DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 1 · 8. Jahrgang · München, Januar 1961

VIII. JAHRGANG JANUAR 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Ausblick . . . . . Seite 1

2. Droht ein Abbau des deutschen Auslandsschulwesens? . . . H. R. Koch Seite 2

3. Die Rolle Europas und Deutschlands im südafrikanischen Geschichtsbild . . . . . E. W. Becker Seite 7

4. Das Colegio Humboldt in Caracas/Venezuela . . . . . F. Pietsch Seite 14

5. Aus aller Welt . . . . . Seite 16

6. Büchertisch . . . . . Seite 22

7. 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 deutscher Lehrer im Ausland E. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, Celle, Spörckenstr. 85; Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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 DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter:
Oberstudiendirektor i. R. Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Inhaltsverzeichnis des 7. Jahrgangs 1960

Die Ziffern geben die Seiten an; Bi = Bildbeilage

1. Allgemeine Kulturpolitik

Die Stunde der auswärtigen Kulturpolitik (*Höpker*) 63
Auswärtige Kulturpolitik 183
Kulturhilfe für Entwicklungsländer (*Dr. Schmidt*) 233
Dr. W. Berger: Internationale Aufgaben in Erziehung und Unterricht 85
Mehr Mittel für deutsche Kulturarbeit im Ausland 63
Bekommen die Auslandsschulen zuviele Mittel? 184
Erweiterung oder Einschränkung der Mittel für das Auslandsschulwesen? (*v. Lucius*) 245
R. von Lucius: Die Betreuung der Auslandsschulen durch das Auswärtige Amt 243
Wechsel im Schulreferat des Ausw. Amtes 40
Das Bundesverwaltungsamt mit der Wahrnehmung von Verwaltungsangelegenheiten für Lehrer im Ausland beauftragt 233

2. Der Auslandslehrer — Sein Verband — Die Vorbereitungslehrgänge

Für den Auslandslehrer wichtige Auskunftsstellen der Heimat (*Hettich*) 222
Vorbereitungslehrgang 1960 (Voranzeige) 111
Der 7. Vorbereitungslehrgang für künftige Auslandslehrer auf dem Sonnenberg im Harz (Programm und Teilnehmer) 217
Der 8. Vorbereitungslehrgang in der Reinhardswaldschule b. Kassel (Programm und Teilnehmer) 241
Cl. Schneider: „Ratschläge" für künftige Auslandslehrer 40
Dr. L. Hettich: Die Tätigkeit des Auslandslehrers (Aufgabe — Anforderungen — Gewinn) 220
A. Wehmeyer: Starthilfen für den ersten Unterricht an Auslandsschulen . . 107
Dr. L. Hettich: Fachberichte von Auslandslehrern — eine methodische Hilfe für neu hinausgehende Kollegen 132
J. Krull: Bemühen und Ernte (Das 1. Jahr im Auslandsschuldienst) . 79
Dr. K. E. Graebner: Vor und nach dem Auslandsschuldienst 14
Dr. K. E. Graebner: Einpacken — Ausreisen — Abrechnen 157
Zur rechtlichen und besoldungsrechtlichen Stellung der Auslandslehrer . 64
Zwei Vorschläge des DGB zur besoldungsrechtlichen Gleichstellung der Auslandslehrer 184
Auswanderer-Beratungsstellen . . . 41
Wichtig für neu hinausgehende Kollegen (Steuern — Renten — Bausparverträge) 233
Unfall-Fürsorge für Auslandslehrer . 254
Beihilfe-Bestimmungen . . 64, 90, 183
Vom Verhalten im Ausland . . . 226
Der Auslandslehrer und das Gastvolk 35
G. D. Moos: Vom Umgang mit Südamerikanern 37
J. Bartelt: Kenntnis der Landessprache . 35
J. Bartelt: Nationale Überheblichkeit 39
A. Kerber: Der Auslandslehrer und das Lichtbild 102
Aus der Arbeit des Verbands der Auslandslehrer 64, 253
Jahresbeitrag für den VdLiA . . . 17
Spenden für den VdLiA 89, 208
Dank des Verbandsvorstandes an den Ortsausschuß Hamburg 56
Treffen ehemaliger deutscher Lehrer aus Bulgarien 185
Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer in Chile 259
Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine in Südwestafrika . . 67
Tagung der deutschen Lehrervereinigung von Südafrika 237

3. Um das Auslandsschulwesen verdiente Männer und Frauen

† *Dr. D. Albers* 232
† *Heinr. Kretschmer* 161
† *Max Traeger* 63
† *Dr. Johannes Wittmann* . . 112, 278
Otto Daube 60 Jahre 138
Dr. Karl Körner 75 Jahre 273
Rektor Meise 83 Jahre 138
Hans Keller 40. Dienstjubiläum . . 161
Herbert Koch im Verwaltungsrat des Inst. für Auslandsbeziehungen und Sachbearbeiter für Auslandsschulfragen in der GEW 17, 256
Präs. Dr. E. Löffler . . . . 12 Bi, 63
Käthe Siegfried BVKr. I 208
Hans Teille Sachbearbeiter für Auslandsschulfragen im Phil.-Verband Niedersachsen 256
Dr. Dr. Fr. Thierfelder im Ruhestand 185

4. Unsere Auslandsschulen (Allgemeines)

Dr. E. Löffler: Definition der Auslandsschule 226
Übersicht der Auslandsschulen, an die deutsche Lehrer entsandt wurden (mit Karte) 227
W. Beutler: Die Auslandsschule — mit den Augen ihrer Schüler gesehen . 265
H. Koch: Wir brauchen eine Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik 246
Cl. Schneider: Auslandsschule und Rahmenplan 49
Dr. E. Löffler: Deutsche Schularbeit in Lateinamerika 1
M. Tepp: Die Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien . 196
Dr. B. Gündel: Vom Umgang mit Prüfungsbeauftragten 136
Die „Deutschland-Fibel" des Kuratoriums „Unteilbares Deutschland" an 150 Auslandsschulen verteilt . 65
A. Kerber: Der Auslandslehrer und das Lichtbild 102
R. Schröter: Bilddokumentation und das Institut für Film und Bild . 193
Dr. K. E. Graebner: Erlebtes behalten (Tagebücher, Dias, Filme) . . . 275
W. Dressel: Schulmöbel von heute . 180

5. Aufsätze über einzelne Auslandsschulen

Das deutsche Lehrerseminar in Buenos Aires (*M. Tepp*) 201
Dr. E. Edel: Die Deutsche Schule in Guatemala einst und jetzt . . . 152
Dr. R. H. Tenbrock: Die Deutsche Schule in Istanbul 84
Über die Nedjat-Oberrealschule und das Leben in Kabul 77
Deutsche Sonnabendschulen in Kanada 164
Dr. Dr. K. Döhner: Die Europaschule in Luxemburg 4
Das erste „Europäische Abitur" in Luxemburg 66
W. Bönecke: Der Mittelschulzug an der D. Sch. in Madrid 50
Neue Europaschulen in Ispra-Varese, Mol, Petten und Karlsruhe . 111, 260

6. Einzelgebiete des Unterrichts — Deutsch für Erwachsene

Dr. B. v. d. Linden: Erfahrungen im Umgang mit zweisprachigen Schülern, I. und II. 145, 169
G. D. Moos: Zur Psychologie der Zweisprachigkeit 73
Zur phonetischen Erziehung äthiopischer Schüler (*Dr. Becker*) . . . 150
A. Wehmeyer: Schreiberziehung . . 202
R. Schröter: Fibel und Lesehefte für die Auslandsschule 97
Das „Erste Lesebuch für Auslandsschulen" 257
Ein deutsches Chile-Lesebuch in Vorbereitung 42
Deutsche Lesestoffe für die indonesische Jugend 92
Eine deutsche Sprachzeitung für Ausländer 18
Die Entwicklung der deutschen Sprache diesseits und jenseits des eisernen Vorhangs (*Korlén*) 90
Caroline Schuetzinger: Deutschunterricht am Mercy-College in Detroit 82
Maria Th. Overkott: Aus dem Deutschunterricht in den Klassen 9 und 10 der D. Sch. der Borromäerinnen in Kairo 121
Dr. H. Hamel: Der Deutschunterricht an der D. Sch. zu Montevideo 128
Dr. K. Schulz-Streeck: Die Aufgabe des Deutschunterrichts an den deutschen Schulen in Chile 172
Dr. K. Schulz-Streeck: Zur Frage der Übersetzung im Sprachunterricht . 204
Dr. K. Schulz-Streeck: Ein deutscher Lektüreplan für die Oberstufe der deutschen Schulen in Chile . . . 223
Deutsche Prüfungsaufsätze an Auslandsschulen (Reife- und Schlußprüfungen) 109, 131, 160, 184, 235, 283
S. Puntke: Ein eigenes Mathematikbuch für Auslandsschulen? 207
P. H. Henke: Erdkundeunterricht an der D. Sch. in Rom 32

Frz. Saling: Was fangen wir mit den Schülern an, die kein Abitur machen? (Schaffung von Handelsklassen) 11
W. Trapper: Warum Werkunterricht an der Auslandsschule? 25
O. *Daube:* Volksliederpflege an der deutschen Auslandsschule 104
H. Wassmund: Zur Lage der Kunsterziehung an der D. Sch. in Helsinki 57
M. Unrau: Leibeserziehung an Auslandsschulen (Porto und Stockholm) 28
Turnerische und sportliche Kulturarbeit in auslandsdeutschen Gemeinschaften 186
Ein vielsprachiges Lexikon musiktechnischer Fachausdrücke 91
Dr. W. Berger: Zur Ausgestaltung von Schulfeiern und Kolonieabenden . 230

7. Im Text erwähnte Länder

Afghanistan 42, 276 Bi; Ägypten: s. Vereinigte Arab. Republik; Argentinien 92, 163, 235, 258;
Belgien 18; Brasilien 210, 259;
Chile 18, 42, 66, 186, 210, 235, 259, 281, 282; Canada = s. Kanada;
Dänemark 92;
Ecuador 163; England 66, 164;
Finnland 187, 210; Frankreich 42, 112, 164, 276 Bi;
Griechenland 211; Großbritannien 66, 164; Guatemala 152, 187, 276 Bi;
Indonesien 92; Irland 19; Italien 113, 212, 237, 260, 282;
Japan 93, 164, 260, 276 Bi;
Kanada 164, 260; Kolumbien 66, 93; Luxemburg 66, 283;
Niederlande 139, 164;
Peru 67, 146, 182 Bi, 276 Bi; Portugal 43, 182 Bi;
Sowjetzone 164, 188; Spanien 19, 67, 93, 164, 182 Bi, 213, 237, 284; Südafrikanische Union 67, 164, 237; Südwestafrika 19, 67, 188, 260;
Türkei 84, 131;
Uruguay 43;
Venezuela 68; Vereinigte Arab. Republik 44, 165; Vereinigte Staaten von Nordamerika 19, 114, 165, 182 Bi.

8. Im Text erwähnte Schulorte

Alexandrien 132; Ancud 163, 235; Antwerpen 18; Assuan 165; Athen 210;
Bahia Blanca 259; Barcelona 110, 237; Bilbao 19; Bogotá 12 Bi, 66, 131; Brüssel 18, 109; Buenos Aires 92, 163, 258;
Cobán 153, 187; Concepción 42, 66, 163, 235; St. Cruz de Tenerife 213;
Den Haag 132, 139; Detroit 82, 182 Bi; Dublin 19;
Frutillar 66, 186, 235;
Genua 282; Guatemala 152, 187, 276 Bi;
Helsinki 57, 109, 187, 210;
Istanbul 84, 131;
Kabul 42, 276 Bi; Kairo 44, 121, 132; Kapstadt 164; Karibib 67, 260;
Las Palmas 182 Bi; La Unión 66, 210, 236, 282; Lima-Miraflores 12 Bi, 67, 146, 183 Bi, 276 Bi; Lissabon 110, 182 Bi; Llanquihue 235, 236; Los Angeles/Ch. 235; Lüderitzbucht 68, 260; Lüttich 18; Luxemburg 66, 283;
Madrid 50, 164, 237; Mailand 110, 131, 212, 235, 237; Montevideo 43, 128;
Osorno 12 Bi, 163, 186, 235;
Paris 113, 164, 276 Bi; Philippi-Kaapse Vlakte 67; Porto 43, 107, 111; Porto Alegre 259; Puerto Montt 66, 163, 186, 235; Puerto Varas 236;
Quetzaltenango 153; Quito 163;
Rom 110, 113; Rotterdam 164;
Saloniki 212; San Sebastián 284; Santiago/Ch. 18, 42, 66, 187; Stockholm 110;
Teheran 13 Bi; Temperley 235, 259; Temuco 18, 259; Tenerife = s. St. Cruz; Tokyo 164, 260, 276 Bi; Toronto 260;
Valdivia 186, 187, 236; Valentin Alsina 235; Valparaiso 236; Vigo 67;
Washington 165; Windhuk 19, 188; Winnipeg 260;
Zaragoza 12 Bi.

