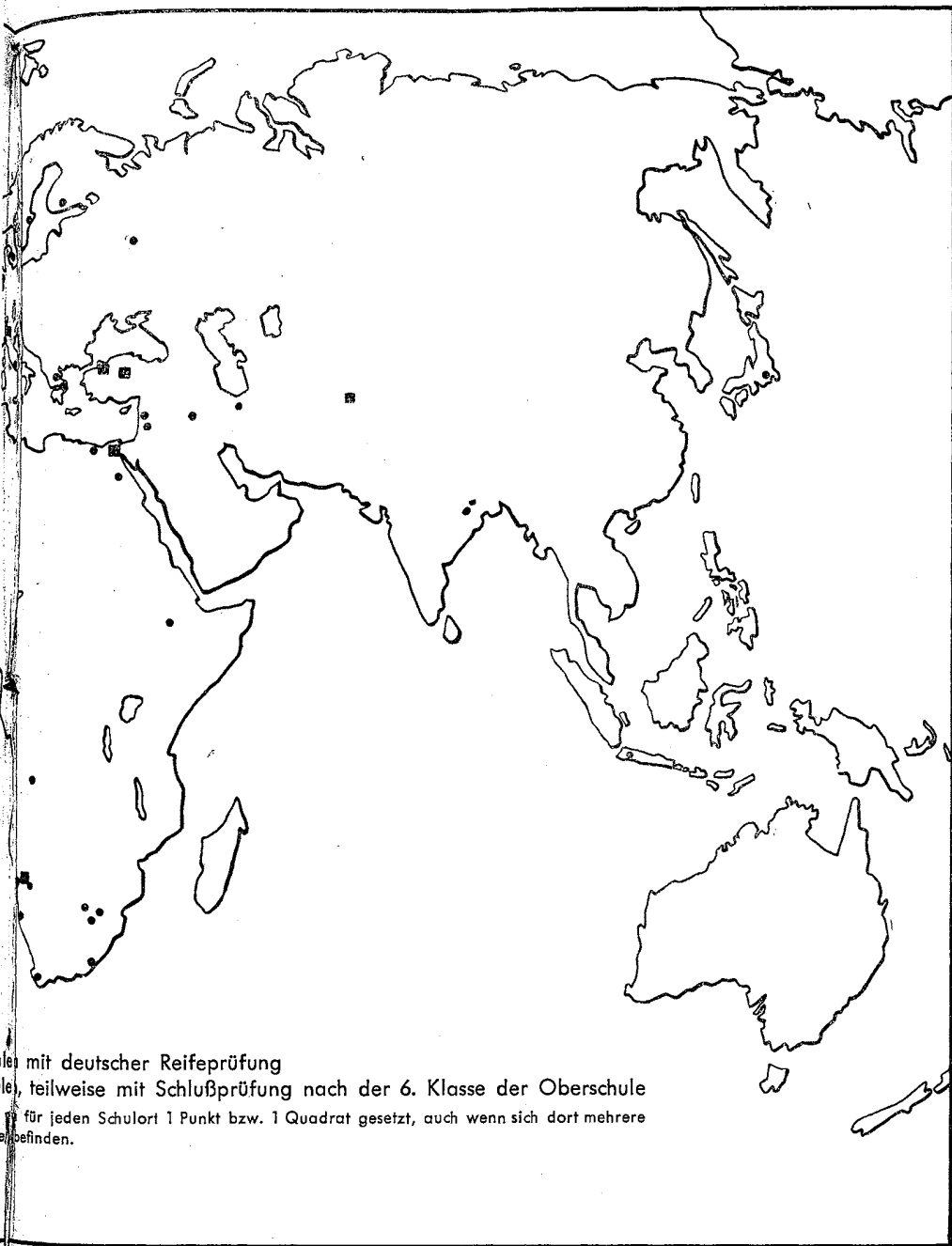
Peru: DS Lima; St. Ursula-Schule, Lima; DS Arequipa

Portugal: DS Lissabon; *DS Porto*

Portug. Angola: DS Chicuma

Schweden: *DS Stockholm*





len mit deutscher Reifeprüfung
le), teilweise mit Schlußprüfung nach der 6. Klasse der Oberschule
für jeden Schulort 1 Punkt bzw. 1 Quadrat gesetzt, auch wenn sich dort mehrere
befinden.

Schweiz: Pestalozzidorf Trogen (Dt. Abt.)

Spanien: DS Madrid (Col. San Miguel); DS Barcelona (Col. San Alberto Magno); DS Bilbao (Col. San Bonifacio); *DS in San Sebastian, Valencia, Vigo, Sevilla, St. Cruz de Tenerife, Las Palmas (Gran Canaria)*

Südwestafrika: DS Windhuk; DS Karibib; DS Lüderitzbucht; Regierungsschule Windhuk-Orban; Regierungsschule Swakopmund

Südafrik. Union: DS Hermannsburg; DS Pretoria; DS Johannesburg; DS East London; St. Martini-Schule, Kapstadt

Türkei: DS Ankara; Ankara-Koleji, Ankara; DS Istanbul; Erkek Lisesi, Istanbul

UdSSR: DS Moskau

Uruquay: DS Montevideo

Venezuela: DS Caracas; DS Maracaibo; Pestalozzische Schule Maracaibo

Vereinigte Arab. Republik: DS Kairo; *Mä-Schule d. Borromäerinnen, Kairo; Mä-Schule d. Borromäerinnen, Alexandria; Dt. Schulunterricht, Assuan.*

Zur Ausgestaltung von Schulfeiern und Kolonieabenden

Von OStDir. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br.

Mancher Kollege im Ausland überlegt sich, wie er Feiern seiner Schule oder Kolonieabende gestalten könne, um sie auf eine anspruchsvollere Höhe zu heben und den Zuhörern ein künstlerisch und literarisch wertvolles Erlebnis zu vermitteln. Es sei mir daher erlaubt, aus den Erinnerungen eines wechselvollen pädagogischen Lebens einige Aufführungen zu nennen, die mir bis heute einen nachhaltigen Eindruck hinterlassen haben. Durch das Zusammenwirken von literarisch und musisch interessierten Kollegen ließen sich ähnliche Veranstaltungen auch im Ausland durchführen.

Im Jahre 1907 saßen wir junge Germanisten in Heidelberg nach einem Vortragsabend mit dem Dichter Herbert Eulenberg zusammen. Er legte uns seine Pläne vor, die er später als Intendant des Düsseldorfer Schauspielhauses verwirklicht hat. Es handelte sich um jene literarischen Matineen, die dann bis in die zwanziger Jahre an Sonntagvormittagen stattfanden. Jede von ihnen charakterisierte eine Epoche europäischen Geistes- und Kulturlebens in Wort, Ton und Bühnenbild und vermittelte den Eindruck einer Dichterpersönlichkeit, eines Musikschöpfers oder sonstigen Künstlers im Rahmen seiner Zeit. (Ein Auswahlband der Skizzen, mit denen Eulenberg diese Matineen jeweils einleitete, erschien 1950 im Verlag „Die Fähre“, Düsseldorf.) Einige dieser Morgenfeiern seien hier genannt: Hans Sachs und seine Fastnachtsspiele (Der fahrend Schuler mit dem Teufelsbannen, Das heiß Eisen, Das Kälberbrüten), der „Peter Squenz“ des Andreas Gryphius, Abraham a Santa Clara, Der junge Goethe und seine Frühlyrik, Rokokodichter (Hölty, Hagedorn u. a.), Homer, Jean Paul, Büchner, Grabbe, Lenau, E. T. A. Hoffmann, Wedekind, Zola, Balzac, Verlaine, Swift, Dickens, Schumann, Mozart, Beethoven, van Gogh und zahllose andere. Stilechte Kostüme, Lieder und Instrumentalmusik dieser Epochen umrahmten die Darbietungen, die, wie gesagt, durch launige, stimmungsbildende Einführungen eingeleitet wurden.

Stilechte Aufführungen Hans Sachsens in geschickter Auswahl aus den 85 Fastnachtsspielen des Dichters veranstaltete 1908 auch ein Trupp fahrender Mimen auf einer im Hof eines alten Marburger Gasthauses errichteten einfachen Bretterbühne ohne Kulissen und szenischen Apparat, mit Einschreier, Prolog und Ausschreier, ganz im Stile des 16. Jhs.

Unsere Valparaisoer Schule führte Anfang der zwanziger Jahre den „Peter Squenz“ von Andreas Gryphius auf, der mir in besonderer Erinnerung geblieben ist, da ein Erdbeben die gedrängt im großen Festsaal des Deutschen Turnvereins sitzende Zuhörerschaft erschreckte. Nicht ohne Grund, denn dieser Saal war zur Hälfte weit über den steilen Abhang des Cerro Concepción hinausgebaut. Damals verhütete die Geistesgegenwart des „Löwen“, der knurrend an dem Mantel der Thisbe weiter zerrte und sich nicht stören ließ, eine Panik. — Bei Santiago de Chile erlebten wir eine eindrucksvolle Aufführung von Goethes Iphigenie auf einer privaten Freilichtbühne im Arrayántal. Als Hintergrund bot sich bei dem berühmten Monolog die von der untergehenden Sonne beleuchtete Hügelkette.

Noch eindrucksvoller jedoch als Theaterstücke oder Ausschnitte aus dem geistigen Leben der Vergangenheit bleibt stets die geschlossene Ausgestaltung eines Kulturabends durch Lyrik, Musik, Tanz und kleine dramatische Szenen, in denen eine ganz bestimmte Kulturepoche bzw. Stilepoche dargestellt wird. So bleibt mir ein Abend im weißgoldenen Rokokosaal des Gohliser Schloßchens in Leipzig unvergessen, jenem kleinen 1760 erbauten Stadtpalais des weiland Hofrats Böhme, in dessen Familie der junge Goethe verkehrte. Hier wurden vor 1939 bei feierlichem Kerzenlicht in alten Kandelabern von Künstlern in der kleidsamen Tracht der Galanten Zeit auf Instrumenten des 18. Jhs. Musikabende vor kleinstem Zuhörerkreis veranstaltet, die bei den Klängen Mozarts, Glucks, Haydns u. a. in die Vergangenheit entführten. Auch feenhaft beschwingte Mädchenreigen in Vollmondnächten im Garten vor diesem Kleinod des Rokoko, die Schloßfront magisch als Hintergrund, bei Geigen- und Celloklängen aus den Seitenbüschen, hinterließen unvergeßlichen Eindruck.

Nur auf die Kulturgeschichte des Tanzes eingestellt war etwa 1930 ein von mehreren Tausend Zuschauern besuchter Elternabend der Leipziger Gaudigschule, einem zeitweise fast 1500 Schülerinnen zählenden Mädchengymnasium. In der Mode und Haltung der jeweiligen Epoche wurde durch größere Schülerinnen stilecht eine Reihe von Tänzen geboten, die in wechselnden Bildern die Entwicklung des Tanzes zeigten, vom Schritztanz und Reigen der Minnesänger, den Bauerntänzen des späten Mittelalters, dem abgezirkelten Tanz der höfischen Epoche, der Courante, Pavane und Gagliarde, dem schweren Barocktanz der Perückenzeit zum zierlichen Menuett und natürlich bis zu den Tänzen des 19. Jhs.

Gemeinsam ist allen diesen Darbietungen der mit allen Mitteln erreichte, in sich geschlossene Sinneseindruck, die kulturelle Einheit und Echtheit, ohne störende Unterbrechung durch moderne Regie oder sonstwie ungeschickten Einbruch der Gegenwart ins alte Milieu, zu vollkommener Illusion im verdunkelten Zuschauerraum führend. Als Ergebnis blieb immer ein tiefes und unverlierbares romantisches Traumerlebnis und bei der Jugend ein wertvolles, im Gefühl verankertes Wissen.

Stellen derartige Bemühungen, unsere Schulfeste durch bunte und reich ausgestaltete Vorführungen zu beleben, vielleicht etwas allzugroße Anforderungen

an Zeit und Kraft von Lehrern und Schülern, so gibt es doch auch einfachere Versuche. So ließ der Verfasser einst seine Obersekundanerinnen der Gaudigschule das Jingle-Tupman-Kapitel der Pickwick Papers von Dickens dramatisieren und in Biedermeierkostümen in englischer Sprache aufführen, ebenso in doppelter Belegschaft den „Zerbrochenen Krug“ von Heinrich von Kleist, wie auch eine gemeinsam gedichtete Szene, in welcher der alte Wieland Goethe über Kleists Tod berichtete. Leicht läßt sich übrigens auch Chamissos wenig bekanntes Gedicht „Böser Markt“ in kurze, doch wirkungsvolle dramatische Form bringen, die an Schulfesten in Valparaiso, Santiago, Leipzig und vor kurzem auch an der Klosterschule zu Offenburg Erfolg hatte.

Manchem unserer Fachkollegen werden diese Anregungen vielleicht nichts Neues sagen. Anderen könnten sie aber doch möglicherweise willkommene Hinweise geben, um Schulfesten oder gesellige Abende der deutschen Kolonie auszugestalten.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: OStDir. Dr. *Herbert Rothfritz*, Dir. des Kepler-Gymn. Pforzheim, übernahm im Sept. d. J. vorläufig für 1 Jahr die Leitung der D. Sch. Istanbul als Nachfolger von OStD. Dr. Tenbrock. — *Jürgen Baumgart*, StR, aus Mannheim am 27. 7. 1960 an Col. Alemán A. v. Humboldt in Lima-Miraflores. — *Erwin Bernotat*, MiSL, von Hamburg-Rehlstedt Ende März 1960 an D. Sch. Valparaiso. Dr. *Harald Behrend*, StAss, vom Gym. Hankensbüttel nach Temuco/Chile. — Siehe auch die Liste der Teilnehmer (Bewerber) des 7. Vorbereitungslehrgangs S. 219.

Zurückgekehrt: *Sepp Punkte*, MiSL, von Las Palmas/Can. Inseln nach 4 J. zum 1. 9. 1960 an Jahn-Realschule in Lübbecke/Westf. — Dr. *Ernst Becker*, StR, von D. Sch. Addis Abeba nach Göttingen, Am Pflingstanger 47. — *Job. Schote*, VL u. KuErz, nach 4 J. von D. Sch. Valparaiso nach Vienenburg. — *Malte Unrau*, L, nach 6 J. (Porto 1954—57, Stockholm 1957—60) nach Berlin SW 61, Eglauerstr. 21. — Dr. *Wolfgang Linke* von D. Sch. Helsinki nach 6 J. nach Grünburg/Donau.

Gestorben: Am 15. 6. 1960 OStDir. Dr. *Detlev Albers*, Dir. des Gymn. Wünstorf/Hessen, Hindenburgstr. 25. Der Verstorbene war von 1930 (?)—1934 als StAss (D, G, Ek) an der D. Sch. Barcelona. — Am 2. 7. 1960 verschied in Tübingen, Wildermuthstraße 4 der 1905 geborene OStR *Reinhold Uebele*. Von 1933 bis zum Ausbruch des span. Bürgerkrieges 1936 war er als StAss. (Bi, Ch) an der D. Sch. Barcelona.

Stilblüten aus Schülerarbeiten

DS. Porto. Aus dem Bericht über eine Schulfeste: „...Darauf ergriff der Schulleiter das Wort zu einer Ansprache, in deren Mittelpunkt er die Worte stellte: ‚Geben ist seliger denn nehmen‘. Und dann teilte er die Zeugnisse aus.“

DS. Karibib. Ich glaubte, recht deutlich vorgelesen zu haben: „Mother filled the sugar-basin and milk-jug.“ In einer Niederschrift las ich dann: „Mother filled the sugar-basin and milked Jack.“

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Wir suchen **einen freiwilligen Buchbesprecher** für die Fächer Leibeserziehung und Kunsterziehung und verwandte Werke. Meldungen im Bundesgebiet wohnhafter Fachkollegen erbeten an OStDir. Dr. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42. — Die Schriftleitung.

Bundesverwaltungsamt mit der Wahrnehmung von Verwaltungsaufgabenheiten für Lehrer im Ausland beauftragt. Im Einvernehmen mit dem Herrn Bundesminister des Innern hat das Auswärtige Amt mit Wirkung vom 1. Juli 1960 dem Bundesverwaltungsamt in Köln die Durchführung folgender Aufgaben auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens übertragen:

1. Die Vorbereitung der Ausreise von Auslandslehrern an den künftigen Dienstort (Passagebestellung, Reisenebenkosten, Gepäck- und Umzugskosten, Pässe);
2. die finanzielle Betreuung der Lehrer an den Auslandsschulen (Ausgleichszulagen, Beihilfen, Gratialzahlungen für ehemalige Auslandslehrer und deren Hinterbliebene);
3. die Rückkehr nach Beendigung des Vertragsverhältnisses (Reisenebenkosten, Gepäck- und Umzugskosten, Schlußabrechnung).

In der Durchführung dieser Aufgaben wird das Bundesverwaltungsamt als vom Auswärtigen Amt beauftragte Behörde tätig. Eine Veröffentlichung der Bekanntmachung dieser Beauftragung des Bundesverwaltungsamts erfolgt im Gemeinsamen Ministerialblatt. Der Verkehr (Schriftwechsel, Telegramm-, Fernschreib- und Telefonverkehr) in allen Einzelfällen, deren Bearbeitung das Bundesverwaltungsamt übernimmt, ist ab 1. 7. 1960 unmittelbar und abschließend mit dem *Bundesverwaltungsamt in Köln, Ludwigstr. 2* zu führen (Fernsprechanschluß: Köln 233 821).

Aus technischen Gründen wird das Bundesverwaltungsamt die Zahlung der laufenden Ausgleichszulagen an die bereits im

Ausland befindlichen Lehrer, jedoch erst ab 1. 9. 1960 aufnehmen. Bis zum 31. 8. 1960 werden die laufenden Zahlungen daher in der bisherigen Weise durch das Auswärtige Amt geleistet.

(Zusatz der Schriftleitung: Bewerbungen für den Dienst an Auslandsschulen sind nach wie vor auf dem Dienstweg an die Kulturabteilung des Ausw. Amtes in Bonn (Ref. 603) zu richten).

Wichtig für neu hinausgehende Kollegen. Die auf ein innerdeutsches Konto eingezahlten sog. Auslandszulagen sind (vorerst bis 31. 12. 1962) steuerfrei. Die im Ausland gezahlten Vertragsgehälter unterliegen in manchen Ländern der dortigen Steuer. Die dort ausgezahlten Bezüge sind Nettobeträge, d. h. die Steuern sind schon vom Sch. Ver. bezahlt bzw. werden vom AA vergütet. Wo Schwierigkeiten entstehen sollten, wende man sich an die Botschaft der BRD unter Bezug auf Runderlaß vom 7. 4. 1956 — Nr. 603/430 — 03/008203 — 6 IV Res. 603. — 2) *Kriegsversehrtenrenten* können nur auf Antrag auch ins Ausland ausgezahlt werden. Vor Ausreise erkundige man sich daher fürsorglich beim Auslandsversorgungsamt Hamburg-Altona, Palmaille 65—61. — 3) *Bausparer* erhalten, wenn sie im Ausland arbeiten, weder Wohnungsbauprämie noch Steuervergütung.

Kulturhilfe für Entwicklungsländer. In einem Aufsatz „Eine Stunde der Kulturhilfe“ (Oberhess. Presse 30. 7. 1960) tritt Geh. Rat Prof. Dr. F. Schmidt/Marburg dafür ein, daß deutsche Hilfe für Entwicklungsländer nicht wie geplant über einen internationalen Fonds, zu dem auch Deutschland seinen Anteil beisteure, erfolgen dürfe; die Hilfe müsse von der Bundesrepublik selbst in die Hand genommen werden. Es handle sich auch nicht bloß um finanzielle und um technische Hilfestellung, sondern zu einem wesentlichen Teil um kulturelle Förderungsmaßnahmen. In allen jungen Ländern und besonders in den neuen afrikanischen Staaten, wo einer dünnen Führungsschicht europäisch Gebildeter eine überwältigende

Masse Minder- oder Ungebildeter gegenüberstehe, benötige man Schulen jeder Art. Was die bisherigen Kolonialverwaltungen und selbst das, was die Missionsanstalten auf diesem Gebiet geleistet haben, genüge heute nicht mehr. Man brauche viele Volksschulen, einige höhere Schulen in den Hauptstädten und größeren Ortschaften, Handels- und Gewerbeschulen und einfache Volksschulen für die Erwachsenen. Die Bundesrepublik verfüge über die dazu nötigen Hilfskräfte durch die Hunderte früherer deutscher Auslandslehrer und -lehrerinnen, die jahrelang auch fremdsprachige und fremdrassige Schüler unterrichtet haben und im Umgang mit fremdnationalen Erwachsenen erfahren sind. Man sollte ihre Erfahrungen nicht in der Heimat brach liegen lassen. Als 2. Stufe müßten Lehrerseminare für die Einheimischen in einfachster Form eingerichtet werden, deren Leitung man im Ausland bewährten Volksschullehrern anvertrauen sollte. Sodann müßten Schulbücher aller Art in den verschiedenen Landessprachen hergestellt werden. Auch das Turn- und Sportwesen müsse gepflegt werden. Schon sehr bald würden sich weitere Aufgaben ergeben in der Mädchenerziehung und Erwachsenenbildung. Später könne man auch daran denken, begabte und reife Schüler(innen) mit ausreichenden Deutschkenntnissen auf höhere Schulen in Deutschland zu schicken. All das aber müsse uninteressierte Hilfe aus reiner Menschlichkeit ohne hintergründige politische Zielsetzungen sein.

§ 110 des Bundes-Beamtengesetzes vom 14. 7. 1953 (sog. Beförderungsschnitt) **verfassungswidrig.** Der genannte Paragraph sah für die Festsetzung des Ruhegehalts der Bundesbeamten vor, daß für je 6 Dienstjahre seit der Anstellung nur eine Beförderung berücksichtigt werden soll. Das Bundesverfassungsgericht hat nun im Juli 1960 entschieden, daß diese Vorschrift mit Art. 33, Abs. 5 des Grundgesetzes unvereinbar ist. Das Ruhegehalt der Berufsbeamten sei unter Anerkennung aller Beförderungen aus seinem zuletzt innegehabten Amt zu berechnen. Der Deutsche Beamtenbund und das

Deutsche Beamtenkartell haben daraufhin den Bu.Inn.Minister aufgefordert, für alle nach dem 1. 9. 1953 pensionierten Bundesbeamten die Versorgungsbezüge neu festzusetzen und die Nachzahlungen ihnen oder ihren Hinterbliebenen alsbald auszu zahlen. (Und die pensionierten Beamten der Länder? Schriftleitung.)

D. B.-Kart. Inf. 25/60

Niedersachsen sucht Hilfslehrerinnen. Der Lehrermangel in NS, dem man schon durch Schaffung von halben Beamtenstellen für Beamtinnen abzuhelpen versuchte, ist nach dem Beschluß, i. J. 1962 die 9. Volksschulklasse einzuführen, noch stärker geworden. Das Ku.Min. will daher Hausfrauen, die das 32. Lebensjahr vollendet haben und Primareife besitzen, als Hilfslehrerinnen einstellen. In einem einjährigen Kursus, der an ihrem Wohnort abgehalten werden soll, sollen sie in den unteren Volksschulklassen, vor allem im 3. Schuljahr, unterrichten. Gedacht ist an Frauen, die früher eine pädagogische Ausbildung begonnen, aber nicht abgeschlossen haben, oder in anderen erzieherischen und pflegerischen Berufen tätig waren. Sie sollen 15—20 Wochenstunden geben und nach TO. A VI b bezahlt werden. — Gegen die Einstellung solcher in Schnellkursen ausgebildeten Hilfslehrerinnen wandte sich Ende August in Mainz der Bundes-Junglehrerausschuß der Arb.Gem. Deutscher Lehrerverbände. Solche überstürzten Maßnahmen seien eine Mißachtung des Lehrerberufes; mit ihnen sei der Schule nicht gedient. Man müsse sich mit dem 9. Schuljahr Zeit lassen und mit ausreichenden Mitteln zuerst für geeigneten vollausgebildeten Nachwuchs sorgen. (Vgl. auch die ergänzende Notiz im Nov.-Heft 1960.)

Stipendien und Ausbildungsbeihilfen für Studenten. Es gibt eine Vielzahl von Vorschriften für die Gewährung solcher Beihilfen; zum Teil sind sie den Studenten und selbst den betreuenden Stellen wenig bekannt. Eine systematische Zusammenfassung aller Bestimmungen mit Erläuterungen gibt unter obigem Titel die Ausgabe durch K. Brade und Th. Tupetz im Verlag Hochschuldienst Dr. Raabe, Bonn. Ak. D. 31/60

Reifeprüfungs-Aufsätze (Forts.).

Istituto Giulia, Mailand: 1. „Alles prüfe der Mensch, sagen die Himmlischen, / Daß er, kräftig genährt, danken für alles lern', / Und verstehe die Freiheit / aufzubrechen, wohin er will“. Was haben uns diese Verse Hölderlins zu sagen? — 2. „Die Kunst ist zwar nicht das 'Brot, wohl aber der Wein des Lebens“ (Jean Paul). Wie verstehen und beurteilen Sie diesen Satz des Dichters? — 3. „Dienen ist mehr als verdienen“. Worin liegt die Wahrheit der scheinbar unzeitgemäßen Lebensauffassung?

Eine **kunstpädagogische Halbjahresschrift „Der Staedler-Brief“** gibt die Firma J. S. Staedler in Nürnberg, Postfach 790 heraus. Für das Echo, das sie mit ca. 10 000 Lesern gefunden hat, spricht, daß von den bisher erschienenen vier Heften 1—3 bereits vergriffen sind. Die Firma verspricht sie aus mäzenatischer Einstellung auf Antrag unentgeltlich an alle kunsttheoretisch und kunstpädagogisch Interessierten. Sie will zu Gegenwartsfragen der Kunsterziehung Stellung nehmen und Berichte und Anregungen aus der und für die Praxis sowie Buchbesprechungen bringen. Heft 5 erscheint in Bälde. Wir machen unsere Auslandsschulen auf diese Zeitschrift aufmerksam.

„**31 846 km Südamerika**“ nennt sich ein Sonderdruck der Fordwerke in Köln-Niehl. Die vorzüglichen Bilder dieser 16-seitigen „Illustrierten“ in Folioformat entstanden mit vielen anderen auf einer Zwölfmonatsreise von Bodo Fischer durch Ecuador, Paraguay, Bolivien, Argentinien, Peru und Chile. Kurze begleitende Texte schildern Land und Leute. Das Heft wird auf Anfrage von den Fordwerken Köln an Interessenten unentgeltlich abgegeben.

Sonstige Länder

Argentinien. Die D. Sch. in *Valentin Alsina* feierte vor kurzem das Richtfest ihres neuen Schulgebäudes. Für das neue Schuljahr wurden über 100 Kinder angemeldet. — In *Temperley* wurde im Beisein des Kulturattachés der Dsch. Botschaft das neue Schulhaus für über 100 Kinder eingeweiht.

Chile. Über den Zustand der Deutschen Schulen im Erdbebengebiet schreibt Dr. R. Krebs im „Condor“ vom 4. 7. 1960: Im betroffenen Gebiet befinden sich 14 dt. Grundschulen (Ancud, Chamiza, Contulmo, Gorbea, Huefel-Comuy, Lautaro, Loncoche, Los Angeles, Llanquihue, Nueva Braunau, Paillaco, Purranque, Tomé, Traiguén) und 8 Schulen mit Humanitätsklassen (Concepción, Frutillar, La Unión, Osorno, Puerto Montt, Puerto Varas, Temuco, Valdivia). Alle wurden sie mehr oder minder beschädigt, aber in selbstloser Gemeinschaftsarbeit konnten die meisten wieder hergerichtet und konnte der Unterricht wieder aufgenommen werden. Wo die Schäden zu groß waren, entschlossen sich viele Eltern, ihre Kinder an Schulen im Norden zu schicken. Loncoche hat 30 Sch. aus Valdivia aufgenommen, Temuco übernahm 60, die im Internat und in Privatquartieren untergebracht wurden. Nach Santiago kamen über 200. Valparaíso nahm 20 Sch. aller Klassen aus Valdivia und 30 aus Puerto Montt in sein Landschulheim Limache auf. Alle Gastschulen verzichteten bei diesen Schülern auf Erhebung des Schulgeldes und ermöglichten es ihnen so, das Schuljahr ohne Zeitverlust fortzusetzen. Die sowieso vollen Klassen der Gastschulen sind dadurch bis auf den letzten Platz gefüllt, und die Lehrer sind mit zusätzlicher Arbeit belastet. Große Schäden haben folgende Schulen erlitten: In *Ancud* ist das Schulgebäude so schwer mitgenommen, daß eine Wiederherstellung kaum in Frage kommt. In *Llanquihue* ist das Internat völlig zerstört. In *Concepción* fallen 3 Klassenzimmer und die Turnhalle ganz aus, und der Rest des Gebäudes ist so baufällig, daß man es nach einem offiziellen Gutachten bald abreißen und durch einen Neubau ersetzen muß. Auch in *Frutillar* befürwortet der Provinzialarchitekt den Abbruch des schwerbeschädigten Hauses. Auch in *Los Angeles* muß man bald an einen Neubau denken. In *Osorno* ist das Junginternat ganz zerstört und der Turm, die Aula und ein Teil des Hauptgebäudes stark beschädigt. In *Puerto Montt* blieb das Gebäude zwar stehen, ist aber so mitgenommen, daß der schon seit längerer Zeit geplante Neubau dringender

denn je ist. In *Puerto Varas* ist das obere Stockwerk vorläufig nicht benutzbar. In *Valdivia* mußte der alte Bau ganz aufgegeben werden, und das Internat ist zerstört; der Schulbetrieb kann erst wieder aufgenommen werden, wenn das im Bau befindliche neue Schulgebäude auf der Insel Teja fertiggestellt sein wird. Aus eigenen Kräften können die Ortsgemeinschaften das Aufbauwerk nicht durchführen; Hilfe muß von außen kommen. Viele Eltern können kein Schulgeld mehr zahlen; die Schulen haben keine Einnahmen mehr und können wenigstens im Augenblick die Gehälter und sonstigen lf. Ausgaben nicht decken. Für die Bauten ist evtl. mit einer chilenischen Staatsbeihilfe zu rechnen. Die deutsche Bundesregierung hat mitgeteilt, daß ein Teil der Gelder der Chilehilfe auch den dt. Schulen zukommen soll. Um die im Augenblick verfügbaren Mittel nicht zu zersplittern, hat das deutsche Hilfskomitee in Santiago beschlossen, vordringlich den Neubau des Internats in Llanquihue zu unterstützen, zumal für diese Anstalt, die allen geflüchteten Kindern offenstehen soll, offizielle Gelder nicht zu erwarten sind.

Einem Privatbrief vom 1. 8. 1960 entnehmen wir ferner: In *Valdivia* sind 60 % der Häuser vernichtet oder unbewohnbar. Die Stauung des Riñihue-Sees, von der man bei einem Bruch des Dammes eine Flutwelle von 6—8 m befürchtete, ist durch unermüdliche Arbeit soweit gemildert worden, daß die Fluthöhe dann „nur noch“ 2—3 m betrug. Durch sie gerieten die niedrigeren Stadtteile ganz unter Wasser, aber auch in höhergelegenen Häusern stand am 1. 8. das Wasser noch 1—2 m hoch. Der reißende Strom führte Baumstämme, ganze Holzhäuser und unendlich viel Steine, Sand und Schlamm mit sich, so daß Straßen, Wiesen und der Friedhof weithin bedeckt waren. Durch die Unterbrechung der Verkehrswege brauchten Briefe nach Santiago, die man einem Gelegenheitstransport mitgab, manchmal 2—3 Wochen. — In der „Historia de Valdivia“ von Ferdinando Guarda Geywitz wird berichtet, daß i. J. 1575 sich eine gleich schreckliche Erdbebenkatastrophe abgespielt hat, und daß auch damals durch eine gewaltige Flutwelle des Meeres und

durch eine Überflutung durch den Riñihue-See größte Schäden verursacht wurden. Vgl. hierzu auch den Bericht des Koll. Wolf Albrecht in Traiguén „Deutsche Schulen auf bebender Erde“ in der Hamburger Lehrerzeitung Nr. 11/1960.

Die D. Sch. *La Unión* trägt jetzt den Namen ihres Mitbegründers Dr. Rudolf Amandus Philippi. Der Name dieses international anerkannten Gelehrten und der seines Bruders Bernardo Eunom sind mit der Geschichte der deutschen Einwanderung in Chile aufs engste verbunden. Die offiziellen Feierlichkeiten der Hundertjahrfeier und der Namensgebung waren auf den 22. Mai vorverlegt worden, weil am 21. Mai die Jahrestagung des seit 54 Jahren bestehenden Deutsch-Chilenischen Bundes angesetzt war. Außer den ortsansässigen Mitgliedern des DCB hatten sich zu dieser Tagung rd. 60 Teilnehmer aus allen Teilen Chiles eingefunden. In der Frühe des 21. verspürte man die Stöße des ersten Erdbebens, das Concepción heimsuchte und alle Straßen, Eisenbahnen und das Nachrichtennetz nach dem Süden unterbrach. Trotzdem wurde die Jahresversammlung am Vor- und Nachmittag durchgeführt. Hauptthema aller Referate und Aussprachen war die zeitgemäße Ausrichtung der deutschen Kulturarbeit in Chile. Am So. den 22. Mai fand dann in Gegenwart der chilenischen Behörden, der Deutschen Botschaft, der Familie Philippi, der Mitglieder des DCB und vieler Angehöriger der deutschen Gemeinschaft die feierliche Namensgebung der Schule statt. Am Nachmittag um 15 Uhr wurde *La Unión* von einem heftigen Erdbeben erschüttert. Es folgten Tage ohne Wasser, ohne Strom und ohne Nachrichten. Aus einem Tagungsort war *La Unión* zu einer Stätte wahrhaft menschlicher Begegnung und Hilfsbereitschaft geworden.