9. Vom Schulwesen anderer Länder

Ägyptische Deutschlehrer werden in Deutschland ausgebildet 44
Ein ägyptisch-deutsches technisches Ausbildungsinstitut in Kairo . . . 44
Neuordnung des dänischen Schulwesens 92
Das Schulwesen in England 66, 164, 187
Die Stellung des Deutschen an den französischen Schulen 42
Neugestaltung des Abiturs in Frankreich 112
Das Schulwesen in der Sowjetzone 90, 164
Die Stundentafel der „Allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule" in der Sowjetzone . . . 188
Die Höhere Schule in den USA . 59, 114

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

Wichtige Auskunftsstellen der Heimat 222
Der Informationsdienst der Pädag. Arbeitsstelle Bonn 41
Vom Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart 185

Die Hochschule für Internationale Pädag. Forschung, Frankfurt . 41, 210
Der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft 18
Die Carl - Duisberg - Gesellschaft in Köln 65
Die Deutsche Atlantische Gesellschaft 85
A. Tang: 10 Jahre internationaler Sonnenberg-Arbeit 87
Preisverteilung auf dem Europäischen Schultag 280
Pädagogische Probleme im internationalen Jugendaustausch 91
Die Deutsche Gesellschaft für Internationalen Jugendaustausch . . . 140
Ausländer in deutschen Jugendherbergen 163

11. Aus dem innerdeutschen Schul- und Hochschulleben

Zum Rahmenplan des Deutschen Ausschusses 91
Kritik am Gutachten des „Deutschen Ausschusses" zur Erwachsenenbildung 258
Ersatz des Abiturs von der KMKonf. erwogen 41
Zur Reform der Oberstufe der Gymnasien 209
Reform der Oberstufe der Gymnasien und der Reifeprüfung 279
Die Besoldungsneuregelung in den Bundesländern 162, 184, 185, 208, 257
Der § 110 des BBG vom 14. 7. 53 (Beförderungsschnitt) verfassungswidrig 234, 281
Höhere Altersgrenze für Lehrer 162, 184
Pläne zur Abhilfe des Lehrermangels 41
Die „halbe Beamtin" mit Pensionsberechtigung 209
Niedersachsen sucht Hilfslehrerinnen 234, 257
Selbständige Mittelschule in Baden-Württemberg 112
Das Sozialwissenschaftliche Mädchengymnasium als neue Schulform . 139
Berufsaufbauschule als neue Schulform 280
Eine „Wirtschaftsakademie für Lehrer" in Bad Harzburg 162
Gewerbelehrerausbildung in Nordrhein-Westfalen 258
Englisch an bayerischen Volksschulen 258
Leistungstests 185
Das Internat — das andere Zuhause 163
Wechselsprechanlagen zum Krankenzimmer an Berliner Schulen . . . 41
Fernsehen in der Schule? 280
Fehlende Klassenräume in der Bundes-Republik 209
Schulausstellung „Schule von Gestern, Heute und Morgen" in Dortmund 139
Zur Frage der Erwachsenenbildung in der Bundes-Republik 162
Fernunterrichtskurse zur Erwachsenenbildung 140, 162, 210
Stipendien und Ausbildungshilfen für Studenten 234
Steuerfreibeträge bei Auslandsaufenthalten von Kindern 90
„Colleges" als Unterbau der Universitäten? . . . 91
Der Magistertitel kommt 163

12. Unsere Zeitschrift

Bitten an unsere Leser 89
Leser über unsere Zeitschrift . 257, 279
Vorschläge von Themen für die Zeitschrift 89, 111
Unsere Bildbeilagen: 12/13, 182/183, 276/277
Jahresbände unserer Zeitschrift . . 257

13. Verschiedenes

Das frühere Orientalische Seminar in Berlin 252
Zur Rechtschreibereform 17, 140
Dr. W. Berger: Zur heutigen Überfremdung der deutschen Sprache . 175
Sprachliche Unterwürfigkeit 255
Ein Archiv ungedruckter wissenschaftlicher Schriften 140
Der Tag des Volksliedes 112
Ein vielsprachiges Lexikon musiktechnischer Fachausdrücke 91
Sollen Richter Schulaufsätze beurteilen? 258
W. Dressel: Schulmöbel von heute 180
Stilblüten aus Schüleraufsätzen 232
Ferienkurse der Phywe . 112
Literaturpreis-Ausschreiben des Verlags G. Westermann . 258
Flug-Unfallversicherungen 186
Briefmarkenfreundschaften 186
Das Anhalter-Unwesen und das Ausland 281

14. Persönliche Nachrichten
Büchertisch
Zeitschriftenschau
} in jedem Heft

Ausblick

Mit diesem Heft beginnt unsere Zeitschrift ihren 8. Jahrgang. Aus kleinen Anfängen hat sie sich in den verflossenen Jahren zu einem reichhaltigen Fachblatt entwickelt, das von unseren aktiven und ehemaligen Auslandskollegen geschätzt und allmonatlich mit Spannung erwartet wird. Der „Deutsche Lehrer im Ausland" erfreut sich auch der von Jahr zu Jahr steigenden Beachtung seitens der amtlichen Stellen im Inland und der diplomatischen Vertretungen der Bundesrepublik im Ausland, ferner der auf dem Gebiet der Auslands-Kulturarbeit tätigen Organisationen und Institutionen und der deutschen Verlage. Wir verdanken diese Entwicklung in erster Linie der treuen Mitarbeit jener Kollegen und Leser im In- und Ausland, die uns mit wertvollen Aufsätzen, Schulberichten, Kurznachrichten und Bildern aus dem Leben der Auslandsschule versorgt haben. Dank schulden wir ferner der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes für ihre ideelle und stoffliche Förderung und nicht zuletzt unserem Verlag Max Hueber. Er ist stets auf unsere Anregungen eingegangen und hat trotz der verhältnismäßig kleinen Auflage weder Mühe noch Kosten gescheut, um durch Einschaltung von Bildbeilagen und Kartenskizzen die Zeitschrift reichhaltiger und anziehender zu gestalten.

Noch aber stehen viele der aktiven und ehemaligen Auslandslehrer und ebenso viele Auslandsschulen auf dem Gebiet der Mitarbeit abseits. Sie lesen, wie uns so manche Zuschriften versichert haben, unsere Monatsschrift gern und aufmerksam, aber sie können sich schwer entschließen, uns Aufsätze aus ihrem Berufsleben, kurze Hinweise und auch einschlägige Notizen, die sie in anderen Blättern gefunden haben, einzusenden. Wichtig ist auch, daß die aktuellen Probleme, die wir zur Erörterung gestellt haben, allseitig diskutiert und dadurch zu bleibenden Ergebnissen geführt werden. Selbst die „Persönlichen Nachrichten", die doch für die Verbindung der draußen Wirkenden und der in die Heimat Zurückgekehrten so wichtig sind, werden von etwa der Hälfte der in Frage kommenden Kollegen noch nicht mit Mitteilungen beliefert. Dadurch gehen uns sowie dem Verband deutscher Lehrer im Ausland wertvolle neue Anschriften verloren.

Wir bitten a l l e Auslandskollegen, sich im neuen Jahr an der Ausgestaltung „ihres" Blattes eifrig zu beteiligen und uns ihre Beiträge in gebotener Kürze möglichst gleich druckfertig zukommen lassen. Wer das jährliche Inhaltsverzeichnis der Bände aufmerksam studiert, wird feststellen, daß es im großen und ganzen fast immer die gleichen Schulen sind, über die wir berichten können, und daß manche Schulen noch nicht ein einziges Mal genannt werden konnten. Möchte dieser Aufruf alle, besonders auch die kleineren Auslandsschulen erreichen und von ihnen beherzigt werden. Helfen Sie alle mit, daß „Der deutsche Lehrer im Ausland" noch mehr als bisher zum unentbehrlichen Informations- und Dokumentationsorgan für das Auslandsschulwesen und für spätere Jahre zur verläßlichen Quelle für dessen Geschichte wird.

Die schmucken Jahresbände (vom Verlag zu beziehen) mit ihren Sach-, Orts- und Namensregistern erleichtern die Arbeit des Forschens und Nachschlagens.

D i e S c h r i f t l e i t u n g : *L. Hettich* *R. Schröter* *W. Berger*

Droht ein Abbau des deutschen Auslandsschulwesens?

Von Herbert R. Koch, Dortmund

Seit dem Jahre 1928 wurde erstmalig wieder am 23. Juni d. J. im höchsten Gremium unseres Volkes eine Debatte über deutsche Kulturarbeit im Ausland durchgeführt. Sie brachte weder in der Rede des Bundestagsabgeordneten Heinz Kühn (SPD), noch in der Antwort des Bundesaußenministers und auch nicht in den Beiträgen der Abg. Dr. Martin (CDU) und von Mühlen (FDP) grundsätzliche Meinungsverschiedenheiten. Alle Redner wiesen auf die wesentliche Rolle hin, die die deutschen Auslandsschulen im Gefüge unserer Bemühungen um internationalen Kulturaustausch spielen. Die Höhe der Ausgaben für die Unterstützung der rund 430 Schulen mit deutschsprachigem Einschlag im Ausland sowie die Tatsache, daß sich nach dem letzten Kriege die Struktur vieler dieser Schulen änderte, haben den Bundesaußenminister veranlaßt, eine gründliche Diskussion darüber anzukündigen, „wo es wirklich noch sinnvoll ist, Schulen zu unterhalten. Die übrigen Schulen sollten wir den zuständigen Ländern ganz in die Hand geben."

Das Problem, ob Kulturinstitut, Dozentur oder Auslandsschule die rechte Wirkung habe, bedeutet eine schwierige Entscheidung. Gewiß sind Dozenturen des Goethe-Institutes, auch Kulturinstitute mit weit weniger Aufwand als eine moderne Schule einzurichten und zu unterhalten. Sie sind auch nicht den Bestimmungen des zuständigen Landes hinsichtlich Lehrstoff, Methode oder Qualifikationsnachweis der Dozenten unterworfen. Nach den Gesetzen des Landes gelten sie als Sprachakademien und wenden sich an schulentlassene Erwachsene, an eine ziemlich klar bestimmbare Schicht von gebildeten Erwachsenen, die zweifellos über ihr berufliches Wirken hinaus wertvolle Träger internationalen Kulturaustausches sind. Die Deutschkurse tragen sich zu 54,3 % selbst. Ihre Hörer(innen) kommen aus eigenem Entschluß; auch überwiegt deren Zahl bei weitem die der Abiturienten der deutschen Vollanstalten im Ausland und auch die der Mittelschulabgänger. Deshalb sollten wir statt der heute rund hundert befähigter Dozenten des Goethe-Institutes mindestens 500 hinausschicken und dazu eine Reserve an großzügig vorbereiteten und streng ausgewählten Anwärtern verfügbar haben.

Aber: *Sollte dies nur auf Kosten der deutschen Auslandsschulen möglich sein?* Gibt eine „Schule" nicht noch wesentlich mehr mit als meß- und prüfbares Wissen und im Beruf verwertbares Können?

I.

Die kulturpolitische und pädagogische Situation der deutschen Auslandsschule wird von wesentlich anderen Elementen gekennzeichnet, die an Sprachinstituten kaum und nur in ganz beschränktem Maße an den Schulen und Bildungseinrichtungen fremder Länder erreicht werden können, an denen aus Deutschland entsandte Lehrer den Deutschunterricht erteilen.

1. Die deutsche Auslandsschule hat ungezählte *Kinder deutscher Eltern*, die sich im zunächst fremden Land und meist zu dessen anerkanntem Vorteil eine neue Heimat erarbeiteten, „nicht ins Leere fallen lassen". Sie hat ihnen und vielfach auch den Eltern die deutsche Muttersprache, den Väterglauben erhalten und eine Schulerziehung gegeben nach den in der alten Heimat gewachsenen Vorstellungen

und in einer dem neuen Lande angepaßten Weise. Damit erfüllte und erfüllt sie ihr angestammtes Ziel neben dem weiteren Sinn; denn

2. die deutsche Schule im Ausland öffnet ihre Tore auch *Kindern* solcher *ausländischer Familien,* die durch die Begegnung mit deutscher Sprache und Kultur in einer von unseren Ansichten über die Erziehung junger Menschen weitgehend geprägten Bildungsatmosphäre besondere Vorteile für ihre Kinder und deren späteren Lebensweg erhoffen. Sie erstreben damit zugleich eine Erhellung des eigenen nationalen Selbstverständnisses im Hinblick auf die wachsenden Aufgaben internationaler Zusammenarbeit auch im Interesse ihres eigenen Landes.

3. Die deutschen Auslandsschulen waren und sind über ihr stilles und stetes Wirken im schulischen Bereich hinaus *Mittelpunkte kulturellen Lebens* im Ausland für Deutsche sowie für deutscher Sprache und Kultur freundlich gesonnene Ausländer. Durch die immer neu aus den Ländern der Bundesrepublik entsandten Lehrerinnen und Lehrer fließen lebendige Ströme des gegenwärtigen deutschen Lebens nicht nur in die Schulstuben, sondern in das gesamte mitmenschliche Wirkungsfeld der Schule. So stellen die deutschen Schulen im Auslande in vielfacher Hinsicht eine unersetzbare Brücke dar.

4. *Pädagogisch* hat die deutsche Auslandslehrerschaft in allen ihren Sparten *fruchtbare Anregungen* aus fremden Bildungsvorstellungen empfangen sowie ebenso erwünschte und oftmals anerkannt nachhaltig wirksame aus deutschen Ideen gegeben. Können wir auf diese fruchtbaren Wechselwirkungen bei der wachsenden internationalen Verflechtung unserer Gesellschaft verzichten?

5. Ungezählte deutsche Lehrer und Lehrerinnen aller Sparten, auch Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen haben draußen das Glück erlebt, Kinder der verschiedenen Herkunft in einem idealen Bildungsorganismus vom Kindergarten bis zum Abitur und bis in die Bereiche der Erwachsenenbildung hinein in Zusammenarbeit mit Kollegen und Eltern ebenso unterschiedlicher Herkunft unterrichten und erziehen zu können. Dieses für ihr Lehrersein entscheidende Erlebnis hat ihnen *neben fachlicher Förderung* und der Ausreifung ihrer pädagogischen Gestaltungskraft eine unverkennbare *Weitung ihres geistigen Horizontes* geschenkt. Wer wollte bei den wachsenden Aufgaben der politischen Bildung und Erziehung unserer Jugend auf die auslandserfahrenen Lehrer in und außerhalb der Schule verzichten?

6. Wenn wir Deutschen in die größeren Gemeinschaften hineinwachsen wollen, bleibt das Beherrschen wenigstens einer Fremdsprache neben der eigenen Muttersprache als eine bald selbstverständliche Kulturtechnik unabdingbare Bildungsvoraussetzung zumindest für die Führungsgruppen unseres Volkes, die wir auch hier durchaus als „Vertikale in der Gesellschaft" sehen. Die psychologischen, didaktischen und methodischen Probleme einer erfolgreichen *zweisprachigen Erziehung* — wir wissen, daß z. Zt. in den Ostblockstaaten mit Russisch anders gearbeitet wird — können wohl in gemischtsprachigen Grenzgebieten, vornehmlich aber in den Auslandsschulen erforscht werden. Tatsachen sollten geklärt, sowie Leitlinien, in abgewandelter Form auch für das binnendeutsche Schulwesen, entwickelt werden.

7. Im gesamten Wirkungsfeld der deutschen Auslandsschule werden *mitmenschliche Beziehungen* und Umgangsformen zwischen Menschen der unterschiedlichsten Herkunft, der Rasse, der Nation, der Hautfarbe oder des Bekennt-

nisses, auch der Anschauungen in einer Breite und Tiefe gepflegt, wie sie im Binnenlande naturgemäß heute noch unvorstellbar sind. Sie formen nachhaltiger als jede kurzfristige Reise oder internationale Begegnung im tagtäglichen Miteinander und Füreinander Kinder, Eltern und Lehrer. Und vornehmlich um dieser prägenden Kraft willen, die der deutschen Auslandsschule innewohnt, ist und bleibt sie ein unverlierbarer Teil unseres deutschen und im wohlverstandenen eigenen Interesse auch jedes fremden Bildungssystems, das Weltweite, Weltverständnis und Weltverantwortung als seine Sterne betrachtet.

In diesem überaus fruchtbaren Übungsfeld mitmenschlicher, weltbürgerlicher Zusammenarbeit für ein überschaubar gutes Ziel sollen die nun einmal gegebenen Unterschiede zwischen den Menschen, die „Zäune" nicht wegdiskutiert, sondern so gesehen werden, daß wir das Händereichen üben in verständnisvollem Ausgleich. Die Auslandsschulen haben nichts zu tun mit sich abkapselnder Volkstumspflege. Wer mich bewegt, läßt mich Standfestigkeit suchen; wer uns erschüttert, schenkt uns zugleich stärkere Wurzelkraft im eigenen Grund.

II.

Dem Bundesaußenminister sind wir dankbar für die Ankündigung einer gründlichen Diskussion über diese Fragen. Bei ihr dürfen die Praktiker der Auslandsschularbeit, d. h. die Lehrer, nicht fehlen. Sechs Gesichtspunkte seien hierzu aufgeführt:

1. Schulträger der deutschen Auslandsschulen sind — wenn wir von den deutschen Abteilungen fremder Regierungsschulen absehen — in der überwiegenden Mehrzahl private Schulvereine, auch kirchliche Gremien, seltener Familien oder Großfirmen auf ihren Baustellen oder supranationale Gremien. Die meisten Auslandsschulen wurden unter im Binnenlande *unvorstellbaren Opfern aufgebaut*. Sie erlebten 1918 und 1945 den Zusammenbruch und begannen unermüdlich von neuem, als in den betreffenden Ländern eine deutsche Vertretung und die Möglichkeit helfender Zuschüsse überhaupt noch nicht bestanden. Der Außenminister meint, viele der deutschen Auslandsschulen, vor allem in Lateinamerika, seien „eigentlich heute ein Teil des Schulwesens des Gastlandes". Aber schon nach formalem Recht kann eine Übergabe an die „zuständigen Länder" kaum in Frage kommen, da sie ja Privatbesitz ihrer Träger sind. Ihnen gegenüber wäre es *weder recht noch billig*, wenn man das z. T. seit über 100 Jahren mit Mühen und Opfern aufgebaute Werk heute *beeinträchtigen wollte*. Herr von Brentano wollte zwar nicht dafür plädieren, „etwa alle diese Schulen in absehbarer Zeit zu schließen oder die Zahlung der Zuschüsse einzustellen"; aber er sprach doch von Auswahl.

2. Diese Auswahl könnte zweifellos nicht global nach einem Idealbilde geschehen, wie etwa eine deutsche Auslandsschule beschaffen sein müßte. Denn an jedem Orte selbst des gleichen Landes liegen die Verhältnisse anders. Sehr sorgfältig aber sollte man sich jede einzelne Schule einmal aus der Sicht moderner Pädagogik daraufhin anschauen, wie sie *ihre Tätigkeit konzentrieren und intensivieren könnte* mit den verfügbaren Mitteln personeller und materieller Art, und wo sich ihr Ausbau wirklich lohnt. Hierbei könnte nur ein Zusammenwirken aller Lehrersparten mit den Eltern den Erfolg sichern. Im Anteil der deutschen Kinder, Eltern und Lehrer müßte ein wohlabgestimmtes Verhältnis

hergestellt werden, auch im Lehrstoff, der keinerlei Überlastung verträgt. Wirksame Begegnung findet nur da statt, wo die einzelnen Partner ausreichende Wirkungsmöglichkeit haben. Also: Konzentrierung auf die pädagogischen Aufgaben und ihre sorgsame Pflege! Beschränkung des Lehrstoffes auf ein erreichbares und solides Leistungsmaß! Eine gesunde Mittelschule mit dem hierfür ausgebildeten Mittelschullehrer an der Spitze erscheint uns an manchen Orten weit vernünftiger als eine auseinandergezogene, hohe Ansprüche versprechende Oberschule, so hervorragend die Leistungen von Vollanstalten an besonderen Brennpunkten auch sind. Bei Besuchen von Beauftragten der Kultusministerkonferenz sollte unbedingt auch ein erfahrener Fachmann für die Grund- und Volksschule dabeisein, da ja im Unterbau der solide Grund für alle Oberstufenarbeit gelegt wird.

3. Wir meinen, daß für Schulen, die im klaren Blick auf ihre besondere Bildungsaufgabe geführt und verwaltet werden und die als integrierender Motor einer modernen Lebensordnung wirken, die *Schulbeihilfen aus den Mitteln der deutschen Steuerzahler nicht verloren* sind. Der Außenminister sagte, daß „der kulturelle Effekt nicht ganz im richtigen Verhältnis zu der Leistung steht, die wir erbringen". Wir Lehrer möchten neben die hier gemeinte finanzielle Leistung die menschliche und verantwortlich demokratische setzen im Sinne der wiederholten Empfehlung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen: „Die Schule hat sich noch nicht aus den alten obrigkeitsstaatlichen Formen gelöst". Bauen wir also auch draußen Klassenpflegschaften und Schulpflegschaften auf! Beleben wir die Arbeit der Schülermitverantwortung! Schaffen wir eine zeitnahe Konferenzordnung und wirksame Personalvertretung der Lehrer, damit die Souveränität der Pädagogik gesichert wird! Gerade weil die meisten Auslandsschulen eine Trägergruppe besitzen, von der jeder aufs beste am großen Werk der Erziehung mitarbeiten will, bieten sich beste Chancen mitbürgerlicher Zusammenarbeit, die ausstrahlt: *„Entwicklungshilfe ist Bildungshilfe!"* sagte vor kurzem Bundestagspräsident Dr. Gerstenmaier. Die deutsche Auslandsschule besitzt ihren legitimen Platz in den weltweiten Bemühungen um Entwicklungshilfe, deren wirtschaftlicher und technischer Teil nur dann voll wirksam wird, wenn die notwendigen kulturellen und gesellschaftlichen Voraussetzungen vorhanden sind. Je weniger alte autoritäre Lebensformen die deutsche Auslandsschule noch mitschleppt, um so mehr sozialen Zündstoff wird sie in ihrem gesamten Wirkungsfeld ausräumen. Im Zuge dieser Weiterentwicklung nach heutigen Gesichtspunkten liegt es auch, wenn die Schulen immer mehr Kinder als Schüler gewinnen aus Kreisen, die für eine freiheitliche politische Willensbildung im Lande wertvoll sind.

4. Statt der heute knapp 250 Lehrer und Lehrerinnen, die jährlich im Wechsel mit den nach drei- bis fünfjähriger Tätigkeit zurückkehrenden hinausgehen, sollten wir *zumindest tausend* tüchtige und anpassungsfähige *Erzieherpersönlichkeiten* gewinnen. Die Auslandslehrer erwarten ihre besoldungsrechtliche Gleichstellung mit den Auslandsbeamten aus Gründen, die die AGDL und der DGB in einer Denkschrift vom 23. 9. 1959 den maßgeblichen Stellen vorgetragen haben. Bundesrat, Kultusministerkonferenz und namhafte Besoldungsfachleute haben die gleiche Empfehlung ausgesprochen. Dann werden sich bestimmt genügend befähigte Lehrer für den Auslandsschuldienst melden, gewillt, etwas mehr zu tun als das, was gerade von ihnen verlangt werden mag. Sie sollte man gründlich und großzügig vorbereiten: sprachlich, auslandskundlich, auf dem Gebiete der Sozialpsychologie, vor allem auch in den speziellen pädagogischen Anforderungen

und im Umgang mit Menschen, die in anderen Anschauungen aufgewachsen sind als wir.

5. Mit der Ankündigung einer gründlichen Beratung über unsere Auslandsschulen ist auch die Behörde des Bundesaußenministers selbst angesprochen. Sie hat beim Neuaufbau des rasch in die Breite gewachsenen deutschen Auslandsschulwesens in Verwaltung und Lenkung im eingestandenermaßen personell völlig unzulänglich besetzten Schulreferat des Auswärtigen Amtes auf die *unmittelbare Mitarbeit erfahrener Auslandslehrer*, die die natürliche Autorität der eigenen Bewährung im Auslandsschuldienst auszeichnet, *bisher verzichtet*. Ebenso wird die Verantwortung der Behörde sowie des ganzen Volkes aufgerufen, wenn wir bedenken, daß bei jeder Schule, von der der Herr Außenminister seine Hand etwa abzuziehen gedenkt, für die personell doch sehr gut besetzten sogen. „Handelsdelegationen der DDR" eine Chance erblüht. Wir denken an das, was nach der Schließung der Deutschen Schule in Belgrad geschah und geschieht.

6. *„Zum Wohle unserer Kinder und zum Nutzen dieses Landes!"* ist der Tenor des Erziehungszieles aller deutschen Schulen im Ausland. Und hiermit sind nun auch die zuständigen *Länder* angesprochen, in deren Hände der Bundesaußenminister einige Schulen zu geben gedenkt.

Wäre dieses Geschenk ein echter Gewinn für die betroffenen Länder?

Gewiß wirkt die Welle nationaler Selbstbesinnung bei den jungen Staaten imponierend: Einheitliche Ausrichtung der Primarschulerziehung in allen Schulen des Landes! Deshalb mußten sich ja auch die Auslandsschulen der Siegerstaaten des letzten Krieges erhebliche Einschränkungen in ihrem nach der alten Heimat streng ausgerichteten Lehrbetrieb gefallen lassen. Aber die Entwicklung geht ja in einem längst nicht mehr von uns bestimmten Tempo weiter, und wir Lehrer dürfen aus unseren eigenen Auslandserfahrungen, vor allem aus der bleibenden Zuneigung zu unseren Gastländern, auch aus der Sorge, diese könnten etwa auf den kürzeren Hebelarm geraten, fragen: Brauchen z. B. Argentinien oder Brasilien, Venezuela, Uruguay oder Indonesien für lebensnotwendige Aufgaben nicht eine junge Führungsschicht, die vom gesunden Mutterboden der eigenen Nation aus bestens vertraut ist mit dem englischen, dem deutschen oder dem französischen Beitrag zur Kultur der Menschheit, mit den wechselseitigen befruchtenden Strömen in Technik, Wirtschaft und Sozialordnung? Qualifizierte Leute, die diese Ströme auf die Felder der eigenen Nation leiten können? Sollten diese aufstrebenden Staaten nicht aus eigenem Interesse verfügen: Die italienische Schule so italienisch wie nur im Lande irgend möglich, die deutsche so deutsch, die französische so französisch wie irgend dem eigenen Lande nützlich?

Die Ostblockstaaten widmen sich zusehends der Pflege zweisprachiger Schulen. In Ungarn z. B. werden höchstens 30 % ungarischer Kinder in den deutschen Schulen zugelassen. So bleibt die Wirkungskraft echter Begegnung gewahrt, zweifellos in klarer Zielsetzung; denn hier kann eine junge Elite herangebildet werden, die schon deshalb für künftige Führungsposten vorbestimmt erscheint, weil sie zweisprachig, d. h. auf der Schnittebene zweier Kulturen erzogen wird. In Deutschland haben wir bisher nur ganz wenige zweisprachige Schulen; andere Länder sind uns da weit voraus, auch die in Lateinamerika. Jedes Auslandsschulwesen bedeutet eine Hand, die eine Nation anderen Völkern entgegenstreckt. Wer wollte hiervon auch nur einen Finger missen?

Wir schicken Orchester hinaus und Ausstellungen, unterhalten Kulturinstitute und Dozenturen. *Nichts kann die deutsche Auslandsschule* in ihrem stillen Wirken der Menschenbildung *auch nur annähernd ersetzen,* wenn sie so ausgebaut wird, daß sie halten kann, was sie verspricht. Rund 430 Schulen mit deutschsprachigem Einschlag werden in 46 Ländern der Erde unterstützt. Auch wir meinen, daß damit die Periode der Ausbreitung so gut wie abgeschlossen ist und daß nunmehr eine *Epoche der Besinnung und des inneren Ausbaues* folgen muß: Intensivierung der pädagogischen Leistung — behutsames, langfristiges Planen — gründliche und großzügige Vorbereitung der Bewerber — als Leiter nur Lehrer, die sich als Lehrer draußen bewährt haben — mitbürgerliche Schulführung — verstärkte personelle Ausstattung der Zentrale mit erfahrenen Fachleuten — Sicherung der materiellen Voraussetzungen für die Auslandsschularbeit! Wir zweifeln nicht, daß es gelingen wird, die pionierhafte Begeisterung der deutschen Lehrerschaft für eine schicksalsentscheidende und zugleich lohnende Aufgabe zu gewinnen.

Wir Lehrer haben eine sehr klare Konzeption internationalen Kulturaustausches. Dabei reicht es nicht, „Deutschland von innen verständlich zu machen". Wir denken weder an gestrige Kulturpropaganda noch staatlichen Einfluß, auch nicht an verdeckte Werbung für Wirtschaft oder Technik. Es ist unseres Amtes, die Elemente der Erziehung und Bildung in Anpassung und Bewahrung aufzuzeigen. Die Werbung kulturellen Ansehens wendet sich nur selten an die morgen entscheidenden Schichten. Es geht uns um die Würde des Menschen im alltäglichsten Alltag. In der auf uns zukommenden Menschenlawine sind wir Weißfarbigen in hoffnungsloser Minderheit. Wir und sie müssen zusammen arbeiten, müssen zusammen leben lernen, wenn wir überhaupt mit unseren Werten überleben wollen in der herausfordernden Spannung zwischen Ost und West. *Wer wollte es verantworten,* aus diesem ungeheuren kulturellen, menschlichen Ringen *auch nur eine der lebendig arbeitenden deutschen Auslandsschulen herauszunehmen?*

Sieben Lichter hatten wir aufgestellt, um ihr gesamtes Wirkungsfeld auszuleuchten. Sechs Gesichtspunkte haben wir vorgeschlagen für die vom Bundesaußenminister angekündigte Diskussion über die Weiterentwicklung der deutschen Schulpädagogik im Ausland. Möchte diese Diskussion alle Beteiligten davon überzeugen, daß die Auslandsschulen nicht nur nicht eingeschränkt oder abgebaut werden dürfen, sondern noch weiter ausgebaut werden müssen!

Die Rolle Europas und Deutschlands im südafrikanischen Geschichtsbild

Eine Betrachtung zum Geschichtslehrplan für die Mittelstufe der Schulen in der Kapprovinz und in Südwestafrika

Von Dipl. sc. pol. Eckhard W. Becker, Deutsche Schule Lüderitzbucht

Südafrika ist geschichtlich gesehen ein sehr junges Land. 45 Jahre nach der Gründung der ersten weißen Niederlassung in Virginia und ein Jahr bevor die Holländer die Insel Manhattan von den Indianern erwarben und Neu-Amsterdam gründeten, landete Jan van Riebeeck im Auftrage der Holländisch-Ostindischen Kompanie am Kap der guten Hoffnung. 1952 feierte Südafrika sein 300jähriges Bestehen.

Der 6. April 1652 ist daher für Südafrika der Ausgangspunkt für die Geschichte des Landes. Noch jünger ist die Geschichte Südwestafrikas, deren wichtigste Ereignisse sich noch zu Lebzeiten unserer Großväter und Väter abspielten.

Dieser Beitrag soll unseren Lesern eine kleine Vorstellung davon vermitteln, wie sich die Weltgeschichte und insbesondere die Geschichte Europas und Deutschlands vom südafrikanischen Blickwinkel her darstellt, und wie sie unsere deutschen Kinder in Südwestafrika vermittelt bekommen.