Bis zum vergangenen Jahr waren an der D. Sch. *Valparaiso* die Schüler nach ihrer Beherrschung der deutschen Sprache in je 2 Parallelklassen, eine „gute“ und eine „schlechtere“, aufgeteilt. Dadurch fühlten sich die Schüler der schlechteren Deutschklasse und deren Eltern benachteiligt. Später mischte man die Schüler wahl-

los in den 2 Klassen, was aber zu einem allgemeinen Absinken der Leistungen in Deutsch führte und weder Lehrer noch Schüler befriedigte. Unter dem neuen Direktor Dr. Schulz-Streeck hat man den Deutschunterricht zweigeteilt in einen Stammunterricht im Klassenverband (in den Preparatiorklassen je 5 St., in der 1. und 2. Humanitätsklasse je 4 St.) und in Kursunterricht (Preparatiorklassen je 5 St., Humanidades je 3 St.). (In den Klassen von Hum. III ab aufwärts sind die Klassen noch in der früheren Weise nach der Sprachbeherrschung geteilt und sollen so auslaufen). Man hofft, daß die Neugliederung des Deutschunterrichts nunmehr jeder sprachlichen Gruppe gerecht wird, die einzelnen Schüler entsprechend ihrer Sprachbegabung fördert und doch die Möglichkeit zur Kulturbeggnung und zur notwendigen Auslese schafft. Die anderen Schulen in Chile und der Schulausschuß des Deutsch-Chilenischen Bundes begrüßen diesen Versuch.

Italien. Aus dem Jahresbericht 1959/60 des von deutschen Schulschwestern geleiteten *Istituto Giulia* in Mailand: Die Schule ist ein deutsches neusprachliches Mädchen-Gymnasium (Vollanstalt) mit Frauenoberschule. Ausnahmsweise und nur in unteren Klassen werden auch Knaben aufgenommen (i. g. 16 in Grundschule 2 u. 3). Der KiGa zählte 80, die vierstufige GrSch. 238, die Mittel- u. Oberstufe 299 Schüler, zus. also 617. Die Klassen der GrSch. und VI — U III werden doppelt geführt, die übrigen einzügig. 52 Schülern deutscher Staatsangehörigkeit standen 565 Ausländer gegenüber (meist Italiener, Schweizer, Österreicher, 2 Ungarn, je ein Franzose und Schwede). Von den Ausländern waren 132 von Haus aus deutschsprachig, 433 nichtdeutschsprachig. Von den 38 Lehrkräften waren: 10 Schulschwestern (4 StR, 6 VoL), 8 dt. Stud.Rätinnen, 1 dt. St-Assessor, 8 dt. Volkssch.-Lehrerinnen, 5 ital. Lehrerinnen, 4 Schwestern als technische Lehrkräfte u. 2 dt. kath. Geistliche. Zusammen erteilten sie 821 Unterrichtsstunden pro Woche. — Das Reifezeugnis des neuspr. Gymnasiums erwarben 10 Schülerinnen, das Abschlußzeugnis der

Frauenoberschule 2. Das Diplom der dt. Sprache erwarben sich 35 Italienerinnen, 1 Amerikanerin, 1 Jugoslawin, 3 Schweizerinnen u. 1 Deutsche. — Dem Jahresbericht liegt ein ausführliches Verzeichnis der dt., ital., lat., frz. u. engl. Lesestoffe aller Klassen und die Aufgaben der Reifeprüfung und der Frauenoberschul-Prüfung bei. Den Schluß bilden 20 wohlgelungene Fotos von der Aufführung des Tanzspiels „Die Kanarienvögel“ am 1./2. Mai und vom Chor der Schule.

Spanien. In *Madrid* wurde Anfang Juni das Richtfest des Neubaus der Deutschen Schule (Col. San Miguel) gefeiert. — Von den rund 1000 Knaben und Mädchen der Deutschen Schule (Col. San Alberto Magno) in *Barcelona* (Kiga, Grund- und Oberschule bis Abitur) sind $\frac{1}{3}$ Deutsche, $\frac{2}{3}$ Spanier.

Südafrika. Der Deutsche Lehrerverein von Südafrika, gegründet vor der Jahrhundertwende, war gegen Ende des 1. Weltkrieges aufgelöst worden. Er wurde 1925 in Harburg/Natal durch Pastor Rower neu gegründet. Vom 5.—7. Juli 1960 fand nun in Harburg die *Jubiläumstagung des DLV* statt. Zu ihr waren rd. 50 Teilnehmer erschienen. Der Vertreter des Natalse Education Department hob in seiner Ansprache die Rolle des Deutschen als 3. Sprache bei den staatlichen Prüfungen hervor. Glückwünsche waren eingegangen von der Synode Hermannsburg, vom Vorsitzenden der Natalse Onderwysunie und vom Kulturreferenten der Deutschen Botschaft in Pretoria. Als 1. Punkt besprach man die Ausnützung der umfangreichen Leihbibliothek des DLV. Die Verschickung der Bücher hat sich als umständlich erwiesen. Man beschloß, sie einzustellen und dafür den Schulen ein nach Alters- und Fachgruppen aufgestelltes Verzeichnis der Schülerbücherei zuzustellen und ihnen diese Bücher dann nach einem besonderen Verteilungsschlüssel einstweilen zur Benutzung, aber als Eigentum des VDL, zu überlassen. Nur eine Lehrerhandbücherei soll weiterhin als Leihbibliothek zentral verwaltet werden. — Der 2. Punkt

betrifft die Altersversorgung der Lehrer und den Abschluß von Gruppenversicherungen. — Herr H. Kiesel/Harburg behandelte dann das Hauptthema der Tagung, die Lage der kleinen deutschen Gemeindeschulen. Die Errichtung größerer Schülerheime an den mittleren und großen Schulorten entziehe die Kinder vom Land zu früh dem Elternhaus, der eigenen Gemeinde und der engeren Heimat und höhle die kleinen Schulen aus. Es habe sich ferner gezeigt, daß es fast unmöglich sei, alle Landlehrerstellen zu besetzen. — Der Vorsitzende C. H. Nitzsche sprach im Anschluß an Bodamers Buch über das Thema „Der Mensch ohne Ich“. In der Diskussion suchte man nach Möglichkeiten, durch die Erziehung der Unausgeglichenheit des modernen Lebens entgegenzuwirken. Für die Prüfungen soll eine neue Form der Fragebogen und für Std. VII und X

ein gesonderter Literaturfragebogen eingeführt werden.

Die Moderatoren, Examinatoren und Korrektoren für die am 9. September 1960 stattfindenden Examen des VDL wurden bestimmt. Die Examensleitung hat wieder Hr. Wittenberg. — Hr. Schulze gab eine Übersicht über die Anforderungen, denen ein Schüler beim Übergang von der Primarschule zur Höheren Schule genügen müsse. Sein Referat fand großen Anklang und soll allen Mitgliedern des VDL zugänglich gemacht werden. Zum neuen Vorsitzenden wurde Herr Litschwager/Pretoria gewählt. Als Tagungsort für Juli 1961 wählte man Vryheid. Das Transvaalsche Erziehungs-Departement soll gebeten werden, mit Rücksicht auf das Datum der Jahrestagungen von der Einteilung des Schuljahrs in 3 mal 4 Monate abzusehen. Hartmann

Büchertisch

Langenscheidts Ausspracheplatte — Deutsche Aussprache I. 1. Aufl. 1959 Berlin, DM 6,—. — Mit dieser Ausspracheplatte ist ein wertvoller Beitrag zum Unterricht an Ausländer gegeben, der von Prof. Otto von Essen und Dr. Heinz F. Wendt verfaßt wurde. Es ist eine 17 cm Ø Langspielplatte für 45 U/min (rpm). Neben der Anweisung zur praktischen Übung ist in die Plattentasche eingeklebt: der auf der Platte gesprochene wörtliche Text, ausführliche „Allgemeine Regeln für die Aussprache des Deutschen“ und „Erläuterungen zu den Übungstexten“. (8 S. Text). Ein deutlicher Hinweis zur jeweiligen Besonderheit der einzelnen Übung ist mit Hinzufügung lautschriftlicher Zeichen nach dem bekannten System der Association Phonétique Internationale gegeben. Gute deutsche Bühnenaussprache ist durch Einzelwörter und nur kurze Sätze umfassend dargestellt, damit keinerlei komplizierte Denkinhalte von den rein phonetischen Erscheinungen ablenken. Jeder Schüler kann durch häufiges Abhören, frei von aller dialektischer Klangfärbung, Artikulation und Satzmelodie leichter lernen als bisher. Der Verlag beabsichtigt, bis zum Ende d. J. einen aus mehreren Platten

bestehenden Sprachplattenkursus „Deutsch für Ausländer“ herauszubringen. Wenn er in gleicher Art wie die besprochene Platte bearbeitet wird, kann er schon jetzt begrüßt werden. Diese Platte jedenfalls vermag den Unterricht wesentlich zu erleichtern. Sie kann für Lehrende wie Lernende wirklich empfohlen werden. Tang

Wirtschaft und Kultur. Ein Lesebuch, hg. von Dr. Eduard Schmid. Bayr. Schulbuchverlag, München, 1958. 2 Bände Unterstufe, 1 Mittelstufe, 1 Oberstufe. Je 256 und 432 Seiten, Hln., DM 7,20 und DM 8,80 je Band. — Die Lesestücke sind in klarem, sauberem, vorbildlichem Deutsch geschrieben; sie erschließen meist neue Stoffgebiete und weichen damit wohltuend von denen anderer Lehrbücher ab. Die Farbtafeln (4 je Band) und die zahlreichen Abbildungen sind von großer Schönheit. Reichliche Anmerkungen, ein Sachregister und ein biographisches Namensverzeichnis der Dichter und Verfasser im Anhang erleichtern die Benutzung. Die Ausrichtung auf wirtschaftliche Themen ist unaufdringlich und zeitgemäß. Ein recht empfehlenswertes Unterrichtswerk. Berger

Haß und Kasdorff: Aus dem Leben unserer Sprache. Verlag Max Schmidt-Römhild, Lübeck, 1960. 43 S., kart. DM 1,80. — Der Vorzug dieser kleinen Sprachgeschichte liegt neben ihrer Billigkeit in der durch Knappheit bewirkten Übersichtlichkeit. Jedes gelehrte Rüstzeug ist ausgeschaltet, Parallelen und Lehnbeziehungen zu anderen Sprachen sind in Beispielen erwähnt. Das Heft bildet eine Ergänzung zur „Deutschen Sprachschule“ derselben Verfasser und des gleichen Verlags (13. Auflage, 304 S., Hln. DM 7,50). Berger

E. M. Standing: Maria Montessori, Leben und Werk, 331 S., Ln. DM 17,80, Klett Verlag, Stuttgart. — Endlich ist das bei Hollis and Carter Ltd., London, unter dem Titel „Maria Montessori, Her Life and Work“ von E. Mortimer Standing, dem langjährigen Mitarbeiter der „Dottoressa“, verfaßte Buch auch in deutscher Sprache erschienen und von Dr. Paul Scheid, dem Präsidenten der Deutschen Montessori-Gesellschaft herausgegeben. In vier Abschnitten wird dargestellt: das Leben Maria Montessoris, die seelische Entwicklung des Kindes, die Bedeutung der Bewegung für die Erziehung, und im letzten Abschnitt werden die Kernprobleme der Erziehung erörtert und Ausblicke auf die fortgeschrittene Montessori-Arbeit gegeben. Nicht nur unseren Kindergärtnerinnen im Ausland sei dieses Buch wärmstens empfohlen, sondern allen Lehrerinnen und Lehrern, da es eine Fundgrube pädagogischer Erfahrungen und Erkenntnisse ist. Reicher, beglückender Inhalt und eine klare, schöne Sprache fesseln den Leser vom ersten bis zum letzten Abschnitt. Schröter

Jannasch — Joppich: Unterrichtspraxis in der Volksschule, neubearbeitet von Gerhard Joppich, 3. erweiterte Auflage, 194 Seiten, kart. DM 11,—. 1959, Verlag Hermann Schroedel, Hannover. — Unterrichtslehren, kleinere und größere, gibt es in verhältnismäßig großer Zahl. Aber selten ist ein Buch dieser Art für eine Situation geschrieben, in der alles Hoffen darniederlag, und wo es richtungweisend aus dem Chaos wieder herausführen wollte. So wurde dieses Werk der 1. Band einer Pädagogischen Bücherei, als deren Herausgeber

Prof. Dr. Otto Haase zeichnet. Jannasch geht in seiner Darstellung vom Bild der erschauten und erlebten Schule aus und führt vom pädagogischen Leben zur pädagogischen Praxis zurück. „Schule und Unterricht“ ist das Thema des einleitenden Teiles. Die Unterrichtspraxis des Hauptteiles spricht über die Voraussetzung des Unterrichts und über die verschiedenen Bildungsformen. Im Abschnitt über die Grundschule wird über deren Funktion, über die geistig-seelische Eigenart des Grundschulkindes, über den Unterricht im 3. und 4. Schuljahr gesprochen. Die letzten Abschnitte sind dem Gruppenunterricht, dem Unterricht und seiner Vorbereitung und der Frage der Schülerbeurteilung gewidmet. Ein 18seitiger Katalog pädagogischen Schrifttums beschließt das Werk. Schröter

M. Wegener: Wort und Wesen. Die Wortwelt als Schöpfung und Spiegel. 152 S., Gln., DM 6,20. Matthiesen Verlag, Lübeck und Hamburg, 1960. — Diese fleißige und gewissenhafte Untersuchung erfüllt, was der Titel verspricht: „Den Spürsinn für Wesenhaftes, für Werte und Unwerte im Wort- und Sachbereich zu wecken“, das Wortwesen aufzuhellen, in sprachlogisch-grammatischer wie auch in künstlerisch-ästhetischer Wertung den psychologischen Hintergrund des sprachlichen Ausdrucks und diesen selbst, anzuleuchten“. Fragwürdigkeiten und sonstige Fehlgriffe werden aufgewiesen, analysiert und, sorglich abwägend, kritisch, wenn auch nicht diktatorisch einseitig, beurteilt. Die kleine Schrift dient hervorragend dazu, das Gefühl für Sprachrichtigkeit und Treffsicherheit des Ausdrucks zu schärfen; ihren klugen Ausführungen zu folgen, wird jeden Deutschlehrer erfreuen und anregen. Berger

Alfred Podlech: Leitfaden der deutschen Literaturgeschichte. 216 Seiten, 24 Abbildungen, kart. DM 4,20. Verlag Rud. Müller, Köln-Braunsfeld 1960. — Dieser handliche, übersichtliche und äußerst preiswerte Abriß wird in 9. Auflage „überprüft und ergänzt“ in neuer Ausstattung (wenn auch nicht frei von Druckfehlern) vorgelegt. Alle Wünsche aus Lehrerkreisen

wurden berücksichtigt. Gut sind die Inhaltsangaben der Hauptwerke; Wesentliches ist hervorgehoben und durch Zitate gestützt. Die Schau reicht bis 1956. Eine wertvolle Zusammenstellung der ausländischen Anreger (S. 127—172) und treffliche Betrachtungen über die Kunstform der Dichtung (S. 173—203) folgen, ein biographischer Überblick und ein Namenindex schließen ab. Ein sehr empfehlenswertes Handbuch für Lehrer und Schüler! Berger

Das europäische Drama von Ibsen bis Zuckmayer, dargestellt in Einzelinterpretationen. Hg. mit anderen Mitarbeitern von OStRat Dr. L. Büttner. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M., 1960, 208 S., stark gebunden, DM 9,40. — Die Forderung, ebenso wie in der Geschichte bis in die jüngste Zeit vorzudringen und in der Dramenbehandlung nicht mit Hebbel oder gar Kleist zu endigen, erfordert bei aller notwendigen Stoffbegrenzung eine im Typischen verweilenden Behandlung der Dramatik unserer Epoche. In durchdachter Auswahl werden hier vertiefende Analysen und Erläuterungen zu modernen Dramen vorgelegt, die neue Wege der Deutung zur Idee des Dramas, seinen Problemen, zur Charakteristik der Personen, zu Aufbau und Sprache weisen, vielleicht manchmal etwas zu ausführlich. Gewählt wurde Gerhart Hauptmann für den Naturalismus (Biberpelz, Michael Kramer), Hugo von Hofmannsthal (Jedermann, Der Turm) und Mell (Apostelspiel) für die Neuromantik,

Kaiser (Bürger von Calais, Koralle, Gas I/II) für den Expressionismus und Zuckmayer (Hauptmann von Köpenick) für das nachexpressionistische Drama. Ibsens „Nora“ und Shaw's „Heilige Johanna“ vertreten die ausländischen Anreger. Daß die bildende Kunst dieser Stilepochen herangezogen wird, entspricht unserer Forderung nach kulturellen Querverbindungen, ebenso die Bezugnahme auf geistige Zeitströmungen. Die methodisch und sachlich wertvolle Einleitung ist von grundlegender Bedeutung, wie es auch die einzelnen Einführungen zu den besprochenen 10 Dramen sind. Das gehaltvolle Buch bietet beste Hilfen für die Vorbereitung zur Literaturstunde in den Abschlußklassen. Mit einer Einschränkung: Zuckmayers Lustspiel wäre trotz seiner dramatischen Vorzüge und der gewiß zeitgebundenen Satire besser nicht vorgeschlagen worden. Wir (ehemalige) Auslandsdeutsche wissen um die Bedeutung der Würde unseres Volkstums und lieben nicht das, was die „Süddeutschen Monatshefte“ 1959 die „Mode der Selbstbespuckung“ nannten. Disziplin und Gehorsam beim Militär und Beamtentum haben einst Deutschland groß gemacht und sind auch in unserer Demokratie wesentlich; ihre Schattenseiten, tendenziös hervorgehoben, verstehen wir wohl zuhause, im Ausland werden sie verallgemeinert und zum Gelächter der Welt, ohne daß man beachtet, daß sie auch anderswo vorkamen, so noch etwa 1930 im französischen Straßburg, und daß sie überall möglich sind.

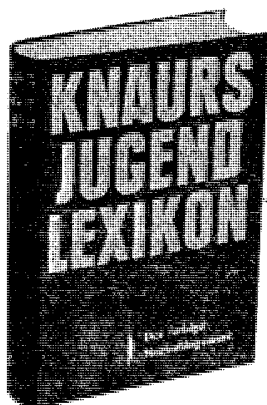
Berger

Zeitschriftenschau

Deutschunterricht für Ausländer H. 2—3, 1960 (Hueber-Verlag): OStDir. C. H. Wittrock: Wie ein schwedischer Deutschlehrer sein Fach betrachtet (Gegenwartsdeutsch aktiv meistern — Deutschstudium eine Präzisionsarbeit — Schriftliche Arbeiten — Politik, Literatur und Musik — Leicht und Schwer im Deutschen — Wortfelder — Wortfeldübungen und Wortvorrat an deutschen Auslandsschulen); Dr. von der Linden: Wortfeldübungen im Deutschunterricht bei Chilenen; Dr. W. Schmitz: Präpositionen mit

dem Dativ II; Dr. D. Streller: Wie bringe ich meine Schüler zum Sprechen?; Dr. A. Littmann: Unterhaltsamer Deutschunterricht durch heitere und besinnliche Sprachplatten; Dr. Ch. Velder: Deutsche Sprach- und Kulturarbeit in Südostasien.

„Ausschnitte“ Faksimile-Wiedergaben aus der Fachliteratur und Tagespresse der Sowjetzone, hrg. vom Bu. Min. f. gesamtdeutsche Fragen, Bonn, bringt im Aprilheft 1960 auf 39 Seiten „Die neuen Schulgesetze in der Sowjetzone“.



Das Buch für Lehr- und Lernzwecke

Hervorragende Fachleute haben hier Fragen des Wissens und des praktischen Lebens in Tausenden von Stichwörtern und zahlreichen Bildern behandelt.

648 Seiten • 600 farbige Abbildungen • Karten
Übersichten • schematische Darstellungen DM 14.80

DROEMERSCHE VERLAGSANSTALT
T.H. KNAUR NACHF.

Eine knappe, grundlegende Einführung

Kleines Deutschlandbuch für Ausländer

Wichtige Sachgebiete und ihr Wortschatz. Von Rudolf Meldau

3. verbesserte Auflage. 77 Seiten. Kart. 3,80 DM

Das Buch bildet die geglückte Verbindung zwischen einer Einführung in die wichtigsten deutschen Lebensgewohnheiten sowie öffentlichen und privaten Einrichtungen und der Vermittlung des dazu gehörenden Wortschatzes. Die Schüler an den deutschen Auslandsschulen können damit auf eine sehr brauchbare Weise mit diesen Sachgebieten und dem grundlegenden Ausdrucksbestand der deutschen Sprache vertraut gemacht werden.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

FARBEN • CHEMIKALIEN • ARZNEIMITTEL • BAYER-FASERN • PFLANZENSCUTZMITTEL • AGFA PHOTO-ERZEUGNISSE

HUNDERT JAHRE



IM VERTRAUEN
DER WELT

Es wird Sie interessieren

daß mehr als 600 Wissenschaftler in unseren Laboratorien Forschungsaufgaben verschiedenster Art bearbeiten. Auch die Fabrikation unserer Produkte wird ständig wissenschaftlich überwacht. Geschulte Experten beraten unsere Kunden in der Anwendungstechnik und erschließen neue Verwendungsgebiete. Insgesamt sind über 1800 Chemiker, Physiker, Ingenieure, Ärzte, Apotheker, Biologen und andere Spezialisten in unseren Werken tätig. — Möchten Sie mehr über Bayer erfahren? Unsere Pressestelle sendet Ihnen gern weitere Informationen.

FARBENFABRIKEN BAYER AKTIENGESellschaft LEVERKUSEN

NEUERSCHEINUNG

Grammatik der deutschen Sprache

Von Dora Schulz und Heinz Griesbach.

452 Seiten, Plastik 14.80 DM.

Die Verfasser des bekannten Standardwerks „Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe“, das nun schon im 185.—240. Tausend vorliegt, geben dem Lehrer hier ein weiteres wichtiges Mittel zur Unterrichtsgestaltung an die Hand, eine Grammatik, die den Formen- und Ausdrucksbestand der heutigen deutschen Sprache weitgehend umfaßt. Da sich dieses Werk besonders an den Deutsch lernenden Ausländer wendet, ist es in einfacher Sprache abgefaßt, so daß die Erklärungen leicht verstanden werden. Aus den gleichen Gründen sind alle theoretisierenden Erörterungen vermieden, wie auch die grammatische Terminologie auf das unumgänglich Notwendige beschränkt bleibt. Die Regeln sind, wo immer möglich, fortschreitend entwickelt und lassen sich mit den gegebenen Beispielen aus der gepflegten Umgangssprache leicht ableiten oder belegen.

Aufgabe dieser Grammatik ist es, dem Lernenden als Nachschlagewerk zu dienen und dem Lehrer die Übersicht über den zu verarbeitenden Lehrstoff zu erleichtern. Auch ermöglicht diese Grammatik dem Lehrer immer eine bündige und dem Schüler verständliche Antwort auf alle Unterrichtsfragen. Durch ein praktisches System von Hinweisziffern wird dieser Band im Zusammenhang mit den in Vorbereitung befindlichen Text- und Übungsheften zu einem echten Arbeitsbuch für den Fortgeschrittenenunterricht.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 11 · 7. Jahrgang · München, November 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Der 8. Vorbereitungslehrgang für künftige Auslandslehrer . . .	Seite 241
2. Die Betreuung der Auslandsschulen durch das Auswärtige Amt v. Lucius	Seite 243
3. Wir brauchen eine Dokumentations- und Studienstelle für Aus- landsschulpädagogik R. Koch	Seite 246
4. Aus der Arbeit des Verbandes der Auslandslehrer	Seite 253
5. Sprachliche Unterwürfigkeit	Seite 255
6. Persönliche Nachrichten	Seite 256
7. Aus aller Welt	Seite 257
8. Büchertisch	Seite 261
9. Zeitschriftenschau	Seite 264

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandspesen (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Der 8. Vorbereitungslehrgang für künftige Auslandslehrer

Der 8. Vorbereitungslehrgang, der zweite in diesem Sommer, fand vom 17.—24. Juli 1960 auf der Reinhardswaldschule bei Kassel statt. Anwesend waren (Namensverzeichnis s. unten): 4 Herren von der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes, 21 aktive und ehemalige Auslandslehrer und 41 Bewerber für den Auslandsschuldienst. Von letzteren waren bis zum Ende des Kurses 16 bereits für eine Auslandsschule fest verpflichtet oder vorgemerkt. Die Leitung hatte in den ersten Tagen Herr Leg. Rat 1. Kl. Dr. Arens, dann Herr Leg. Rat Viebahn. Der Lehrgang war wieder ein voller Erfolg und wurde von allen Bewerbern dankbar begrüßt.

Das Programm unterschied sich hinsichtlich der Grundsatzvorträge nur wenig von dem des 7. Lehrgangs (vgl. H. 9/1960). Dagegen wurden die „Berichte aus der Praxis“ großenteils von anderen aktiven Kollegen erstattet. Da der Unterzeichnete an diesem Lehrgang nicht selbst teilnehmen konnte, war er auf die ihm vorliegenden Unterlagen angewiesen, die leider nicht angeben, von wem diese Kurzberichte gehalten und die Lichtbilder vorgeführt wurden. Wir bitten, diese Lücke zu entschuldigen.

Das Programm

- 17. 7.: Gemeinsames Abendessen
- 18. 7.: *Dr. G. Arens*: Begrüßung und Einführung in den Zweck des Lehrgangs
Dr. G. Arens: Die Vermittlung der Auslandslehrer durch das Ausw. Amt
W. Plass: Das erste Jahr an der Auslandsschule
Lichtbildervortrag: „Kolumbien“
- 19. 7.: *Dr. W. Luis*: Probleme der Zweisprachigkeit
Auslandslehrer berichten über die Schulen *Bilbao, Istanbul* und *Mailand*
Dr. Dr. K. Döhmer: Das Laienspiel an Auslandsschulen
Lichtbildervorträge: *La Paz/Bol.* und *Iran*
- 20. 7.: *R. von Lucius*: Die Betreuung der Auslandsschulen durch das Auswärtige Amt
Auslandslehrer berichten über die Schulen in *Teheran, Saloniki* und *La Paz*
Dr. Dr. K. Döhner: Die Europäische Schule in Luxemburg.
Ein Auslandslehrer berichtet über die Schule in *Madrid*.
Lichtbildervortrag: „Ägypten“
- 21. 7.: *Dr. E. Löffler*: Idee und Gestalt der Deutschen Auslandsschule in der Gegenwart
Auslandslehrer berichten über *Brüssel, Genua, Kairo* und *Johannesburg*
Lichtbildervortrag „Die Südafrikanische Union“

- 22.7.: *E. Pülm*: Besoldungsfragen (mit Aussprache)
Dr. M. Johs: Der „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ und die
 Monatsschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“
- 23./24.7.: Busfahrt durch das Werratal zur Zonengrenze und nach Fulda,
 Übernachtung und Rückfahrt nach Kassel.

Die Vertreter der Schulabteilung des Ausw. Amtes

Legationsrat 1. Kl. *R. von Lucius*, Legationsrat 1. Kl. *Dr. G. Arens*, Legationsrat
G. E. Viebahn, Konsultssekretär 1. Kl. *E. Pülm*.

Aktive und ehemalige Auslandslehrer

Franz Baez, StR, Dir. DS Genua; *Werner Dau*, OStD, Dir. DS Teheran; *Dr. Dr. Kurt Döhner*, OSchRat i. R., Marburg (früher Mexico-Stadt und Rom); *Dr. Irmgard Förster*, OStR, Kronberg/Hess. (fr. Kairo); *Bernhard Gade*, OStD i. R., Celle (fr. Osorno, Valdivia), Schriftführer des VdLiA; *Dr. Hans Götting*, OStDir, Dir. DS Brüssel; *Josef Gugler*, SchRat, Freising (fr. Den Haag), Rechner des VdLiA; *Artur Hachmeister*, StR, Dir. DEvOSch Kairo; *Alfons Hilgers*, OStDir, Dir. DS Bilbao; *Dr. Max Johs*, OStDir, Meersburg (fr. Tenerife, Madrid), 1. Vors. des VdLiA; *Dr. E. Löffler*, Präsident, Stuttgart; *Dr. Werner Luis*, OStR, Dir. DS Madrid; *Alois Oberberger*, StProf, Dir. DS Mailand; *Walter Plass*, RSchL, DS Guatemala (fr. Baranquilla, Bogotá); *Karl Riederer*, StProf, DS Johannesburg; *Dr. Herbert Rothfritz*, OStDir, Dir. DS Istanbul; *Wilhelm Rudolph*, StR, Lörrach (vorher Dir. DS La Paz); *Heinrich Schäfer*, StR, Krin a. d. Nahe (fr. Dir. DS Teheran); *Dr. Karl H. Schmidt*, StR, DS Saloniki; *Dr. Manfred Scholz*, StR, Dir. DS Sta. Cruz de Tenerife; *Benno Volk*, OStDir, Dir. DS Barcelona.

Künftige Auslandslehrer

(* bedeutet: schon verpflichtet oder vorgesehen für ...)

Wolfgang Bernbeck, StR, Friedberg i. H. (—); *Dorothee Blau*, StR, Hausach/Schwzw. (—); *Therese Bopp*, Hptl, Freiburg (—); *Horst Breckwoldt*, StR, Bielefeld (—); *Hans Bregulla*, Hptl, Besigheim/Württ. (* DS Los Leones in Santiago); *Klaus Brenneisen*, Hptl, Mössingen/Württ. (—); *Margarete Bröckel*, L, Pleinfeld/MiFr. (—); *Hans-Georg Dumkow*, L, Ritterhude/NiS (—); *Maria Du Vinage*, MiSL, Hamburg (—); *Hubert Dinter*, L, Berlin-Charlottenburg (* Teheran); *Ursel Equitz*, L, Hamburg (—); *Marga Gassmann*, StAss, Fulda (—); *Hans-Günther Gersonde*, StR, Schleswig (* Europaschule Luxemburg); *Fine Gessinger*, L, Bad Kreuznach (—); *Gertrud Häcker*, L, Traisa/Hess. (* Addis Abeba); *Guntram Hecht*, MiSL, Gehrden/Han. (* Barcelona); *Ludwig Helbig*, StR, Frankfurt/M (* Lüderitzbucht); *Hans-Georg Helmke*, L, Dortmund-Derm (früher La Paz) (* San José de Costa Rica); *Barbara Hoffmann*, StR, Berlin-Zehlendorf (—); *Renate Hueck*, StAss, Karlsruhe (—); *Bernhard Iffländer*, MiSL, Berlin-Tempelhof (* Saloniki); *Hildegard Klose*, L, Mulsum/NiS. (* Dt. Evg. Obersch. Kairo); *Kurt Klostermann*, StR, Altena/Westf. (—); *Hans Kretschmer*, OSchL, Berlin-Tempelhof (* Saloniki); *Hans Kügler*, StAss, Überlingen (* Madrid); *Klaus Mävers*, StAss, Hamburg (* Istanbul); *Christa Müller*, KiGä, Bad Pyrmont (—); *Dr. Manfred Neumann*, StAss, Kaiserslautern (—); *Hans-Georg Reinhardt*, Hptl, Unterrifflingen/Württ. (—); *Heribert Rück*, StAss, Gießen (—); *Ulrich Rühle*, StAss, Morbach a. N. (—); *Lothar Schmidt*, StR, Rheine/Westf. (—); *Richard Schmidt*, StR, Männerstadt/Bay. (—); *Werner Schmitz*, StR, Gündingen/Saar (* Europaschule Brüssel); *Gerd Schneider*, StAss, Bruchsal (* Madrid); *Josef Schnorberger*, StAss, Pforzheim (—); *Karl H. Schünemann*, StR Musik, Bad Segeberg (* Saloniki); *Dr. Horst Schütt*, MiSL, Bad Soden (—); *Dr. Helmut Sturm*, StAss, Heidesheim a. Rh. (—); *Günther Trappe*, MiSL, Dünstekoven b. Bonn (* Vigo); *Erich Weber*, StAss, Heppenheim/Hess. (* Istanbul); *Hartmut Weber*, StAss, Buxtehude (—).