Nach dem Kaplehrplan, der auch für Südwestafrika verbindlich ist, wird Geschichte neben Erdkunde als Teil eines kombinierten Faches „Social Studies" unterrichtet. Alle Kinder der Mittelstufe haben daher Geschichtsunterricht, während in der Oberstufe Geschichte Wahlfach ist. Was infolgedessen unsere Kinder bis zum Abschluß der Schulpflicht, also bis zum 10. Schuljahr lernen, bildet die Grundlage ihrer geschichtlichen Kenntnisse. Wir werden bald sehen, daß sie sich wesentlich unterscheidet von denen, die unsere deutschen Kinder in der alten Heimat vermittelt bekommen.

Da ist es wesentlich, sich klarzumachen, daß die Geschichte Südafrikas ja erst vier Jahre nach dem Ende des dreißigjährigen Krieges beginnt. Wir wollen aus dem Lehrplan herauslesen, welche früheren und späteren Ereignisse der Geschichte Europas für die südafrikanische Geschichte wichtig und interessant erscheinen und warum.

Die frühe Geschichte Südafrikas hängt auf das engste zusammen mit der Entwicklung des Gewürzhandels. Das entscheidende Datum hier ist das Jahr 1453, in dem die Türken Konstantinopel eroberten. Das ist aber auch das einzige Mal, daß die Türken erwähnt werden, deren Eroberungen in den deutschen Geschichtsbüchern einen so viel breiteren Raum einnehmen. Von Prinz Eugen und von der Belagerung Wiens erfahren wir hier nichts. Es gibt nur einen Grund, warum die Eroberung Konstantinopels erwähnt wird: Durch dieses Ereignis wurde der Gewürzhandel der Städte Venedig und Genua schwer beeinträchtigt. Gleichzeitig lebte in Portugal der Mann, der den Anstoß dazu gab, daß sein Land in den folgenden hundert Jahren zu einer führenden Handels- und Weltmacht wurde: Prinz Heinrich, der Seefahrer. Seiner Initiative war es zu verdanken, daß die Portugiesen die Passage um das Kap suchten und fanden. Namen wie Diego Cam, Bartholomäus Diaz und Vasco da Gama, die das Gewürzmonopol der Portugiesen begründeten, sind unseren Kindern daher sehr vertraut.

Aus dem gleichen Grunde lernen wir hier auch von der Reformation und Gegenreformation, denn es war ja Philipp II., der den protestantischen Holländern aus religiösen Gründen verbot, ihre Waren weiterhin in Lissabon einzukaufen. Das wiederum führte zu den Versuchen der Holländer, sich von Lissabon unabhängig zu machen und sich ihre Gewürze selber zu holen. Das Ergebnis ihrer Bemühungen war die Gründung der Holländisch-Ostindischen Kompanie im Jahre 1602.

Von da an bis zu Napoleon, also fast 200 Jahre lang, war die Geschichte Südafrikas mehr oder weniger identisch mit der Geschichte der Holländisch-Ostindischen Kompanie und wurde von deren Interessen bzw. Gegeninteressen bestimmt. So kommt es, daß in unseren Geschichtsbüchern der Mittelstufe der 30jährige Krieg überhaupt nicht erwähnt wird, denn er war ja schon vorbei, als van Riebeeck landete und daß Namen wie Wallenstein und Gustav Adolf dem Mittelschüler hier wenigstens vom Geschichtsunterricht her nicht vertraut

sind. Auch der große Kurfürst, der Soldatenkönig und Friedrich der Große und das Aufkommen Preußens kommen in den Geschichtsbüchern nicht vor, denn von 1652 bis zu den Kämpfen der Engländer und Franzosen um Indien, d. h. bis etwa zum Jahre 1780, entwickelten sich die Dinge in Südafrika jahre- und jahrzehntelang oft so, als ob es Europa und die übrige Welt (außer Südostasien) nicht gäbe.

Wohl erfahren wir am Rande vom Edikt von Nantes und von der Bartholomäusnacht in Frankreich, aber nur, um zu verstehen, warum die etwa 200 Hugenotten nach dem Kap auswanderten, wo bis kurz vor der Jahrhundertwende 1800 der große Gouverneur Simon van der Stel der Kolonie seinen Stempel aufdrückte. Die meisten Viehfarmer und Grenzlandsiedler haben zwischen 1700 und 1780 vermutlich kaum etwas aus Europa gehört, denn ihre Sorge galt der Ausdehnung ihrer Weideflächen und der Abwehr der räuberischen Bantustämme an der Grenze. Wenn es irgend ging, versuchten sie, sich dem Einfluß und der Vormundschaft der Kapstädter Verwaltung zu entziehen.

Europa und nun auch Amerika geraten wieder mehr in das Blickfeld der südafrikanischen Geschichte, als das Kap auch eine strategische Bedeutung für die rivalisierenden Großmächte gewinnt. Nicht nur die Holländer, sondern auch die Engländer und Franzosen trieben Handel mit dem Osten. Während der britisch-französischen Kämpfe um Indien im 18. Jahrhundert waren Holländer und Briten noch Bundesgenossen. Wer im Besitze eines Flottenstützpunktes am Kap war, konnte den Handel des Gegners empfindlich stören, wenn nicht gar lahmlegen.

So kommt es, daß der Ausbruch des amerikanischen Freiheitskrieges 1775 auch das Kap in Mitleidenschaft zog, denn nun waren plötzlich Frankreich und Holland auf der Seite der amerikanischen Freiheitskämpfer gegen England. 1781 schickten die Engländer daher eine starke Flotte ans Kap, wo die Franzosen unter Admiral Suffren ihnen freilich zuvorkamen und 2000 Mann Truppen zur Verteidigung Kapstadts landeten. So kehrte der englische Flottenchef unverrichteter Dinge zurück, wobei er aber der holländischen Handelsflotte schweren Schaden zufügte, der bald darauf zum Bankrott der H.-O.-Kompanie führte.

Der 1783 zwischen England und Frankreich geschlossene Friede dauerte nicht lange. Der Ausbruch der französischen Revolution ließ die Rivalität zwischen den beiden Mächten wieder heftig aufleben, und diesmal besetzten die Engländer das für die Franzosen wichtige Kap ohne nennenswerten Widerstand. Das war 1795, ein Jahr, das in der südafrikanischen Geschichte unter dem Kennwort „Erste britische Besetzung des Kaps“ bekannt ist.

Nun hatten sich die Dinge erheblich gewandelt, und die Geschichte Südafrikas ist für geraume Zeit wieder eng mit der Geschichte Europas, freilich nicht mit der Deutschlands verknüpft. Der Friede von Amiens 1802 brachte die Holländer vorübergehend wieder in den Besitz der Kapkolonie, aber schon die Seeschlacht von Trafalgar war entscheidend für die zweite Besetzung des Kaps durch die Engländer im Jahre 1806, im gleichen Jahre als das Heilige Römische Reich deutscher Nation aufhörte zu bestehen, im Jahre von Jena und Auerstedt. Inzwischen hatte auch die H.-O.-Kompanie aufgehört zu bestehen. Holland hatte das Kap damals schon endgültig verloren, obwohl erst der Wiener Kongreß die neuen Besitzverhältnisse bestätigte.

Freilich waren inzwischen auch die Ideen der französischen Revolution bis ans ferne Kap gedrungen und spielten in dem Bestreben der Siedler nach Mitverwaltung ihrer Angelegenheiten eine große Rolle. Dreimal gab es einen Aufstand der Siedler, zweimal gegen die Holländer und einmal gegen die Engländer, mit dem Ziele der Gründung eigener Republiken, aber alle Aufstände wurden niedergeschlagen. Im großen ganzen entwickelten sich die Dinge nun am Kap wieder weitgehend unabhängig von den Ereignissen in Europa. Allerdings gab es geistige Strömungen, die einen immensen Einfluß auf Südafrika hatten, wie die philantropische Bewegung in England. Die Entwicklung des Sklavenhandels und die Sklavenbefreiung 1833, von der unsere Kinder in Deutschland nur am Rande hören, spielen in unserem Lehrplan eine große Rolle. Auch der Einfluß der Rousseau'schen Ideen vom „edlen Wilden" hat mit zu dem schweren Konflikt zwischen Siedlern und Kolonialregierung beigetragen, der in den Jahren 1836/38 dazu führte, daß über 10 000 Siedler die Kapkolonie verließen, um sich eine neue Heimat zu suchen. Dieser „große Treck" ist (neben der Entdeckung der Diamanten und des Goldes in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts) das zentrale Ereignis der südafrikanischen Geschichte im 19. Jahrhundert, das 1852 und 1854 zur Bildung der freien Burenrepubliken Oranje-Freistaat und Transvaal führte.

Was sich nach dem Wiener Kongreß in Europa und vor allem in Deutschland abspielte, ist nun wieder für das südafrikanische Geschichtsbild uninteressant. So hören wir in den Lehrbüchern denn auch kaum etwas von Metternich und der Reaktion, vom deutschen Zollverein, vom Paulskirchenparlament und den Revolutionen 1848. Nur in dem Abschnitt „Allgemeine Geschichte", der von der südafrikanischen getrennt ist, lernen unsere Kinder die Geschichte der Einigung Deutschlands durch Bismarck (und der Italiens durch Cavour), allerdings nur, um die Tatsache zu illustrieren, daß die napoleonische Tyrannei eine Welle des Nationalismus in Europa auslöste, die zur Bildung neuer Nationalstaaten führte.

Einen unmittelbaren Einfluß hatte dann auch die industrielle Revolution, durch deren Fortschritte nach den napoleonischen Kriegen viele Menschen in England erwerbslos wurden. Von diesen Menschen siedelte die englische Regierung dann im Jahre 1820 etwa 5000 kleine Handwerker und Bauern im Raume des heutigen Hafens Port Elisabeth an, wodurch die östliche Kapkolonie einen überwiegend englischen Charakter gewann.

Auch waren mit der Erfindung des Dampfschiffes und der Eisenbahn auch für Südafrika neue Möglichkeiten eröffnet worden, die sich aber erst später auswirken sollten.

Viele Beweggründe der britischen Politik gegenüber der Kapkolonie sind natürlich in außer-südafrikanischen Ereignissen zu suchen, aber die wenigsten Siedler dürften sich dessen bewußt gewesen sein, am allerwenigsten die Trecker jenseits des Oranje und des Vaal. So war der Krimkrieg 1854 zweifellos einer der Gründe, warum die Londoner Regierung darauf verzichtete, die Buren im Freistaat weiterhin unter ihrer Botmäßigkeit zu halten, denn Englands Interessen waren durch die russischen Expansionsbestrebungen auf dem Balkan viel wesentlicher gefährdet als durch die Handvoll eigensinniger Trecker zwischen Oranje und Vaal. Deutsche Krimlegionäre und später auch Siedler wurden dann um die Mitte des 19. Jahrhunderts in Kaffraria und in Natal angesiedelt.

In der Folge waren es auch wieder weniger die Ereignisse in Europa, welche die Geschichte Südafrikas beeinflußten, sondern vielmehr bestimmte Zeittendenzen, wie das Finanzinteresse der Londoner City und der Imperialismus, die ja eng miteinander verknüpft waren. Diese veranlaßten die Engländer, dem fast schon aufgegebenen südafrikanischen Hinterland wieder ihre volle Aufmerksamkeit zuzuwenden, und zwar nach der Entdeckung der Diamanten 1871 und der Transvaaler Goldlagerstätten 1886. Der deutsch-französische Krieg, der ja praktisch mit der Entdeckung der Diamanten zusammenfiel, ist in Südafrika im Diamantenfieber der Digger bei Kimberley wohl ziemlich unbeachtet geblieben.

Cecil Rhodes tritt jetzt auf den Plan. Die Erwerbung Südwests durch Adolf Lüderitz und die Schutzherrschaft des Reiches über die Lüderitz'schen Besitzungen veranlaßten Rhodes und durch ihn die Londoner Regierung, das zwischen Südwestafrika und Transvaal gelegene Betschuanaland zu annektieren, damit nicht eine unmittelbare Landverbindung zwischen diesen beiden Ländern hergestellt werden konnte, welche den Traum Cecil Rhodes' vom britischen Afrika vom Kap bis Kairo hätte gefährden können. Innerdeutsche Entwicklungen, wie etwa der Kulturkampf, der Tod des alten Kaisers und die Thronbesteigung Wilhelms II. berühren die südafrikanische Geschichte nicht. Die verhängnisvolle Depesche Kaiser Wilhelms an Paul Krüger wird hier nicht einmal erwähnt.

Erst nach dem Burenkrieg (eine Bezeichnung übrigens, die in Südafrika äußerst unbeliebt ist; man sagt hier entweder Anglo-Burenkrieg oder „zweiter Freiheitskrieg") wird das südafrikanische Schicksal eng verknüpft mit der britischen Politik in Europa.

Inzwischen freilich hatten sich auch so bedeutende Wandlungen weltgeschichtlicher Art ergeben, daß kein Land mehr hoffen konnte, ein Leben der Abgeschiedenheit und Eigenbelange zu führen. Wie die entferntesten Länder in den ersten Weltkrieg hineingezogen wurden, so auch Südafrika, in dessen englisch orientierten Geschichtsbüchern man zuweilen lesen kann, daß der Kaiser nach der Einverleibung der Türkei (Bagdadbahn) Südafrika wegen seines Reichtums als nächstes Land auf seine Eroberungsliste gesetzt habe. Immerhin führten die starken Sympathien der Buren für Deutschland zu Beginn des 1. Weltkrieges zu einer Rebellion, die erst blutig niedergeschlagen werden mußte, bevor man sich der Eroberung Südwests und Ostafrikas zuwenden konnte. Die Rebellion wird in den Geschichtsbüchern allerdings so gut wie verschwiegen. Dagegen wird die Übertragung des Mandats über Südwest als ein Beweis für die immer weiter fortschreitende Mündigwerdung des jungen Dominions gewertet.

Was der Kaplehrplan sonst noch zur südafrikanischen Geschichte enthält, ist für den deutschen Leser weniger interessant. Einen breiten Raum nimmt die Entwicklung der Kolonie zum Dominion ein, ebenso wie die staatsrechtliche Weiterentwicklung als Mitglied des britischen Staatenbundes, die natürlich von innerdeutschen Entwicklungen oder überhaupt der Stellung Deutschlands in Europa unberührt bleibt. Hier wäre die Tatsache zu erwähnen, daß der zweite Weltkrieg mehr noch als der erste als Grund für die rapide Entwicklung der Sekundärindustrien in der Union und damit größerer Unabhängigkeit von überseeischen Einfuhren angesehen wird.

Selbstverständlich wird die strategische Bedeutung des Kaps bei Bedrohung des Suezkanals unterstrichen.