Hettich

Die Betreuung der Auslandsschulen durch das Auswärtige Amt

Zusammenfassung des Vortrags auf dem 7. und 8. Vorbereitungslehrgang für Auslandslehrer, Juni und Juli 1960

Von Legationsrat 1. Kl. R. von Lucius, Bonn

Nach einem kurzen Überblick über die Geschichte der Auslandsschulen (Domschule Reval 1339, älteste noch bestehende St. Petrischule Kopenhagen 1575) bis zum 2. Weltkrieg führte der Redner aus:

1. Begegnungsschulen. Nach dem 2. Weltkrieg begann seit 1950 nach und nach der Wiederaufbau der Auslandsschulen. Zwar wurde das beschlagnahmte Eigentum der deutschen Schulträger teilweise zurückgegeben; im allgemeinen aber standen sie vor völligem Vermögensverlust, so daß eine verstärkte Finanzierung durch die Bundesrepublik erforderlich wurde. Der Charakter der Schulen hat sich nach dem Krieg verändert. Sie sind heute nicht mehr nur Anstalten für schulpflichtige deutschstämmige Kinder, sondern in größerem Ausmaß als früher „Begegnungsschulen“, in die in z. T. großer Zahl auch Kinder des Gastlandes und anderer Nationen aufgenommen werden. Diese sollen deutsche Sprache und deutsche Kulturwerte in gemeinsamer Erziehung mit deutschsprachigen Kindern kennenlernen. Letzteren wird dagegen die Kenntnis der Sprache und Kultur des Gastlandes vermittelt. Diese gemeinschaftliche Schulausbildung ist — wie immer wieder festgestellt werden kann — die Grundlage für bleibende Verbindungen von Mensch zu Mensch zwischen diesen Angehörigen verschiedener Nationen. Für diese Aufgaben werden den deutschen Schulen im Ausland durch das Auswärtige Amt besonders qualifizierte deutsche Lehrer und Lehrmaterial zur Verfügung gestellt. Eine besondere Schulart bilden die Europaschulen der Montanunion in Luxemburg und Brüssel und weitere in Vorbereitung befindliche derartige Anstalten in Italien, Holland, Belgien, eventuell auch in der Bundesrepublik.

2. Organisation der Betreuung. Der Bund besitzt kein Kultusministerium. Die kulturellen Beziehungen zum Ausland und damit die Betreuung der Auslandsschulen ist Aufgabe des AA, das mit dem Auslandsschulausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister und den Kultusministerien der einzelnen Länder harmonisch zusammenarbeitet. Sie alle haben die Bedeutung des Auslandsschulwesens und die Vordringlichkeit der Freistellung von Lehrern aus dem Inlandsdienst voll anerkannt.

Das Schulreferat im AA ist personell unterbesetzt. Daher mußte man Arbeiten, die nicht unmittelbar in eine oberste Bundesbehörde gehören, vor allem solche der technischen Durchführung, an andere Stellen abgeben. So ist die Versorgung der Auslandsschulen mit Lehrmitteln, Schulmöbeln und Buchprämien u. a. dem Dokumentations- und Auskunftsdienst der KuMinKonf. in Bonn übertragen worden, der sie mit Bundesmitteln durchführt. Seit dem 1. Juli 1960 sind ferner dem im Dezember 1959 errichteten Bundesverwaltungsamt eine Reihe von Aufgaben übertragen worden, die im Oktoberheft 1960, S. 233 dieser Zeitschrift aufgeführt sind. Es handelt sich vor allem um die Vorbereitung und technische Durchführung der Ausreise der Lehrer an den künftigen Dienort und ihre Rückreise nach Ablauf ihres Vertrags (Passage, Reise-

nebenkosten, Gepäck- bzw. Umzugskosten) sowie um die finanzielle Betreuung dieser Lehrer während ihrer Auslandstätigkeit (Ausgleichszulagen, Beihilfen, Gratialzahlungen für ehemalige Auslandslehrer u. dgl.). Die allgemeinen Planungen sowie Richtlinien über Rechtsstellung, Besoldung und Sozialbetreuung deutscher Auslandslehrer werden aber auch künftig vom AA aufgestellt. Desgleichen bleibt die Führung der Bewerberlisten, die Auswahl und Vorbereitung der Bewerber Sache des AA.

3. Haupttätigkeitsbereiche des Schulreferats im AA sind: Grundsatzfragen der Struktur und Finanzierung des Auslandsschulwesens, Zusammenarbeit mit deutschen, nichtdeutschen und internationalen Organisationen auf dem Gebiet des Schulwesens, Pflege der deutschen Sprache, Lehrervermittlung, Rechtsfragen über Verfassung und Vermögen der Schulträger, Dienstverträge und Besoldung der Auslandslehrer, Mittelbewirtschaftung und Haushaltsfragen.

4. Zur Finanzierung dieser Angelegenheiten ist zu sagen: Der im Bundesetat bei Kap. 0502, Tit. 303 für diese Aufgaben ausgewiesene Betrag ist seit 1950 von Jahr zu Jahr gestiegen, denn die zuständigen Stellen (Bundesfinanzministerium und Bundestag, bes. dessen Haushaltsausschuß) haben Wert und Bedeutung der kulturellen Auslandsarbeit der Schulen voll anerkannt. So stehen für das verkürzte Etatsjahr vom 1. 4. bis 31. 12. 1960 dem AA für Belange des Auslandsschulwesens rd. 34 Millionen DM zur Verfügung. Hierzu kommen noch übertragene (nichtverbrauchte) Beträge aus dem Vorjahr. Diese Mittel werden aufgewendet (der Vortragende gibt die betr. Zahlen) für Aus- und Rückreise von Lehrkräften, für Ausgleichszahlungen, Beihilfen für aktive und Versorgungszahlungen für ehemalige Auslandslehrkräfte, Zuschüsse für die laufenden Ausgaben der Schulträger (in denen die vom Schulträger den Lehrkräften zu zahlenden Vertragsvergütungen einen großen Teil ausmachen), Zuschüsse für den Erwerb von Schulgrundstücken und zur Anschaffung von Lehrmaterial (diese überwiegend durch den o. g. Dokumentationsdienst), Vergütung für Deutschlehrer an ausländischen Schulen, Beiträge an die o. g. Europäischen Schulen und Zuschüsse für neue Bauvorhaben und im Bau befindliche Projekte, die in Europa überwiegend von der Bundesbauverwaltung durchgeführt werden.

5. Geographische Schwerpunkte. Aufgrund der historischen Entwicklung, wie sie eingangs dargelegt wurde, finden wir deutsche Auslandsschulen hauptsächlich in Europa, Südamerika und Südafrika. Die außenpolitische Entwicklung der letzten Jahre und die damit gestellten neuen kulturellen Aufgaben haben aber eine Schwerpunktverlagerung zur Folge. Unter Aufrechterhaltung der bisherigen Auslandsschulen, soweit diese vertretbar ist, müssen Förderungsmaßnahmen in neuen Gebieten, besonders in den sog. Entwicklungsländern, ins Auge gefaßt werden: im Nahen und Mittleren Osten, in Mittel- und Nordafrika. Diese Gebiete erhoffen von der Bundesregierung Unterstützung und Förderung des Auslandsschulwesens. Endgültige Entscheidungen konnten aber noch nicht getroffen werden, da die Lage noch nicht übersichtlich ist, vor allem in den neuerstandenen Staaten in Äquatorialafrika. Grundsätzlich will das AA kulturpolitisch nur dort tätig werden, wo es von dem betreffenden Gastland gewünscht oder erwartet wird. Schwierigkeiten bestehen darin, daß diese Wünsche in den Haushaltsvoranschlägen für 1960 und 1961 großenteils noch nicht

berücksichtigt werden konnten (Mittel für Bauten und Sachanschaffungen, Umfang und Kosten der Lehrervermittlungen). Es wird daher nicht zu umgehen sein, daß zur Finanzierung dringlicher neuer Vorhaben bereits eingeplante Projekte zurückgestellt werden.

6. Soll die Förderung des Auslandsschulwesens im bisherigen oder erweiterten Umfang fortgesetzt werden? Diese Frage ist in letzter Zeit wiederholt gestellt worden. Für ihre Beantwortung sind folgende Gesichtspunkte maßgebend:

- a) Die Auslandsschulen vermitteln deutsche Sprachkenntnisse mit nachhaltigem Erfolg. Sie unterrichten viele Zehntausende von Schülern in allen Teilen der Welt. Es gibt keinen Zweig der Kulturpolitik, der statistisch nachweisbar eine solch erhebliche und dauernde Breitenwirkung ausübt. Kenntnis der deutschen Sprache ist die Grundlage jeder engeren Beziehung von Staatsangehörigen anderer Länder zu Deutschland auf kulturellem, wirtschaftlichem und sonstigem Gebiet und die Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium an deutschen Universitäten.
- b) Die Sprachausbildung von Kindern, beginnend mit dem Kindergarten, und von Schülern, die Deutsch als Unterrichtsfach oder Kursfach in weitestmöglichem Umfang betreiben, ist wertvoller und nachhaltiger als die zweifellos ebenfalls zu fördernde Sprachausbildung der Erwachsenen.
- c) Auslandsschulen vermitteln aber nicht nur Sprachkenntnisse, sondern auch sonstige geistige Werte. Die deutschen pädagogischen Maßnahmen und Methoden werden vielfach von Ausländern bevorzugt. Dies zeigt eindeutig der Andrang nichtdeutscher Schüler zu den deutschen Auslandsschulen. Leider müssen jährlich Tausende von Anmeldungen wegen Raum- und Lehrermangel abgewiesen werden.
- d) Die deutschen Auslandsschulen mit ihren international zusammengesetzten Schüler- und Lehrerschaften erfüllen eine völkerverbindende Aufgabe.
- e) Aus den verschiedensten Gründen ist eine Mitwirkung der Bundesregierung zur Beseitigung der Schulnot und des Analphabetentums in Entwicklungsländern wünschenswert und notwendig.
- f) Die Anträge der jahrzehnte- und jahrhundertlang bestehenden Auslandsschulen (besonders denen in Gebieten mit deutschsprachiger Bevölkerung) auf finanzielle Unterstützung nehmen laufend zu. Diese Schulen haben einen großen Nachholbedarf an Bauten, Einrichtungen und Lehrern. Man würde es draußen nicht verstehen und starke Kritik üben, wenn die Bundesregierung künftig ihre Förderung einschränken würde.
- g) Die an Auslandsschulen vermittelten Lehrer (z. Zt. etwa 850 bei einem jährlichen Wechsel von rd. 200) erfüllen wichtige kulturelle Aufgaben. Es gibt im Ausland keinen kulturellen Aufgabenbereich der Bundesrepublik, in dem eine auch nur annähernd gleichgroße Zahl deutscher Staatsangehöriger kulturell **d a u e r n d** tätig ist.
- h) Die Auslandserfahrungen der zurückgekehrten Lehrkräfte fördern die innerdeutsche Schulausbildung.

Fassen wir zusammen: Die Bemühungen der Bundesrepublik auf dem Gebiet der Auslandsschule dürfen nicht verringert werden. Eine Einschränkung würde zu unübersehbaren Folgen und sehr begründeter Kritik im In- und

Ausland führen. Es gibt auch keinen stichhaltigen Grund für eine Vernachlässigung dieses ältesten Zweiges der kulturellen Ausstrahlung. Gerade im Hinblick auf die von östlicher Seite immer stärker werdenden Bemühungen, die Bundesrepublik aus diesem Gebiet zu verdrängen, wäre es unverständlich und unverantwortlich, wenn man den kulturellen Erfordernissen auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens nicht Rechnung tragen würde.

Wir brauchen eine Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik

Von Rektor Herbert R. K o c h , Dortmund

In den zahlreichen Briefen, die im Laufe des Jahres aus dem Ausland an mich gelangen, dreht es sich teils um Auskünfte allgemeiner Art, teils um besoldungsrechtliche Fragen, in nicht zu übersehendem Maße aber auch um pädagogische Dinge, die vor allem von neu hinausgegangenen Kollegen und Kolleginnen angeschnitten werden. Tenor all dieser Zuschriften ist: „Vor Jahrzehnten hat man die jungen Auslandslehrer ohne jegliche spezielle Vorbereitung auf ihre Tätigkeit hinausgehen lassen. Das ist durch die vom Auswärtigen Amt seit 1955 durchgeführten Vorbereitungskurse viel besser geworden. Und doch — so groß dann auch unser guter Wille und Eifer beim Antritt der Arbeit draußen waren, so gutgemeint die Hilfe am neuen Schulort selbst und die sachkundige Einführung durch die dortigen älteren und erfahrenen Kollegen — im Grunde fehlte uns noch vieles, um mit den neuen Verhältnissen einigermaßen vertraut zu sein. Wir mußten uns mühsam im unbekannten Leben des neuen Landes zurechtfinden und gerieten in der Schularbeit in die Gefahr des Dilettantismus und des Schwimmens. Wir verloren zwar nicht den Mut und die Freude an der neuen Arbeit, aber auf jeden Fall beim Start wichtige und wertvolle Zeit. Wir erkannten, daß das Leben im neuen Land viel farbiger und oft schwieriger und die Schularbeit weit vielschichtiger, umfänglicher und anspruchsvoller ist, als wir es bei unseren Plänen und Vorbereitungen gehant hatten. Wenn wir Gelegenheit gehabt hätten, die Zusammenhänge schon vor unserer Ausreise deutlicher und tiefer zu sehen, wenn wir die Hauptprobleme schon vorher gründlicher gekannt hätten, wären uns weniger Anfängerfehler unterlaufen, und unsere Anfangserfolge wären greifbarer und für die Weiterarbeit ergiebiger gewesen.“

Zweifellos sind viele Auslandskollegen dankbar, daß sie an einem der jetzt jährlich zweimal vom Schulreferat des Ausw. Amtes durchgeführten Wochenkurse zur Vorbereitung und Auswahl künftiger Auslandslehrer teilnehmen konnten, und sie heben neben der, wenn auch zeitlich kurz bemessenen, sachlichen Information über ihre neuen Aufgaben vornehmlich die Weltläufigkeit, die internationale Atmosphäre hervor, die die meisten von ihnen auf diesen Kursen erstmalig erlebten. Dankbar sind mit den neu entsandten Kolleginnen und Kollegen, die eine erste Einführung in die Auslandsschulpädagogik erhielten, auch die zurückgekehrten, die auf den Kursen aus ihrer oft langjährigen Erfahrung berichten konnten und deren Eindrücke und Einsichten an ihrem Schulort bei Vortrag und Frage, beim Vergleich mit anderen Verhältnissen, auch bei der Notwendigkeit

besonderer Begründung vielfach erst ganz geklärt und an die rechte Stelle gerückt wurden.

Aus beiden Kollegenkreisen wurde immer wieder die Frage und der Wunsch laut: *Weshalb haben wir keine Stelle, bei der die draußen gemachten Erfahrungen niedergelegt sind?* Die frisch draußen eingesetzten Kollegen bekannten aus der Besinnung der ersten stillen Stunde draußen ohne jedweden Vorwurf nach irgendeiner Seite hin: „Die Vorbereitung, d. h. auch nicht zuletzt unsere eigene, war noch nicht genügend.“ Das Schulreferat sollte sachlich und personell in den Stand gesetzt werden, diese wichtige Seite seiner Tätigkeit zu *verbreitern* und zu *intensivieren*, oder es sollten diese sehr wesentlichen Aufgaben an eine andere Stelle delegiert werden, die dafür geeignet erscheint.

Es ist gerade in dieser Zeitschrift immer wieder hervorgehoben worden: Die Auslandsschule steht und fällt mit ihren Lehrern. Dabei liegt es uns fern, vom Auslandslehrer ein Idealbild vorzuzaubern. Wir möchten auch nicht auf dem Gemeinplatz weiden, daß der hier Beste für draußen gerade gut genug sei, zumal man ja auch die Erfahrung machen kann, daß draußen manche heimatliche Akten-schönheit bald schwindet. Eines möchten wir jedoch offen sagen: Wir brauchen draußen Kolleginnen und Kollegen, die aus innerem Antrieb gewillt sind und bleiben, etwas mehr zu schaffen, als eben von ihnen verlangt wird und erwartet werden kann.

In der Kulturdebatte des Bundestages am 23. Juni 1960 haben neben dem Bundesaußenminister auch die Abgeordneten Heinz Kühn, Dr. Martin und von Mühlen auf den bedenklichen Mangel an qualifiziertem Nachwuchs für die kulturelle Auslandsarbeit hingewiesen. Auch wir wissen, daß neben abträglichen Wirkungen äußerer Art, die durch Unzulänglichkeiten des in der gleichen Sitzung getadelten zentralen Verwaltungsapparates — sie werden wohl nun Zug um Zug abgestellt — bedingt waren, auch in der heranwachsenden jungen Lehrergeneration weithin der Mut zum Wagnis, der Wille zur persönlichen, menschlichen und pädagogischen Bewährung an besonderer Position einfach fehlt. Die Auslandschularbeit hat, verglichen mit früher, an Anziehungskraft verloren, und wir können leider nicht mehr wie einst aus einer Vielzahl von auslandswilligen Lehrern und Kindergärtnerinnen die geeignetsten vorbereiten und auswählen. MdB. *Heinz Kühn* hat in der o. g. Sitzung des Bundestages auf die Werbung für die Bundeswehr hingewiesen und angeregt, ob man nicht in abgewandelter Form ebenso die pionierhafte Begeisterung junger Menschen für die kulturelle Auslandsarbeit öffentlich wahrufen könne.

In der gleichen Sitzung wies *Dr. Martin* darauf hin, daß es heute sinnlos sei, „Leute mit Idealen hochzuzurren und sie im übrigen, was das Materielle angeht, unten zu lassen“. Nachdem die Auslandslehrerschaft im Memorandum vom 18. März 1958 und in der Denkschrift vom 23. 9. 1959 über die rechtliche, besoldungsrechtliche und soziale Stellung der deutschen Auslandslehrer (im Märzheft 1960, S. 64 unserer Zeitschrift wurde über die vom DGB. vorgelegte Denkschrift berichtet) die Forderung der analogen besoldungsrechtlichen Behandlung der Auslandslehrer mit den entsprechenden Gruppen der Beamten des auswärtigen Dienstes im Ausland eingehend begründet und nachdem die Kultusministerkonferenz der Länder über den Bundesrat bereits für den Haushalt 1959 eine Empfehlung mit dem gleichen Ziel ausgesprochen hat (Bundesdrucksache 650,

zitiert auf S. 123 der Broschüre „Deutsche Lehrer in der kulturellen Auslandsarbeit“), bleiben wir überzeugt, daß sich nach der Kulturaussprache in der 119. Sitzung des Bundestages in Bälde auch dort eine Mehrheit für diese selbstverständliche Forderung finden wird. Bestimmt werden sich dann auch aus diesem Grunde mehr fähige und einsatzfreudige Pädagogen für den Auslandsschuldienst finden, und Vorbereitung und Auswahl der Bewerber erhalten den rechten Sinn.

Wir möchten ferner sagen: Wenn sich ein Lehrer entschließt, für mehrere Jahre an eine Schule im Ausland zu gehen, und wenn Einsatz und Auswertung einen wirklichen Effekt haben sollen, so muß dieser Lehrer sich *mindestens ein Jahr* nebenamtlich auf dieses entscheidende Vorhaben seiner Lehrerlaufbahn *vorbereiten*. Schon vom Gesichtspunkt der erforderlichen Landeskunde bleibt es bedauerlich, daß die im „Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart“ geplanten „Länderzimmer“ mit all den modernen Informationsmitteln über ein fremdes Land und seine Menschen noch nicht eingerichtet werden konnten. Neben Büchern usw. sollte der künftige Auslandslehrer auch den Kontakt zu Menschen suchen, die jahrelang in seinem Wunschlande gelebt haben. Auf den „Sonnenberg“ soll er gehen, auch Zugang zu den Ausländerkreisen der „Carl-Duisberg-Gesellschaft“ suchen, um den Umgang mit Ausländern zu lernen. Mit einem erfahrenen Auslandslehrer muß er ins Gespräch kommen, der ihn mit seinen künftigen Aufgaben vertraut macht, den menschlichen und den pädagogischen. Die Sprache seines Landes soll er *vor* seiner Ausreise geläufig sprechen und schreiben können, um überhaupt Zugang zu Menschen und Verhältnissen draußen finden zu können. Die andere Seite: Der Zugang zu unserer Sprache und Kultur, zu unseren konkreten Verhaltensweisen liegt bei jedem Volke anders. Direktor Dr. Flume hat im vorjährigen Jahresbericht des Wilhelm-Dörpfeld-Gymnasiums in Athen hierzu sehr einleuchtende Ausführungen gemacht. Diese Wege zu erschließen und zu pflegen bleibt unsere Aufgabe. Es genügt also nicht, sich mit Sprache und Kulturbeitrag, Politik und sozialen Verhältnissen, mit der Wirtschaft und Technik sowie den internationalen Beziehungen eines Landes vertraut zu machen, sondern wir sollen auch etwas von Psychologie und Sozialpsychologie der Menschen jenes Landes lernen, denen wir uns widmen. Und wir meinen: Diese Aufgabe ist *eine Aufgabe für ein ganzes Leben*, und sie lohnt sich in allem. Wäre es nicht eine feine Sache, wenn wir in der gesamten deutschen Lehrerschaft immer mehr Persönlichkeiten hätten, die sich z. B. in der spanischsprechenden Welt ebensogut auskennen wie daheim sowie auch wirkliche Kenner der Menschen und Verhältnisse in Afrika oder Ostasien — und die diese langezeit selbsterlebten Kenntnisse und Einsichten auch weitergeben könnten?

Kein Auslandslehrer aber wird seinem Wirkungskreise draußen und hernach voll gerecht werden, wenn er sich nicht über unser eigenes Volk und seine Stellung in der Welt klar wird und — sich engagiert. Dies kann wohl nicht so verstanden werden, daß er sich politisch unbedarft und bequem in allem der jeweiligen Bundestagsmehrheit anschließt und „in loyaler Beamtenpflicht quasi als Beamter der Bundesregierung“ immer ausschließlich die Politik der Regierung vertritt. Er soll sie kennen, gewiß, aber die anderen Meinungen und Möglichkeiten konstruktiver Art auch und soll dann das tun, was er in der politischen Bildung der Jugend ja auch erreichen will: nämlich daß sie stimmfähig wird, d. h. die Dinge sehen und kennen lernt; lernt, eine Meinung sich zu bilden in der Verant-

wortung vor dem Ganzen und diese Meinung mit dem Gewicht der eigenen Persönlichkeit zu sichern und zu vertreten. Wir geben Herrn Dr. Sattler durchaus recht, wenn er Mitte Mai dieses Jahres in Frankfurt „die Abwendung der deutschen Intelligenz von der Politik“ eines der leidigen Handicaps für unsere kulturelle Auslandsarbeit bezeichnete.

Tausend Aufgaben allgemeiner Art zur Vorbereitung für den Auslandsdienst! Wie können dem auslandswilligen Kollegen da Hilfen geboten werden? Zu den allgemeinen Einführungen kommen die pädagogischen. Da ist die *Zweisprachigkeit*, das Kernproblem aller Auslandsschulen, ein seelisches Gesamtphänomen, in das sprachliche Erscheinungen eingebettet sind. Dazu kommen die dem Laien paradox erscheinenden Schwierigkeiten didaktischer und methodischer Art beim Lehren der eigenen Muttersprache an Ausländer. Beide wichtigen Gebiete gehören mit in die Vorbereitungen fachlicher Art, und jeder neu hinausgehende Kollege steht hier mehr als sonst auf den Schultern seiner Vorgänger. Kollege Dr. Hettich hat sich in Heft 6/1960 dieser Zeitschrift die verdienstvolle Mühe gemacht, „*Fachberichte von Auslandslehrern — eine methodische Hilfe für neu hinausgehende Kollegen*“ zusammenzustellen. Das ist ein weites Feld, gewiß, und jede Schule draußen wirkt als ein eigenständiger Bildungsorganismus. *Wo aber ist der Niederschlag all dieser an den einzelnen Schulorten gewonnenen, einst und heute erreichten Erfahrungen und Erkenntnisse?* Wo ist er gesammelt, abgestimmt, geklärt und greifbar? Wo werden bestimmte *Forschungs- und Erprobungsaufträge* hierfür ausgearbeitet, gestartet und ausgewertet? Es erscheint verwunderlich, fast grotesk: Diese Stelle gibt es nicht. Und wir meinen, es ist an der Zeit, sie ins Leben zu rufen; denn es geht nicht mehr an, daß wir einen großen Teil der ins Ausland gehenden Kollegen weiterhin gerade am Anfang ihrer Auslandstätigkeit der Gefahr des Dilettantismus aussetzen. Genau wie die Industrie die Erfahrungen ihrer Auslandskräfte in einer Dokumentations- und Studienstelle sammelt, klärt und an die neu in die Entwicklungsländer hinausgehenden Meister, Monteure, Ingenieure usw. vermittelt, sollte in Bälde eine „*Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik*“ geschaffen werden. Ihr möglicher und von der Praxis erwarteter Aufgabenkreis sei hier umrissen.

Die sehr unterschiedlichen Situationen, in denen die Auslandslehrer draußen arbeiten, Zeitmangel und die weitverbreitete Scheu, eigene Erfahrungen einem größeren Kollegenkreis oder gar der pädagogischen Öffentlichkeit zu vermitteln, bilden wohl die Hauptgründe dafür, daß wir bisher keinerlei irgendwie geordneten und über gelegentliche literarische Dokumentation hinausgehenden Erfahrungsniederschlag der pädagogischen Bemühungen an deutschen Schulen im Ausland greifbar haben. Diese Lücke könnte die Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik vermittelnd übernehmen, indem sie die differenzierten Einsichten und Erfahrungen sammelt, klärt, ordnet und für die Auswertung bereithält

- a) für die Auslandsschulen selbst
- b) für die binnendeutsche Schulpraxis
- c) für Beratung und Vorbereitung künftiger Auslandslehrer
- d) für die pädagogische Forschung (Vergleichende Pädagogik) und
- e) für die internationale pädagogische Zusammenarbeit.

A) Wo könnte das Material gewonnen werden? Als vorhandene Quellen kommen vorerst in Frage:

1. Aufsätze und Berichte in Zeitschriften („Der deutsche Lehrer im Ausland“; „Deutschunterricht für Ausländer“; Deutsche kulturpolitische, psychologische und pädagogische Zeitschriften u. ä. Veröffentlichungsreihen; Ausländische Periodica ähnlicher Art)
2. Mündliche Berichte aktiver Auslandslehrer, Referate, Niederschriften über Auslandsdienstzeit oder besondere Vorhaben und Beobachtungen
3. Berichte ehemaliger Auslandslehrer, denen viele Arbeitsweisen und -ergebnisse in ihrer Besonderheit erst nach Konfrontierung mit heimischen Verhältnissen nach der Rückkehr klar werden (parallele Aufgaben des Erziehens und Unterrichtens)
4. Bericht von Besuchen von Auslandsschulen durch Mitglieder von Prüfungskommissionen
5. Konferenzberichte und Protokolle von Lehrertagungen im Ausland; Schulberichte
6. Kontaktpflege und Erfahrungsaustausch mit fremden Pädagogen, die an Bildungszentren arbeiten, welche unseren Auslandsschulen ähneln
7. Durch vorbereitete Arbeitsaufträge an einzelne Lehrer oder Lehrergruppen.

B) Gesichtspunkte der Materialgewinnung:

1. Schulorganisatorisch: Kindergarten — Grundschule (bis 4. oder bis 6. Schuljahr) — Der Volksschulzug (Probleme des 9. und 10. Schuljahres) — Der Mittelschulzug — Die Oberschule — Fragen der Erwachsenenbildung und der Elternpädagogik.
Wie arbeiten die einzelnen Stufen als Teilganze eines komplexen Bildungsorganismus?
Stillwirkende Einflüsse des Gastlandes — amtliche Auflagen des Gaststaates.
2. Pädagogisch:
 - a) Psychologische Probleme, insbesondere das zweisprachig erzogene Kind aus unterschiedlichem Milieu (Deutsche Familien unterschiedlicher Prägung, fremde Familien, Mischehen, im Lande geboren und verschwägert, neu zugezogen usw.)
 - b) Unterrichtsformen: Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Vorhaben, Epochalunterricht, exemplarisches Arbeiten usw.
 - c) Ort und Wirksamkeit bestimmter Bildungselemente und Lehrinhalte (Lehrplanfragen)
 - d) Mitarbeit von Ortskräften unterschiedlicher Herkunft (Nation, Ausbildung usw.)
 - e) Zusammenarbeit mit Kulturbehörden des Gastlandes auf pädagogischem Gebiete
 - f) Informationsfragen der Auslandsschulbewerber.

3. Schulverwaltungsfragen: Schulleitung und Konferenzrecht — Zusammenarbeit mit dem Schulträger (Schulpflegschaft) — Zusammenarbeit mit der Vertretung der BRD — Zusammenarbeit mit dem Unterrichtsministerium des Gastlandes.
4. Das Schulhaus, der Schulbau: Erfahrungen und Impulse, die sich aus den verschiedenen Typen des neuzeitlichen Schulbaues der Heimat und den landesüblichen Bauten ergeben (Pavillon, Schusterbau, Patiomodell, Gruppenraum, -nische, -theke usw.).
5. Der Schüler der deutschen Auslandsschule: Herkunft und Berufswunsch — Zusammensetzung der Klassen — Schülermitverantwortung — Pädagogische Auswertung der Verbindung zu ehemaligen Schülern (Was bleibt in Herz, Hirn und konkreten Verhaltensweisen von der Auslandsschularbeit?).

C) **Im weiteren Rahmen** könnte die Mittelstelle für Auslandsschulpädagogik noch folgende Aufgaben übernehmen:

1. Zusammenstellung von Farb-Dia-Serien über die deutschen Schulen im Ausland (Gebäude, Hof und Garten, Sportplatz, Turnhalle, typische Klassen- und Sonderräume, besondere Unterrichtssituationen, Feste und Feiern, Ausflüge, Besuche, Elternhaus der Kinder, Arbeitsergebnisse usw.).
2. Herstellung von Tonbandaufnahmen besonderer Ereignisse im Schulleben und aus der Unterrichtspraxis in Gegenüberstellung von binnendeutscher Schule und Auslandsschule, wobei stets eine Klassenanalyse vorangestellt werden sollte mit Skizzierung didaktischer und methodischer Gesichtspunkte; z. B.: Sacheinheit aus dem Anfangsunterricht — Entwicklung eines geographischen Grundbegriffes — die deutsche Substantivdeklinaton — der Lehrsatz des Pythagoras — Technik des Hochsprunges — der Antisemitismus u. a. — Für eine gewisse Altersstufe typische Unterrichtseinheiten, jeweils erarbeitet in der Klasse einer binnendeutschen Schule vergleichbarer Art (Stadt/Land) und in der einer deutschen Auslandsschule, z. B. Madrid — Temuco — Johannesburg. — Aus jedem Stoffgebiet sollten auf jeder Stufe derartige Studententypen in Gegenüberstellung geschaffen werden in den verschiedenen Unterrichtsformen.
3. Erprobung von Elementen der Schulreform nach den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Bildungs- und Erziehungswesen.
4. Organisation von Deutschlandaufenthalten von Ortskräften. Bestellung von Mentoren (ehem. Auslandslehrer aus dem betr. Land).
5. Organisation und Auswertung von Reisen deutscher Lehrergruppen an deutsche Auslandsschulen.
6. Mitarbeit bei den Vorbereitungs- und Auswahlkursen für künftige Auslandslehrer.
7. Werbungsvorhaben.

Personell sollte die Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik aufbauend installiert werden. Den ersten Anlauf könnte ein aus der Volksschulerfahrung kommender Mittelschullehrer schaffen. Zeitlich befristete Teams sollten zusammengestellt werden, die bestimmte pädagogische Anliegen untersuchen und praktisch erproben. Während sich einst vielfach die Auslandschuldirektoren ihnen geeignet erscheinende Lehrerinnen und Lehrer aus Deutsch-

land aussuchten, sie z. T. sogar erst zur Meldung für den Auslandsdienst ermunterten, herrscht heute weithin der Zufall bei der Zusammensetzung der einzelnen Kollegien. Dem sollte man steuern.

Diese Mittelstelle für Auslandsschulpädagogik hätte Verbindung zu halten zu pädagogischen Forschungsstellen in Deutschland und anderen Ländern, um die Zusammenarbeit auf dem gemeinsamen Felde zu garantieren, Verbindung zu pflegen auch zu übernationalen Arbeitsstellen (UNESCO, Kulturgesellschaften, Instituten usw.).

Der hier skizzierte Entwurf eines Aufgabenbereiches für die *Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik* stellt die nur wenig veränderte Vorlage dar, wie sie im September 1956 für die Errichtung einer „Zentralstelle für Auslandsschulpädagogik“ ausgearbeitet worden war. Nach der Großen Anfrage der Fraktion der SPD betr. deutsche Kulturarbeit im Auslande vom 23. Juni dieses Jahres (119. Sitzung des Bundestages), der ersten großen Aussprache über auswärtige Kulturpolitik in der deutschen Legislative seit dem Jahre 1928, mit ihren starken Hinweisen zur Besinnung auf das gerade beim raschen Neubau des deutschen Auslandsschulwesens Gewachsene, mit ihren deutlichen Impulsen zur Intensivierung und zur rechten Verteilung der Akzente und Schwerpunkte erscheint es an der Zeit, diese für die Weiterarbeit unerläßliche Arbeitsstelle in Bälde zu schaffen. Seit Jahrzehnten geht uns wertvollstes Erfahrungsgut ungenutzt verloren. Auf der 77. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder wurde die Notwendigkeit einer Vermittlungs- und Beratungsstelle für die deutschen Wissenschaftler anerkannt, die für einen befristeten Zeitraum ins Ausland gehen. Dieser von der Auslandslehrerschaft begrüßte Entschluß der Kultusministerkonferenz unterstreicht aus seiner Sicht die Notwendigkeit der Errichtung einer Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik.

Zusatz der Schriftleitung. Ohne auf die finanziellen und organisatorischen Möglichkeiten des obigen Vorschlags des 2. Vorsitzenden des VdLiA, Rektor H. Koch, einzugehen, sei daran erinnert, daß eine langfristige Vorbereitung von Lehrkräften für den Mittleren und Fernen Osten bereits einmal bestand, und zwar am Orientalischen Seminar in Berlin. Nach den Angaben, die uns Herr Geh.Rat Prof. Dr. Schmidt in Marburg, der erste Leiter eines Schulreferats im früheren Auswärtigen Amt in Berlin, freundlichst zur Verfügung stellte, wurde das Orientalische Seminar in den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts von Reichs wegen gegründet, hauptsächlich zur Ausbildung der Dragomane des AA, aber auch für Missionare, Exportkaufleute und private Sprachliebhaber. Sein Aufgabengebiet umfaßte nicht nur die Sprachen des Orients (Arabisch, Türkisch, Persisch, Chinesisch, Japanisch, Indisch), sondern auch die in unseren früheren Kolonien notwendigen Sprachen Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, Suaheli, Bantu u. a. Lehrer waren teils deutsche Professoren, teils Lektoren der betr. Nation. Kurz nach seiner Berufung ins AA im Jahre 1906 schickte Dr. Schmidt bereits einen Mittelschullehrer, der die geplante Deutsche Schule für Perser in Teheran leiten sollte, zum Studium des Persischen an das OS. 1907 folgten zwei Volksschullehrer für eine Deutsche Schule für Chinesen in Schanghai. Von 1908 ab gehörte die sprachliche Ausbildung von Auslandsschul-Bewerbern zur ständigen Aufgabe des Seminars, und zwar für China in Chinesisch (und Englisch), für das Osmanische Reich in Türkisch oder Arabisch (und Französisch), für Südamerika in Spanisch oder Portugiesisch (und Englisch). Die Zahl der dem Seminar zur sprachlichen Vorbereitung jährlich überwiesenen Lehrer betrug durchschnittlich 12. Für die pyrenäischen Sprachen rechnete man mit einem halben Jahr, für die osmanischen mit einem und für Chinesisch mit zwei vollen Jahren. Da weder die Länder-

regierungen noch die Städte bereit waren, während der Vorbereitungszeit die Gehälter der Lehrer weiterzubezahlen, trug die Unterhaltskosten das Schulreferat mit Mitteln des Schulfonds. Seminariker erhielten die für die damalige Zeit angemessene Vergütung von 300 Mark, Akademiker 500 Mark monatlich bis zum Tag der Bezahlung durch die ausländische Schule. Diese Lehrer wurden von Geh.Rat Schmidt in wöchentlichen Besprechungen auch noch pädagogisch und didaktisch auf die Schularbeit vorbereitet, so daß bei einem plötzlichen und dringenden Bedarf alsbald der geeignetste von ihnen ausgewählt und nach einem kurzen Erholungs-Urlaub alsbald entsandt werden konnte. — Wie lange das Orientalische Seminar bestanden hat, konnten wir nicht feststellen. Bei Ausbruch des 1. Weltkrieges verließen wahrscheinlich die fremden Lektoren Berlin; der 2. Weltkrieg hat das OS sicherlich eingehen lassen. Der einzige noch erreichbare Hörer aus der damaligen Zeit ist der zuerst nach China gegangene Rektor i. R. Georg Lapper, dessen damals entstandene Methode des „Singenden Lernens“ vielen unseren Lesern bekannt sein dürfte (vgl. Jhg. 1956, H. 3, S. 66). — Wie wir hörten, plant das AA in Bonn die Wiedererrichtung einer solchen Sprachenschule. Sie könnte durch Hereinnahme von pädagogischen, landeskundlichen und kulturpolitischen Fragen die Vorstufe für die von dem Kollegen Koch vorgeschlagene „Dokumentations- und Studienstelle“ werden.

Im Zusammenhang mit dem obigen Aufsatz von Koll. Koch ist hinsichtlich der Vorbereitung der Auslandslehrer und der Auswertung ihrer Erfahrungen auch wichtig, was *M. Rehs* in den Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen Nr. 2/1960 über die Vorbereitung ausreisender technischer Fachkräfte der Industrie schreibt. Die rein fachliche Vorbereitung und die Auswahl der zu Entsendenden nach ihrer technischen Eignung genüge nicht. Für einen erfolgreichen Einsatz genüge auch nicht der gute Wille der Anwärter, menschliche Kontakte mit den ausländischen Partnern herzustellen. Unerlässlich sei eine gründliche Kenntnis der Landesverhältnisse, des kulturellen Hintergrundes, der wichtigsten Umgangsformen im fremden Land, der Psyche des Partners und wenn möglich die elementare Kenntnis der Landessprache. Vorträge und Gespräche vor der Ausreise oder Merkblätter, welche manche Firmen den Anwärtern in die Hand geben, seien zwar ein erfreulicher Ansatz, trügen aber noch zu oft den Charakter gelegentlicher Improvisationen. Meist reiche auch die Zeit für eine gründliche Vorbereitung gar nicht aus, da oft genug bei dringendem Bedarf Leute von heute auf morgen entsandt werden müßten. Ganz selten aber finde eine systematische *Auswertung der Erfahrungen der Rückkehrer* zugunsten der neu Hinausgehenden statt, oder sie beschränke sich nur auf technische Dinge. Es stehe leider fest, daß von Anfängern im Verkehr mit Einheimischen zunächst viel Porzellan zerschlagen werde. Grundlage für eine gedeihliche Zusammenarbeit und ein freundschaftliches Verhältnis zum fremden Partner sei eben nicht allein das Fachwissen, sondern die aufgeschlossene Einstellung des Neulings dem Gastland gegenüber und seine Bereitschaft, der fremden Umwelt mit Verständnis und ihren Menschen mit Achtung zu begegnen.

Aus der Arbeit des Verbands der Auslandslehrer (VdLiA)

Im Anschluß an den 8. Lehrgang für künftige Auslandslehrer auf der Reinhardswaldschule bei Kassel fand am 23./24. Juli in Kassel eine *Sitzung des engeren Vorstandes des Verbands* der deutschen Lehrer im Ausland statt. Anwesend waren der 1. Vorsitzende OStD. Dr. Johs/Meersburg, der 2. Vorsitzende Rektor H. Koch/Dortmund, der Schriftführer OStD. B. Gade/Celle, der Rechner Schulrat J. Gugler/Freising und für das Referat Rechts- und Sozialfragen OStD. Dr. Körner/Meldorf. Besprochen wurden folgende Themen: Die Lage der Altlehrer, ihre Vergütung und Versorgung; Der derzeitige Stand der Unfallfürsorge

für Auslandslehrer; Die Einstufung der im Auslandsschuldienst stehenden Real- und Mittelschullehrer; Die Abschlußrechnungen zurückgekehrter Auslandslehrer; Die Überprüfung des sog. Kaufkraftindexes. — 2000 Exemplare der Satzungen werden gedruckt und an alle Mitglieder versandt. — Die Frage des Tagungsortes der Hauptversammlung 1961 wurde vertagt. Tagungsthema der Hauptversammlung soll sein: Die Pflege der zwischenmenschlichen Beziehungen im Wirkungskreis der deutschen Auslandsschule.

Das Sozial- und Rechtsreferat des Verbandes hatte am 25. 6. 60 die Kultusminister der Bundesländer um eine Äußerung darüber gebeten, ob und wie weit nach den z. Zt. geltenden Landesgesetzen die *Unfallfürsorge* für ins Ausland beurlaubte Lehrer geregelt ist. Es liefen folgende Antworten ein:

- a) *Bremen* (5. 7. 60): Es gilt noch der Erlaß des Reichsministers für Erziehung und Unterricht vom 24. 11. 1942. Die Unfallfürsorge ist damit für die bremischen Auslandslehrer gewährleistet.

Hamburg (21. 7. 60): Bei den Auslandslehrern wird bis heute nach § 5 der Grundsätze über die beamtenrechtliche Sicherung der deutschen Auslandslehrer (Erlaß des RErzMin. vom 24. 11. 1942) verfahren.

Nordrhein-Westfalen (11. 7. 60): Unfallfürsorge kann auch einem Beamten gewährt werden, der zur Wahrung einer Tätigkeit, die öffentlichen Belangen des Bundes oder des Landes dient, beurlaubt worden ist und in Ausübung ... dieser Tätigkeit verletzt worden ist. ... Diese Vorschrift ist in erster Linie im Hinblick auf die zum Dienst an deutschen Privatschulen im Ausland beurlaubten Lehrer in den Gesetzentwurf aufgenommen worden. Dieser wird z. Zt. von dem zuständigen Ausschuß des Landtages beraten.

Schleswig-Holstein (29. 7. 60): Den beamteten Lehrern, die für den Auslandsschuldienst unter Fortfall ihrer Dienstbezüge beurlaubt sind, wird Dienstunfallfürsorge nach LBG § 145, Abs. 6 gewährt. Darüber hinaus ist für die Auslandslehrer auch die erhöhte Anrechnung von Zeiten, in denen sie gesundheitsschädigenden klimatischen Einflüssen ausgesetzt sind, auf die ruhegehaltfähige Dienstzeit vorgesehen.

- b) *Hessen* (1. 7. 60): Das derzeitige hessische BG bietet keine Handhabe, die Auslandslehrer in die beamtenrechtliche Unfallfürsorge einzubeziehen. Es ist jedoch zu erwarten, daß das neue BG ihre Einbeziehung ... ermöglicht.

Niedersachsen (2. 8. 60): Unfallfürsorge kann auch einem Beamten gewährt werden, der für eine Tätigkeit, die ganz oder überwiegend öffentlichen Belangen des Bundes oder Landes dient, beurlaubt worden ist und infolge dieser Tätigkeit verletzt wird. Inwieweit diese Vorschrift auf Lehrkräfte, die für den deutschen Auslandsschuldienst beurlaubt sind, angewandt wird, ist noch nicht abschließend geklärt. Insbesondere muß der Erlaß der Verwaltungsvorschriften zum nieders. BG abgewartet werden.

- c) *Baden-Württemberg* (4. 7. 60): (Die Auslandslehrer) stehen im privatrechtlichen Dienst des Trägers einer deutschen Auslandsschule. Diese Tatsache schließt die Gewährung von Unfallfürsorge aus.

Bayern (14. 7. 60): (Die beurlaubten Auslandslehrer) haben keine Ansprüche auf Unfallversorgung. ... Auch der Entwurf des neuen bay. BG sieht in dieser Richtung keine Änderung vor.

Berlin (19. 7. 60): Den Auslandslehrer ... Unfallfürsorge zuzubilligen, stehen die zwingenden Vorschriften des Beamtenrechts-Rahmengesetzes entgegen.

Rheinland-Pfalz (18. 8. 60): Derzeit ... besteht keine Möglichkeit, Beamten (z. B. Lehrern), die aus dem Beamtenverhältnis beurlaubt sind, Unfallfürsorge zuteil werden zu lassen. Ob das ... in Bearbeitung befindliche neue Landesbeamtengesetz eine andere Regelung enthalten wird, bleibt abzuwarten.

Um Mißverständnissen vorzubeugen, sei betont, daß es sich hier um die Sicherung gegen die Folgen von *Unfällen im Dienst* handelt. Unfälle etwa bei einem privaten Ausflug oder auf einer Ferienreise fallen nicht unter diese Bestimmungen. Auch in Deutschland muß man für solche Fälle eine private Unfallversicherung abschließen. Man sollte es auch im Ausland tun oder die Geltung seiner innerdeutschen privaten Versicherung auf das Ausland erweitern.

Hingewiesen sei ferner darauf, daß Änderungen noch zu erwarten sind, sobald gemäß dem Beamtenrechts-Rahmengesetz die Länder ihre Landesbeamtengesetze neu formuliert haben. Wir werden daher auf diese Frage später noch einmal zurückkommen.

Sprachliche Unterwürfigkeit

Eine Ergänzung des Aufsatzes von Dr. Berger „*Zur Überfremdung der deutschen Sprache*“ in Heft 9/1960 unserer Zeitschrift finden wir in einem Artikel, der nach Dr. Berges Aufsatz (am 3. 9.) geschrieben ist, in Heft 36/1960 der Hamburger Wochenschrift „*Neue Politik*“. Unter obigem Titel verweist dort *Bruno Kray* auf die englische Zeitung „*Times*“, die uns Deutschen „*linguistic submissiveness*“ bescheinigt und auf die schon fast zahllosen, verstandenen oder nicht verstandenen englischen Ausdrücke hinweist, von denen heute die deutsche Sprache wimmelt. Wir seien, so schreibt B. Kray, schon fast wieder beim Zustand des Dreißigjährigen Krieges angekommen, als die Überfremdung — damals von Frankreich her — das deutsche Sprachbewußtsein auszulöschen drohte. Nicht nur in der täglichen Umgangssprache, auch im Amts- und Zeitungsdeutsch wimmle es von englischen Wörtern. Die „*Times*“ zählt auf: *disengagement, no comment, level, working luncheon, cocktail party, paperbacks* (= broschiierte billige Bücher); aus der geschäftlichen Werbesprache: *fiction, non-fiction, petticoat, blue-jeans*; aus Stellengesuchen und Stellenangeboten in großen Tageszeitungen: *lay-outer, manager, visualizer, public relations* und *marketing*; aus dem Journalisten-deutsch: *news, facts, features, job, teenagers, twens* und *playboys*. Kray meint, man müßte einmal eine Liste jener Zeitungen und Zeitschriften veröffentlichen, die dieses Kauderwelsch pflegen und weiterverbreiten. Auch französische Wörter und Wendungen sind seit 1945 ohne Notwendigkeit in unser Deutsch eingedrungen. Die Regierung selbst hat dazu mit ihrem „*Bulletin*“ einen Beitrag geliefert. Soweit es sich um Dinge der Mode und der feineren Küche handelt, möge diese Überlieferung noch hingehen, aber im politischen Sprachgebrauch seien Ausdrücke wie *Integration* und *Präsenz* zum mindesten überflüssig. Ein Hereinströmen russischer Sprachteile sei nicht zu bemerken, dagegen richte an der Ostgrenze das Funktionärsdeutsch Verheerungen an (vgl. dazu DdLiA 4/1960, S. 90). Wenn nach Wilhelm von Humboldt die Sprache die äußere Erscheinung des

Geistes der Völker ist, so fährt Kray fort, so sieht es mit dem deutschen Geist von heute sehr bedenklich aus. Fremde Ausdrücke, die man aufnimmt, müssen *verdaut*, d. h. eingedeutscht werden. Wir aber „übernehmen sie wie ein Diener die Livree seines Herrn“. Wie *unterwerfen* uns, wie die Times richtig sagt, auch sprachlich, d. h. geistig, und verzichten auf eigenes und genaues Denken. Leider haben wir, bemerkt Kray, keine Einrichtung wie die Franzosen in ihrer „Académie française“, die mit scharfen Augen über die Reinheit und Klarheit der Sprache wacht und oft Jahre zögert, bis sie einem bereits heimisch gewordenen Fremdausdruck ihre Zustimmung gibt. „Es ist höchste Zeit, mit dieser «Integration» Schluß zu machen. Die Sprache ist das Höchste und Letzte, was uns an geistigem Gut und geistiger Waffe verblieben ist.“ Vielleicht werden wir jetzt, wo eine ausländische Zeitung vom Rang der „Times“ davon gesprochen hat, doch allmählich bereit, über den Zustand unserer deutschen Sprache nachzudenken.

Hettich

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: OStDir *Benno Volk*, bisher Dir. des Gymnasiums in Hausach/Schwzw. übernahm im Juni d. J. die Leitung der D. Sch. (Colegio San Alberto Magno) in Barcelona. — *Elfriede Böttinger*, StR (Germanistik), aus Wiesbaden-Biebrich am 19. 9. 60 an D. Sch. Mailand. — StR *Clemens Schneider*, bis vor 2 J. Dir. der D. S. Den Haag, dann Bad Kreuznach, zum 1. 10. 60 an die neue Europaschule in Varese/Italien.

Zurückgekehrt: *Sepp Puntke*, StR (Math, Phys, Chem) nach 4 J. Las Palmas de Gran Canaria am 1. 10. 60 nach Lübeck/Westf., Danziger Str. 2. — *Ludwig Tash*, Sport- u. Werkl., nach 3 J. Nedjat-ORS Kabul am 1. 1. 60 nach Stade/NiS, Gymn. — *D. Schmidt* und Frau, beide von Okt. 1956 bis Juni 1960 an D. Sch. Tokyo, nach Groß-Gerau, Hermann-Löns-Str. 5.

Ernennung zum Ehrenmitglied. Der Verband deutscher Lehrer im Ausland hat Herrn Ministerialrat *Dr. Heinz Langerfeld* in Hunstig bei Dieringhausen zum Ehrenmitglied ernannt. In der Urkunde, die im August überreicht wurde, wurden die einmaligen Verdienste von Dr. L. um die Sache der Auslandsschulen hervorgehoben, wie Schaffung von Beförderungstellen als Planstellen im früheren Reichshaushaltsplan für zurückkehrende Auslandslehrer, sein Eintreten für Doppelanrechnung der Tropendienste sowie seine vorbildliche Betreuung aktiver und ehemaliger Auslandslehrer während eigener langjähriger Auslandsarbeit und nach dem 2. Weltkrieg durch Gründung der Langerfeldstiftung für in Not geratene ehemalige Auslandslehrer in Bulgarien (vgl. auch den Lebenslauf von Dr. L. in DdLiA 1959, H. 6, S. 141).

Ernennungen und Berufungen. OStR. *Hans Teille* (Valparaiso, Concepción) an der Humboldtschule Hannover wurde zum Sachbearbeiter für Fragen der Auslandsschulen in den Vorstand des Philologenverbands Niedersachsen berufen. — Rektor *Herbert Koch*, der 2. Vors. des VdLiA, ist auf der Bremer Konferenz der Lehrer und Erzieher erneut zum Sachbearbeiter für Auslandsschulfragen in der GEW gewählt worden. Die Leitung der Abt. „Ausländisches und auslandsdeutsches Schulwesen“ auf der Internationalen Schulausstellung in Dortmund (vgl. DdLiA H. 6/1960, S. 139) mußte er wegen Arbeitsüberlastung an Dr. Karl-Ernst Klenner abgeben.

Druckfehler-Berichtigung. In der Buchbesprechung H. 10/1960, S. 240, rechts Z. 24 muß es heißen: 1919 (nicht 1959).

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Leser über unsere Zeitschrift. Mehrfach haben wir unsere Leser gebeten, sich darüber zu äußern, wie ihnen Inhalt und Aufmachung unserer Zeitschrift gefallen, und g. F. Anregungen und Wünsche für die Ausgestaltung einzusenden. Da keine an uns gelangten, dürfen wir wohl annehmen, daß alle Leser mit ihr zufrieden sind. Anerkennende Worte sind allerdings auch selten. So schreibt uns ein Auslandskollege: „Wir warten immer schon mit Spannung auf die nächste Nummer“, und der Direktor der D. Sch. in G. schreibt: „Ihre Zeitschrift wird von uns allen sehr geschätzt.“ Hoffentlich ist das auch die Meinung der übrigen Leser.

Jahresbände unserer Zeitschrift. Der Jahrgang 1959 liegt in schmucken Jahres-Leinenbänden vor und kann beim Verlag M. Hueber in München zum Preis von 15 DM bestellt werden. Er sollte vor allem von den Auslandsschulen als Bibliotheksband bezogen werden. Einbanddecken allein kosten DM 3,50.

Das **Erste Lesebuch für Auslandsschulen** (Fortsetzung der Fibel) ist leider noch nicht im Fertigungsprozeß, da die Entscheidung der zuständigen Stellen noch immer aussteht. Schr.

Weitere Besoldungsanhebung gefordert. Das Deutsche Beamten-Kartell hatte schon am 25. Juni 1960 erklärt, die Besoldungsregelung des Bundes vom 1. 7. 60 und die entsprechenden Länderregelungen trügen den gegebenen Verhältnissen nicht Rechnung. Es forderte eine gerechte und einheitliche Besoldung und deren Inkrafttreten bis spätestens 1. Jan. 1961. Nunmehr hat auch der Bundesvorstand des DGB am 5. 9. 60 eine neue Erhöhung der Beamtengehälter zum 1. Jan. 1961 gefordert. Sie sei wegen der weiteren Schwächung der Kaufkraft erforderlich. — Da die Besoldungsanhebung für die Bundesbeamten im Gegensatz zur Mehrzahl der Bundesländer erst vom 1. 7. 60 ab erfolgte, hat der Vorsitzende des Beamten-Kartells dem BuMin. des Innern vorgeschlagen, den

Beamten und Versorgungsempfängern des Bundes eine einmalige Ausgleichszahlung zu gewähren. Der Minister hat geantwortet, daß diese Frage z. Zt. bereits geprüft werde. (Inzwischen ist eine Erhöhung der Bezüge um 8 % ab 1. 1. 1961 beschlossen worden.)

Weibliche Lehr-Hilfskräfte in Niedersachsen. In Ergänzung unserer Meldung in H. 10/1960 können wir (nach D. B.-Kart. 32/60 und AkDi 38/60) mitteilen, daß sich beim Kultusministerium von NS statt der zunächst gesuchten 400 bereits über 1600 Bewerberinnen gemeldet haben, von denen nach Ansicht des KMin. mindestens die Hälfte auf Grund ihrer Vorbildung für den Lehrberuf sehr gut geeignet sind. Die meisten sind 40—50 Jahre alt. — Nach dem Junglehrausschuß der Arb.-Gem. Deutscher Lehrerverbände hat nun auch der Gesamtverband niedersächsischer Lehrer sich gegen die Ausbildung von Hausfrauen in Schnellkursen und ihre Einstellung als Hilfslehrerinnen in Unterklassen gewandt. Beide Verbände befürchten davon eine Abwertung des Lehrerstandes, auch wenn es sich nur um eine Übergangsmaßnahme handle. — Das KMin. hat auf diese Kritik geantwortet, es handle sich nach der Einführung des 9. Schuljahres nur um eine kurzfristig erforderliche Maßnahme, durch die die normale Lehrerbildung an den Päd. Hochschulen nicht berührt werde. Das KMin. hofft, daß in etwa 5 Jahren genügend Lehrer und Lehrerinnen die Pädag. Hochschulen absolviert haben, so daß man dann die Übergangsregelung beenden könne. — Auch die CDU-Fraktion des niedersächsischen Landtags sprach sich gegen die Einstellung solcher Hilfslehrerinnen aus, weil sie das Niveau der Volksschule gefährde. — In diesem Zusammenhang ist aufschlußreich, was der Kultusminister von Baden-Württemberg Dr. Storz am 22. 9. 60 auf einer Landespressekonferenz in Stuttgart ausführte: Der z. Zt. noch bestehende Lehrermangel verhindere die sofortige Einführung des 9. Volksschuljahres. Er warnte aber vor übereilten Beschlüssen, da man sonst in die Lage kommen könne, wegen dieser Klassen

eine Art von „pädagogischem Volkssturm“ suchen zu müssen. Die Möglichkeit, verheiratete Lehrerinnen mit voller Ausbildung, die aus dem Dienst ausgeschieden seien, mit beschränkter Stundenzahl wieder einzusetzen, begrüße er. Aber generell ändere das am Mangel ausgebildeter Lehrer wenig.

Sollen Richter Schulaufsätze beurteilen? Der neue Präsident des Hamburger Rechnungshofes führte „mit einem tiefen Stoßseufzer“ bewegliche Klage über die Überfülle von Einzelheiten, die in die Gesetze und Verordnungen hineingenommen wurden, statt daß man auf deren einfache Handhabung und leichte Durchführbarkeit achte. Dabei sagte er u. a.: „Wenn Richter Schulaufsätze und Mathematikarbeiten beurteilen müssen oder z. T. in mehreren Instanzen darüber befinden müssen, ob der Herr Kandidat im Examen zu hart angefaßt wurde, so darf man wohl das Wort gebrauchen: ‚Gesetz wird Unsinn, Wohltat Plage‘.“

Englisch an bay. Volksschulen. Das Bayerische Kultusministerium knüpft die Teilnahme von Volksschülern am Englisch-Unterricht an die Bedingung guter Zensuren im Deutschunterricht.

Gewerbelehrausbildung in Nordrhein-Westfalen. Der Landtag von NRW trat nach dem Hamburger Muster für folgende Lösung ein: 1. Abitur als Nachweis der Hochschulreife; 2. zweijähriges Praktikum; 3. Gründung neuer Univ.-Institute für Berufs- und Wirtschaftspädagogik; 4. nach 6 Semestern Studium die 1. Staatsprüfung; 5. zweijähriger Vorbereitungsdienst; 6. darnach 2. Staatsprüfung.

Kritik am Gutachten des „Deutschen Ausschusses“ zur Erwachsenenbildung. Der Deutsche Industrie- und Handelstag schlug vor, statt von Erwachsenenbildung von „Weiterbildung“ zu sprechen. Dieser Begriff sei eher geeignet, die bereits bestehenden Möglichkeiten allgemeiner, beruflicher und religiöser Weiterbildung aufzunehmen. Er kritisierte auch die Bezeichnung der Arbeit der Volkshochschulen als „freie“ und die aller anderen Gruppen als „gebundene“. Die berufliche Weiterbildung etwa in der Wirtschaft oder bei Lehrern

und Beamten könne nicht oder nur zum Teil von den Volkshochschulen übernommen werden. — Auch die Arb.Gem. für katholische Erwachsenenbildung wendet sich gegen die Einteilung in „freie“ und „gebundene“ Weiterbildung. Der Staat dürfe auch nicht seinen Beamten nur die Mitarbeit in der „freien“ Erwachsenenbildung empfehlen. Ein erheblicher Mangel des Gutachtens sei es, daß es das Büchereiwesen überhaupt nicht behandle und dem Staat nur den Ausbau der Volksbüchereien empfehle, wirtschaftliche und konfessionelle Büchereien, die in großer Zahl bestünden, dagegen übergehe. (AkDi 38/60)

Literaturpreis-Ausschreiben. Aus Anlaß seines 65. Geburtstages hat Georg Makkensen, der Seniorchef des Verlags Georg Westermann in Braunschweig, einen Literaturpreis für die beste bisher unveröffentlichte Kurzgeschichte gestiftet. Der Preis wird 5 Jahre lang mit je 3000 DM ausbezahlt. Einsendungen für 1961 sind bis spätestens 31. 3. 1961 an den Verlag Westermann zu richten.

Sonstige Länder

Argentinien. Die Humboldt-Schule in *Buenos Aires* bestand im März d. J. 50 Jahre. Gegründet wurde sie 1910 von Arbeitern und Handwerkern für die Stadtteile Belgrano, Saavedra und Umgebung. Sie hieß zuerst einfach deutsch-argentinische Volksschule Belgrano im Gegensatz zur Höh. Schule Belgrano, dann Monroe-Schule; 1927 nahm sie den Namen Humboldtschule an. Sie begann mit 23 Schülern; im 2. Jahr waren es 60, dann 112 und 211. Man mußte laufend Räume dazumieten. Bazarfeste und Sammlungen verschafften die Mittel für den Haushaltsplan. 1913 suchte man den organischen Anschluß an die Germaniaschule, deren Leiter Dr. Ruge einen Lehrplan ausarbeitete, der den reibungslosen Übertritt der Volksschüler in diese Realschule und umgekehrt ermöglichte. Bei Ausbruch des 1. Weltkrieges mußten Pläne für einen Schulneubau auf einem bereits erworbenen Grundstück zurückgestellt werden. 1918 wurden sie wieder aufgenommen, und 1920 stand der Neubau für 8 Schulklassen, 1925

stieg die Schülerzahl von 276 plötzlich auf 430. Man ging an einen Erweiterungsbau, der die Mädchenabteilungen der Kl. 1—4 aufnahm. 1926 zählte man 482 Schüler, und wieder mußte man durch einen Anbau erweitern und fügte auch gleich eine geräumige Turn- und Festhalle hinzu. Als man 1930 auf 600 Sch. gekommen war, wurde ein weiterer Anbau notwendig. Das Jahr 1930 brachte mit 800 Sch. neue Platznot, so daß man für einige Klassen zum Schichtunterricht übergehen mußte. Als gar die Schülerzahl auf 1025 stieg, wurde die Baufrage brennend. Im März 1934 war der Neubau fertig, der nun alle Klassen in 24 Klassenräumen aufnehmen konnte. Der Neubau mit Zentralheizung enthielt auch einen Turn- und Festsaal, Physik- und Chemielaboratorien und eine Schülerwerkstatt. Jetzt richtete man auch 2 Handelsklassen ein. Der 2. Weltkrieg brachte der Schule zwar allerlei Schwierigkeiten und Hindernisse und manche Unruhe und Umwälzung, aber im allgemeinen vollzog sich der Unterricht doch in ruhigen Bahnen, zumal sich die Schule auch bei den argentinischen Schulbehörden eines ausgezeichneten Rufes erfreute. Trotzdem wurde 1946 (!) das Gebäude als „feindliches“ Eigentum beschlagnahmt. Den dagegen angestregten Prozeß gewann zwar der Schulverein 1948, konnte aber die Rückgabe des Gebäudes, das jetzt enteignet werden sollte, nicht erreichen. Zur Zeit laufen weitere Prozesse über Schadensersatzansprüche und die Höhe des Wertes. — 1954 hat die Schule in Verbindung mit der Escuela Argentina General Belgrano in deren Räumen eine „Akademie für deutsche Sprache“ eingerichtet, d. h. Sprachkurse für Erwachsene und Jugendliche. (Vgl. dazu auch den Aufsatz von M. Tepp „Das deutsche Schulwesen in Argentinien“ in H. 9/1960, S. 198 und 200). (Auszug aus „Neue Presse“, Buenos Aires, 24. 3. 1960.)

In *Bahia Blanca* konnte nach fast fünfzehnjähr. Unterbrechung im vergangenen Herbst der Unterricht in deutscher Sprache wieder aufgenommen werden. Wenn auch an eine deutsche Schule noch nicht gedacht werden kann, will der Deutsche Schulverein den Sprachunterricht erweitern und auch auf die Umgebung der Stadt auszudehnen versuchen.

In *Temperley* wurde das Schulhaus des Deutschen Schulvereins eingeweiht.

Brasilien. Die Teilnehmerzahl an den Deutschkursen des Instituto Cultural Brasileiro-Alemão in *Porto Alegre* hat trotz der Gebührenerhöhung erfreulich zugenommen. Zur Zeit unterrichten 14 Lehrkräfte 560 Hörer in 84 Wochenstunden. Neben allg. Kursen für Anfänger und Fortgeschrittene gibt es Kurse für Konversation, Deutschkunde, Kulturgeschichte und Handelskorrespondenz, sowie Sonderkurse für Ingenieure und für Kinder. Das Institut hat auch einen Deutschkurs an der Bundesuniversität und den Deutschunterricht am staatl. Colegio Rosario übernommen.

Chile. Auf der diesjährigen Jahreshauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer in Chile in *Temuco* besprach man die Arbeitsergebnisse des verflossenen Jahres. Nach den im Januar 1959 in Llanquihue gefaßten Beschlüssen hatte man das Hauptgewicht auf 6 Arbeitstagungen gelegt, die jeweils an einem anderen Schulort durchgeführt wurden und sich jeweils auf ein vorher festgelegtes Thema beschränkten. 1959 beschäftigte man sich hauptsächlich mit den Klassen der Oberstufe; 1960 wird man sich den Problemen der Grundschule zuwenden. Außerdem sollen an bestimmten Schulen Facharbeitsgruppen gebildet werden. *H. Klemp/Concepción* legte der Tagung Empfehlungen für den Deutschunterricht in der Grundschule vor. Er forderte für Kinder mit deutscher Muttersprache und für spanische Kinder getrennte Deutschlehrgänge. *R. Karl/Concepción* berichtete über die Entwicklung des Schulandheim-Gedankens in Chile. Solche Heime bestehen bereits in Valparaiso, Santiago, Temuco, Concepción und Osorno. Er regte an, die Schüler nicht nur das eigene Schulheim, sondern im Austausch auch die Heime anderer Schulen besuchen zu lassen. *R. Dide* behandelte die erzieherischen Möglichkeiten des Internatslebens. Der Vorsitzende des VdLiCh *H. Sewing* sprach über die Harmonie zwischen deutscher und lateinamerikanischer Kultur. Den Überseedutschen falle eine Mittlerrolle zwischen ihrem überseeischen Heimatland und dem deutschen

Herkunftsland zu. Deshalb sollen auch in dem Chile-Lesebuch, das der VdLiCh herausgeben will, solche Beiträge in deutscher und spanischer Sprache vereinigt werden, die sich in irgend einer Form mit Chile und Deutschland, ihren Beziehungen zueinander und mit den Personen befassen, die verbindend zwischen beiden Ländern gewirkt haben. Auch *Dr. W. Sedlitz* behandelte die Frage des Lesebuchs. Da die aus Deutschland kommenden Lesebücher sehr oft wegen der Auswahl ihrer Texte oder wegen ihres sprachlichen Schwierigkeitsgrades sich für Auslandsschulen wenig eignen, hat Osorno sich eigene Lesetexte für das 2., 3. und 4. Schuljahr zusammengestellt. (Nach Mitt. Inst. f. A.-B. 2/60.)