Sehr ausführlich sind die Kapitel über Bürgerkunde, wo der Schüler Bescheid wissen muß von den Funktionen der Zentralregierung bis zu den Einnahmequellen einer Stadtverwaltung *).

Wer in Deutschland Geschichte unterrichtet, wird an Hand dieses knappen Überblicks schon ermessen können, wie weit sich europäische Geschichte von Europa aus und von Südafrika aus gesehen unterscheidet. Er wird, wenn er sein Fach liebt, viele wichtigste Kapitel der europäischen und insbesondere der deutschen Geschichte vermissen. In der Tat wird denn auch an den deutschen Privatschulen, wie an der Schule in Lüderitzbucht, deutsche Geschichte als zusätzliches Fach unterrichtet.

Nun darf man nicht vergessen, daß der Lehrplan auch einen Teil „Allgemeine Geschichte" enthält. Es ist interessant, sich auch diesen Lehrplan anzusehen und daraus zu entnehmen, welche weltgeschichtlichen Ereignisse von der Antike bis in die moderne Zeit hinein von Südafrika aus als für die Kenntnis der Weltzusammenhänge wichtig angesehen werden, und welche nicht.

Diese Aufgabe mag aber einem späteren Beitrag vorbehalten bleiben.

Der Lehrplan eines südafrikanischen Geschichtsbuches für die Mittelstufe nach den Richtlinien der Unterrichtsverwaltung in der Kapprovinz (Juta & Co. Junior Secondary Course, Social Studies):

Der Lehrplan verteilt sich auf drei Jahre, d. h. vom 8. bis zum 10. Schuljahr (Std. 6 bis 8).

Erstes Jahr

a) Südafrikanische Geschichte

1. Die Errichtung einer Erfrischungsstation am Kap.
2. Simon van der Stel.
3. Andere Mächte nehmen ein Interesse am Kap.
4. Die östliche Grenze der Kolonie wird besiedelt.

b) Allgemeine Geschichte

5. Was wir der alten Welt verdanken.
6. Das Entstehen und Wachstum der Christlichen Kirche.
7. Das Mittelalter.
8. Die Renaissance.

Zweites Jahr

a) Südafrikanische Geschichte

9. Die philantropische Bewegung.
10. Der „Große Trek" und die Gründung der Burenrepubliken.
11. Sir George Grey.
12. Die wichtigsten Ergebnisse der Entdeckung von Gold und Diamanten.
13. Die Republiken und der Anglo-Burenkrieg.

b) Allgemeine Geschichte

14. Das Zeitalter der Entdeckungen.
15. Die Reformatoren.
16. Die Bildung der Vereinigten Staaten.

Drittes Jahr

a) Südafrikanische Geschichte

17. Bestrebungen zur Bildung einer Union in Südafrika.
18. Wie wir regiert werden.
19. Die Entwicklung der Union von Südafrika zu einem unabhängigen Mitglied des Britischen Staatenbundes.
20. Die Bantu in der Transkei, Ciskei und in den städtischen Gebieten.

b) Allgemeine Geschichte

21. Die Französische Revolution.
22. Napoleon.
23. Die Industrielle Revolution.
24. Die Teilung Afrikas.
25. Bewegungen zum Weltfrieden.

*) Auf die neuesten Bestrebungen der Apartheid und die Absicht der Gründung einer selbständigen Republik „Südafrikanische Union" gehen die Lehrpläne noch nicht ein. — Schriftleitung.

Um einen Begriff davon zu geben, was von den Schülern der Abgangsklassen, also am Ende des 10. Schuljahres an Geschichtskenntnissen verlangt wird, sei auch das *Muster einer Geschichtsprüfung* (in deutscher Übersetzung) beigefügt. Diese Prüfung stellt die zweite Hälfte der Gesamtprüfung für das Fach „Social Studies" dar. Den Kandidaten standen dafür 1½ Stunden zur Verfügung (für Erdkunde und Geschichte zusammen 3 Std.). (Worte in Klammern vom Verfasser.)

Frage I

a) Wessen Namen sind eng verknüpft mit den folgenden Ereignissen und Begriffen:

1. Die erste Einverleibung Transvaals.
2. Der erste Premierminister der Union.
3. Die Reichskonferenz 1926.
4. Der Sonnenkönig.
5. Die erste brauchbare Dampfmaschine
6. The „Rocket" (Lokomotive).
7. Die Berliner Konferenz 1884.
8. Die Kolonisierung Deutsch-Ostafrikas.
9. Die Britisch-Südafrikanische Gesellschaft.
10. Die 14 Punkte.

b) Nenne:

1. drei Pflichten einer Stadtverwaltung.
2. drei Sachgebiete, zu denen ein Provinzialrat Verordnungen erlassen kann.
3. drei Ergebnisse der Einverleibung Transvaals.
4. drei Faktoren, die zum Staatsbankrott Frankreichs im Jahre 1789 führten.
5. drei Gründe für das Versagen des Völkerbundes.
6. drei Gründe für das europäische Interesse am tropischen Afrika nach 1870.
7. zwei Personen, die viel zur Besserung des Loses der Fabrikarbeiter in England beigetragen haben.

Frage II

Schreibe etwa 5 Zeilen über acht der folgenden 12 Fragen:

a) Der Sturm auf die Bastille.
b) Die Seeschlacht von Trafalgar.
c) Das „Spanische Magengeschwür".
d) Die Entwicklung der Slums in England.
e) Die Fabrikgesetze von 1802 und 1819.
f) Der Internationale Gerichtshof 1945.
g) Die Internationale Afrikanische Gesellschaft.
h) Das „Selborne Memorandum".
i) Verschanzte Klauseln (in der südafr. Verfassung).
j) Das Abgrenzungskommittee.
k) Das Berufungsgericht.
l) Lobola (System des Frauenkaufs bei den Bantu).

Frage III

Schreibe etwa 10 Zeilen über vier der folgenden 7 Fragen:

a) Die Schriften Jean Jacques Rousseau's.
b) Napoleon als Staatsmann und Reformer.
c) Die Entstehung des Fabriksystems.
d) Wie die UNO zustande kam.
e) Wie das Tarifproblem zur Gründung der Union von Südafrika führte.
f) Der Administrator, seine Bestallung und Befugnisse.
d) Das System der Wanderarbeit.

Frage IV

Schreibe kurze Aufsätze von ungefähr 25 Zeilen über zwei der folgenden Themen:

a) Britannien gewinnt die Kontrolle über Ägypten und den Sudan.
b) Die Entwicklung der Textilindustrie in England von 1733 bis 1793.
c) Welche Schwierigkeiten hatte der Nationalkonvent 1908 zu lösen, und wie wurden sie bewältigt?
d) Das Statut von Westminster und die weitere Entwicklung des Staatenbundes.

Diese Fragen sind ausschließlich dem Stoffgebiet des Lehrplanes für das dritte Jahr des Geschichtsunterrichts, also dem 10. Schuljahr, entnommen. Die Prüfung ist eine externe Prüfung, die von der Unterrichtsbehörde den einzelnen Schulen zugeleitet wird. — Das Stoffgebiet des 1. und 2. Geschichtsjahres wird durch interne Prüfungen geprüft, welche der Fachlehrer selber zusammenstellt.

Das Colegio Humboldt in Caracas/Venezuela

Von OStRat Dr. Franz Pietsch, Fürth

Die folgenden Ausführungen sind dem abschließenden Tätigkeitsbericht des früheren Leiters der Schule, Dr. Pietsch, der am 31. Januar 1960 nach 5 Jahren in den Heimatschuldienst zurückkehrte, entnommen.

Schulträger des Col. Humboldt ist die Unión Venezolano-Alemana Colegio Humboldt, die auf den ehemaligen Deutschen Schulverein zurückgeht. Ein besonderes Verdienst hat sich der aus den Mitgliedern des Schulvereins gewählte Vorstand zunächst dadurch erworben, daß es ihm schon 1947 gelang, das nach dem Kriegsreparationsgesetz beschlagnahmte Gebäude freizubekommen, wenn es auch noch bis 1953 dauerte, bis die Schule selbst wieder einziehen konnte.

Da sich jedoch bald zeigte, daß das alte Schulhaus der wachsenden Schülerzahl nicht mehr genügen konnte, verkaufte man es und bestimmte den Erlös für den Erwerb eines anderen Geländes und die Errichtung eines anderen Gebäudes. Doch wurde es dadurch nötig, daß die Schule ein volles Jahr in einer provisorisch erstellten Notunterkunft arbeitete.

Seine Belohnung fand dieses Ausharren, als wir im Januar 1957 in das neue, am Fuß des Avila gelegene Gebäude einziehen konnten, zu dessen Erstellung der Schulvorstand weder Mühe noch Opfer gescheut hatte. „Schule im Grünen" wurde und wird diese von verschiedenen Berichterstattern wegen ihres aufgelockerten Baustiles genannt. Sie bot beim Einzug Platz für rund 600 Schüler, wozu heute noch inzwischen bereits nötig gewordene Ergänzungsräume kommen.

Als so der äußere Rahmen für ein gedeihliches Weiterarbeiten gegeben schien, da tauchte ein neues Moment der Beunruhigung auf. Denn bei der leidenschaftlichen Anteilnahme am politischen Geschehen des Landes, das lateinamerikanischen Studenten und Sekundarschülern eigen ist, konnte es nicht ausbleiben, daß bei der Revolution im Januar 1958 und bei den späteren Unruhen die Ereignisse auch in der Schule recht spürbar wurden. Trotzdem wurde im 2. Halbjahr 57/58 genau so zielbewußt gearbeitet wie zuvor. Die Schule kann es als Erfolg buchen, daß in den von den staatlichen Behörden abgehaltenen Prüfungen 95 % aller Schüler bestanden, und daß die Prüfungen für das erste Bachillerat der Schule von allen teilnehmenden Schülern mit Erfolg abgelegt wurden. Für das im September 58 beginnende Schuljahr wurden weitere aus dem deutschen Schuldienst beurlaubte Lehrer verpflichtet. Damals schon, wie auch zu Beginn des Schuljahres 59/60 sicherten die deutschen Lehrer die Stabilität des Lehrkörpers, während viele venezolanische Lehrer zu Beginn der beiden genannten Schuljahre vom Unterrichtsministerium an neueröffnete staatliche Schulen abberufen wurden.

So vollzog sich der äußere Aufbau bis zum Bachillerat in den beiden Zweigen „Naturwissenschaften" und „humanistische Abteilung" und die innere Stabilisierung in der Zusammensetzung des Lehrkörpers und der Schülerschaft allen Schwierigkeiten zum Trotz ohne Beeinträchtigung. Mit besonderer Genugtuung erfüllt dabei die Tatsache, daß in der Schule sich die Kinder aller nacheinander ins Land gekommener Einwanderungsschichten, die sich sonst im Leben der deutschen Kolonie desinteressiert wenn nicht sogar ablehnend gegenüberstehen, zusammenfinden. Ebenso vereinigen sich Kinder aller Religionen und Kon-

fessionen und der verschiedensten sozialen Schichten, wozu vom Schulvorstand gewährte Schulgeldermäßigungen nicht unwesentlich beitragen. Zum ersten Male dürften nun auch in der ersten Grundschulklasse, die in zwei Abteilungen zusammen 89 Schüler zählt, nahezu alle in dem räumlich weit auseinander gezogenen Caracas lebenden Kinder deutscher Muttersprache, die ihre Schulzeit beginnen, zusammengefaßt sein. In einem weiteren Jahr wird es möglich sein, aus den dann bestehenden zwei Abteilungen der 6. Grundschulklasse ein 1. Schuljahr der Secundaria ganz aus Schülern zu bilden, die schon in der Grundschule an unsere Zielsetzung und Arbeitsweise gewöhnt werden konnten.

Einen Überblick über die Entwicklung in diesen Jahren geben die folgenden Schülerzahlen *):

	1954/55	1955/56	1956/57 Behelfs-unterkunft	1957/58	1958/59	1959/60
				(im neuen Schulgebäude)		
Kindergarten und Vorschule .	52	58	45	95	112	113
Grundschule . .	220	273	230	299	329	401
Oberschule . .	46	76	72	119	158	160
insgesamt	318	407	347	513	599	674

Von den Schülern des Schuljahres 1959/60 waren nach

Geschlecht	Knaben	401	Mädchen	273		
Staatsangehörigkeit . . .	deutsch	87	fremd	587		
Muttersprache	deutsch	316	fremd	358		
Konfession	kathol.	380	evang.	234	orth. 55	sonstige 5

Zahl der Lehrer *):	1954/55	1955/56	1956/57	1957/58	1958/59	1959/60
vollbeschäftigt . .	10	14	13	15	19	26
stundenw. beschäftigt	6	6	7	11	12	9
Religionslehrer . .	4	4	4	5	5	5
zusammen	20	24	24	31	36	40

Die starke Differenz in der Zahl der Schüler mit deutscher Staatsangehörigkeit und derer mit deutscher Muttersprache mag einmal mehr die Aufgabe der Schule erhellen, den Kindern mit deutschen Eltern oder deutschem Elternteil ein auch für das Gastland nützliches Erbe zu bewahren, das sonst bei dem hier häufigen raschen Aufgehen in der Umwelt mit ihren materiellen Forderungen und materiellen Möglichkeiten nur allzu leicht als lästiger Ballast über Bord geworfen wird.

Dieser Forderung entsprechend wurde der Deutschunterricht stetig ausgebaut. In der Planung auf weite Sicht kam vor allem der Vorschule und den Anfängerklassen der Grundschule besondere Bedeutung zu, zumal nach den Gesetzen des

*) Die Zahlen des Schuljahres 1953/54 standen mir bei Abfassung des Berichtes nicht zur Verfügung.

Landes die Unterrichtssprache Spanisch und der Lehrplan der offizielle venezolanische ist.

In ihrer Organisation umfaßt die Schule nun alle Stufen vom Kindergarten bis zum venezolanischen — staatlich anerkannten — Bachillerat. Zum ersten Male unterzogen sich im Juli 1958 die Schüler der Abschlußklasse dieser Prüfung, die alle mit Erfolg bestanden. Fast alle Abiturienten mit deutscher Muttersprache begannen ihr Studium in der Bundesrepublik. Ebenso bestanden sämtliche Abiturienten des Jahrganges 58/59 ihre Prüfungen.

Obwohl die Schularbeit nach Form und Inhalt weitgehend durch die Vorschriften des offiziellen Lehrplans gebunden ist, fühlt sich die Schule doch über die bloße Wissensvermittlung hinaus der Erziehung der Kinder in ihrer gesamten Persönlichkeit verantwortlich. So wird der Handfertigkeitsunterricht im neuen Gebäude verstärkt gepflegt; der Schülerchor ist zunächst nur klein, soll aber weiter ausgebaut werden. Er konnte bereits bei einigen Schulfeiern mit deutschen und venezolanischen Liedern mitwirken. Verschiedene Gedenkstunden und Ausstellungen wandten sich vor allem an die Eltern und älteren Schüler, während ein Vortrag von Prof. Dr. Berg/Hamburg über die „Medizin der Zukunft" sich an einen weiteren Kreis richtete. Auch sonst steht die Aula der Schule für deutsche Theatervorstellungen und Vorträge einem weiten Kreis offen, wie andererseits auch Angehörige des Lehrkörpers Vorträge halten oder in der Humboldtgesellschaft mitwirken.

Ich darf zum Schluß anführen, was ich in „Deutsche Bildungsarbeit im Ausland", hsg. von Dr. F. Schmidt 1956 über das von uns angestrebte Ziel schrieb: „Wenn unter den gegebenen Verhältnissen eine Schule wie das Colegio Humboldt eine Daseinsberechtigung haben soll, so muß sie ein durchaus eigenes Gesicht tragen: Sie muß erstens nach ihrer Arbeitsweise und ihren Leistungen eine gute Schule sein, und sie soll zweitens, unbeschadet der staatlichen Anforderungen, sich bemühen, den Kindern deutscher Abstammung ihre Muttersprache zu erhalten und den übrigen durch das Erlernen der deutschen Sprache einen Zugang zu einem zweiten Kulturkreis, dem deutschen, zu ermöglichen."

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Aufsätze über Auslandslehrer und Auslandsschulen. Rektor *H. Koch*, der 2. Vorsitzende des VdLiA, schrieb für das im Verlag Bertelsmann in 2. Auflage erschienene „Handbuch für Lehrer", 1. Bd., den Beitrag *„Deutsches Schulwesen im Ausland"*. Er behandelt auf über 13 Seiten die geschichtliche Entwicklung der A. Sch., ihren Wiederaufbau nach den Weltkriegen, ihre Verbreitung und ihre pädagogische Situation; dann die Rechtsstellung der Schulen, Bewerbung, Auswahl, Entsendung und Aufgabe des Auslandslehrers, die im Ausland bestehenden Kulturinstitute, den Deutschen Akademischen Austauschdienst, die Tätigkeit deutscher Pädagogen im Dienste fremder Unterrichtsverwaltungen, die Tätigkeit des Goethe-Instituts und seiner Deutschkurse für Erwachsene und den Lehreraustausch mit dem Ausland durch den Pädagogischen Austauschdienst. Die zwei Schlußkapitel behandeln die Bedeutung der Auslandsschulen für den internationalen Kulturaustausch, sowie die Rechtsstellung der deutschen Auslandslehrer. — Es wäre zu wünschen, daß diese ausgezeichnete Zusammenstellung, die bei aller Gedrängtheit ein umfassendes Bild gibt, als Sonderdruck von der Schulabteilung des AA allen in den nächsten Jahren hinausgehenden Lehrkräf-

ten und allen Bewerbern um Auslandsstellen in die Hand gegeben würde.

Einen Aufsatz kleineren Umfangs (5 S.) schrieb *Dr. L. Hettich* unter dem Titel *„Lehrer der Heimat an deutschen Auslandsschulen"* für die Festschrift zum 125jährigen Bestehen des Helmholtz-Gymnasiums in Heidelberg (Nov. 1960), dessen Schüler und Abiturient er einst war. Anstoß zu dem Beitrag gab der Umstand, daß nicht weniger als 6 Lehrer dieser Schule ehemalige Auslandslehrer sind und 3 weitere im Auslandsschuldienst stehen. Nachdem die an den Auslandslehrer zu stellenden Anforderungen und die an ihn herantretenden Aufgaben umrissen worden sind, bespricht der Aufsatz den menschlichen und pädagogischen Gewinn aus diesen Auslandsjahren und die Auswirkungen der Auslandstätigkeit auf Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsweise. Das Ziel aller unterrichtlichen Arbeit sei es, die Schüler zu Weltoffenheit, zum Bewußtsein der Gemeinschaft aller Völker, zum Verständnis für Menschen anderer Wesensart, zur Toleranz und zur Anerkennung der Leistungen anderer Völker zu erziehen. Zur Erreichung dieses Zieles tragen die ehemaligen Auslandslehrer ihr gutes Teil bei.

Leser über unsere Zeitschrift. Studienrat B. in B. schreibt uns: „Ich möchte Ihnen meinen Dank aussprechen für die hervorragende Gestaltung der Zeitschrift. Auf jedes Heft stürze ich mich mit wahrem Vergnügen. Ich war ja 18 Jahre draußen (Madrid, Rom, Valparaiso, Osorno, Valdivia), und da ist man derartig mit dem deutschen Auslandsschulwesen verwachsen, daß man nicht mehr von ihm loskommt. ... Die Zeitschrift DdLiA hat ein hervorragendes Niveau und leistet einen wesentlichen Beitrag für die Arbeit unserer Auslandsschulen".

Spenden für den Verband. Die Kollegen Dr. Graebner in Addis Abeba und Dr. Hamel in Montevideo haben erneut das Honorar für ihre von uns zum Abdruck vorgesehenen Aufsätze als Spende dem VdLiA zugedacht. Ein ungenannt bleibender Kollege aus SAm. bestimmte die Hälfte des Honorars eines eingesandten Aufsatzes ebenfalls für den VdLiA.

Der Magistertitel kommt. (Vgl. unsere Notiz 1959, H. 8, S. 175). Die von den Hochschulrektoren und der Kultusminister-Konferenz gemeinsam eingesetzte Kommission hat die allgemeine Einführung einer *Magister-Prüfung* in der philosophischen Fakultät empfohlen, wie sie schon in Berlin, Bonn, Göttingen, Münster und Saarbrücken besteht oder beantragt ist. Sie soll denjenigen Studenten, die weder zum Dr. promovieren noch in den Staatsdienst eintreten wollen, die Erlangung eines Diploms ermöglichen. Die Prüfung umfaßt zwei Fächer ohne zusätzliches Philosophikum, aber mit der Möglichkeit, Philosophie als eines der beiden Fächer zu wählen. Zur Zeit wird noch geprüft, ob Studiensemester im Ausland verlangt werden sollen und wieweit Auslandsstudien oder Teilprüfungen im Ausland angerechnet werden können.

Eltern gegen die Fünf-Tage-Woche in der Schule. Auf eine Umfrage des Allensbacher Demoskopischen Instituts sprachen sich nur 41 % der befragten Eltern für den schulfreien Samstag aus; 51 % waren dagegen, 8 % ließen die Frage offen. Selbst in den Familien, in denen die Väter nur 5 Tage in der Woche arbeiten, deren Haushalt also schon auf das verlängerte Wochenende eingestellt ist, ergab sich keine Mehrheit für die Fünftagewoche in der Schule. (Ak. D. 42/60)

Gegen das 10. Pflicht-Volksschuljahr wandten sich die Berufserziehungsausschüsse des Deutschen Industrie- und Handelstages und des Deutschen Handwerkskammertages. Eine solche Verlängerung der Schulzeit berücksichtige nicht die Notwendigkeit und die Möglichkeit der Berufserziehung in den Betrieben. Diese umfasse heute keineswegs nur die praktische Ausbildung, sondern wirke entscheidend mit bei der Heranbildung der mittleren und unteren Führungskräfte. Ak. D. 45/60

Zusammenschluß der ehemaligen Austauschlehrer. Ehemalige deutsche Austauschlehrer in Amerika trafen sich vom 16.—22. Nov. 1960 auf der Margarethenhöhe bei Königswinter unter Leitung von Herrn Dr. Neumann vom Päd. Aus-

tauschdienst in Bonn. Die ehemaligen Austauschlehrer wollen sich zur Auswertung ihrer Erfahrungen und aus anderen Gründen enger zusammenschließen. Bei Erörterung der Frage, wie man gemeinsam interessierende Fragen veröffentlichen könnte, wurde vorgeschlagen, dafür unsere Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland" zu benutzen. Wir würden uns über eine solche Zusammenarbeit freuen und würden es begrüßen, wenn dadurch auch eine engere Verbindung der neuen Vereinigung mit dem „Verband deutscher Lehrer im Ausland" angebahnt würde.

„Kaufmännischer Unterricht an deutschen Auslandsschulen." Unter diesem Titel erschien ein vierseitiger Aufsatz unseres Kollegen Handelsstudienrat *Franz Saling*, Mainz in der Fachzeitschrift für den Diplom-Handelslehrer „Winklers Flügelstift" Nr. 3 (Sept.) 1960 (Winklers Verlag, Darmstadt). Wir weisen alle Auslandsschulen, an denen kaufmännische Kurse in irgend einer Form erteilt werden, auf den lesenswerten Artikel hin. — Vgl. dazu vom gleichen Verfasser den Aufsatz „Was fangen wir mit den Schülern an, die kein Abitur machen?" in unserer Zeitschrift H. 1/1960, S. 11.

Die **„Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer"** ist am 19. 9. 60 in Berlin-Tegel offiziell ins Leben gerufen worden, nachdem die Vorarbeiten im Juni d. J. begonnen hatten. Von ihr soll eine Atmosphäre vorurteilsloser Begegnungen ausgehen und Wege gewiesen werden, wie man den Entwicklungsländern durch technische Hilfen, Einführung in deutsche Methoden und durch Bereitstellung von Fachkräften zur Ausbildung helfen kann. Als bereits bestehend seien genannt: Internationale Seminarkurse für Landwirtschaft, Forstwesen und technisches Berufsbildungswesen; Ausbildung von Praktikanten aus Entwicklungsländern; Vorbereitung deutscher Fachkräfte für Aufenthalte in diesen Ländern. In Vorbereitung sind Bibliographien über alle Entwicklungsprobleme (Länderkunde, Verzeichnis einschlägiger Rundfunk- und Fernsehsendungen, Filme, Dias und Tonbändern). Die Stiftung gibt seit 1. 1. 1960 halbmonatlich ein Mitteilungsblatt heraus.

Hilfe für Entwicklungsländer. Der Bu.Rep. fehlt es an der genügenden Zahl von Personen mit Pioniergeist, die für einige Jahre in den Entwicklungsländern eingesetzt werden könnten. Um einen Anreiz zu schaffen, schlägt ein Kölner Kreis um den Diplom-Kaufmann Karl Mulert folgende Bestimmungen vor, die eine Ausgestaltung früherer Überlegungen von Walter Dirks und Eugen Rosenstock-Huessy sind: „Die Durchführung von Aufgaben in Entwicklungsländern soll als nationaler Dienst gelten. Den dort Tätigen soll die Rückkehr in ihren Ausgangsberuf und die Sicherung der in der Laufzeit erworbenen Rechte garantiert werden".

Ak. Di 40/1960

Sprachen Asiens und Afrikas an westdeutschen Universitäten. An 14 westdeutschen Universitäten wird arabische Sprache und Literatur gelehrt, Türkisch und Persisch an zwölf. Indische Sprachen — Hindu, Urdu und Tamil — kann man an der Freien Universität in Berlin, in Bonn, Frankfurt, Freiburg, Göttingen, Hamburg und Tübingen lernen. Chinesisch wird an 13, Japanisch an 12 Universitäten unterrichtet. Einzelne Sprachen Afrikas werden auch an den Universitäten Frankfurt, Göttingen und Köln gelehrt. Mitt. D. Stift. f. Entw. Länder 1/60

Deutschland beliebtes Wanderziel. Aus der soeben vom *Internationalen Jugendherbergswerk* veröffentlichten Statistik für das Jahr 1959 ist zu ersehen, daß die Zahl der in der Bundesrepublik erfaßten Jugendherbergs-Übernachtungen von Ausländern gestiegen ist. Während man 1958 464 257 Ausländer-Übernachtungen zählte, waren es 1959 483 563. Vertreten waren, nach der Zahl der Übernachtungen geordnet: Niederlande, England u. Wales, Dänemark, Frankreich, Belgien, Österreich, Italien, USA, Schweden, Schweiz, Australien, Spanien, Norwegen, Schottland, Finnland, Kanada, Irland, Ägypten, Indien, Tunesien, Neuseeland, Luxemburg, Israel, Marokko, Griechenland, Japan, Pakistan, Portugal und Island.

Sonstige Länder

Chile. Zum Tag der deutschen Einheit am 17. Juni veranstaltete die Thomas-Morus-Schule in *Santiago* eine Gedenkfeier, an der auch der deutsche Botschafter teilnahm. In einem besonderen Dankschreiben sprach er der Schule seine Anerkennung aus und gab der Hoffnung Ausdruck, daß die Schule bald würdige Räumlichkeiten bekomme und später angemessene Erweiterungen durchführen könne. Die Schule hatte 1957 aus eigenen Mitteln einen Neubau begonnen und hofft nun auf einen Zuschuß der Bundesregierung, um weiterbauen zu können.

Ferner Osten. Die D. Sch. in *Tokyo*/Japan, die Ostern 1960 ihre 1. Reifeprüfung abhielt, plant einen Neubau und ein Internat. — Die D. Sch. in *Kobe*/Japan umfaßt z. Zt. erst den Kindergarten und die ersten beiden GrSch-Klassen. Sie soll aber bis zum Abschluß der Mittelstufe ausgebaut werden. — Die D. Sch. in *Bandung*/Indonesien besteht aus der Grundschule und den Oberschulklassen 1—6 (VI—U. II). Sie plant jetzt die Einrichtung eines Kindergartens. — In *Bombay*/Indien wird Anfang Januar 1961 eine neue D. Sch. mit Kindergarten und den 3 ersten Grundschulklassen eröffnet. — Die genannten 4 Schulen wurden i. A. des Auslandsausschusses der KMKonf. zwischen dem 5.—24. Okt. 1960 von Regierungsschuldirektor Dr. Kaier, Freiburg, besucht.