Japan. Die D.S. *Tokyo* führte zum Schluß im Juni 1960 die Scholoper „Rumpelstilzchen“ von E. Werdin auf. Sie war eine Gemeinschaftsarbeit aller Klassen von Sexta bis Prima. Auch das Bühnenbild und die Kostüme hatten die Schüler selbst entworfen und angefertigt. Im Orchester wirkten Schüler, Lehrer und Freunde der Schule mit. Nach der Aufführung in der Schule wurde die Oper noch einmal vor den japanischen Studenten der Abendkurse wiederholt. Die deutschen und japanischen Gäste waren von der frischen Musik und dem freudigen Spiel der Schüler sehr begeistert. Schm.

Italien. In Heft 5/1960, S. 111 hatten wir die Gründung einer neuen „Europa-Schule“ der Europ. Wirtschaftsgemeinschaft als bevorstehend angekündigt. Sie ist jetzt in *Varese* (im N von Mailand) eröffnet worden. Kollege StR. Clemens Schneider, bis vor 2 Jahren Direktor der D. S. in Den Haag, ist an sie verpflichtet worden.

Kanada. Die Sonntagsschule der „Deutschen Vereinigung von *Winnipeg* 1892“ hat ihren deutschen Sprachkurs mit einem Kurs für Fortgeschrittene erweitert. Seine Teilnehmer werden in Stilkunde, deutsche Literaturgeschichte, deutsche Geschichte und

Geographie eingeführt. In diesem laufenden Schuljahr wird man sich vornehmlich mit deutscher Geschichte und dem Studium von Werken Goethes und Schillers beschäftigen, wobei das Kunstwerk und nicht die Biographie im Mittelpunkt steht.

In *Toronto* veranstaltete die deutsche Sprachschule des deutschen Klubs „Harmonie“ ihre Abschlußfeier, an der die Eltern, Schüler und zahlreiche Gäste teilnahmen. In Liedern und Spielen zeigen die Kinder ihre Fortschritte in der deutschen Sprache. Im Mittelpunkt der Darbietungen stand das Märchenspiel „Schneewittchen und die sieben Zwerge“. Angesichts zahlreicher Neuanmeldungen wurden drei weitere Lehrkräfte eingestellt und drei neue Klassen eingerichtet. (Mitt. Inst. f. A.-B. 2/60)

Südwestafrika. Auf der Jahreshauptversammlung 1960 des Deutschen Schulvereins *Lüderitzbucht* wurde mitgeteilt, daß die Schülerzahl jetzt 217 beträgt. Da die Schule bis zum Matrik ausgebaut werden soll, müssen mindestens 4 Klassenräume angebaut werden. Die beiden Schülerheime sind voll belegt; ein neues Schülerheim muß bald errichtet werden.

Die Deutsche Privatschule *Karibib* versandte Nr. 18 (August 1960) ihres Mitteilungsblattes „Der Sonnenspiegel“. Es enthält neben internen Schulnachrichten: einen Aufsatz über die Bedeutung des Laienspiels für die Schule, einen orientierenden Artikel „Was ist der Rahmenplan?“ und einen Vorbericht über die für September 1960 geplante Schulfahrt nach dem Norden (die inzwischen stattgefunden hat). Aufgesucht wurden der Brandberg mit seinen Felsgravierungen (Weiße Dame!), zur Wildbeobachtung die Etoscha-Pfanne, Tsumeb mit seinen Aufbereitungsanlagen und das Waterbergplateau. Unterwegs führte die Schülergruppe einen Schwank von Hans Sachs „Der Teufel nahm ein altes Weib“ in den Orten Kamanjab, Outjo, Tsumeb, Grootfontein, Otjiwarongo und Comaruro auf.

Büchertisch

Sechs Rohatta-Kinderbücher. Verlag Josef Müller, München 1960. Je 18 Seiten mit 8 farbigen Bildern auf Karton, steif gebunden, Oktav, in Geschenkausstattung; jedes DM 1,90. In Bändchen I—V erzählt Keussen, wie das Zwerglein PUK sein Haus baut, eine Waldapotheke für kranke Tiere gründet, eine anderes Wichtelmännchen namens Pat findet, sein Gärtlein bestellt und mit seinem Freund wandert. Büchlein VI ist eine köstliche Osterhasengeschichte von Ilse Schmid. Diese feinen, sehr leicht faßlichen Märchen sind voller Einfälle, Liebe und Güte, für kleine Leser und zum Vorlesen bestens geeignet.

Benz

Josef Raith: Englische Grammatik. 2. Auflage, Max Hueber Verlag München 1959. VIII/302 S. Kart. DM 9,80, in Plastik DM 11,80. — Der Verfasser geht von dem Grundsatz aus: „Es ist ein Irrtum zu glauben, wir könnten beim Erlernen einer fremden Sprache die Muttersprache ausschalten; wir lernen die fremde Sprache vor dem Hintergrund der Muttersprache. Was wir brauchen ist also nicht eine objektive Beschreibung der englischen Sprache (Grammatik im luftleeren Raum), sondern eine subjektive Darstellung, die auf die Besonderheiten der deutschen Sprache Bezug nimmt.“ (Paris IV/58). Seine „Englische Grammatik“ hat nach sieben Jahren nun eine Neubearbeitung erfahren, die ihre Verwendbarkeit noch erhöht. Ihr hervorstechendes Merkmal ist die reiche Fülle der Beispiele für jede Erscheinung, die sich dabei nicht nur auf die Literatur des 19. und 20. Jhs. höchst repräsentativ verteilen, sondern auch geschichtlich auf Bibel und Shakespeare zurückgreifen. Das Werk zeichnet sich durch sorgfältige Analyse der grammatischen Benennungen aus, wobei bezeichnend ist, wie auf „sinnlose“ Begriffe wie „sächsischer Genitiv“ verzichtet wird, die im Sinne von Sweet und Palmer als „genitive inflexion“, bei Raith als „s-Genitiv“, betrachtet wird. In der umstrittenen Kasuslehre, in der etwa Palmer festgestellt: „The noun is not inflected for gender or for case“, wo-

bei denn der ganze Komplex in die „logical categories“ fällt, nimmt Raith seinen in Fachkreisen bekannten konservativen Standpunkt ein, verweist jedoch in der Neuaufgabe auf den Abschnitt „Objekt“ in der Satzlehre. Aus der Überprüfung des terminologischen Bestandes an der in England selbst üblichen Betrachtungsweise hat die Grammatik zweifellos vielfach Gewinn gezogen. Die Steigerung der Adjektive und Adverbien wird nun als „einfach“ und „zusammengesetzt“ (Palmer „inflexional“ und „non-inflexional“) erklärt, wobei auf Deutschbeins Begriffe „germanisch“ und „romanisch“ eigentlich ohne alle Not verzichtet wird, denn im Gegensatz etwa zur Palmerschen Grammatik verfolgt die deutsche Betrachtung ja auch sonst ein zugleich sprachgeschichtliches Ziel. Problematisch bleibt auch die sinnverengernde Verwendung des englischen Begriffs „Aspekt“ in den sonst so hervorragenden einschlägigen Paragraphen. Dabei fällt der bei Engländern und Deutschen bisher geläufige Begriff der „progressive form“, ohne daß der neue der „imperfektiven“ Konjugationsformen als glücklicher betrachtet werden könnte. Sehr zu loben ist die übersichtliche Gestaltung der Grammatik durch Schriftbild und Register. So wird sie dem Neuphilologen zu einem wertvollen und immer anregenden Nachschlagewerk.

Junker

Franz Vossen: Paris. (15. Bd. von Mai's Auslandstaschenbüchern), Verlag „Volk und Heimat“, Buchenhain vor München, 1960, 200 S., 8 Bildtafeln, 1 Stadtplan, Plastik, DM 8,90. — Wie die 5 in unserer Zs. bereits besprochenen und warm empfohlenen Mai-Bände bringt auch dieses bequeme Buch im Taschenformat übersichtlich und doch konzentriert alles Wissenswerte als bester Reiseführer. Der 1. Teil behandelt die Landschaft und ihre Bewohner, der 2. Teil gibt viele Ratschläge für deutschsprachige Besucher, über Verkehrswesen, Sehenswürdigkeiten, Unterkunft und Verpflegung, wichtige Anschriften, Reiserouten u. a. Der 3. Teil enthält alle notwendigen Register.

Berger

Lessing, Emilia Galotti. Bearbeitet von Walter Fischer, Kiel. Verlag Diesterweg, Frankfurt a. M., 1960, 76 S. kart. DM 2,40. — Wie die in Jg. VI, Heft 12, S. 274 unserer Zeitschrift bereits angezeigten Hefte dieser „Grundlagen und Gedanken zum Verständnis klassischer Dramen“ wird auch diese Neuerscheinung ihren Zweck, eine Hilfe für den Lehrer bei der Durchnahme des Dramas zu sein, in Vorwort und Analyse vorzüglich erfüllen. Berger

Der Ensslin und Laiblin Verlag-Reutlingen legt uns eine Reihe von sehr schön ausgestatteten **Geschenkbüchern für die Jugend** zwischen 8 und 12 Jahren vor, auf die heute nur empfehlend hingewiesen werden kann, um nach Anfordern von Prospekten beim Verlag rechtzeitige Bestellung zu Weihnachten zu ermöglichen. Die stattlichen Büchlein haben starken, bunten Einband und festes Papier; der Preis von DM 2,60 ist bescheiden. Eine eingehende Besprechung folgt zu gegebener Zeit. Berger

Ebenso sei ein vorläufiger Hinweis auf den **Sehaldus-Verlag-Nürnberg** mit gleicher Empfehlung und Begründung hier eingefügt. Seine Veröffentlichungen, für die reifere Jugend bestimmt, sind lehrreich und sehr erzieherisch. Besonders bedeutsam ist: Dr. Wilsmann, „Wunderwelt unter der Tarnkappe“, 305 S., Ln., DM 14,80. Genauere Angaben folgen. Berger

Der Romanische Stil. Anschauliche Schriftenreihe „Auge und Wissen“, Heft 1. 31 S., Kart., DM 3.—. Der Titel „Romanik“, der irre führt, sollte bei einer Neuauflage geändert werden in „Der romanische Stil“. Der Verfasser und Herausgeber, Stud.Rat Albert Kerber, Frankfurt a. M., Laubestr. 3, hat diese in ihrer Kürze, Klarheit und allgemeinverständlicher Erklärungsweise ausgezeichnete Zusammenstellung mit Zeichnungen der typischsten Bauten romanischen Stils versehen und im Dienst der Gehörlosenschulung und von Kulturverbänden verwendet. Er war als Kunsterzieher von 1936 bis 1944 in Sofia/Bulg. im Auslandsschuldienst tätig. (Siehe auch Sept.-Heft 1960, S. 194 Mitte). Berger

Ägypten im Bild. Gln. DM 29,50. — **Indien im Bild.** Gln. DM 43,50. — Die beiden stattlichen Bände, Format 24/31, je

192 Seiten, mit je 150 ganzseitigen Abbildungen, enthalten eine umfassende gute Einführung, ausführliche Erläuterungen zu allem Gebotenen, geschichtliche Überblicke und Orientierungskarten. Die unübertrefflich schönen, scharfen und klug gewählten Bilddokumente von Bauten, Landschaften, Museumsschätzen und Bevölkerungstypen stammen ebenso wie die Begleittexte von *Eugen Kusch*. Die Bildbände sind im Verlag von Hans Carl, Nürnberg, erschienen. Der Indienband enthält 5 ganzseitige Farbaufnahmen von großer Schönheit. Der Herausgeber hat aus 5000 eigenen Aufnahmen zu jedem Bande die charakteristischsten und interessantesten ausgewählt; die Sammlung des Photomaterials für diese einzigartigen Werke beanspruchte viele Jahre des Reisens und Suchens auch in abgelegenen Gegenden. So erhalten wir in Wort und Bild als kulturelle Zusammenschau wertvolle Unterlagen zum Erdkundeunterricht und zum eigenen Studium, denn auch die gewissenhaften Texte und Kurzaufsätze zu jedem Bild bieten konzentrierte Auskunft und Belehrung. Berger

Warhold Drascher: Schuld der Weißen? Die Spätzeit des Kolonialismus. Tübingen, Verlag Fritz Schlichtenmayer, 1960. Ln., 327 Seiten, DM 17,80. — In diesem Buche versucht Verf. auf Grund langjähriger Erfahrungen in überseeischen Ländern und tiefgründiger wissenschaftlicher Forschungen die mit dem Kolonialismus zusammenhängenden Probleme darzustellen und dessen Bedeutung für die Geschichte der Menschheit zu würdigen. Da der zur Verfügung stehende Raum eine ausführliche kritische Würdigung des inhalts- und gedankenreichen Werkes nicht zuläßt, muß ich mich darauf beschränken, in knappen Sätzen eine allgemeine Vorstellung von seinem Aufbau zu geben. Im ersten Abschnitt wird die abendländische Ausbreitung nach Übersee in ihren Grundzügen geschildert und der Kolonialismus als eine weltgeschichtliche Epoche gekennzeichnet. Im zweiten Abschnitt werden die Ereignisse herausgearbeitet, die während des 19. Jahrhunderts das Kolonialsystem in allen Teilen der Welt weiter entwickelt und neu gestaltet haben. Der dritte Abschnitt zeigt, wie der erste Weltkrieg zu einem Wende-

punkt im Verhältnis Europas zu anderen Teilen der Welt wurde und die Spätzeit der kolonialen Epoche eingeleitet hat. Der vierte Abschnitt behandelt die weitere Entwicklung in der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen, die veränderte Einstellung der Weißen zum Kolonialproblem und die fortschreitende Emanzipation der Kolonialvölker. In großen Umrissen werden Kolonialpolitik und Kolonialsysteme der Kolonialstaaten und die Rassentrennung in Südafrika geschildert. Die Folgen des zweiten Weltkriegs für die Beziehungen unter den Völkern, das Anwachsen der antikolonialistischen Bewegung und das Ende der Kolonialherrschaft in vielen Teilen der Welt bilden den Inhalt des fünften Abschnitts. Der sechste ist einer eingehenden Betrachtung der Stellung der Weißen in der verwandelten Welt und den Rassenproblemen gewidmet. Im letzten Abschnitt entwirft der Verf. Zukunftsbilder einer neuen Weltordnung auf der Grundlage einer Partnerschaft zwischen den Völkern; dabei berücksichtigt er u. a. auch gehaltvolle Meinungsäußerungen urteilsfähiger nicht-europäischer Kritiker.

Der Verf. greift mutig auch heiße Eisen an und bemüht sich, die geschichtlichen Ereignisse nach allen Seiten vorsichtig und gerecht zu beurteilen. In großen Linien schildert er die im geschichtlichen Verlauf sich abzeichnenden geistigen Strömungen und ihre Bedeutung für den Kolonialismus. Er würdigt den Einfluß der klimatischen, geographischen, wirtschaftlichen, rassischen und kulturellen Verschiedenheiten in den Lebensräumen der Erde auf die Entwicklung, die Lebensformen und das Verhalten der Völker. Er untersucht die Möglichkeiten einer wirksamen Hilfe für die Entwicklungsländer.

Es ist wohl das erste Mal, daß in einem deutschen Buche die großen Zusammenhänge der Auseinandersetzung zwischen Weißen und Überseevölkern in umfassender Weise dargestellt werden. Manche Urteile und Schlußfolgerungen des Verf. mögen auf Widerspruch stoßen; bei einem Werk über brennende Fragen zeitgenössischer Geschichte und Politik wäre dies verständlich. Aber es bleibt ihm das Verdienst, daß er die abendländische Ausbrei-

tung über die Erde und ihre Wirkungen auf die Menschheit gründlich erforscht, die Meinungen darüber gewissenhaft gegeneinander abgewogen und damit einen Beitrag zur gerechten Beantwortung der Frage geleistet hat, die er im Titel des Werkes stellt. E. Löffler

Käthe und Hermann Boekhoff: Westermanns Kinderbuch, 2. Auflage, 1960, 336 Seiten, farbige Illustrationen, Ln., DM 11,80. — Eine so umfassende Sammlung von Reimen, Liedern und kleinen Geschichten für Kindergarten und Kinderstube, Horte und Heime gab es bisher in solchem Umfang, in derart prächtiger Ausstattung und zu einem so niedrigen Preise kaum. Eltern, Lehrer und Erzieherinnen finden hier eine Fülle von bestem Stoff zum Vorlesen und Vorsingen. Die sorgfältige Auswahl ist aus der Praxis des Lebens mit den Jüngsten entstanden und dient dementsprechend dem Spiel- und Tätigkeitsdrang des Kindes im Tages- und Jahreslauf. Den künstlerischen Bildschmuck besorgte Karl Voss. Schröter

Maria Kiene: Das Kind im Kindergarten, 2. und erweiterte Auflage, 1958, 193 Seiten, 16 einfarb. und 4 mehrfarb. Abb. auf 12 Bildtafeln, farb. Titelbild, 1 Grundriß. Lambertus Verlag, Freiburg/Br. Ppb. cell. DM 14,80. — Unseren Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen draußen sei hiermit der Hinweis gegeben auf ein neues, umfassendes und schönes Buch über die Arbeit im Kindergarten. Die Verfasserin stellt auf den ersten Seiten selbst die Frage, ob das Thema als Stoff für ein ganzes Buch Berechtigung habe. Schon ein Blick auf das Inhaltsverzeichnis und die stattliche Anzahl der Mitarbeiter beantwortet die Frage positiv. Wenn in den grundsätzlichen Fragen versucht wird, die Arbeit am Kleinkind als Ganzheitspädagogik zu sehen und darzustellen, so können wir dem im Hinblick auf die spätere Arbeit in der Grundschule nur zustimmen. Es darf dieses hervorragend ausgestattete Buch den Betreuerinnen unserer Auslandskindergärten herzlich empfohlen sein, wie es der Leiter der Schule nicht versäumen sollte, dieses Werk in die Lehrbücherei aufzunehmen. Schröter

Alfred Petzelt: Kindheit — Jugend — Reifezeit, Grundriß der Phasen psychischer Entwicklung, 3. verbess. Auflage, 1958, 275 Seiten, Lambertus Verlag, Freiburg/Br. Ln. DM 15,80. — Als zweite sehr wesentliche Veröffentlichung des Lambertus Verlages sei als Ergänzung zu Maria Kienes Kindergartenbuch das Werk Prof. Petzels genannt, das in den Fragen der psychologischen Entwicklung des Kindes den Bogen der Betrachtung weiter spannt mit einem Grundriß der Phasen psychischer Entwicklung des jungen Menschen bis zur Reifezeit hin. Besonderer Wert wird hierbei auf die Zusammengehörigkeit der Entwicklungsperioden gelegt. Die Lebensnähe der Darstellung fesselt den Leser durch alle 9 Kapitel hindurch: Problemstellung; Der Säugling; Das Kleinkind 2. Phase; Das Kleinkind 3. Phase der Entwicklung; Die Phase der Schulfähigkeit; Die Phase der vollen Kindheit als Wende der Entwicklung; Die Vorpubertät; Die Pubertät; Schlußbetrachtung. Kein Lehrer sollte dieses Buch übersehen, zumindest sollte es in keiner Lehrerbücherei fehlen. Schröter

Eugen Kusch: Unvergängliches Nürnberg, Ln., Format 19/27, 160 S., 126 ganzseitige Abbildungen. Verlag Hans Carl, Nürnberg, DM 18,50. — Zum ersten Mal nach den Zerstörungen durch die Kriegskatastrophe bringt dieser Bildbericht ausgezeichnete Aufnahmen der wiedererstandenen Meistersingerstadt, der salischen Kai-

serburg, der an Kunstwerken so reichen Hauptkirchen St. Lorenz und St. Sebald, des Schönen Brunnens, der Stadtmauer, Brücken und Türme. Behutsam und vollkommen stilgerecht wurde restauriert und ergänzt. Eine ausführliche Einleitung und eingehende historische und ästhetische Erläuterungen zu Architektur und Plastik gestalten das Werk zu einem geschichtlichen und kunstgeschichtlichen Lehrbuch. Es ist ergreifend und staunenswert, wie vertraut sich das nun wieder in seinem urtümlichen Zauber auferstandene alte Nürnberg dem Beschauer darbietet. Möge dieser Bildgruß aus deutscher Heimat viele Freunde im Ausland finden. Berger

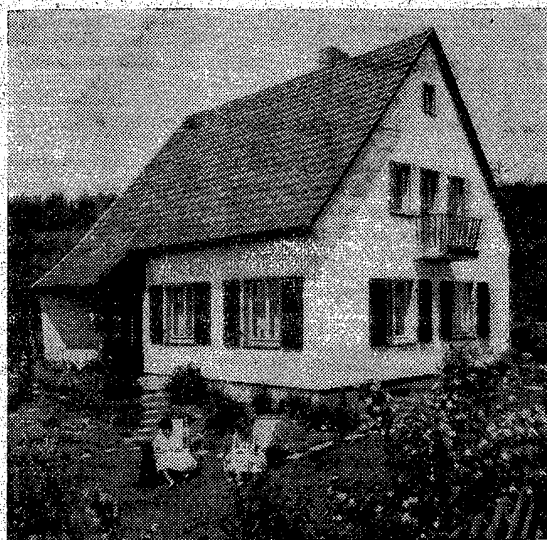
Bernhard Klaffke: Der deutschen Kinder wundersame Deutschlandreise, 328 Seiten, zahlreiche Zeichnungen, meist bunt, farbige Wanderkarte, G. Westermann Verlag, Braunschweig, Ln., DM 13,80. — Es ist das bunte Land der Sagen, Märchen und Geschichten der gesamten deutschen Heimat, durch deren Gaue ein kundiger Führer die Kinder der ersten Schuljahre geleitet. Diese herrlichen Schätze deutschen Erzählguts, von Künstlerhand illustriert, bilden ein Hausbuch ersten Ranges, das in jedes Heim mit Kindern und in die Hand jedes Vorschullehrers gehört, zumal auch sein Preis in anbetracht der stattlichen Aufmachung und des Umfanges sehr bescheiden ist. Beide Bücher sind zudem ideale Weihnachtsgeschenke. H. Benz

Zeitschriftenschau

Welt der Schule 8/60. Aus dem Inhalt: L. Bayerl: Die Niederschrift (das Abschreiben, Aufschreiben und Nachschreiben, das Niederschreiben aus dem Kopf); J. Adelman: Das Arbeiten mit Vor- und Nachsilben im deutschen Sprachunterricht; B. Koch: Neue Wege im Leseunterricht; J. Farnbacher: Gymnastik in der Schule wenig beliebt? (mit Übungsskizzen); B. Louis: Im Unterricht wiederholen?; K. Beyer: Vom pädagogischen Verstand, seinem Schwund (= Pedanterie) und seinem Verlust (= Schwärmerei); H. Hesse: Verfehlte Veranschaulichung. — Nr. 9/60: A. Dumke: Die Unterrichtsvorbereitung des Lehrers; E. Bro-

sig: Sprecherziehung in der 1. Klasse; H. Oblinga: Verpflichtung oder Verwertbarkeit des Geistes? (= Der Wandel des Bildungsideals im Spiegel des „Rahmenplans“).

Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen 2/60 (April—Juni), bringt u. a.: W. Steigner: Kulturaustausch als Brücke zu den Entwicklungsländern; M. Rehs: Zur Vorbereitung ausreisender Fachleute (auch für Lehrer lesenswert!); M. Rehs: Über das Photographieren im Ausland; W. Erbe: Zum Ausscheiden von Dr. Dr. Frz. Thierfelder (eine Würdigung seines Wesens und seiner Arbeit).



B&W-Bausparen bietet besondere Vorteile

- Nur 4 1/2 % Zinsen für Bauspardarlehen, auch 1960 und bis auf weiteres, soweit es die Ertragslage gestattet
- Zuteilung ohne Mindestansparung
- Darlehensgewährung bis zu 100% der Bau- und Bodenkosten bei Beamten auf Lebenszeit. Angestellte und Arbeiter sind gleichgestellt, wenn die Behörde oder eine Körperschaft des öffentlichen Rechts die Bürgschaft übernimmt
- Drei Spartarife zu DM 11,—, DM 4,—, oder DM 2,50 je tausend DM der Bausparsumme
- Wohnungsbauprämie bis zu DM 400,—jährlich oder Lohnsteuernachlaß

Lassen Sie sich über die weiteren besonderen Leistungen des Beamtenheimstättenwerks vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.

BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH HAMELN

Organ der staatlichen Wohnungspolitik



Fremdsprachliche Lehrbücher nach der **METHODE GASPEY-OTTO-SAUER**

im Deutschunterricht für Ausländer, besonders
bewährte und wichtige Lehrbücher

Elementary German Grammar — Petite grammaire allemande — Kleine deutsche Sprachlehre für Griechen — Gramatica elementare tedesca — Gramática elementar alemã — Deutsche Sprachlehre für Schweden — Gramática sucinta alemana — Deutsche Konversations Gramm. für Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis

JULIUS GROOS VERLAG / HEIDELBERG

FARBEN • CHEMIKALIEN • ARZNEIMITTEL • BAYER-FASERN • PFLANZENSCHUTZMITTEL • AGFA PHOTO-ERZEUGNISSE

HUNDERT JAHRE



IM VERTRAUEN
DER WELT

Es wird Sie interessieren

daß seit Gründung unserer Firma über 37 000 Patente auf den Namen Bayer erteilt wurden. Über 600 Mill. DM haben wir im letzten Jahrzehnt für Forschungsaufgaben aufgewendet. Die Ergebnisse dieser Forschung allein erbrachten 1959 ein Viertel unseres Umsatzes von 2,5 Mrd. DM. Insgesamt stellen wir rund 12 000 Erzeugnisse her, hauptsächlich vorveredelte Zwischenprodukte, Roh- und Hilfsstoffe für weiterverarbeitende Industrien. — Möchten Sie mehr über Bayer erfahren? Unsere Pressestelle sendet Ihnen gern weitere Informationen.

FARBFABRIKEN BAYER AKTIENGESellschaft LEVERKUSEN

NEU

Hermann Kessler

Eine erweiterte und verbesserte Auflage des Anfänger-Lehrbuches ist da. Neu ist das freundliche Gewand und das handliche Format. Neu sind die ausdrucksvollen Textzeichnungen, das übersichtliche Druckbild, die zweifarbigen Tafeln und die große Mitteleuropa-Karte.

Deutsch für Ausländer

Teil 1: Leichter Anfang, 21. Auflage, 120 Seiten, 197 Abb., 2 zweifarbige Bildtafeln, DM 5.40.

Zu diesem Buch erscheint in etwa acht Wochen ein Wörterverzeichnis in Deutsch—Englisch—Spanisch—Italienisch und einer freien Spalte zum Eintragen einer beliebigen Sprache. 250 000 Exemplare sind von diesem Anfänger-Lehrbuch in allen seinen Ausgaben bisher erschienen. Auf dem Wege der einsprachigen Methode hat es Lernenden in 78 Ländern zu einer praktischen Sprachbeherrschung verholfen. — Auch die drei Lesestoff-Bändchen liegen jetzt in neu ausgestatteten Fassungen vor. Die neu ausgestatteten großen Schautafeln und Wandbilder zum Anfängerunterricht sind in Kürze fertig. — Verlangen Sie einen Prospekt mit Einzelheiten über das ganze Unterrichtswerk beim

Verlag für Sprachmethodik · Königswinter

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 12 · 7. Jahrgang · München, Dezember 1960

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Die Auslandsschule — mit den Augen ihrer Schüler gesehen
W. Beutler Seite 265
2. Aus dem Inhalt der ersten Hefte des neuen Jahrgangs Seite 272
3. Dr. Karl W. Körner 75 Jahre Seite 273
4. Erlebtes behalten K. E. Graebner Seite 275
5. Persönliche Nachrichten Seite 278
6. Aus aller Welt Seite 279
7. Büchertisch Seite 284
8. Zeitschriftenschau Seite 288

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an OStDir. Dr. Hettich, Offenburg/Baden, Moltkestr. 50; über Fragen der Volks- und Mittelschule an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen/Teutob. Wald; zum Büchertisch an OStDir. Dr. W. Berger Freiburg i. Br., Okenstr. 42

Verband deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an Schulrat Josef Gugler, Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 148 447).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36 238

Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 12.— zuzüglich Versandkosten (DM —.10 je Heft); Einzelheft DM 1.50. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die Auslandsschule — mit den Augen ihrer Schüler gesehen

Von Studienrat Werner Beutler, (Madrid) Köln-Lindenthal

Bei der Besinnung des Lehrers im Ausland auf seine und seiner Schüler besondere Unterrichts- und Erziehungssituation empfiehlt es sich für ihn, sich selbst und seine Schüler auch einmal mit den Augen dieser Kinder zu betrachten — und diese dann mit Schülern einer normalen Schule zu vergleichen. Dabei wird ihm im Großen und im Kleinen das Unselbstverständliche und das Ungewöhnliche der Schule und der Schüler zum Bewußtsein kommen, je länger er sich mit der Frage beschäftigt. Die Schule und die Kinder der Auslandsschule sind anders als Schulen und Kinder zuhause und in normalen Schulen des Gastlandes. Wir wollen dieser Andersartigkeit im folgenden ein wenig nachgehen und sie in eine gewisse Ordnung zu bringen versuchen. Wir tun das unter dem Gesichtspunkt des „Fremden“ in der Auslandsschule, weil wir unter diesem Begriff alles zusammenfassen zu können glauben, was sie sowohl von einer Schule in Deutschland als auch von solchen des Gastlandes unterscheidet. Außerdem werden wir sehen, daß die Auslandsschule in besonderem Maße die Eigenschaft hat, die an sich zu jeder Schule gehört, nämlich die „verfremdende“ Wirkung auf die Kinder. Wenn immer wir also im folgenden von der „Fremdheit“ und dem „Fremden“ in der Auslandsschule, in ihren Schülern und in deren Verhältnis zu ihren Lehrern — und ihrer Lehrer zu ihnen — sprechen, dann meinen wir die Andersartigkeit gegenüber normalen Schulverhältnissen, wobei natürlich diese Andersartigkeit keine „Anormalität“ meint, sondern nur das „Un-Gewöhnliche“ in ihr.

Das Phänomen der Fremdheit. Damit meinen wir zunächst die Unselbstverständlichkeit der Schule überhaupt für ihre Schüler. Die Schule hat *zweierlei* Lehrpläne, es gibt in ihr *zwei* „Sorten“ von Lehrern (deutsche und einheimische), sie unterrichtet *zweisprachig*. Die Schüler aber sind demgegenüber alle, die einheimischen und die deutschen (sofern sie nur einige Jahre im Lande leben), in *einer* Welt zuhause, sie sind in diesem Sinn alle „Einheimische“, d. h. sie haben sich eingerichtet in einer Umwelt, die ihnen ihre Welt geworden, die ihnen nah und vertraut ist. In diese eine Welt, in diese Einheitlichkeit der Umwelt kommt die Schule mit ihren zwei Welten als etwas Unselbstverständliches und damit eben Fremdes.

a) Die Fremdheit im Lehrer. Betrachten wir einmal den Lehrer aus Deutschland mit den Augen seiner Schüler. Er kommt von weither, oft von jenseits des Ozeans, er ist in ihrer Welt nicht heimisch, ihre Heimat (im engeren Sinn) ist nicht die seine. Wie anders ist schon diese Situation als die in Deutschland oder in einer Schule des Gastlandes. Meistens ist der Lehrer hier ein näherer Landsmann seiner Schüler, wenn er nicht gar aus dem gleichen Ort stammt und die Welt sehen gelernt hat wie sie. Beide, Lehrer und Schüler, erleben tagtäglich die gleichen Dinge, nur durch den Grad der Bewußtheit, der durch den Altersunterschied gegeben ist, getrennt. Der Lehrer im Ausland aber kommt seinen

Schülern aus der Fremde. Er sieht die kleinen Dinge ihres Alltags mit anderen Augen, sie sind ihm ihrerseits fremd; auch nach langen Jahren der Gewöhnung sind sie ihm nicht so vertraut wie seinen Schülern, denn er wird nie ein „Einheimischer“ (selbst wenn er es — fälschlicherweise — werden wollte).

Diese wechselseitige Fremdheit bei Lehrern und Schülern gilt auch für den *Stoff* des Unterrichts, soweit er nicht wie in Mathematik oder ähnlich „abstrakten“ Fächern unabhängig von Kulturverschiedenheiten gegeben werden kann. Was dem deutschen Erdkunde-, Biologie-, Sprachlehrer das Nächste ist, seine „naheliegenden“, weil aus der Anschauung geschöpften Beispiele, gar erst seine „Heimatkunde“, das ist seinen Schülern wiederum das Fernste. „Heimatkunde“ bewegt sich für sie in ihrer eigenen näheren Umwelt, in deren Geländeformen, Lebewesen, Bräuchen und Gepflogenheiten, die ihrerseits dem Lehrer in ihrer ganzen Dichte, mit allen ihren Feinheiten und „Schwingungen“ nie so in „Fleisch und Blut übergehen“ können wie seinen Schülern.