Frankreich. Über die *Internationale NATO-Schule* in *Fontainebleau* plaudert ein nach Fontainebleau abkommandierter deutscher Luftwaffenmajor in „Christ und Welt" vom 20. X. 60. „Mein Dieter kam als Quartaner aus Bayern. Heute ist er 16-jähriger Untersekundaner des Lycée International. Vor 3 Jahren auf unbekanntem Terrain abgesetzt, ja beinahe ausgesetzt, stellte er zunächst die beängstigende Tatsache fest, daß er die Hälfte seiner Lehrer nicht verstand. Also mußte er in seinen wenigen Freistunden vorerst einmal einen Schnellkurs in Französisch hinter sich bringen. Heute schaltet er mit der Geschwindigkeit und Genauigkeit einer elektrischen Weiche zwischen Englisch, Französisch, Deutsch und sogar Holländisch, weil sein bester Freund ein Niederländer ist. Sein Tagesplan (wir greifen den Dienstag heraus) sieht so aus: Französisch bei einem frz. Lehrer in englischer Sprache; Biologie (frz/frz); Zeichnen (frz/frz). Nach der Mittagspause Deutsch (dsch/dsch); Französisch (wie oben); Englisch (frz/frz), Mathematik (dsch/dsch). An anderen Tagen hat er Allgemeine Geschichte (frz/frz), Deutsche Geschichte und Erdkunde (dsch/dsch) usf. Im vergangenen Jahr wurde Mathematik in englischer Sprache unterrichtet, im vorvergangenen in französischer Sprache. Beim Turnen schwirren aus dem Mund des französischen Lehrers Kommandos in allen Sprachen durcheinander. Nach anfänglichem Unbehagen finden die Buben und Mädel aller beteiligten Völker dieses Schulleben wundervoll, sobald drei Bedingungen erfüllt sind: Wenn es nämlich erstens mit dem Sprechen einigermaßen und dann immer besser geht; wenn man sich zweitens an die französische Unterrichtsmethode gewöhnt hat (Frankreichs Schulen zeichnen sich durch konservative Strenge und strengen Konservatismus aus, und an ihnen wird mit den guten alten Mitteln des Paukens und Büffelns gelernt); und wenn drittens die Eltern sich damit abgefunden haben, daß ihre Kinder in der Regel ein Schuljahr verlieren. Man kann hier das 1. und 2. Baccalauréat (geteilte Reifeprüfung) machen; das 2. berechtigt mit einer kleinen Zusatzprüfung des betr. Landes zum Studium an allen Hochschulen der NATO-Länder. ... Als ich Dieter neulich fragte, was er wohl dazu sagen würde, wenn meine demnächst ablaufende Kommandierung um weitere 3 Jahre verlängert würde, kam wie aus der Rakete geschossen die Antwort: Das wäre das Schönste, was passieren könnte."

Ein von der frz. Regierung eingesetzter Ausschuß befaßte sich mit der *Reform des Schulwesens.* Der von ihm jetzt vorgelegte Bericht empfiehlt u. a. für die Volksschulen: Möglichst baldige Verlängerung der Volksschulpflicht (nicht erst 1967); für die Volksschule wenigstens eine moderne Fremdsprache, mit der schon in der Grundschule begonnen werden soll; weitgehende Ersetzung der in Frankreich so beliebten Zwi-

schen- und Abschlußprüfungen durch eine laufende Bewertung des Schülers während des Schuljahrs durch die Lehrer.

Ak. D. 44/60

Ghana. In der Hauptstadt *Accra* richtet zu Beginn des Jahres 1961 das Goethe-Institut München eine *deutsche Sprachschule* ein. Studenten, Praktikanten und Facharbeiter des Landes, die ihre Ausbildung in Deutschland abschließen wollen, können dort die deutsche Sprache erlernen.

Griechenland. Die für Dezember 1960 geplant gewesene Einweihung des neuen Schulgebäudes der D. Sch. in *Thessaloniki* (Saloniki) mußte auf Ende März 1961 verschoben werden, weil Teile der Inneneinrichtung und Lehrmittel nicht rechtzeitig geliefert werden konnten. Für Ende Februar ist die Herausgabe einer Festschrift geplant.

Indien. Die Zweimonatsschrift „Deutsche in der Welt" bringt in Heft 9/10, 1960 einen Aufsatz von Pastor *Dr. E. Peusch* über *„Schulverhältnisse für Deutsche in Indien"*. Dort lesen wir: In *Jamshedpur* wurde vor 2 Jahren für die Kinder der dort tätigen deutschen Ingenieure, Monteure und Angestellten eine Schule gegründet, an der ein deutsches Lehrerehepaar wirkt (s. auch H. 3/1958, S. 60 unserer Zeitschrift). Die Kinder des 1.—5. Schuljahrs werden dort auf deutsch unterrichtet, dann gehen sie zur englisch-indischen Schule über, erhalten aber noch an der D. Sch. weiter Unterricht in Religion, Deutsch, Französisch und Kunsterziehung. Auf der engl.-ind. Schule können sie bis zum „Senior Cambridge Certificate" (Primareife) kommen. — In *Rourkela* wirkt ebenfalls seit 1958 eine vom AA entsandte deutsche Lehrerin, der 1959 eine zweite folgte. Als 3. Lehrkraft wirkt eine ortsansässige deutsche Hausfrau. Die vom Deutschen Schulverein Rourkela getragene Schule ist jetzt dreiklassig. Neben dem Stoffplan der Volksschule bietet sie noch Engl.-Unt. Das reicht aber noch nicht zum Übertritt in ein deutsches Gymnasium, da Latein, Französisch und die naturwissenschaftlichen Fächer fehlen. — In *Bombay* hat eine Parsin, die längere Zeit in Deutschland gelebt hat, eine kleine deutsche Privatschule für die unteren Schulklassen eröffnet. (Anfang Januar 1961 wird dort eine D. Sch. mit Ki-Ga und 3 GrSch-Klassen eröffnet. — Die Schriftl.) — Im übrigen ist es aber außerordentlich schwer, die Kinder der im ganzen Land verstreut lebenden Deutschen, Österreicher und Schweizer schulisch zu erfassen. Die meisten müssen bis etwa zum 10. Lebensjahr von den Müttern unterrichtet werden. Die Unterrichtshefte der „Mutterschule" (s. DdLiA 9/1959, S. 203) könnten dabei gute Dienste leisten, sind aber in Indien selbst bei unseren Auslandsvertretungen so gut wie unbekannt. Die längere Zeit in Indien lebenden deutschen Eltern schicken daher ihre Kinder, auch aus klimatischen Gründen, unter erheblichen Opfern in die katholischen Internatsschulen in den Bergen oder aber in eine englisch-indische oder amerikanische Schule, wie sie in allen Großstädten bestehen. Der Lehrplan dieser Schulen ist aber vom deutschen sehr verschieden und bietet überhaupt keine Möglichkeit zur Ausbildung in den deutschkundlichen Fächern. Zudem gibt das „Senior Cambridge" nur die Berechtigung, an englischen Hochschulen zu studieren, nicht aber an deutschen. Wo solche Schulen sich gar genötigt sehen, ganz zum indischen Lehrplan überzugehen, betreiben sie neben Englisch noch zwei indische Sprachen als Pflichtfach. — Aus diesen Gründen wurde im Mai 1960 ein *„Deutschsprachiger Schulverein Indien"* gegründet. Er will, falls ihm seitens der Bundesregierung oder der deutschen Industrie geholfen wird, bis zum Juni 1961 in *Katagiri* (Südindien, 2000 m ü. M.) eine *deutschsprachige Heimschule* schaffen, die bei 3 Lehrkräften vorerst 20 deutsche, österreichische und schweizer Schüler zwischen 6—14 Jahren aufnehmen soll. Ein Grundstück ist bereits angekauft. Die Vorteile des Planes sind: Aufenthalt in gutem, fast europäischem Klima, ein wirkliches „deutsches" Heim und ein rein deutscher Lehrplan, der es Kindern, die nur kurze Zeit in Indien bleiben, ermöglicht, den Schulanschluß in der Heimat zu finden. Für später ist dann ein Aufbau auch der Klassen Sexta bis Untertertia vorgesehen. Falls dann die Schule nicht doch weiter ausgebaut werden kann, könn-

ten die älteren Schüler auf die amerikanische „High Clerk School" in Kodaikonel übergehen. An die Aufnahme indischer Kinder ist nicht gedacht.

Kolumbien. Am Colegio Andino in *Bogotá* fand am 31. 10. 60 unter Vorsitz von OSchRat Jaenichen zum 2. Mal die mündliche Abschlußprüfung der Selekta statt. Alle Kandidaten bestanden. Die Selekta ist ein freiwilliges 13. Schuljahr, das Schüler, die das kolumbianische oder ein anderes südamerikanisches Bachillerat bereits abgelegt haben, besuchen. Sie bereiten sich hier in einem deutsch geführten Unterricht in D, G, M u. Ph., wozu als Pflichtsprachen Span. u. Engl. treten, auf ein Hochschulstudium in Deutschland vor. Das Zeugnis über die bestandene Abschlußprüfung ist in Verbindung mit dem Bachilleratszeugnis dem deutschen Reifezeugnis gleichwertig und gewährt deutschen Staatsangehörigen die entsprechenden Berechtigungen. L.

Portugal. In *Lissabon* ist im neuen Universitätsviertel der Neubau der Deutschen Schule begonnen worden. Er wird in 3 Stockwerken die Grundschule, die Mittel- und Oberstufe der höheren Schule und einen großzügig angelegten Kindergarten aufnehmen, ferner ein Schwimmbad und eine Aula, die auch für Veranstaltungen der deutschen Kolonie gedacht ist. Bauherr ist die Bundesregierung. Die Pläne stammen von den Architekten Prof. Bartning (†), und Doerzbach; die Bauleitung hat die Bundes-Baudirektion Berlin. Die neuen Gebäude sollen in 2 Jahren bezugsfertig sein. Damit wird dann die Raumnot der Schule, die bisher in drei gemieteten Häusern untergebracht ist und im Vorjahr zahlreiche Bewerbungen um Aufnahme abweisen mußte, behoben sein.

Uruguay. Am 28. September 1960 stattete der Minister für Erziehung und Unterricht, Herr Dr. Pons Etcheverry, der Deutschen Schule in *Montevideo* einen offiziellen Besuch ab. Dieser verdient deshalb besondere Beachtung, weil der Minister bisher Schulen anderer Nationen noch nicht mit einem solchen Besuch ausgezeichnet hat. Der Minister erklärte u. a., daß die Deutsche Schule durch ihr über hundertjähriges Verbundensein mit Uruguay aus dem schulischen Leben Montevideos nicht mehr wegzudenken sei. Die Tatsache, daß die Schule durch die Besonderheit ihrer Erziehungsformen dem Schulaufbau des Landes zahlreiche Anregungen gegeben hat und daß erst vor kurzem der Kindergarten der Deutschen Schule offiziell zum „Modellkindergarten" der landeseigenen Kindergärten erklärt wurde, bestätigt diese fruchtbare Verbindung. ... Der Minister zeigte sich besonders beeindruckt von der Arbeitsdisziplin, die er in mehreren Klassen feststellte. Die vorzüglichen Einrichtungen für den naturwissenschaftlichen Unterricht fanden sein besonderes Interesse. Der Kindergarten überraschte ihn durch eine Improvisation auf den Orffschen Schulinstrumenten, und der Schulchor sang mit Unterstützung des Schülerorchesters einige Lieder. In einem besonderen Schreiben an den Direktor der Schule hat der Minister seine Anerkennung über die Leistungen der Deutschen Schule, von denen er sich bei seinem Besuch habe überzeugen können, zum Ausdruck gebracht.

Vereinigte arabische Republik. Der Deutschunterricht in Ägypten nimmt zu. An den Oberschulen wird er schon seit einigen Jahren erteilt, und im Jahr 1960 haben zum zweiten Mal rund 600 ägyptische Abiturienten eine Prüfung im Fach Deutsch abgelegt. Im Jahr zuvor waren es 369. Neuerdings wurde Deutsch auch an den sog. Vorbereitungsschulen als 1. Fremdsprache eingeführt. An den zweigstellen des Goethe-Instituts sind 28 deutsche Dozenten, 45 vom Institut ausgebildete ägyptische Deutschlehrer und eine Reihe sonstiger Ortskräfte tätig. Insgesamt beträgt die Zahl derjenigen, die an ägyptischen Schulen, technischen Instituten, Universitäten, Dolmetscherschulen und in Deutschkursen Deutsch lernen, über 5 000.

FAZ 7. 11. 60

Allen Kollegen, die im verflossenen Jahr ehrenamtlich Buchbesprechungen übernommen haben, sei an dieser Stelle herzlich gedankt. *Schriftleitung*

Büchertisch

Halberstadt-Wältermann-Arndt: **Physik für Mittelschulen und Realschulen.** Teil II; 9. und 10. Schuljahr. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M. 222 Seiten, 336 Abbildungen und 8 Schwarzweißtafeln. 1. Aufl. 1960. Hln. D 8,40. — Der 2. Teil des Physikbuches behandelt im wesentlichen den Magnetismus, die Elektrizität und wichtige Grundlagen der Mechanik (Bewegungslehre, Keplersche Gesetze, Gravitation). Das Grundprinzip der Darbietung ist dasselbe wie beim 1. Band: Die Verfasser sind bemüht, jeweils von der Praxis und der Anschauung ausgehend zu den Grundlagen und der Erkenntnis der Gesetzmäßigkeiten hinzuführen. Dabei glückt es, auch schwierige Dinge, wie den Tonfilm, das Fernsehen und das Radarverfahren verständlich darzustellen. Es kann allerdings nicht der Sinn eines solchen Buches sein, in allen Einzelheiten völlig exakt zu bleiben. Die lebensnahen Kapitel über die Verkehrsmittel (Auto, Flugzeug, Düsenjäger) oder über die Energiewirtschaft werden sicherlich gerne von einer großen Anzahl von Schülern gelesen. Den Abschluß des Buches bildet ein Abschnitt über den Aufbau der Atome. Die Verfasser geben dem jungen Leser erfreuliche Anregungen zum Nachdenken und zur Selbstbetätigung. Das Buch stellt sich auch der äußeren Aufmachung nach dem 1. Band würdig zur Seite. Bock

Walter Erben: **Joan Miró.** Prestel-Verlag, München 1959. 154 S., 8 Farb-, 68 einfarbige Tafeln, 36 Fotos, Leinen DM 29,50. — Ein Kunsterzieher, Auslandslehrer, geist- und geschmackvoller Kopf, dessen Arbeit über Chagall schon Aufsehen erregte, hat nun von seinem Wirkort Rom aus Mallorca und damit Miró aufgeschlossen. Einer der ganz Großen, der aber einsam lebt und sich nur wenigen eröffnet, ist so durch das bewundernswerte Einfühlungsvermögen Erbens lebendig geworden wie sonst vielleicht Picasso und Dalí, die beiden anderen weltgängigen Spanier. Nur ist dieser katalanische Bauer und Zauberer den Weltmenschen von heute schwieriger zugänglich als die wendigen Jongleure mit lautem Klang. E. hat sich große Mühe gegeben, ausgezeichnet die Umgebung photographiert, den Künstler eingekreist und ihn in den Rahmen moderner kunstkritischer Interpretation gestellt, wo Joyce, Eluard, Breton, Char — also alle Bezüge zu moderner Poesie — erfolgreich eingesetzt werden. So gelang ihm auch ein wahrhaft europäisches Dokument, dem man nur, als kleine Randanmerkung, auch Zuverlässigkeit in der spanischen Orthographie wünschen möchte; aber auch die katalanische Topographie ist manchmal recht vertrackt. Man darf ihm — und seinen Berufskollegen! — zu dieser schönen Frucht am Baume gemeinsamer Arbeit gratulieren. Hier hat einer mit seinem Pfunde gewuchert, die Chance größerer Erkenntnisse wahrhaftig und vollauf genutzt! Darbietung wie Ausstattung sind vorbildlich. Niedermayer