Schließlich steht da der Lehrer als Mensch vor seinen Schülern in seiner Ganzheit und „Einheitlichkeit“, und darin sind die Lehrer des Gastlandes für den Schüler dem Lehrer aus Deutschland gleich. Der Lehrer ist einsprachig aufgewachsen und bleibt einsprachig, mag er die Sprache des Gastlandes (oder der einheimische Lehrer die deutsche) noch so gut beherrschen. Sie aber, die Schüler, wachsen zweisprachig auf. Der Lehrer gehört klar einem Kultur- und Volkskreis an, die Schüler leben in zweien. Der Lehrer ist eins, sie sind doppelt. Der Lehrer ist entschieden, sie sind es nicht während langer Jahre.

Es herrscht ein Wesensunterschied zwischen allen Lehrern der Auslandsschule auf der einen Seite und ihren Schülern auf der anderen, ein Unterschied, der mit dem Altersunterschied nichts zu tun hat und den es an normalen Schulen nicht gibt.

b) Die Fremdheit im Schulsystem. Liegt, was das Verhältnis der Schüler zur Person des Lehrers angeht, die Doppelheit in jenen und die Einheitlichkeit in dieser, so ist es bei der Schule als Erziehungs- und Unterrichtsganzen umgekehrt. Sie ist doppelt strukturiert mit ihren deutschen und einheimischen Lehrplänen und verfremdet so dem Kind seine eine Welt, in der es lebt, durch eine zweite, die sie an es heranträgt. Außerdem tritt ihr Doppelcharakter immer offen zutage, da sie keine Verknüpfung der beiden so verschiedenen Lehrsysteme kennt außer der rein mechanischen durch den Stundenplan. Das Kind, das in der Auslandsschule sowohl dem deutschen als auch dem einheimischen Lehrplan folgt, hört in bunter Reihenfolge nacheinander deutsche und einheimische Lehrer, spricht abwechselnd deutsch und in der Sprache seines Landes, lernt arbeitsunterrichtlich und reproduzierend, entwickelt selbst Gedanken und schreibt vorgetragene mit, trägt Eigenes vor und wird abgefragt, bekommt ein Ideal vorgestellt und möglicherweise vom nächsten Lehrer wieder verworfen. Sein Schulalltag ist ein solcher von ständigen Brüchen.

Nun ist ja auch in den normalen Schulen der Unterrichtsalltag kein harmonisches Ineinandergreifen der Fächer, sondern ein Studium mit Brüchen. Was aber die Auslandsschule auch hierin wesentlich von der normalen Schule unterscheidet, ist — neben der quantitativen Steigerung dieser allgemeinen Situation — der Umstand, daß aus dem Nebeneinander zweier Methoden oft ein Gegen-

einander wird. Es wurde in dieser Zeitschrift schon wiederholt auf die Unvereinbarkeit etwa der Lehrpläne romanischer Länder mit denen deutscher Schulen hingewiesen, auf verfrühte Anforderungen oder zu abstrakte, usw. Am deutlichsten aber wird das Gegeneinander wohl im Geschichtsunterricht. Auch in ihm wirkt zunächst einmal die Zusammenhanglosigkeit der beiden Unterrichte — des einheimischen und des deutschen — an sich schon verfremdend. Es kann z. B. vorkommen, daß der deutsche Lehrer seinen Anfangsunterricht in Geschichte bei Elfjährigen macht, nämlich behutsames Einführen in Geschichtliches überhaupt, während sein einheimischer Kollege den selben Kindern bereits die Feldzüge Napoleons diktiert. Zum direkten Gegensatz aber werden diese beiden Unterrichte im gleichen Fach oft bei der Beurteilung vergangener oder gegenwärtiger Ereignisse, Gestalten und Einrichtungen. Hier spielt das nationale Interesse beider Völker am meisten in die Auslandsschule hinein.

Ein solcher Bruch, ja Gegensatz, ist in einer normalen Schule nicht denkbar. Er setzt das Kind nicht nur dem Wechsel von zwei verschiedenen Welten aus, sondern er sucht es zur Partei in einem Streit zu machen. Es wird förmlich hin und her gerissen. Seine innere Einheit erfährt hier die stärksten Stöße, die Fremdheit der Schule erscheint in einem extremen Maß.

c) *Die Fremdheit im Elternhaus.* Ein großer Teil des für die Schule Gesagten gilt auch für das Zuhause der Kinder, deren Eltern nicht beide aus dem gleichen Land stammen, deren Mutter also etwa Ausländerin, deren Vater Einheimischer ist, oder umgekehrt. Zweisprachigkeit, zwei Welten, zweierlei Atmosphären werden dann auch im Elternhaus herrschen. Aber der Gegensatz ist hier verständlicherweise gemildert, die beiden Welten haben in den Personen der Eltern einen „modus vivendi“ gefunden, sie erscheinen als Miteinander, nicht als Neben- oder Gegeneinander (obwohl auch das nicht selten in solchen Ehen vorkommt).

Für alle Kinder aber wird wieder gelten, daß auch im Elternhaus oder zwischen ihm und der Schule gewisse Momente der Fremdheit ins Spiel kommen. Sei es, daß in einem deutschen Haushalt einheimische Diensthofen arbeiten, die bekanntlich einen starken Einfluß besonders auf Kleinkinder ausüben, sei es, daß das einheimische Kind zuhaus bemuttert und verwöhnt, in der Schule aber strengeren Formen der Disziplin unterworfen wird: immer ist da ein Nebeneinander von zwei Sphären, zwischen denen das Kind wechselt, die verschieden auf es einwirken, die es nicht — im Sinne einer geradlinigen Fortentwicklung in einheitlicher Umwelt — zu sich selbst kommen lassen.

Zusammenfassend kann man also sagen, daß die Auslandsschule ein Gebilde ist, das durch sein Wechselspiel von Doppelheit und Einheitlichkeit, von Nah und Fern, von Einheimisch und Ausländisch auf seine Schüler in besonderer Weise verfremdend wirkt. Einerseits sind diese Schüler selbst gehalten, aus der Doppelheit der Schule in sich eine Einheit herzustellen, andererseits stehen ihnen, die in der Doppelheit aufwachsen sollen, die Lehrer gegenüber, die — gleich, ob sie aus dem Ausland oder dem Gastland stammen — immer nur je einen Teil dieser Doppelheit vertreten, also den Schülern in der Einheit und Ganzheit ihrer Person begegnen.

Alles das wirkt auf den Schüler in der Richtung auf ein Auseinandertreten. Es macht das Vertraute fremd, das Nahe fern (auch das Ferne nah!), das Eine

doppelt, das Gewohnte unselbstverständlich usw. Dies meinen wir, wenn wir vom Verfremdungseffekt der Auslandsschule sprechen.

Die Auswirkungen. Bevor wir nun auf die Auswirkungen dieser Eigenschaft der Auslandsschule eingehen, müssen wir eine Einschränkung machen. Was wir oben nach seiner objektiven Seite hin dargestellt haben, tritt so deutlich natürlich nicht auf der subjektiven Seite, d. h. im Bewußtsein der Schüler, in Erscheinung. Das hat zwei Gründe. Einmal muß man berücksichtigen, daß beim *Kleinkind*, also dem im Kindergarten und in der Grundschule, die Kraft der Vereinigung des Doppelten einfach durch die eigene Person, für die es noch keine Trennung zwischen sich und der Welt überhaupt gibt, geschweige denn zwischen zwei Welten, noch so groß ist, daß es die Doppelheit nicht im geringsten als Fremdheit erfährt. Auch das wurde in dieser Zeitschrift ausführlich dargestellt, z. B. für die Selbstverständlichkeit, mit der das Kleinkind zweisprachig aufwächst (vgl. zuletzt noch den Aufsatz von B. von der Linden in den Heften 7 und 8/1960).

Der andere Grund liegt in der allgemeinen Unbewußtheit der Schüler, auch wenn sie — in der Reifezeit — zum Bewußtsein ihrer selbst kommen. Es ist keineswegs so, daß sie dann etwa die hier skizzierten Eigenschaften der Schule und ihrer Einstellung zu ihnen ständig und klar vor Augen hätten. Dagegen spricht schon die Tendenz in ihrer Natur, die Gegensätze zu überbrücken und das Auseinanderstrebende zusammenzuhalten. Ihr Selbsterhaltungstrieb hindert sie daran, sich der ganzen Tragweite ihrer Situation bewußt zu werden — und hilft dadurch gerade mit, diese zu meistern und ihre positiven Möglichkeiten zu entwickeln. Davon soll weiter unten noch die Rede sein.

Aber die subjektive Unbewußtheit der Situation verändert ja nicht ihr objektives Aussehen. Und wir meinen in der Tat, daß schon beim Kleinkind im Kindergarten die Strukturen der Verfremdung, wie wir sie oben geschildert haben, grundgelegt werden. Was immer später an Auswirkungen der Doppelheit im Charakter der Auslandsschule sichtbar wird, sei es in der Reifezeit der Schüler, sei es noch später, z. B. im Studium auf der Universität, die Anlagen dazu beginnen mit dem Eintritt in die Schule überhaupt, d. h. mit dem Eintreten in die objektive Situation, die durch sie für das Kind geschaffen wird. Auch die Kindergärtnerin, auch der Grundschullehrer arbeiten mit an dem, was bei ihren Zöglingen vielleicht erst sichtbar wird, wenn sie 12 oder 14 oder 18 Jahre alt geworden sind.

Wir wollen hier nicht noch einmal im einzelnen auf die Schwierigkeiten eingehen, die für das Kind der Auslandsschule entstehen können, sondern wir verweisen dafür auf die zahlreichen Beiträge dazu in dieser Zeitschrift, vielleicht auf den besonders eindringlichen von Hildegard Spendrin (10/1958). Wir wollten hier nur den Boden bezeichnen und ein wenig erklären, aus dem sie erwachsen, und im folgenden einige Hauptrichtungen aufzeigen, in die die Reaktionen der Schüler gehen.

Die Grundtendenz haben wir schon angedeutet. Es ist das natürliche Bestreben des Menschen und erst recht des jungen, die Integrität seiner Person zu wahren. Er will nicht auseinanderfallen, sondern eins bleiben; er will keinen Widerstreit oder auch nur ein Nebeneinander in sich selbst, sondern den Ausgleich und die Harmonie. Diese Grundtendenz kann nun verschiedene Wege gehen:

a) *Die Abstinenz.* Diesen Weg gehen die Kinder, die sich gar nicht erst subjektiv einlassen auf die besondere Situation ihrer Schule. Sie wirken wie Gäste im Unterricht, die ihm je nach Temperament störend oder teilnahmslos beiwohnen, oder auch — was meistens der Fall ist — mit einer wirklichen Liebenswürdigkeit dem Lehrer zuhören und arbeiten, aber eben nur für ihn, aus Höflichkeit gewissermaßen. Sie sind in den meisten Fällen menschlich angenehm, gut erzogen und lenkbar, nur nicht im Geistigen. Sie haben keine eigene Meinung, sie reproduzieren nur, sie engagieren sich nie in einer Sache. Die Schule ist für sie der Personenkreis ihrer Mitschüler und Lehrer. Typisch für diese Kinder ist, daß sie sich zu Hause menschlich genauso geben wie in der Schule, d. h. man sagt jetzt besser: daß sie sich in der Schule genauso geben wie zu Hause — bis auf ihre geistigen Beschäftigungen. Von den Anregungen der Schule ist zu Haus kaum etwas zu spüren.

Eine kleine Spielart dieses Typs sind die Schüler, die die Schule als eine erweiterte Spiel- und Unterhaltungsmöglichkeit betrachten und sie rücksichtslos ihrer Person dienstbar machen wollen. Sie nehmen gar nichts an und werden meistens störend, weil sie sich auch über die Disziplin hinwegzusetzen versuchen.

Beiden Arten von Schülern ist gemeinsam, daß sie durch die Schule absolut nicht verfremdet werden. Ihre Eigenart bleibt unberührt und bewegt sich wie eine Kugel durch den Schulalltag. Hier treten keine seelischen Schäden auf, aber auch keine Differenzierungen. Es versteht sich, daß diese Kinder die Schule nicht mit Nutzen besuchen.

b) *Die Entscheidung für eine Seite.* Kinder, die diesen Weg gehen, verleihen von einem gewissen Zeitpunkt an einer der beiden Welten, die ihnen in der Schule begegnen, das Schwergewicht. Sie machen sie zu ihrer eigenen und erklären sich für sie. Man merkt das an einer stärkeren Hinneigung zu den deutschen oder den einheimischen Lehrern (deren Eindeutigkeit, wie wir sie oben beschrieben haben, ihnen das Gefühl der Sicherheit, des Verstandenwerdens und Verstehenkönnens verleiht), an einer Vorliebe für eine der beiden Sprachen der Schule, schließlich an den besonderen Sympathien für die eine der beiden Kulturen, die ihnen in der Schule nahegebracht werden.

Dieser Fall ist der natürlichste, denn Zweisprachigkeit läßt sich nicht durchhalten als volle Gleichberechtigung und -wertigkeit beider Sprachen im jungen Menschen. Das gleiche gilt — und noch mehr! — für das Aufwachsen in zwei Kulturen. Um der Integrität der eigenen Person willen entscheidet sich der Jugendliche für eine Einheit. Er verläßt die Doppelheit als Gleichwertigkeit.

Die negative Äußerungsmöglichkeit dieser Entscheidung ist die Abwehr der einen Welt oder gar der Haß gegen sie. Sie macht ein Verbleiben in der Auslandsschule unfruchtbar und hemmend für das Kind selbst, die Mitschüler und die Lehrer. Die positive Form dieser Haltung behält die zweite Welt gern und mit Sympathien fest, obwohl sie im Wert für das Kind selbst an die zweite Stelle gerückt ist. Dieser Mensch ist der ideale Schüler der Auslandsschule: fest in der eigenen und aufgeschlossen für die andere Welt, bewandert und gewandt in beiden.

c) *Die Indifferenz.* Dieser Weg ist eindeutig negativ und für die Psyche des Kindes, seinen Charakter sehr gefährlich. Hier überläßt sich der Schüler wahllos beiden Welten je nachdem, unkritisch und ohne eigene Distanz (in-different in

diesem Sinne). Er wird zwischen beiden hin und her geworfen und dabei innerlich zerrissen — von dem Augenblick an, wo er ein Bewußtsein der Doppelheit (in der er bis dahin kindlich und daher undifferenziert lebte) bekommen und eine Entscheidung treffen müßte, es aber nicht tut, weil sein eigenes Ich nicht stark genug ist, der Schule gegenüber Distanz zu gewinnen.

Diese Schüler werden haltlos, schon dadurch, daß sie die Anstrengung der bewußten Aneignung und Erhaltung der zweiten Welt, ja noch nicht einmal die Entscheidung für eine als der ihren zu leisten vermögen. So werden sie schwach in beiden, sind in keiner zu Hause. Von nun an gehen sie den Weg des geringsten Widerstandes, holen sich aus beiden Bereichen das Leichteste heraus und flattern zwischen ihnen hin und her. Deutlichstes Symptom bei diesem Typ ist der Sprachverfall, die Unfähigkeit, auch nur eine der beiden Sprachen zu beherrschen, und die Bildung einer Mischsprache, die zu entflechten der Schüler nicht mehr in der Lage ist. — Für diese Schüler ist die Auslandsschule Gift.

Die Konsequenzen. Die drei Wege haben das Gemeinsame, daß sie Wege von der Doppelheit *weg* sind. Daraus ergibt sich auf den ersten Blick die seltsam anmutende Konsequenz, daß die Schüler der Auslandsschule sich geradezu gegen deren Aufbau und System zu entwickeln scheinen, die ja gekennzeichnet sind durch das Zusammenbringen zweier Sprach-, Erziehungs- und Kulturwelten und der daraus resultierenden Doppelheit in ihrem Charakter. Darum muß nun etwas gesagt werden über die Praxis heutiger Auslandsschulen, was das Gesagte in seinen natürlichen Zusammenhang bringt.

Wenn wir bisher von der Auslandsschule sprachen, so hatten wir immer den Typ vor Augen, in dem eine völlige Gleichberechtigung herrscht zwischen dem deutschen und dem einheimischen Lehrsystem. Diesen Schultyp gibt es, aber er ist nicht der einzige. Allerdings ist er heute der am meisten verbreitete. Das hängt zusammen mit der Entwicklung der Kulturpolitik der Gastländer nach dem Krieg, worauf wir hier nicht eingehen können, die aber im allgemeinen die deutsche Schule, in der das Deutsche dominierte, unmöglich gemacht hat. Meistens ist es heute so, daß auch in der Auslandsschule der volle Unterricht nach den einheimischen Vorschriften verlangt wird. Diesen Schultyp meinen wir, wenn wir von der Doppelheit als seinem Wesensmerkmal sprachen. Wir dachten daran, daß in solchen Schulen in Stundenverteilung und Lehrplänen ein Gleichgewicht herrscht zwischen dem Deutschen und dem Einheimischen. Diese Schule muß zwangsläufig, so meinen wir allerdings, dazu führen, daß ihre Schüler zwar lange — nämlich bis zur Reifezeit — ihrer eigenen Doppelheit entsprechen, sie durchhalten und verwirklichen, über kurz oder lang aber und vor allen Dingen aufs Ende hin gesehen, als „fertige“ Menschen, die sie entläßt, keineswegs die beiden in der Schule gleichberechtigt vertretenen und gelehrten Welten auch als in sich gleichberechtigt erhalten und vertreten. Sie werden einen der drei Wege aus der Doppelheit *weg* einschlagen, weil — wie wir ausführten — der Mensch seinem Wesen nach zur Einheit drängt.

Deshalb scheint es uns besser zu sein, wenn die Schule schon den Weg für die Schüler vorwählt, d. h. in ihrem Aufbau einem der beiden Systeme den Vorzug gibt (was dem zweiten der oben dargestellten Wege von der Doppelheit *weg*, nämlich der Entscheidung für eine Seite entspricht).

Zweifellos geht denn auch heute die Tendenz der Auslandsschularbeit in diese Richtung. Sei es, daß man die Schule in Züge und Kurse differenziert, sei es, daß man von vornherein darauf verzichtet, zu deutschen Examina zu führen — oder umgekehrt zu einheimischen (was sich allerdings wohl nur in sehr wenigen Fällen machen läßt, weil es die kulturpolitische Situation in den meisten Ländern nicht zuläßt) —, immer wird man für die Schüler Situationen schaffen wollen, in denen für sie vorentschieden ist, welche der beiden Welten den Vorrang haben soll und welche nur „mitgegeben“ wird. Die neuesten Beispiele dafür sind die internationalen Schulen, die in geduldiger und langwieriger Arbeit Wege ausgearbeitet haben, verschiedene Kultur- und Erziehungswelten zusammenzubringen, ohne das Kind einer Doppelheit auszusetzen, die es nicht in sich selbst verwirklichen kann.

So allerdings, in dieser Doppelheit des Nicht-Gleichwertigen, kann das „Fremde“ in der Auslandsschule durchaus fruchtbar wirken. Denn — richtig angewandt — ist ja die Verfremdung als solche ein Prinzip jeder Erziehung in der Schule. Beim Eintritt in die Schule wird das Kind zum erstenmal aus der Familie und seiner dortigen Umwelt herausgelöst und mit Dingen in Berührung gebracht, mit denen es nicht identisch ist. Später wird es von Stufe zu Stufe „über sich hinaus“ gehoben, d. h. aus dem Zustand, den es erreicht hat, weiter-„erzogen“ in einen neuen hinein, der den alten dann „aufhebt“. Die nächste Stufe bedeutet immer, daß die vorige verlassen werden muß, daß das Kind und der junge Mensch fortschreiten müssen vom Bekannten ins Fremde, Neue. Insofern ist der normale Entwicklungsgang eines Schülers ein solcher von ständiger Verfremdung. Aber einer solchen, die Stufe für Stufe eingeholt wird durch Aneignung des Fremden, Sichzueigenmachen des Neuen, Verwandlung des anderen in sich selbst. Es ist ein Wechselspiel von Verfremdung und Aneignung, in dessen Verlauf der Schüler das eigene Selbst entfaltet.

In diesem der Schule überhaupt eigentümlichen Prozeß liegt auch die besondere Chance der Auslandsschule, ist doch das Fremde in ihr, wie wir gezeigt haben, gleich eine neue Kulturwelt. Eine erfolgreich arbeitende Auslandsschule erzieht zu einem weiteren Horizont als die normale Schule, verschafft dem Schüler die Möglichkeit einer höheren Stufe des Selbst-Bewußtseins.

Voraussetzung dazu ist allerdings, daß die beiden Welten in der Auslandsschule im rechten Verhältnis zueinander stehen, daß die Schüler von der Doppelheit ihrer Schule nicht zerrissen, sondern erweitert werden. Der Sinn dieser Ausführungen war, zu zeigen, wie nur dann, wenn auch die Arbeit der Auslandsschule um einen festen Kern herum zentriert ist, wenn das Fremde in ihr ein umschlossener Bestandteil bleibt und nicht zu einem formalen Wesenszug ihrer selbst wird, ihr Wirken fruchtbar ist.

Kehren wir abschließend noch einmal zum Ausgangspunkt zurück, zu Lehrern und Schülern der Auslandsschule, gesehen aus der Perspektive der Schüler. Wir sahen, daß der Schüler der Auslandsschule anders ist als der normale Schüler. Dem Lehrer, der aus Deutschland kommt, erscheint er zunächst — wenn wir die Perspektive nun einmal umkehren — ebenso fremd wie er selbst ihm. Er wird sich bewußt, wie er hier in der Auslandsschule einmal als einsprachig und in einer Kultur Aufgewachsener und Lehrender es mit Partnern zu tun hat, die zweisprachig und in zwei Kulturen aufwachsen und lernen. Außerdem ist er

nicht mehr wie in Deutschland Glied eines einheitlichen Bildungsganzen, in dem jeder Lehrer in seinem Fach nach der gleichen Methode das gleiche Ziel anstrebt, sondern er ist nun Vertreter eines Teilgebiets in Bildung, Erziehung und Kultur, neben dem ein völlig andersartiges ebenfalls seinen Anteil an der Gesamtschulwirklichkeit seiner Schüler besitzt. Seine Schüler gehören ihm nur „halb“, und er ist für sie nur Vertreter einer „Hälfte“ ihrer Schule.

Das muß der Lehrer wissen (übrigens auch der einheimische Kollege), wenn er erfolgreich arbeiten und keine Enttäuschungen erleben will. Die deutsche Schule ist durchaus kein Stück „Heimat“ in der Fremde. Ihr deutsches Kollegium wird es sein, niemals aber die Schüler, auch nicht — wir wiederholen es — die deutschen, denn auch sie sind ja der Doppelheit der Schule ausgesetzt.

Erst wenn der Lehrer begriffen hat, daß er in den Anfängen seiner Arbeit an der Auslandsschule noch einmal das selbe tun muß, was er während seiner pädagogischen Vorbereitung auf seinen Beruf überhaupt tat, nämlich Geist und Seele von Schülern kennenzulernen, um die richtigen Wege zu finden, ihnen Wissen zu vermitteln und diesen Geist und diese Seele zu bilden und zu erziehen, erst dann hat er seine neuen Schüler als das erkannt, was sie für ihn sind, nämlich „fremde“ Menschen.

Es gibt während der Vorbereitung auf den Auslandsschuldienst keine Referendarjahre und kein Praktikum wie bei der Vorbereitung auf den Lehrberuf überhaupt, es kann sie auch aus verständlichen Gründen nicht geben. (Immerhin und zum Glück gibt es seit einigen Jahren die Vorbereitungskurse des Auswärtigen Amts, die den Blick zu öffnen versuchen für das, was wir hier darlegten.) Aber der Lehrer, der im Ausland seine Arbeit beginnt, sollte sich an sie erinnert fühlen und seine Tätigkeit in den ersten Monaten und Jahren so einrichten, daß sein Kennenlernen der Schüler den Vorrang in ihr hat und für ihn in ihrem Mittelpunkt steht, er sozusagen seine eigene Ausbildung noch einmal und nun selbst betreibt.

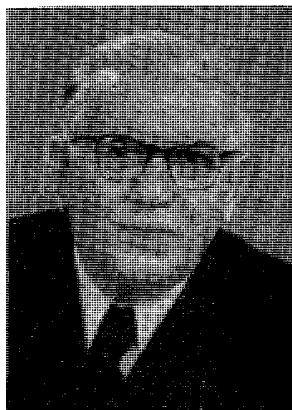
Aus dem Inhalt der ersten Hefte des neuen Jahrgangs

Dr. F. Pietsch: Das Colegio Humboldt in Caracas — *H. Koch:* Droht ein Abbau des Auslandsschulwesens? — *Dr. W. Berger:* Zur wissenschaftlichen Auswertung des Auslandsaufenthaltes — *R. Schwede:* Zwei Jahre „Deutsches Lehrerseminar“ in Buenos Aires — *Dr. W. Keiper:* Zur Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien 1931–1945 — *Dr. H. Hamel:* Der Deutschunterricht an der D. Sch. zu Montevideo (2. Teil) — *Dr. K. E. Graebner:* Die Technik als Helferin in der Auslandskulturarbeit (Ratschläge für die Wahl der Fotoapparate und Bildwerfer) — *W. Rügge:* Differenzierung im Anfangslesen — *R. Schröter:* Differenzierender Leseunterricht — *M. Unrau:* Ein Leistungstest in der 4. Grundschulklasse der D. Sch. Stockholm — *R. Schröter:* Lebendiges Schreiben — *E. W. Becker:* Die Rolle Europas und Deutschlands im südafrikanischen Geschichtsbild — *Dr. A. Pübringer:* Die Wichtigkeit der deutschen höheren Schulen im Ausland — *O. Daube:* Das Volkslied an der Auslandsschule — *Dr. Schulz-Streeck:* Die Durchführung des Deutschunterrichts an der D. Sch. in Valparaiso.

Das Inhaltsverzeichnis des Jahrgangs 1960 liegt dem Januarheft 1961 bei.

Dr. Karl W. Körner 75 Jahre

Am 12. Dezember 1960 konnte OStDir. Dr. Körner in Meldorf/Holstein in voller Rüstigkeit seinen 75. Geburtstag begehen. Geboren in Velpke/Braunschweig als Sohn eines Steinbruchverwalters, durchlief er die Volksschule und wurde Steinmetzlehrling, dann Kaufmannslehrling. Durch Selbstunterricht bereitete er sich auf den Eintritt in das Lehrerseminar Wolfenbüttel vor, wo er 1902 gleich in den 3. Kurs aufgenommen wurde. Obwohl noch Seminarist, wurde er 1904/05 als Aushilfslehrer an der Volksschule in Altendorf-Holzminde eingesetzt, kehrte dann ins Seminar zurück und legte 1906 die 1. Lehrprüfung ab. Dann trat er in das „Hauptseminar“ ein, das der pädagogischen Fortbildung junger Lehrer diente, und übernahm gleichzeitig eine Lehrstelle an der Mädchen-Bürgerschule in Wolfenbüttel. Durch unermüdliches Selbststudium war er schon



nach einem Jahr so weit, daß er 1907 die Reifeprüfung als Externer ablegen konnte. Es folgten 10 Semester Studium der Mathematik und Naturwissenschaften an den Universitäten Braunschweig und Göttingen, und im Februar 1912 promovierte er magna cum laude zum Dr. phil. Im gleichen Monat bestand er das Staatsexamen in den 3 Hauptfächern Mathematik, Physik und Chemie. Noch während der letzten Studiensemester war er Assistent für pädagogische Arbeiten des Mathematikers F. Kleine an der Universität Göttingen. Nach dem Examen sollte er Assistent für mathematische Physik an der Universität Königsberg werden, mußte aber aus persönlichen Gründen ablehnen. 1912 wurde er Studienrat am Oberlyzeum in Wolfenbüttel, wo er bis 1914 blieb. Dann ging Dr. K. in den Lehrerausbildungsdienst am Seminar in Hattingen/Ruhr über, wo er nach einem Jahr zum Seminarprorektor ernannt wurde. Daneben schrieb er ein Lehrbuch der Trigonometrie und zahlreiche Abhandlungen und Berichte über die Methodik des math. Unterrichts für Nachschlagewerke und Fachzeitschriften. In der Folge wurde Dr. K. geschäftsführender Sekretär des Deutschen Ausschusses für den math.-naturw. Unterricht.

1917 wurde Dr. K. zum Heeresdienst eingezogen, wurde aber noch im gleichen Jahr auf Anforderung des AA zurückgestellt und zum Leiter der Deutschen Oberrealschule in *Adana/Türkei* berufen. Nach dem Zusammenbruch der Mittelmächte kehrte er im Jan. 1919 mit Frau und zwei Kindern als Zwangsrepatriierter auf dem Schiff Corcovado über Konstantinopel und Venedig in die Heimat zurück. Auf dieser langen und ziemlich abenteuerlichen Fahrt lernte ihn der Unterzeichnete kennen, den als Unterrichtsleiter der Kaiserl. Osman. Marineoffiziersschule in Halki das gleiche Schicksal der Ausweisung getroffen hatte.

Von 1919—1922 war Dr. Körner Seminarprorektor in Unna und Hilchenbach und arbeitete gleichzeitig als Sekretär des Deutschen Ausschusses für Mathematik-Naturwissenschaften mit bei den Konferenzen der math.-naturw. Verbände mit dem preußischen Unterrichtsministerium in Fragen der Schulreform. Gleichzeitig war Dr. K. mit der Einrichtung einer Aufbauschule beschäftigt und zog türkische

Schüler seiner früheren Schule Adana zum Weiterstudium nach Deutschland. 1923 übernahm er als OStDir. die Leitung der Oberrealschule in Gronau/Westf., die zum Reform-Realgymnasium umgestaltet werden sollte.

Aber noch im gleichen Jahr wurde ihm die Leitung der Deutschen Realschule in *Windhuk/SWA* übertragen. Er baute sie zu einer Oberrealschule mit Reform-Realgymnasium aus und faßte das gesamte deutsche Privatschulwesen im Lande zu einem einheitlichen Schulsystem zusammen. In der Folge wurde ihm die Inspektion der deutschen Privatschulen in Südwest übertragen. 1927 ernannte ihn der Bund der Auslandsdeutschen und 1928 die Vereinigung der deutschen Schulvereine in SW zu ihrem Ehrenmitglied.

Im Sommer 1928 kehrte Dr. K. nach Deutschland zurück und wurde im November d. J. in das Provinzialschulkollegium Münster berufen. Am 1. 4. 1930 übertrug ihm das Reichsministerium des Innern die Schaffung einer *Kolonialen Frauenschule* in Rendsburg mit Zweigstellen in Hamburg und Potok Zloty im Generalgouvernement Polen. Nebenher widmete er sich wieder schriftstellerischer Tätigkeit, bis sie nach 1933 durch Parteidienststellen unterbunden wurde. Auf Reisen nach Uganda, Kenia, Tanganyika, Polen und in die Ukraine besuchte er die Absolventinnen der Rendsburger Frauenschule, die auf Farmen, Pflanzungen und Gütern tätig waren, um neue Anregungen für diese Schule zu gewinnen. 1944 sollte er durch die Parteikanzlei aus seiner Dienststelle entfernt werden; durch die Wirren des Zusammenbruches kam es aber nicht mehr dazu. So konnte er von September 1946 bis zu seiner Pensionierung am 1. 4. 1951 noch die Leitung der Meldorfer Gelehrtenschule übernehmen, die er modernisierte und an der er zusammen mit Martin Luserke besonders den Gedanken der musischen Erziehung zu verwirklichen strebte.

Nach Eintritt in den Ruhestand galt seine Tätigkeit dem Ausbau der Büsumer Oberschule, die 1946 als Außenstelle des Meldorfer Gymnasiums entstanden war, und von Ende 1953 ab widmete er sich wieder ganz schriftstellerischen Arbeiten. Im Januar 1954, kurz nach seinem 68. Geburtstag, wurde ihm das Bundesverdienstkreuz 1. Kl. verliehen.

Seit seiner Tätigkeit in Windhuk galt die ganze Liebe und Fürsorge Dr. Körners bis heute den deutschen Privatschulen in Südwestafrika, die er als Vertrauensmann und Bevollmächtigter der dortigen deutschen Schulvereine betreute. Auf einer mehrmonatigen privaten Reise besuchte er 1958 die Schulen in Südafrika und Südwestafrika. Besonders letzterem Land gehört seine ganze Anhänglichkeit. Man muß ihn selbst gehört haben, wenn er in jugendlicher Begeisterung auf den Vorbereitungslehrgängen für Auslandslehrer von dem Zauber dieses Landes sprach und Lehrer für die dortigen Schulen zu gewinnen suchte.

Als der Verband der deutschen Lehrer im Ausland i. J. 1956 gegründet wurde, wählte man Dr. Körner einstimmig in den engeren Vorstand. Als dessen Mitglied verwaltet er bis heute das *Sozial- und Rechtsreferat*. Was er in diesem Amt im Schriftverkehr und in persönlichen Vorstellungen bei den in Frage kommenden Behördenstellen leistete und heute noch leistet, drang nicht in die Öffentlichkeit, wie denn seiner bescheiden-zurückhaltenden Art jede Betonung seines Wirkens nicht liegt. Aber alle die Kollegen, für die er sich besonders in den sog. „Härtefällen“ verwendet hat, wissen um seine Arbeit und danken ihm für seinen selbstlosen Einsatz. Am 22. 7. 1960 ernannte ihn der VdLiA zu seinem Ehrenmitglied.

Den Glückwünschen und dem Dank der Auslandslehrer und des Verbandsvorstands zum 75. Geburtstag des hochverdienten Kollegen schließt sich die Schriftleitung unserer Zeitschrift von Herzen an. Mögen dem Jubilar noch viele Jahre in der gleichen Frische, Begeisterungsfähigkeit und Arbeitsfreude wie bisher vergönnt sein, und möge er den Auslandslehrern noch lange als Freund und selbstloser Helfer erhalten bleiben.

Hettich

Erlebtes behalten

Ein Wort über Tagebücher und Lichtbilderaufnahmen

Von StR Dr. K. E. Graebner, Addis Abeba (früher Lüderitzbucht)

Mit dem Tage der Rückreise in die Heimat endet ein Auslandsaufenthalt für uns, aber die Wirkungen dieser Zeit dauern an, sonst hätte es sich ja gar nicht gelohnt. Die unmittelbaren Eindrücke verblassen, und das Gedächtnis ist je länger je mehr auf Stützen angewiesen, Stützen und Hilfen, die hinterher schwer zu ergänzen sind und um deren Bedeutung es hier geht.

Grundlage für jede Auswertung ist ein Tagebuch, in dem alles Material gesammelt wird. Schon vor der Ausreise lohnt es sich, wenn man die Literatur über das neue Land studiert, ein paar Auszüge zu machen. Später weiß man sonst nie mehr, wo der eventuelle Unsinn eigentlich stand. Leicht vergessen wir auch Namen — und es wäre so leicht gewesen, sie zu notieren! Manche besonders erlebnisreiche Kapitel arbeite ich nach Tagebuchnotizen mit mehreren Durchschlägen aus und kann damit gleich einen Freundeskreis versorgen.

Die Fixierung von Gedanken und Erlebnissen ist von der technischen Seite her einfach, wenn die eigene Lässigkeit immer wieder überwunden wird. Schwieriger ist das mit den visuellen Eindrücken. Glücklicherweise, der die eigene Anschauung durch Skizzen vertiefen und präzisieren kann. Es sollte eigentlich einmal eine Ausstellung derartiger Arbeiten gemacht werden — sei es in Bonn oder auf einem Vorbereitungskurs. Wir nicht so Begabten photographieren und müssen das, was an Genialität fehlt, durch Technik ersetzen.

Es kann hier weder ein Leitfaden der Lichtbildnerei noch eine Lobpreisung einzelner Verfahren und Geräte folgen. Für das erstere gibt es ausgezeichnete Lehrbücher, und für das andere genügend Reklameschriften. Hier soll mehr aus eigenen Erfahrungen aus zwei Auslandsaufenthalten berichtet werden.

Normalerweise kommt zu all den Anschaffungen vor der Ausreise noch eine moderne Kamera dazu; und dann geht es los, mit mißlungenen Bildern und Enttäuschungen. Bei den neuesten Modellen gibt es außerdem oft Reparaturen, aber die Industrie ist Ihnen dankbar: sie lernt, wo noch Verbesserungen anzubringen sind, und Sie lernen das Warten, weil der Apparat erst nach zwei Monaten zurückgeschickt wird. Grundsätzlich ist die Bedienung einer neuen Kamera erst mit mehreren Filmen einzuüben, erst nach dem „Einschießen“ ist die Sicherheit erworben, die verhindert, daß schon bei der Ausreise einmalige Bilder mißlingen.



DEUTSCHE SCHULE TOKYO: Szenenbild aus der Scholoper »Rumpelstilzchen«

Feste w.

DEUTSCHE SCHULE
GUATEMALA



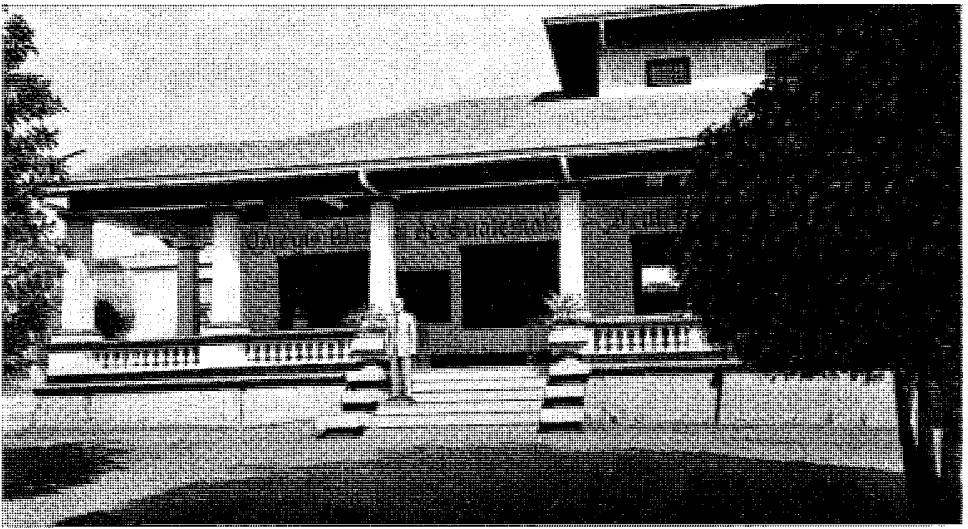


DEUTSCHE SCHULE LIMA-MIRAFLORES: Schulspiel »Farsa y Justicia des Corregidor«
(in spanischer Sprache)

Feiern



Schulchor und Schul-
orchester unter der
Leitung von Professor
Günter Beckmann



DEUTSCHE SCHULE GUATEMALA: Hauptgebäude



DEUTSCHE SCHULE PARIS: Neues Schulhaus in Nevilly s. Seine

preisgünstiger Geräte nicht immer befriedigend. Die mitgelieferten Mikrofone sind minderwertig, und oft sind die Bänder nicht auf großen Geräten abspielbar. Gute, einwandfreie Tonbandaufnahmen erfordern viel Geduld und kosten Lehr-geld. Mit meiner Apparatur habe ich manchen Mißerfolg gehabt. Einmal waren die Mikrofonkabel nicht brauchbar; dann bekam ich anstelle der rufenden Brut-vögel lautes Donnernrollen aufs Band, bei klarem Himmel, weil ein kaum wahr-nehmbarer Wind an der Mikrofonöffnung vorbeistrich; oder tanzende Eingeborene stampften den Takt laut mit den Füßen, so daß alles übertönt wurde, weil der Schall durch den Boden und das Stativ direkt ins Mikrofon gelangte. Aber die Mühen lohnen sich; die Aufnahmen, die mir jetzt gelingen, sind kleine Kostbar-keiten: mancher Tanz ist vielleicht in wenigen Jahren schon vergessen und ver-loren!

Hinter all dem Aufzeichnen, Photographieren und Filmen steht die Be-mühung, etwas Wesentliches festzuhalten. Es ist selbstverständlich, daß sich jeder auf den Gebieten betätigt, auf denen er durch Interesse und Können etwas leisten kann. Es ist in dieser Zeitschrift einmal gesagt worden, man solle nur innerhalb geschlossener Spezialthemata photographieren. Ich glaube, so weit muß die Intensivierung nicht gehen. Bei Ländern außerhalb unseres Gesichtskreises ist auch der Aufbau eines „All-Round“-Archivs wichtig. Schließlich geben wir unseren Schülern später nicht als Unterrichtsthema: „Die Verwertung der Sulfitablaugen in der finnischen Zellstoffindustrie“ — worüber wir vielleicht einen beachtlichen Fachaufsatz geschrieben haben —, sondern versuchen, aus unserer gewonnenen Erkenntnis heraus ein Bild ganz Finnlands zu vermitteln. Trotzdem ist hinterher meist festzustellen, daß eine Vertiefung in einzelne Gebiete nur gut gewesen wäre. So ist es z. B. bei aller anthropologischen Begeisterung unsinnig, Hunderte von Negergesichtern aller Landesstämme zu besitzen, die sich rasch auf Reisen ge-winnen lassen, ohne daß man sich jemals die Mühe macht, in aller Ruhe das Leben und Treiben eines Dorfes einzufangen, wozu auch die rohgeschmiedete Hacke und die Kornmahlsteine gehören. Die Konzentration auf ein Gebiet, die gedankliche Bewältigung, Bearbeitung und Darstellung ist sehr wichtig. Zu der Gestaltung einer derartigen Bildreihe, eines Film- oder Tonberichtes gehört selbst-verständlich ein Plan, ein Exposé. Mit derartig gewonnenem Material läßt es sich dann arbeiten! Wie viele Weitreisende meinen doch, schon mit einigen Schachteln voller Dias und einem Kommentar frei nach Baedeker große Vorträge halten zu können. Nur zu der heutigen Sintflut mäßiger Lichtbilderabende tragen sie bei, Lückenhaftigkeit und Dürftigkeit des Bildmaterials wortreich bemäntelnd. Da-gegen ist ständige Selbstkontrolle und -kritik nötig. Gute Bildwerke und Fach-blätter geben immer wieder den Maßstab und Ansporn, das eigene Erlebnis besser zu gestalten, zu formen und zu verarbeiten. Was dann erreicht wird, kann sich sehen lassen und ist auch zu sehen. Denn ohne es zu wissen, ist sicher schon jeder von uns in Büchern und Berichten, Zeitschriften und Sendungen den Leistungen ehemaliger Auslandslehrer begegnet.

Zusatz der Schriftleitung: Über Zweck und Art des Photographierens im Ausland hat *Michael Rebs* in den „Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen“ Nr. 2/1960 einen sehr lesenswerten Aufsatz veröffentlicht. Wir entnehmen ihm die fol-genden „Zehn goldenen Regeln“:

1. Photographiere, aber vergiß nicht, daß Du im Ausland in erster Linie sehen und Dich beeindrucken lassen, in zweiter Linie erst photographieren willst.

2. Bedenke, daß keine Photographie jemals den unmittelbaren Eindruck, das Erlebnis des Augenblicks ersetzen kann.
3. Photographiere ein Objekt erst beim zweiten Hinschauen. Beim ersten betrachte es in Ruhe mit dem Auge.
4. Bewahre Dir Deine Unabhängigkeit und widerstehe der Versuchung, zur Kamera zu greifen, so bald Dir etwas gefällt. Photographiere mit Verstand.
5. Trage Deine Kamera nicht ständig offen umgehängt. Das wirkt genau so unschön und aufdringlich wie nachlässige Kleidung. Öffne den Apparat nur für die Aufnahme und trage ihn im übrigen geschlossen in der Hand.
6. Photographiere fremde Menschen nur im Ausnahmefall und nach Möglichkeit nur, nachdem Du sie um Erlaubnis gefragt hast. Daheim darfst Du auch nicht jedermann ohne dessen ausdrückliche Zustimmung photographieren. Der Bewohner des fremden Landes ist kein photographisches Freiwild.
7. Vermeide es, fremde Menschen in ihrer Armut und Blöße, und sei diese noch so „malerisch“, zu photographieren. Du kannst dadurch ihre Würde leichter verletzen, als Du es ahnst. Ausnahmen bestätigen hier die Regel.
8. Halte Dir vor Augen, daß der Schuß mit der Kamera fast immer ein Eindringen in die private Sphäre Anderer bedeutet. Wenn Du dessen eingedenk bist, wird Dich Dein Taktgefühl richtig leiten. Denn Photographieren im Ausland ist eine Frage des Taktes.
9. Prüfe, ob, zumal in fremden Ländern, Gründe der Religion oder der Landessitte besondere Rücksichtnahme beim Photographieren erfordern.
10. Leicht kann unachtsamer oder rücksichtsloser Gebrauch der Kamera Verärgerung, Mißstimmung, ja sogar feindselige Gefühle zurücklassen. Damit schadest Du Deinem Lande, dem Du doch durch Dein Verhalten Achtung und Sympathie gewinnen solltest. Vergiß nicht, daß auch Deine Privatreise in ein fremdes Land heute eine kleine diplomatische Mission bedeutet.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: An die D. Sch. San Sebastián/Span. am 15. 9. 59 *Dr. Friedr. Hasse*, MiSL aus Stadthagen, und am 1. 4. 60 *K.-Heinz Dettke*, MiSL aus Bad Homburg v. d. H. — An D. Sch. Porto/Port. gingen: StR *Dr. G. Müller* aus Berlin als Schulleiter und Frl. *Hammacher*, L, aus Dortmund. — *Werner Kegel*, RSL, aus Wuppertal-Vohwinkel am 19. 10. 60 und *Reinhard Will*, L, aus Steinheim a. M. (früher Puebla/Mex.) am 21. 9. 60 an D. Sch. Las Palmas/Can. Inseln. — *Peter Dehmel*, L in München und Frau *Annelie Dehmel*, Werkl. u. KiGä. in Seeleiten-Murnau im Februar 1960 an die D. Sch. Sucre/Boliv.

Zurückgekehrt: *Lisa Schellmann*, L, im März 1960 von D. Sch. Valdivia an Eichwald-MiSch in Kassel-Harleshausen, Lerchenfeld 28. — *Adolf Engelmann*, Hptl, am 1. 10. 60 nach 7 J. von D. Sch. Lissabon nach München, Schwanthalerschule, Barerstr. 13. — Von der D. Sch. Porto sind zurückgekehrt: *J. Röbrenbach*, StR, bisher Schulleiter Porto, nach 6 J. nach Überlingen, *Adalbert Webmeyer*, Konrektor, nach 5 J. nach Mainz, und *Alfred Busse*, L, nach 3 J. nach Essen. — Von Las Palmas kehrte zurück: *Ilse Kracke*, MiSL, am 16. 10. 60 nach Hannover, Marienstr. 37.

Gestorben: Am 27. 6. 60 starb in Vryheid/Natal der um das deutsche Schulwesen in Südafrika und die Pflege der deutschen Sprache hochverdiente Lehrer Dr. phil. *Johannes Wittmann*. Geboren in Indien als Sohn eines Missionars, besuchte er in Deutschland das Gymnasium in Celle. Nach einer Unterbrechung der Schulzeit durch Militärdienst im 1. Weltkrieg bestand er das Abitur, konnte aber aus geldlichen Gründen sein

in Breslau begonnenes Theologiestudium nicht vollenden. Er ging für 3 Jahre als Angestellter nach Südafrika und begann dann in Deutschland das Philologiestudium. In Bonn promovierte er. Dann reiste er wieder nach SA, studierte noch 1 Jahr in Stellenbosch bei Kapstadt und wurde dann Lehrer für Deutsch an der Hoër Skool in Vryheid. Der 2. Weltkrieg raubte ihm die Stellung. Er mußte sein Leben nacheinander als schlecht-bezahlter Buchhalter, Versicherungsagent und Kaufmann fristen. Nach dem Krieg setzte er sich tatkräftig für die Linderung der Not in Deutschland und für die Entlassung der Internierten ein. Dann konnte er 3 Jahre lang als Dozent für Deutsch an der Landesuniversität von SA und anschließend 4 Jahre als Lehrer in Vryheid tätig sein. Trotz eines schweren Leidens arbeitete er unermüdlich für den Deutschen Lehrerverein, der ihn 1949 zum Ehrenmitglied und 1953 zum Vorsitzenden ernannte. Dem Gedeihen des deutschen Schulwesens in SA gehörte sein Herz bis zuletzt.

(Nach G. Littschwager in „Afrika-Post“, Sept. 1960)

Ernennungen und Beförderungen: Oberschulrat *Dr. Dr. Kurt Döhner*, dessen Lebenslauf wir in H. 9/1960, S. 211 brachten, hat sein Amt als Vertreter Hessens im Auslandsausschuß der KuMinKonf. abgegeben. Zu seinem Nachfolger wurde Oberschulrat *Dr. Krog* in Wiesbaden ernannt. — Stud.Rat *Wolfgang Wankel* an der D. Sch. Helsinki wurde im Nov. 1959 vom Bay. Unterrichtsministerium zum Studienprofessor ernannt. — *Wilh. Wiecekowsky*, Lehrer an der D. Sch. Helsinki, hat im Okt. 1959 an der Universität Helsinki den finnischen Magistertitel (Mag. phil.) erworben. — *Friedrich Semich*, früher in Brasilien und zuletzt Rektor der Riedhofschule in Frankfurt/M., wurde im November 1960 zum Stadtschulrat in Frankfurt ernannt. Er ist Mitglied des Ausschusses für Leibeserziehung in der AGDL/GEW.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Leser über unsere Zeitschrift. Der Leiter der D. Sch. (Colegio Philippi) in Osorno schreibt: „Die Tatsache, daß die von uns so geschätzte Zeitschrift des 100. Jubiläums unserer Schule gedachte, hat den Schulvorstand und das Lehrerkollegium mit besonderem Stolz erfüllt. ... Wir wünschen der Zeitschrift weiterhin vollen Erfolg.“ — Ein 73jähriger früherer Auslandslehrer schreibt: „Ich freue mich immer wieder, wenn »Der deutsche Lehrer im Ausland« auf meinem Schreibtisch liegt.“

Reform der Oberstufe der Gymnasien und der Reifeprüfung. In ihrer Sitzung in Saarbrücken haben die Kultusminister der Länder folgende Rahmenvereinbarung getroffen:

1. In der Oberstufe (Kl. 11—13 = O. 2 bis O. 1) wird die Zahl der Pflichtfächer vermindert, die der Wahlfächer erhöht, und der Lehrstoff wird konzentriert. Die Fächer, die in der Oberstufe, hauptsächlich

ab U. 1, nicht mehr verbindlich sind, sollen zuvor zu einem angemessenen Abschluß gebracht werden, ohne daß der Stoff der Mittelstufe dadurch vergrößert wird. Kernpflichtfächer sind: im altsprachl. Gymnasium: D, L, Gr (oder F), M; im neusprachlichen: D, 2 Fremdsprachen, M; im math.-naturw. Zweig: D, M, Ph und 1 der beiden Fremdsprachen. Das sind für jeden Typ auch die Fächer der schriftlichen Reifeprüfung. Verbindliche Fächer sind ferner in U. 1 und O. 1 aller drei Typen: Geschichte/Gemeinschaftskunde, Geographie, Sozialkunde, Leibesübungen und 1 musikalisches Fach nach Wahl. Dazu tritt dann ab U. 1 noch 1 Wahlpflichtfach; als solches kann gewählt werden: E, F, L, Gr, Russ., Physik (soweit diese nicht Kernpflichtfächer sind), Ch, Bi, Erdk. Die Gesamtstundenzahl ist für alle Pflichtfächer innerhalb jeder Klassenstufe der drei Schultypen möglichst gleich zu halten. — Außer an den Kernpflichtfächern und dem Wahlpflichtfach kann der Schüler freiwillig noch an der Unterweisung in an-

deren Fächern (in Form von Lehrgängen, Kursen, Arbeitsgemeinschaften, Experimentiergruppen) teilnehmen. — Gegenstände der mündlichen Reifeprüfung sind die 4 auch im Schriftlichen geprüften Fächer, ferner Geschichte/Gemeinschaftskunde und ein weiteres Fach, das jeder Schüler sich wählen kann, wenn er in ihm spätestens in der obersten Klasse am Unterricht teilgenommen hat. — Durch diese Neuordnung soll die Erziehung der Schüler zu geistiger Selbsttätigkeit und zur Verantwortung gefördert werden.

2. Es ist den Ländern freigestellt, Kernpflichtfächer (s. o.) schon am Ende der 11. (O.2) oder 12. Klasse (U.1) durch eine Prüfung abzuschließen, und zwar im altspr. und neusprachlichen Typ die Mathematik, im math.-naturw. Typ die Fremdsprache. Dadurch ist die Möglichkeit eines Stufenabiturs („Abitur auf Raten“) geboten.

3. Die Umgestaltung der Oberstufe wird schon im kommenden Schuljahr 1961/62 wirksam, die Abiturbestimmungen erstmals bei der Reifeprüfung 1965.

Schon aber erheben in Entschließungen in Presse und Rundfunk die Biologen und Geographen Einspruch gegen die Absicht, die Biologie und Erdkunde mit O. II abzuschließen und sie in der Oberstufe wegfällen zu lassen in einer Zeit, die wie keine zuvor gründliche biologische und geographische Kenntnisse für jeden Abiturienten und Studenten zur Notwendigkeit mache. Sie verweisen dabei auf die Rolle, die die beiden Fächer in den französischen und russischen Lehrplänen spielen. Auch die Chemiker befürchten, daß durch einen gänzlichen Wegfall der Chemie in den 2 letzten Klassen oder durch die Erklärung der Chemie zum Wahlfach eine Abwertung des natw. Unterrichts zur Folge haben werde.

Eine zweisprachige deutsch-amerikanische Gemeinschaftsschule. In Berlin-Dahlem ist am 11. Okt. 1960 als erste dieser Art in Deutschland die deutsch-amerikanische Gemeinschaftsschule eröffnet worden in Anwesenheit des Berliner Volksbildungssenators Prof. Dr. Tiburtius, des amerikanischen Stadtkommandanten in Berlin General Osborne und zahlreicher Ver-

treter des politischen und kulturellen Lebens. Sie wird eine sechsklassige Grundschule sein, in der Deutsch und Englisch gleichberechtigte Unterrichtssprachen sind, so daß die Schüler völlig zweisprachig ausgebildet werden. Nach dem Verlassen der Schule sollen sie Anschluß an einen Zweig der Oberschule erhalten. Begonnen hat man den Aufbau zunächst mit einer Vorbereitungsklasse mit je 15 deutschen und amerikanischen Kindern, die Ostern 1961 volksschulpflichtig werden.

Berufsaufbauschule als neue Schulform. Vom Oktober ab gibt es in Hamburg die „Berufsaufbauschule“. Sie soll Berufstätigen, Lehrlingen und Facharbeitern die Möglichkeit zu weiterer Ausbildung und damit zu beruflichem Aufstieg bieten. Die neuen Schulen können am Tage und in Abendkursen besucht werden. Sie können mit einem Zeugnis der Fachschulreife abgeschlossen werden, das im ganzen Bundesgebiet anerkannt wird und den Übergang auf Ingenieur-, Bau- und ähnliche Fachschulen ermöglicht. Voraussetzung für die Aufnahme ist ein gutes Abschluszeugnis der Volksschule und eine Befürwortung durch den Berufsschullehrer oder die Ablegung einer Aufnahmeprüfung. Die Anmeldungen haben bereits die Tausender-Grenze überschritten.

Fernsehen in der Schule? In den USA, England, Italien und Frankreich hat man — z. T. zur Behebung des Lehrermangels — das Schulfernsehen eingeführt. In der Frage, ob es auch in Deutschland eingeführt werden soll, sind die Schulpraktiker in zwei Lager gespalten. Als nachdrücklicher Förderer des Gedankens gilt Prof. Paul Heimann von der Berliner Pädagog. Hochschule. Der Tübinger Ordinarius für Pädagogik, Andreas Flitner, dagegen hält es für pädagogisch und didaktisch verfehlt. Inzwischen hat Franz Reinholz vom NDR den Auftrag erhalten, mit einem Kostenaufwand von 92 000 DM einen Versuch für die Anwendungsmöglichkeiten des Fernsehens als Lehrmittel durchzuführen.

Ak. Di. 40/1960

Preisverteilung auf dem Europäischen Schultag 1960. Im Jahre 1954 war ein Internationales Komitee zur Durchfüh-

rung des Schultags gegründet worden. In zeitlicher Reihenfolge gehörten ihm an: Frankreich, Belgien, Luxemburg, Italien, die Niederlande und seit 1956 die Bundesrepublik Deutschland. Die Schirmherrschaft haben übernommen der Europarat, die Europäischen Gemeinschaften und die nationalen Erziehungsbehörden. Die besten Schülerarbeiten eines Wettbewerbs werden zunächst auf nationaler Ebene ermittelt und dann dem Int. Komitee zur Auswahl der Preisträger zugeleitet. In diesem Jahr stellten Preise zur Verfügung: der Europarat, die Europäischen Gemeinschaften, der Europäische Wirtschaftsrat und die Länder BR. Deutschland, Österreich, Belgien, Dänemark, Frankreich, Großbritannien, Italien, Luxemburg, Niederlande, Schweden und die Schweiz. Es handelte sich im wesentlichen um wertvolle Bücher, Schallplatten und vor allem um Reisestipendien zum Besuch europäischer Länder. Die Verteilung der Preise fand zum erstenmal in der Bundesrepublik statt und zwar in Bonn durch den Kultusminister von Nordrhein-Westfalen. Der begehrteste Preis war eine Goldmedaille des Europarats. Er wurde dem 18jährigen Wiener Lambert Bender verliehen. (Europ. Erzieher Nr. 4/60)

Zur **Nichtigkeitserklärung des sog. Beförderungsschnitts pensionierter Beamter** durch das Bundesverfassungsgericht sagte der Bundesinnenminister in der Bundestagssitzung vom 29. 9. 60: „Für die (jetzt nötig gewordene) Neufestsetzung der Versorgungsbezüge der Beamten gilt § 79 des Bundesverfassungsgerichtsgesetzes. Nach dieser Vorschrift bleiben nicht mehr anfechtbare Verwaltungsakte vorbehaltlich einer besonderen gesetzlichen Regelung für die Vergangenheit unberührt; die unter Berücksichtigung des Beförderungsschnitts ergangenen, unanfechtbar gewordenen Versorgungsbescheide werden demgemäß erst für die Zeit ab 1. Juni 1960 der nach dem Beschluß des Bundesverfassungsgerichts geltenden Rechtslage angepaßt; noch anfechtbare Bescheide werden auch mit Wirkung für die Vergangenheit geändert.“ — Es ist anzunehmen, daß sich die Regierungen der Länder dieser Auffassung anschließen werden.

Das Anhalter-Unwesen und das Ausland. Ein von der Zeitschrift „Blickpunkt“ im Aug. 1960 wiedergegebener Bericht der Deutschen Botschaft in Rom an das Ausw. Amt warnt vor dem Anhalterunwesen. Es heißt darin: „Nach den hier gemachten Erfahrungen nimmt das Reisen jugendlicher Deutscher, die ohne ausreichende Geldmittel sich von fremden Kraftfahrern mitnehmen lassen, einen immer größeren Umfang an. Diese Art des Reisens fördert keineswegs, wie das vielfach behauptet wird, den europäischen Gedanken, da die Jugendlichen dabei mit gleichaltrigen Italienern kaum in Berührung kommen. Sie schädigt aber gerade in Italien, wo keine Familie, die etwas auf sich hält, dies gestatten würde, das deutsche Ansehen ganz erheblich. Abgesehen davon bringt sie für die Jugendlichen ernste Gefahren körperlicher und moralischer Art mit sich. Ich halte es für unbedingt notwendig, die innerdeutschen Behörden, die Schulen, kirchlichen Stellen, Jugendorganisationen und Elternverbände über das Unzweckmäßige und Gefährliche solcher Jugendfahrten aufzuklären.“ — Die genannte Zeitschrift fügt dem noch hinzu: „Fahrten per Anhalter sind keineswegs ungefährlich. Das zeigen viele Polizeiberichte über Bedrohung, Beraubung, Mißhandlung und Vergewaltigung von ‚mitgenommenen‘ Jugendlichen durch PKW- und LKW-Fahrer. Außerdem sind diese Mitfahrenden in keiner Weise gegen die Folgen etwaiger Autounfälle geschützt. Manche Jugendliche lieben aber gerade das Abenteuerliche und Gefährliche solcher Fahrten und suchen es manchmal geradezu, weil es ‚spannender‘ ist. Aber es hat mit Mut nichts zu tun, wenn man sich leichtsinnig einem wildfremden Menschen auf Gedeih und Verderb ausliefert.“

Sonstige Länder

Chile. Aus den vielen Spenden für die vom Erdbeben heimgesuchten Gebiete seien hier einige aus Lehrer- und Schülerkreisen hervorgehoben: Der *Verband deutscher Lehrer im Ausland* stiftete über das Rote Kreuz 250 DM; Lehrer *Helmut Enns*, früher an der D. Sch. in Valdivia, veranlaßte durch einen Vortrag die Schüler der Trave-

Mittelschule zu einer Sammlung von 200 DM für die Karl-Anwandter-Schule in Valdivia; eine *ungenannte Lehrerin* in Göttingen übergab einer vorübergehend in Göttingen weilenden Kollegin aus Concepción eine Spende von 100 DM. Die *Mittelschüler in Ebingen* übergaben dem Roten Kreuz ganze Berge von neuen Textilwaren, die sie auf ihre Briefe hin von den dortigen Textilfabrikanten erhalten hatten; die *Freiherr-von-Stein-Schule in Fulda* sammelte 1234 DM, die *Humboldt-Schule in Caracas* sammelte 586 US-Dollars. Ein von der Zeitung „Condor“ berichtetes einzigartiges Beispiel der Opferbereitschaft gab die 5. Humanitätsklasse der *Thomas-Morus-Schule in Santiago*: Seit 2 Jahren hatten die Schüler durch monatliche Beiträge und Veranstaltungen 844 Escudos (ca. 3376 DM) für eine Studienreise nach Rio de Janeiro gespart; sie verzichteten freiwillig auf diese Fahrt und überreichten den ganzen Betrag durch eine Abordnung dem Hilfskomitee in Santiago.

Zur 100-Jahrfeier der D. Sch. „Rudolph A. Philippi“ in *La Union* (s. H. 9/1960) hat der Schulleiter G. Ostermai eine ansprechende und sehr gründliche Festschrift „Bilanz der Tat“ herausgegeben. Nach dem Grußwort von Präsident Dr. Löffler folgt in 9 Kapiteln die eingehende Darstellung der Schulentwicklung von den Tagen der ersten deutschen Siedler bis heute. Verzeichnisse aller Schulvorstandsmitglieder seit 1899 (für frühere Daten fehlen die Unterlagen) und aller Einwanderer aus Deutschland seit 1856 folgen. Fotos aus der Geschichte der Anstalt vervollständigen das Büchlein. — Aus den beiden letzten Jahren seien einige Daten genannt: 1958 wurde der Deutschunterricht neu gestaltet. An die Stelle des bisherigen starren Klassenunterrichts trat vom 3. Schuljahr ab eine Aufspaltung der Schüler in 3 Gruppen nach ihren Fähigkeiten und Deutschkenntnissen. Die Schülerzahl betrug i. J. 1959 108. Um die Schüler länger unter dem Einfluß deutscher Erziehung zu behalten, wurden 1959 die Humanitätsklassen 1 und 2 (= 7. und 8. Schuljahr) aufgesetzt; 1961 soll die 3. Humanitätsklasse dazukommen. Damit ist dann das gesteckte Ziel des „primer ciclo“ der Secundaria erreicht. Der Raum in dem

jetzigen, 60 Jahre alten Holzhaus reicht aber nicht mehr aus. Ein Neubau, für den das AA einen namhaften Zuschuß in Aussicht gestellt hat, soll demnächst in Angriff genommen werden.

Italien. Die D. Sch. in *Genua* hat am Ende des Schuljahres 1959/60 mit 173 Schülern und 15 Lehrkräften, darunter 10 aus Deutschland entsandten, ihren Vorkriegsstand wieder erreicht. Durch die Aufstockung der Kl. U. II (10. Schulj.) wurde die 4jährige Nachkriegsentwicklung der Schule abgeschlossen. Im Kindergarten waren 60 Kinder, in der 4jähr. Grundschule 73, in der jetzt 6klass. Höheren Schule 40 Schüler. Von den 106 Kn. und 67 Mä. waren 157 katholisch, 14 evang., 2 gehörten anderen Bekenntnissen an. Nach der Staatsangehörigkeit waren es 42 Deutsche, 124 Italiener, 3 Österreicher und 4 Sonstige. Die erste Schlußprüfung nach dem Kriege nahm der Vorsitzende des Auslandsausschusses Leit. Reg.Dir. Dr. Reimers aus Hamburg ab. Die schriftliche Prüfung erstreckte sich auf Deutsch, Italienisch, Französisch (bzw. Englisch) und Mathematik; die mündliche umfaßte alle Fächer der U. II. Alle 4 Prüflinge haben bestanden. — Nachdem 3 Jahre lang die nicht deutsch sprechenden Schüler durch verschiedene Deutschkurse getrennt vorbereitet worden waren, konnte im Berichtsjahr der Deutschunterricht erstmals im Klassenverband erteilt werden. Künftig lernen die nachwachsenden Schüler Deutsch im Kindergarten und im 1. Schuljahr. Von jetzt ab sollen ferner alle Schüler verpflichtet werden, während der Sommerferien einige deutsche Bücher zu lesen und bei Schulbeginn über sie zu berichten. In den Pausen und beim Spiel ist als Umgangssprache das Deutsche zur Pflicht gemacht worden. — Italienische Schüler, die das wünschen, werden zusätzlich auf die italienischen Prüfungen („esame d'ammissione“ und „licenza media“) vorbereitet. — Zur Feststellung der Schulreife werden für die angemeldeten Schulanfänger Schulfreifests durchgeführt; eindeutig nicht Schulreife werden im Benehmen mit den Eltern um 1 Jahr zurückgestellt. — Der Herstellung guter Beziehungen zum Elternhaus dienen 4 Elternabende und 7

Mitteilungsblätter, die im Laufe des Jahres an die Eltern ausgegeben wurden. In einigen Fällen machten Eltern auch von der Möglichkeit Gebrauch, dem Unterricht ihrer Kinder im Klassenzimmer beizuwohnen. — Das gut-nachbarliche Verhältnis der beiden deutschen Schulen in Mailand und Genua fand seinen Ausdruck in einem Besuch des Genueser Kollegiums in der prächtigen Mailänder Schule und im Gegenbesuch des Mailänder Kollegiums in Genua.

Themen der Schlußprüfung, D. Sch. Genua, Mai 1960: Deutscher Aufsatz: 1. Warum kann sich Elisabeth nicht zu einer Begnadigung der Maria Stuart entschließen? 2. Würden Sie bei freier Wahl die höhere Schule nach dem 6. Jahr verlassen? 3. Was für Eigenschaften kann der Reichtum beim Menschen entwickeln? — *In Italienisch:* 1. Mentre tu dormi e riposi c'è gente che veglia e lavora. 2. Al mare ti diverti. Hai mai pensato alla sua utilità? 3. Prestanza fisica, altezza d'ingegno e bontà d'animo. Quale è secondo te la più atta a dare all'uomo la felicità? — *In Englisch:* 1. A Summary of Wilde's „*Canterville Ghost*“. 2. My Hobbies — Recreation from Work. 3. In which country would you like to live and why?

Luxemburg. Die *Europäische Schule in Luxemburg-Stadt*, über deren 1. Abitur wir im Vorjahr berichtet haben (DdLiA 1959, S. 199 u. 246), hat im Juni/Juli ihre 2. Reifeprüfung abgehalten unter Vorsitz des stellv. Rektors der Universität Florenz Prof. Dr. Campedelli. Das Reifezeugnis berechtigt zum Studium an allen 6 Ländern der Europäischen Gemeinschaft und ist auch von Österreich anerkannt. Unter den Abiturienten waren 8 Deutsche. Die schriftliche Prüfung umfaßte für alle Schüler: die Muttersprache des Prüflings, Philosophie, Mathematik und eine weitere neue Sprache (D, F, E); für den humanistischen Zweig außerdem Latein und Griechisch, im naturwiss. Zweig Physik, im neusprachl. Zweig eine 2. neuere Sprache. Als Prüfungssprache konnte der Prüfling seine Muttersprache oder die Sprache des unterrichtenden Lehrers wählen. Von 100 möglichen Punkten mußten mindestens 60 erreicht werden. Auch

in diesem Jahr war es eine Italienerin, die als beste Abiturientin die Goldmedaille der Europa-Schule erhielt. — Bei der Abschlusfeier spielten französische und belgische Schüler eine Szene aus Molières *Avare* in französischer Sprache, und Schüler aus 6 Nationen Szenen aus dem *Sommernachts Traum* in deutscher Sprache. — Der bisherige franz. Direktor Decombis, der jetzt die Europaschule beim Atomreaktor in Ispra/Italien übernimmt, hielt seine Ansprache in Französisch und Deutsch. Zum neuen Direktor wurde Dr. K. Voss vom Französischen Gymnasium in Berlin (deutsche Anstalt, gegründet 1685 vom Großen Kurfürsten für Hugenotten) gewählt.

Themen der Reifeprüfungsarbeiten an der Europa-Schule, Juni 1960: Deutsch: 1. Kann der Gebrauch, den die Menschen von ihrer Muße machen, Maßstab sein für ihren geistigen und moralischen Wert? — 2. Welche Beziehungen zwischen Goethe und Lessing werden in der Faustdichtung sichtbar? — 3. Interpretieren und analysieren Sie die Kurzgeschichte „Hunger“ von Friedr. Aug. Klott. — *Philosophie* (für den humanistischen Zweig): 1. „Bei dem Tie und der Pflanze gibt die Natur nicht bloß die Bestimmung an, sondern führt sie aus. Dem Menschen aber gibt sie bloß die Bestimmung und überläßt ihm selbst die Erfüllung derselben.“ Interpretieren und kommentieren Sie dieses Schillerwort. — 2. „Handle so, daß die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne.“ Aus welchen Gründen stellt Kant als oberstes und einziges Prinzip der Ethik einen rein-formalen Imperativ auf? Ist dieses Prinzip als Richtschnur allen sittlichen Handelns geeignet? — *Philosophie* (für den sprachl.-math. Zweig): 1. „Was der Mensch ist, können wir nicht erschöpfen in einem Bewußtsein von ihm. Der Mensch ist grundsätzlich mehr als er von sich wissen kann.“ Wie können Sie diesen Ausspruch von Karl Jaspers bestätigen? — 2. Der Philosoph A. Comte nennt die Gewissensfreiheit ein Prinzip subjektivster Anarchie in allen sittlichen Fragen. Wie denken Sie darüber? — 3. Kann man Ihrer Meinung nach Freiheit mit Indeterminiertheit gleichsetzen?

Spanien. Die D. Sch. in *San Sebastián* wurde 1951 wieder eröffnet und zählt nun 375 Schüler (Kindergarten 110, Grundschule 190, Oberschule 75), von denen 45 = 12 % Deutsche sind. Der Kindergarten wird in 3 Gruppen geführt, die Klassen G₁, G₂ und G₃ sind doppelzünftig, G₄ ist einzünftig. Die Oberstufe ist bis zur U III ausgebaut. Sprachenfolge: Ab Sexta Latein, ab Quarta Englisch. An der Schule sind 8 von Bonn

entsandte und eine privat verpflichtete deutsche Lehrkraft tätig, ferner 2 deutsche Kindergärtnerinnen und eine ortsansässige deutsche Helferin. Seit 1956 laufen an der Schule Abendkurse für Erwachsene (Lehrauftrag des Goethe-Instituts). Die Teilnehmerzahl bewegt sich seit Errichtung der Kurse zwischen 40 und 80. Ein eigenes Schulgebäude fehlt. Die Schule ist in 4 gemieteten Privatvillen untergebracht.

Büchertisch

John Leyton: Modern English in Narrative Form. 1. Aufl. 1960, 218 S. u. 48 S. Vokabel- u. Idiomsindex. M. Hueber Verlag, München, kart. DM 9,80. — Groß ist die Zahl der Bücher, die den Wortschatz der Umgangssprache vermitteln wollen, indem sie den Lernenden durch kleine Lesestücke in möglichst viele Situationen des Alltagslebens versetzen. Leyton geht diesen Weg in besonders glücklicher Form. Auf grammatische Erläuterungen der durchschnittlich leichten Lesestücke verzichtet er. Dagegen füllt er jedes der 63 Gesprächsthemen ungezwungen mit einer großen Zahl einschlägiger Vokabeln und Wendungen und gibt jedem Kapitel noch Idioms bei, die sich bei der Unterhaltung über dieses Gebiet ergeben oder uns bei der Zeitungslektüre begegnen. Selbst ungewöhnlichere Themen wie „Vor Gericht“, „Bau eines Eigenheims“ oder „Kleinkinderpflege“ sind nicht vergessen und sehr oft mit leisem Humor behandelt. Die in sich abgeschlossenen Kapitel eignen sich hervorragend zur Konversation zwischen Lehrer und Schüler. Ein Gesamtverzeichnis der 2000 Idioms und im Anhang ein nach Textseiten geordnetes Vokabelverzeichnis erleichtern den Gebrauch. Man kann das Buch warm empfehlen — jedem Englischlehrer, dem Zeitungsleser und jedem, der sich in England aufhält oder auf einen Besuch des Landes vorbereitet.

Hettich

Hermann Joseph Ody: Begegnung zwischen Deutschland, England und Frankreich im höheren Schulwesen seit Beginn des 19. Jahrhunderts. Gesellschaft für bildendes Schrifttum, Saarbrücken, 1959.

333 Seiten, Ln. DM 14,80. — Mit großem Fleiß hat der Verf. in dieser verdienstvollen, auf umfassende Belesenheit gestützten Arbeit zu zeigen versucht, wie deutsche, französische und englische Schulmänner, Gelehrte, Staatsmänner, Historiker als Beobachter, Mittler und Kritiker jeweils das höhere Schulwesen der beiden anderen Länder gesehen und mit ihrem eigenen verglichen haben. Die Gegenüberstellung erstreckt sich auf die Zeit von 1800 bis in die Gegenwart. Sie berücksichtigt auch Vorschläge nationaler Kommissionen zur Gestaltung des Schulwesens in den drei Ländern, internationale Schulkonferenzen, Kulturabkommen, Lehrer- u. Schüleraustausch, internationale Organisationen, die sich mit der Entwicklung des höheren Schulwesens befassen u. dgl. Die Darstellung ist überwiegend berichtend; im allgemeinen enthält sich der Verf. eines eigenen Urteils. Seine persönliche Stellungnahme wirkt sich im wesentlichen nur in der Auswahl der Beurteiler und der beurteilten Tatsachen und Strömungen aus. Dem Leser wird die Abhängigkeit des höheren Schulwesens vom „Zeitgeist“ deutlich, und er erkennt, daß seit 160 Jahren in den drei verglichenen Ländern die höhere Schule stets mannigfacher Kritik ausgesetzt war und ihre Reform gefordert wird. Das Werk ist eine wertvolle Materialsammlung zu dem im Titel genannten Sondergebiet der vergleichenden Erziehungswissenschaft. Es kann als Quelle für tiefer und weiter gehende Untersuchungen dienen.

E. Löffler

Deutsche Märchen und Sagen, für Ausländer bearbeitet von Rosemarie Gries-

bach, Bad Reichenhall. Max Hueber Verlag, München 13; 88 S., Kart., DM 4,80. — Die in einfachem, leicht verständlichem Stil geschriebenen, mit Liebe und Sorgfalt ausgewählten, von P. E. Rattelmüller mit köstlichen Illustrationen geschmückten kleinen Märchen, Sagen, Legenden und Schwänke werden in den Unterklassen der Auslandsschulen die besten Dienste leisten; sogar für den Anfangsunterricht an Ausländern sind sie ausgezeichnet verwendbar. Ein ausführlicher Anhang bringt auf Deutsch sachliche und sprachliche Erläuterungen.

H. Benz

Heinrich Dietz: Autorität und Ordnung in Schule und Gemeinschaft. 210 Seiten, Gl., 1960, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M., Preis DM 9,60. — Autorität, das Kernproblem heutiger Erziehung, durchleuchtet der Verfasser auf Grund tiefer pädagogischer Einsicht und reicher Erfahrung als Regierungsdirektor eines Oberschulamtes. Die Anfechtungen, denen die Autorität heute ausgesetzt ist, verschonen keinen Stand und keine Altersstufe, sie sind im Elternhaus ebenso spürbar wie in der Schule und in außerschulischen Gemeinschaften. Der Verfasser weist Wege, durch echte Partnerschaft Ordnung und Freiheit ins richtige Verhältnis zu bringen, junge Menschen in die Selbstverantwortung zu führen und Tradition als Wurzelgrund der Autorität zu pflegen. Er zeigt, wie notwendig es ist, gegen die verführerischen Klischees unserer Zeit echte Leitbilder zu setzen. Wenn hier auch keine Rezepte gegeben werden, schwierigen Einzelfällen zu begegnen, so bietet der Verfasser doch jedem Erzieher, dem Lehrer, dem Heimleiter, dem Pfarrer, dem Jugendleiter und den Eltern eine Fülle von Anregungen, Ermunterungen und Hilfen für die tägliche Arbeit in der Erziehung und im Umgang mit jungen Menschen. Schröter

Bruno Skibbe: China. Eine Landeskunde. Keyser'sche Verlagsbuchhandlung, Heidelberg 1960. 150 S., 8 S. m. Abb., gebunden DM 12,80. — Wenn der Verlag Keyser ein neues Werk vorlegt, so darf man mit Recht etwas Besonderes erwarten. An Schriften über China herrscht naturgemäß kaum Mangel, wohl aber an guten Darstellungen

von wirklichen Fachkennern. Das Buch verdient darum wärmste Empfehlung. Folgende Einzelthemen werden erörtert: Weltproblem China; das Land; Volk und Gesellschaft; Geschichte; China und der Westen; der heutige Staat; Wirtschaft; Kultur. — Der Text wird durch geschickt gewählte Abbildungen ergänzt, außerdem bringt ein Anhang eine Geschichtstabelle (aber keine synoptische entgegen dem Inhaltsverzeichnis), eine Bibliographie sowie ein Register.

Angesichts des hochpolitischen Stoffes berührt es besonders wohlthuend, daß der Verfasser sich bemühte, vorsichtig zu werten und zu verstehen — so wird auch der Leser davor bewahrt, vorschnell zu urteilen und zu verurteilen. Zur Vorbereitung des Oberstufenunterrichts sowohl in Geographie als auch in Gegenwartskunde ist das Werk außerordentlich gut geeignet. Krauß

Meyers Kinder-Weltatlas. Herausgegeben vom Jugendbuchlektorat des Bibl. Instituts, Mannheim. 1960, Hln., DM 6,80. — Im modernen Erdkundeunterricht hat auch die Bildkarte ihren festen Platz eingenommen. Der obige, im Duden-Verlag erschienene Atlas enthält 28 derartige Karten, wovon 2 auf Deutschland, weitere 4 auf Europa und die übrigen auf die anderen Erdteile entfallen. Diese mehrfarbigen, sehr schönen Karten sind so angeordnet, daß meist das Bild (dessen Teile nummeriert sind) und die erklärende Tabelle gegenüber liegen. Zu jeder Karte gehört ferner eine Geschichte, die Teil einer fortlaufenden Rahmenerzählung ist.

Der Atlas ist für Kinder vom 12. Lebensjahre an und, was den Text anbelangt, auch für begabte Schüler des Gastlandes gut verwendbar. Gocht

Wilhelm von Humboldt: Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechtes. Ferd. Dümmler Verlag, Bonn, 1960. Quart, 426 S., Ln., DM 29,80. — Dieses sprachliche Hauptwerk des großen Universalgelehrten, des Gründers der Berliner Universität, ein „Denkmal in der Geschichte der Philologie“, erschien zu seinem 125. Todestag in Faksimile — Druck nach der Originalausgabe von 1836 „im Gefühl verpflichtender Tra-

dition“ im altbekannten Dümmler Verlag, dem Humboldt freundschaftlich verbunden war und in dem er alle seine bahnbrechenden Werke erscheinen ließ. Es ist, wenn gleich es nur die Einleitung zu seinem dreibändigen Werk über die Kavisprache ist, eine völlig für sich allein bestehende Grundlage der ganzen modernen Sprachwissenschaft, eine gründliche Prinzipienlehre, die der Sprachphilosophie und Sprachgeschichte, der Sprachpsychologie und Sprachethnologie neue Wege wies. Humboldt untersuchte die Entstehung der Sprache in der Menschheitsentwicklung und beim Kinde, das sprachliche Verhalten der Menschen in fremder Umwelt, die Unterschiede im Aufbau der Sprachen, wie auch den Zusammenhang zwischen Volksgeist und Formenbildung u. a. m. Der große Philologe August Boeckh bezeichnete in seiner Rede vor der Preussischen Akademie der Wissenschaften 1835 dieses Werk als „die Krönung der sprachwissenschaftlichen Arbeiten des Autors, einen Markstein in der Entwicklung der Sprachwissenschaft“. In diesem Sinne wird es auch heute noch allen Philologen und sprachlich Interessierten auf den Grenzposten deutscher Kultur im Ausland viele Anregungen und Richtlinien zu eigenen Studien im fremden Sprachbereich bringen, wie auch (sogar die „Ganzheitsmethode“ ist schon vorgeahnt, s. S. 71) manchen praktischen Hinweis für den Sprachunterricht geben. Berger

Moderner Unterricht an der Höheren Schule, herausgeg. von Hans Färber, Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1959, 320 S., Gln. DM 14,40. — Überall werden Fragen der Schulreform von Sachverständigen und Laien diskutiert. Dabei geht es vor allem um die organisatorische Neuordnung der Schule. Wichtiger erscheint uns die innere Reform. Wer dazu Stellung beziehen will, muß wissen, wie es heute in der Schule aussieht, damit er nicht von Voraussetzungen ausgeht, die überholt sind. Das von Hans Färber herausgegebene Werk „Moderner Unterricht an der Höheren Schule“ stellt dar, „wie Ziel und Methode der einzelnen Fächer der Höheren Schule sich heute gestalten“. Die Lehrer des Witelshofers Gymnasiums in München wenden

sich darin an die Eltern der Schüler, aber auch an die Fachleute. Für jedes Fach werden die Probleme aus der Sicht der Gegenwart betrachtet: K. Hotter, Der katholische Religionsunterricht am Scheideweg der Religionspädagogik; H. Rehbach, Evangelische Unterweisung im „Jahrhundert der Kirche“; R. Hirschenauer, Erfahrungen und Gedanken — Zum Deutschunterricht an der Höheren Schule; K. Bayer, Möglichkeiten moderner Methoden im Lateinunterricht; H. Färber, Griechischer Unterricht; F. Rauch, Probleme des modernen neusprachlichen Unterrichts an Höheren Schulen; F. O. Sauer, Der tragende Grund der Schulmathematik; A. Weber, Probleme modernen Geschichtsunterrichts; E. Hueber, Die heutige Situation des Unterrichts in der Geographie an der Höheren Schule; H. G. Oberseider, Das Fach „Biologie“ in der Höheren Schule; K. Köhler, Kunsterziehung als Unterrichtsfach; F. Herzinger, Chemie und der chemische Unterricht; A. Wörz, Sine musica nulla vita. So entsteht ein umfassendes Bild vom Leben in einem modernen Gymnasium, es werden Richtungen und Ziele aufgewiesen, es wird deutlich, was in den letzten 50 Jahren erreicht worden ist, wo Schwierigkeiten zu überwinden, welche Probleme zu lösen sind. Das Werk kann jedem, der sich einen Überblick über den Stand des Unterrichts an unseren Gymnasien verschaffen will, bestens empfohlen werden.

Lichtenberg

Beyers Lehrbuch der Handarbeiten, Kassette mit 9 Bänden, jeder Band 56 Seiten, Kunstdruckpapier, reich illustriert, 1958, Gesamtpreis DM 28,50, Verlag Otto Beyer GmbH, Wiesbaden. — Auf einige Nachfragen von draußen geben wir diesmal Hinweise auf Werke für den technischen Unterricht von Frauen und Mädchen. Eine erfreuliche Tatsache hierzu ist das Wiedererscheinen des bekannten und seit langem nicht greifbaren Lehrbuches der weiblichen Handarbeiten. — In Wort und Bild bringt es genaue Anleitungen zum Arbeiten der jetzt bevorzugten, aber auch der zur Zeit weniger gefragten Techniken. Die gegebenen Motive — in reicher bildlicher Darstellung — möchten als Elementarbeispiele zu eigener schöpferischer Gestaltung beitragen

und auch technische Grundlage bei der Übernahme modischer Anregungen sein. Jede der 9 Folgen ist ein in sich abgeschlossenes Ganzes. Eine kurze Abhandlung über die kulturgeschichtliche Entwicklung der Handarbeitstechnik leitet jeden Band ein. Sie will gleichzeitig anregen zum Studium einschlägiger Fachliteratur, zur Auseinandersetzung mit Kunst und Geschmacksrichtung und möchte zur Bildung des eigenen persönlichen Geschmackes beitragen. Die einzelnen Bände enthalten: Band 1—3, 6 und 7 die verschiedenen Stickarten, 4 Häkeln, 5 Filet, Klöppeln, Schiffchenspitze, 8 Stricken, 9 Flechten, Knüpfen, Perlarbeiten, Bastarbeiten, Flechten mit Peddigrohr und das Gesamtverzeichnis. Dieses ausgezeichnete Werk sollte bei der Durchführung des Unterrichtes weiblicher Handarbeiten nicht übersehen werden.

Schröter

Herders Standard Lexikon farbig, Band II, (Generator — Objekt); 8 S. u. 1472 Spalten. Verlag Herder-Freiburg. Subskriptionspreis je Band, Ln., DM 49,50. — Beide Bände enthalten über tausend Abbildungen, davon die Hälfte in unübertrefflich scharfer und phototechnisch einwandfreier farbiger Wiedergabe. Viele Ratsschlüsse für das praktische Leben und exakte Auskünfte über das Wissen der Gegenwart stehen hier neben bevorzugt zahlreichen Hinweisen auf die Kunst, gestützt durch wunderschöne Kleinbilder, die in ihrer Art Miniaturkunstwerke sind. Zu rühmen sind auch die herrlichen Farbphotos von Landschaften, Städten und historischen Bauwerken. Hervorzuheben sind 4 Tafeln über den Menschen, ferner über Heilkräuter, Gewürzpflanzen, Hunderassen und ähnliches, sowie Darstellungen über technische Vorgänge modernster Art, wie Herstellung von Kunstseide, synthetischer Fasern usw. In seiner reichen farbigen Illustration ist das mittlere Handbuch ohne Rivalen. Berger

Gebhardt-Grabau: Deutsche Diktatstoffe auf kulturkundlicher und sozialkundlicher Grundlage. Max Hueber Verlag, München. 1. Aufl. 1958. 101 S., kart. DM 3,90. — Die Eigenart liegt in der bewußt lebens- und zeitnahen Themenstellung der Textübungen, die häusliche Umwelt, Schul- und Nachbargemeinschaft und Gesellschafts-

einrichtungen berühren. Sie sind den Einzelgruppen der Rechtschreibfälle in verschiedenen Schwierigkeitsgraden zur Auswahl zugeordnet. Fettdruck stellt die Übungsanliegen, Absetzung die Hauptgedanken heraus. Die Verfasser wollen die wichtige Rechtschreibübung nicht isoliert, sondern in Ausdrucks- und Sprachgefühlserziehung sowie in den lebendigen Strom des Zeitgeschehens eingebaut wissen.

Für Auslandsschularbeit ist viel Anregung und praktische Verwendbarkeit gegeben. Die unkomplizierten Texte lassen sich nach Bedarf abändern und ergänzen.

Krull

Der *Stiasny-Verlag* für Schule, Wissenschaft und Literatur, Graz (Auslieferungsstelle Stuttgart, Rotenbergstraße 111), veröffentlicht eine **Handbücherei** (je Nr. ca. 180 S., kart., 15 s. = DM 2,40), die in Aufbau und Inhalt neue Wege erschließt: sie ist in vielem eine Fundgrube von Verschollenem und wenig Bekanntem aus den geistigen Bereichen unseres österreichischen Brudervolkes. Von den bis jetzt 76 Nrn. der geschmackvoll ausgestatteten Taschenbücher, deren Stoff sich ausgezeichnet zu Schülervorträgen eignet, liegen uns vor: Nr. 2 (Kudrun), Nr. 16 (Abraham a Santa Clara), Nr. 3 (Enrica von Handel-Mazzetti), Nr. 31 (Marie von Ebner-Eschenbach) und Nr. 37 (Ulrich von Liechtenstein). Hervorragend ist die biographische Einführung zu Egon Cäsar Conte Corti (Nr. 23), dergleichen die zu Grillparzer (Nr. 26) und die treffliche Auswahl der in gutem Sinne expressionistischen Lyrik der Christine Busta (Nr. 43). Die ausgezeichneten Einleitungen (nur die zur Kudrun ist nicht einwandfrei), die geschickte Zusammenstellung aus den Werken und die Belege (Tagebuch- und Briefstellen) ermöglichen vorteilhafte Benutzung. Die Anforderung von Prospekten wird sich lohnen! Berger

Dreißig Stunden Englisch für Anfänger. Ein Langenscheidt-Kurzlehrbuch. Völlige Neubearbeitung von Baumgärtner-Schüssler. Berlin-Schöneberg 1960. 192 S., kart., DM 3,60. — Die bisher in 13 Sprachen vorliegenden Kurzlehrbücher des Langenscheidt-Verlags, die durch Schallplatten

(DM 6,—) ergänzt werden, bieten viele Vorteile: Größte Knappheit und Vereinfachung durch Beschränkung auf das notwendigste Vokabular nach dem Grundsatz der Worthäufigkeit, Lebensnähe, überlegte Entwicklung vom Einfachen zum Schwierigen, Tabellen und farbige Satzbaumuster (patterns) und niedrigen Preis. Die auf den Erfahrungen der Volkshochschularbeit beruhenden Lehrgänge sind für ältere Schüler, den Anfangsunterricht und zum Selbststudium hervorragend geeignet. Die zwei hierzu gehörigen Sprachplatten (Deutsche Grammophon-Ges.) schulen die Aussprache. Mrs. Sheila Leo-Baird und Mr. Hindmarsh lesen Lektion 1—7 des Lehrbuchs. Auf der die Laute des Britischen Englisch vorführenden 2. Sprechplatte werden diese von Mr. Rutherford und Mrs. Davies einzeln und an Hand von kurzen Satzbeispielen langsam und klar vorgesprochen. Der Lernende kann beiden Vorführungen bequem im Nachlesen der Begleittexte der Plattenhefte folgen.

Berger

Schaffsteins „Leseplan“, „Wegweiser“, „Lies und du guckst in die Welt“ für Ganzschriften, Sachlesestoffe, Schülerbüchereien. Verl. Schaffstein, Köln. — Bei erstaunlicher Reichhaltigkeit der für alle Schularten ausgesuchten Lesestoffe bringen „Blaue Bändchen“ Dichtung und Erzählungen (als „Bunte Bändchen“, reich illustriert, mit farbigem Umschlagbild, Halbleinen, für Schülerbüchereien geeignet), „Grüne Bändchen“ Sachkundliches. Der das Lesealter anzeigende „Leseplan“ führt vom 1. Volks-

schuljahr bis zur Oberprima (in den Dichtungsgruppen: Märchen, Sagen, Fabeln, Schwänke, Novellen, Erzählungen, Dramen), von Heimat und Gegenwart in Welt und Vergangenheit. Ausgezeichnete Übersichtlichkeit, erklärende Zeichen, erläutern-de Kurztexte, Titel-, Stichwort- und Verfasserverzeichnisse machen Auffinden und Auswahl mühelos. Preise: DM 0,50 bis DM 1,20 die einfachen, DM 1,95 die „Bunten Bändchen“ und zwischen DM 3,40 und DM 8,40 die umfangreicheren Halbleinen-Büchereibände.

Die Durchsicht verschiedenster Bändchen und Bände erfreute uns durch deren haltbaren, gefälligen Einband, praktisches Format, gut lesbare Schriftbild, Illustrationen, Anmerkungen, Textauswahl und lebensweiten Inhalt. Auslandslehrer finden viel Brauchbares, von einfacheren bis schwierigeren Texten: für Klassen- und Einzellesen, Büchereien, Erwachsenenurse, für den Lehrenden selbst und als Schülerprämie. Wegen der jeweils unterschiedlichen Bedürfnisse der Auslandsschulen wird von bevorzugter Nennung von Einzeltiteln hier abgesehen. Man fordere Leseplan, Sonderverzeichnisse und kostenlose Ganzschriftenprüfungsstücke beim Verlag an und wird überrascht sein über die vielfältigen Möglichkeiten, auch am Auslandsplatz deutsche Lese- oder Lehrbücher zu ergänzen, zu gutem Schrifttum zu erziehen, Freude am Buch zu wecken und zu sachunterrichtlichen und lebenskundlichen Quellen vorzustoßen.

Krull

Zeitschriftenschau

Lehrer-Rundbrief (Diesterweg, Frankfurt/M), Heft 9: Hans Meyers „Freies und gebundenes künstlerisches Gestalten in der Volksschule“; Ludwig Bauer „Rechtschreiben — Sorgenkind der Schule“.

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 9: Erich Weißer „Lebendig-tönende Sprache im Gedicht“; Manfred Bönsch „Die Anfangssituation einer Unterrichtsstunde“.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 9: Peter Bloch „Kleine Lan-

deskunde der Dominikanischen Republik“; Aribert Rauchfuß „Erdöl in Afrika“; Julius Wagner „Die umstrittene Grenze der Hoheitsgewässer“; Bildbeilage: Aus der Dominikanischen Republik. Schröter

Welt der Schule 10/60: W. Hartmann: 10 Forderungen an ein Volksschul-Rechenbuch; W. Wünsche: Die eingekleidete Rechenaufgabe im 4. Schuljahr; F. A. Huber: Prozente werden gesucht (aus dem Rechenunterricht der 6. Klasse). Hettich



Fremdsprachliche Lehrbücher

nach der.

METHODE GASPEY-OTTO-SAUER

Im Deutschunterricht für Ausländer besonders bewährte und wichtige Lehrbücher

Elementary German Grammar

Petite grammaire allemande

Kl. deutsche Sprachlehre f. Griechen

Gramatica elementare tedesca

Gramática elemental alemã

Deutsche Sprachlehre f. Schweden

Gramática sucinta alemana

Deutsche Konv. Gramm. f. Ungarn

Meine Bücher sind durch jede Buchhandlung zu beziehen.

Verlangen Sie mein neuestes Verlagsverzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Aus deutscher Dichtung Von Walther von der Vogelweide bis Werner Bergengruen

Herausgegeben

von Margit und Henrik Weidemann.

152 Seiten, kart. DM 4.80

Diese Sammlung, die vor allem für den Sprachunterricht der Mittelstufe bestimmt ist, führt den Ausländer zu einer ersten Bekanntschaft mit den wichtigsten deutschen Dichtern und vermittelt einen Einblick von ihren Werken. Der Lernende wird dadurch zur weiteren Beschäftigung mit der deutschen Dichtung angeregt. Aus diesem Grunde ist bei der Auswahl der Texte besonders darauf geachtet worden, daß die sprachlichen Schwierigkeiten nicht das für den gedachten Schülerkreis zumutbare Maß überschreiten und daß innerhalb dieser durch Syntax und Wortschatz bedingten Grenzen die Eigenart des Dichters doch klar erkennbar bleibt. Am Schluß der Anthologie finden sich die nötigen Wort-erklärungen.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DIE FAHRT

ist eine gehaltvolle, wertbeständige länderkundliche Kultur-Zeitschrift. Namhafte Schriftsteller, erfahrene Journalisten und Kunsthistoriker, ausgesuchte Illustratoren und Lichtbildner zählen zu den ständigen Mitarbeitern. DIE FAHRT berichtet in Wort und Bild über Landschaften und Städte, Völker, Geschichte und Kunst, Vergangenheit und Gegenwart der Länder Europas und der ihm zugewandten Gebiete Afrikas und Vorderasiens. Fordern Sie ein kostenloses Ansichtsexemplar mit Inhaltsverzeichnis und Bestellschein an beim

P.A. DREES VERLAG, WUPPERTAL-ELBERFELD, POSTFACH 2303, TEL. 33606

FARBEN • CHEMIKALIEN • ARZNEIMITTEL • BAYER-FASERN • PFLANZENSCHUTZMITTEL • AGFA PHOTO-ERZEUGNISSE

HUNDERT JAHRE

Es wird Sie interessieren



IM VERTRAUEN
DER WELT

daß sich das Aktienkapital unseres Unternehmens von 750 Mill. DM auf annähernd 200000 Aktionäre verteilt. Jeder Dritte unserer 57000 Mitarbeiter ist als Aktienbesitzer Miteigentümer der Firma. Um den Ertrag unserer Arbeit zu sichern und unsere Forschungs- und Fabrikationsanlagen stets auf der Höhe der Zeit zu halten, haben wir seit 1948 rund 2,4 Mrd. DM investiert. Trotz sinkender Verkaufspreise konnten wir so wachsende Gewinne erwirtschaften. Im Spitzenjahr 1959 waren es 105,9 Mill. DM oder 16% Dividende für unsere Aktionäre. — Möchten Sie mehr über Bayer erfahren? Unsere Pressestelle sendet Ihnen gern weitere Informationen.

FARBENFABRIKEN BAYER AKTIENGESellschaft LEVERKUSEN

Deutsche Grammatik für Auslandsschulen

5. vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage
VIII, 213 Seiten. Gebunden. Preis Fr. 8.75

Von **O. VÖLKE**

ehemals Direktor der Schweizerschule in Mailand

Diese seit Dezennien im Unterricht erprobte Grammatik nimmt Rücksicht auf die **sprachlichen Schwierigkeiten, mit denen Ausländer, besonders Schüler romanischer Zunge, zu kämpfen haben.** Grammatische Regeln werden auf das Notwendigste beschränkt. Besonderer Wert wurde auf eine reiche Auswahl erläuternder Übungen gelegt. Das Buch kann auch Erwachsenen zur Festigung im richtigen Sprachgebrauch dienen.

Fehr'sche Buchhandlung St. Gallen / Schweiz



*Es lohnt sich,
uns zu fragen*

bevor Sie sich ein eigenes Heim schaffen. Dem Beamten, Angestellten Arbeiter im öffentlichen Dienst bieten wir besondere Vorteile beim Bau und Kauf eines Ein- oder Mehrfamilienhauses, Erwerb einer Eigentumswohnung oder eines Dauerwohnrechts, Um- oder Ausbau sowie bei der Instandsetzung eines Wohnhauses, Kauf eines Baugrundstückes und bei der Ablösung von Verbindlichkeiten, die zu einem der genannten Zwecke eingegangen wurden.

Für ein BHW-Bauspardarlehen zahlen Sie auch 1960 und bis auf weiteres, soweit es die Ertragslage gestattet, nur $4\frac{1}{2}\%$ Zinsen.

Lassen Sie sich über die besonderen Leistungen des BHW unterrichten.

BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH HAMELN

Organ der staatlichen Wohnungspolitik