Français Moderne. *Ausgabe B für Französisch als zweite Fremdsprache.* Bearb. von Kreuzberg u. Scheffbuch, Teil 2. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M, Berlin, Bonn 1960. VIII, 189 S. Halbln. DM 6,40. — Die Romanisten hatten es in diesem Jahr tief zu bedauern, daß „La Classe de Français" ihr Erscheinen einstellen mußte. Da ist es tröstlich, vielerorts zu sehen, wie die kostbare Saat dieser Zeitschrift im deutschen Schulbuchwesen dennoch aufzugehen beginnt. Auch dieses neue Lehrbuch ist von ihr inspiriert und greift mehrfach auf sie zurück. Man darf ihm bescheinigen, daß es in Anlage und Aufbau durchaus hält, was es verspricht. Symptomatisch, daß der Auftakt ein Gedicht von Verlaine sein kann. Die Texte sind wirklich zeitgemäß, die Illustrationen fast alle vorzüglich und auswertbar. Die Textquellen werden genannt, der Stoff ist in brauchbarer Progression gegliedert, ein französischer Gewährsmann war an der Gestaltung beteiligt. Vier Lieder, ein paar Gedichte lockern auf und bezeugen den Volkscharakter. Die Schallplatte ist als Hilfsmittel berücksichtigt. Der geschichtliche Stoff ist auf einen Anhang mit sechs Beiträgen begrenzt, die gute Akzente durch die Jahrhunderte bis hin zu Napoleon setzen. Die Gramma-

tik wird übersichtlich und klar mit visuellen Hilfen geboten. Beim Durchblättern vermißte der Rezensent in Abschnitt X allerdings den wichtigen Fall zugleich transitiv und intransitiv gebrauchter Verben. Die Schwierigkeiten sind verteilt und Ballast alten Stils ist gefallen. Besonders sorgfältig ist der reichhaltige Übungsteil angelegt, der viel Anregung bietet. Ein Lehrerheft führt in die Absichten der Verfasser näher ein und bietet mit einem Schlüssel zusätzliche Diktate. Junker

Hans Windmann: **Französische Redewendungen.** Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung, Münster/Westf. 1960. 74 S., kart. DM 1,90. — Seinem an dieser Stelle bereits besprochenen Bändchen „Englische Redewendungen" läßt Hans Windmann nunmehr das Gegenstück für das Französische folgen. Er hält sich an die bewährte Gliederung und bietet dem Französischlehrer, besonders dem Anfänger, eine reiche Auswahl von Wendungen, die ihm helfen können, eine Diskussion in der Fremdsprache zu leiten und in Fluß zu halten. Darüber hinaus liefert er ihm eine Fülle von idiomatischen Wendungen zur Interpretation von Werken der Dichtkunst im Unterricht. Auch das neue Bändchen kann empfohlen werden.

Lichtenberg

Bühnemann — Behm: **Vom Werden und Wachsen.** Ein Naturkundebuch für Volksschulen. 224 S. mit 473 Abb., davon 162 Farbfotos und 85 vierfarbige Zeichnungen. DM 7,80. Matthiesen Verlag Lübeck. — Fast alle deutschen Auslandsschulen, sofern sie in anderen Vegetationszonen liegen, sind natürlich genötigt, die heimische Pflanzen- und Tierwelt der Schüler an Hand der Biologiebücher der jeweiligen Länder darzustellen.

Zum Gesamtbild Deutschlands, das wir ja vermitteln wollen, gehört aber neben den literarischen, geographischen und geschichtlichen Tatsachen eine lebendige Vorstellung der deutschen Natur. — Das oben genannte Buch umfaßt den gesamten botanischen und zoologischen Stoff — in Lebensgemeinschaften dargestellt — einer 9klassigen Volksschule, behandelt den menschlichen Körper, bringt etwas Vererbungs- und Abstammungslehre und einen Abschnitt über Bodenerzeugnisse fremder Länder. Ausgezeichnet sind die 162 Farbfotos, während die 4farbigen Zeichnungen farbtechnisch dagegen abfallen. Die Ausstattung des Buches ist ansprechend und der Einband so solid, daß das Buch den Schüler einer Auslandsschule mehrere Jahre im Biologie- und Deutschunterricht begleiten kann. Lohmann

Gerhart Frey: **Gruppenarbeit in der Volksschule.** Verl. Klett, Stuttgart 1959. 88 S., brosch. DM 5,40. — In der Reihe „Das pädagogische Beispiel" legt Frey diese Schrift vor, in der „Möglichkeiten und Grenzen" der Gruppe aufgezeigt werden. Vor allem kommt es dem Verfasser darauf an, deutlich zu machen, daß Gruppenarbeit keinerlei außerordentliche Anforderungen oder völlige Abkehr von bisherigen Methoden vom Lehrer verlangt. Sie ist ihm nicht Ablösung, sondern Ergänzung der bisherigen Unterrichtsgestaltung. Dies macht er an zahlreichen Beispielen in allen Fächern klar. Nicht in Kompliziertheit, sondern im Ausnutzen der sich ständig anbietenden einfachen Unterrichtssituationen entwickelt sich das *Werden* der Arbeit in Gruppen ungezwungen und natürlich. „Am ehesten lassen sich Gruppen beim Spielen, beim Basteln, beim Beobachten, beim Lernen an der Wirklichkeit einsetzen, seltener beim Lernen aus dem Buch. Schließlich lassen sich zahlreiche *Übungen* in verschiedenen ‚Fertigkeiten' gruppenweise durchführen." Die Klassenauflockerung in weitgehend selbstgewählte Gruppen scheint dem Bildungsbedürfnis wie auch der Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Kindes weit mehr gerecht zu werden als die alte Lernschule oder auch die Arbeitsschule. Tang

Heinold Wachtendorf: **Schreibschule.** Lateinische Ausgangsschrift, Heft 1 und 2, je 40 S., je DM 1,20. Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel. — Für den weiterführenden Schreibunterricht im 2. und 3. Schuljahr zur Erreichung von Schreibsicherheit und zur Klärung der Schreibschriftformen sind die beiden Hefte gute Helfer. Voraussetzung ist, daß die lateinische Ausgangsschrift nach innerdeutschem Duktus benutzt werden darf. Die Hefte sind für

die Hand des Kindes gedacht, enthalten selbst aber keinen Platz für Übungsmöglichkeiten, sondern sind Lese- und Schreibvorlagen, die das Auge des Kindes an eine einwandfreie Schrift gewöhnen und zur Nacheiferung anregen wollen. Schröter

Hans Brüstle: **Niederschriften im Anschluß an den Heimatkundeunterricht.** Klett, Stuttgart 1960. 119 S., Hln. DM. 6,80. — Aufgabe dieses Unterrichts ist es, daß die Kinder die Dinge und Erscheinungen ihrer Umwelt in ihren Zusammenhängen erfassen. Dazu gehört, daß die Erfahrungen in einfachen Berichten festgehalten und geübt werden. Hier gibt der bekannte badische Schulmann auch dem Auslandslehrer eine gute Hilfe. In rund 500 meist kürzeren Texten, teils vom Verfasser stammend, teils sorgsam aus Volksgut und Kinderdichtung ausgewählt, hat der Lehrer eine große Auswahl für Diktate und Einträge ins Heft. Wegen ihrer einfachen, aber einwandfreien sprachlichen Form können sie in der Auslandsschule vom 3. Schuljahr an mit Gewinn verwendet werden. Gocht

Zeitschriftenschau

Pädagogische Welt (Auer-Casianeum, Donauwörth) 10/60. Der Hauptteil des Heftes ist Fragen des Rechenunterrichts gewidmet: Probleme des heutigen Rechenunterrichts (Dr. Zellner); Zweckmäßiges und ergiebiges Sachrechnen (Steidle); Anforderungen an eine Textaufgabe und ihre Behandlung (Oberhofer); Das Problem der Kontrolle im Rechenunterricht (Dr. Zellner); Statistische Zahlen im Rechenunterricht (Baumann); Kurzweilige Rechenübungen auf der Unterstufe (Schneid).

Pädagogische Provinz (Hirschgraben-Verl.) 11/60: U. Heise: Die Begegnung von Goethe und Schiller im Deutschunterricht der Oberstufe; Fr. Ackermann: Zur dramaturgischen Grundform des Dramas; C. Kniffler: Anouilhs Antigone auf der Schulbühne, u. a.

Welt der Schule (Ehrenwirth) 11/60: Neben verschiedenen Aufsätzen aus dem Gebiet des Religionsunterrichts bringt das Heft: G. Kunz: Das Freizeitproblem und seine Auswirkung auf die Bildungs- und Erziehungsarbeit an der Volksschule.

Deutsche in der Welt (Metzmaier), H. 9/10, 1960. Das hübsche Heft der neuen Zeitschrift bringt beachtliche Aufsätze. Genannt seien: Chile — Geschichte und Gegenwart einer befreundeten Nation (mit einem prächtigen Farbbild des Llanquihuesees); Chilenische Reisebilder (Viña del Mar, Valparaiso, Santiago, Temuco, Frutillar); 100 Jahre D. Sch. in La Unión. Die 2. Hälfte des Heftes ist Indien gewidmet (sehr lesenswert: Dr. Peusch, Schulverhältnisse für Deutsche in Indien) und den Voraussetzungen unserer Partnerschaft mit Entwicklungsländern. Ein Dutzend Schwarzweiß-Bilder sind beigegeben. Hettich

Westermanns Pädagogische Beiträge, 10/1960: Klaus Doderer — Zur sprachlichen Situation der Schulanfänger; Eduard Darga — Arbeit am Eigenschaftswort in der Grundschule.

Westermanns Geographische Rundschau, 10/1960: Heinrich Newe — Die Erdkunde im Oberstufenunterricht der höheren Schule; Richard Dehmel — Das „Neue" Afrika; Heinrich Schiffers — Der Schulgeograph vor dem Problem „Entwicklungsländer". In der Bildbeilage Bilder aus Afrika.

Die Ganzheitsschule (Herder, Freiburg), 4/1960: Elfriede Feudel — Die Pädagogik des Elementaren; Hans Erben — Was ist unter „ganzheitlichem Gesamtunterricht" zu verstehen?; Hermann Wakker — Die Entwicklung und Förderung des Zeitbewußtseins in der Grundschule; Hans Gieding — Ganzheitliches Rechnen im 4. Schuljahr.

Lehrer-Rundbrief (Diesterweg), 10/60: Hans Meyers — Integration der musischen Bereiche im Leben der Schule; W. Hofmann — Das gute Jugendbuch, der Kitsch und der Schund; W. Himmerich: Was steckt eigentlich hinter der Ganzheitsdidaktik? Schröter

WEG UND WERK

Deutsche Dichtung und ihre Geschichte für junge Menschen

herausgegeben und bearbeitet von

Elisabeth Spieß und Günter Mühlbradt

Umfang 256 Seiten mit 7 Dichterporträts, Halbleinen DM 7,80

Das Werk zieht in einer Reihe von Beispielen die Verbindungslinie von der Einzeldichtung über ihren Schöpfer zur literaturgeschichtlichen Epoche und umgekehrt. Das Buch setzt sich aus Einheiten zusammen, die den Einzeldichtern gewidmet sind. Diese sind im Hinblick auf das Alter der Schüler und ihren bevorstehenden Schulabschluß ausgewählt. Die Reihe beschränkt sich auf deutsche Dichter, und das Schwergewicht liegt auf der neueren Literatur. Auf die jüngsten Vertreter unserer Dichtung wurde verzichtet, weil ja noch kaum als Geschichte erfaßt werden kann, was erst im Werden begriffen ist.

Als Helfer für den Deutschunterricht bieten wir folgende Wörterbücher von *Max Essner* und *Manfred Jungke* an:

Sieh nach und schreib richtig!

Rechtschreibebuch mit Wörterverzeichnis für die Grundschule

Umfang 48 Seiten, kartoniert DM 1,80

Richtig schreiben

Deutsches Rechtschreibebuch mit Wörterverzeichnis

7. Auflage mit Erweiterung und Vervollständigung der Zeichensetzungsregeln

Umfang 224 Seiten, kartoniert DM 4,20, gebunden DM 5,20

Gern stellen wir zur näheren Information über die angezeigten Bücher auf Wunsch unsere Sonderprospekte zu

HERMANN SCHRÖDEL VERLAG KG

BERLIN HANNOVER DARMSTADT

In Kürze erscheint:

Im Zeichen der Hoffnung

Ein Lesebuch

Herausgegeben von Oberstudiendirektor Erwin de Haar.
713 Seiten mit 21 Bildtafeln, Leinen ca. 20.- DM

Dieses Lesebuch, das den Freunden der deutschen Sprache in allen Völkern gewidmet ist, jedoch ebenso dem Germanisten im Unterricht dienen will, vermittelt Einblicke in das gegenwärtige Deutschland. In vier Kapiteln — Wanderung, Stufen des Lebens, Verzweiflung und Hoffnung, Sprache der Kunst — begegnen sich Mächte des Beharrens mit neuen Energien, muß sich das heutige Schrifttum in enger Verflechtung mit dem Klassischen behaupten.

Das Buch ist polyphon angelegt, will aber nicht eine Harmonie vorspiegeln, die nicht vorhanden ist. Der Leser, der erwägend, vergleichend, urteilend und überschauend liest, der am Tropfen die Quelle erkennt, ist in die Auseinandersetzung zwischen Geist und Leben einbezogen. Weil das Leben der Gegenwart sichtbar werden soll, ist das Charakteristische und Dokumentarische oft der Dichtung an die Seite gestellt.

Wer das Buch liest, erfährt wie reich wir sind, wie nahe uns Menschen stehen, die vor 200 Jahren gelebt haben, und wie eindringlich gerade die zur Auseinandersetzung mit der Tradition aufgefordert sind, die der gegenwärtigen Welt nicht ausweichen. In diesem Sinn will das Buch auch Ansprüche an die heutige deutsche Literatur wecken. Wenn es auch nur Ausschnitte bietet, so dürfte es doch einen Begriff davon geben, daß wir im Zeichen der Hoffnung leben.

In der Bibliographie sind vor allem die zur Zeit greifbaren Ausgaben berücksichtigt. Weitere Hinweise erleichtern den Zugang zu dem Gesamtwerk der Autoren und dienen der kritischen Auseinandersetzung.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Heft 2 · 8. Jahrgang · München, Februar 1961

VIII. JAHRGANG FEBRUAR 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Memorandum des Auswärtigen Amtes an den Haushaltsausschuß des Bundestages . . . . . Seite 25

2. Abbau oder Reform der Deutschen Auslandsschule . . W. Bönecke Seite 40

3. Die Stunde der Auslandslehrer . . . . . F. Saling Seite 32

4. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 42

5. Aus aller Welt . . . . . Seite 43

6. Bücherschau . . . . . Seite 47

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 „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Memorandum des Auswärtigen Amtes an den Haushaltsausschuß des Bundestages

über die Tätigkeit der Bundesrepublik Deutschland auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens *)

A

1. Das deutsche Auslandsschulwesen geht urkundlich nachweisbar bis in den Beginn des 14. Jahrhunderts zurück (Domschule in Reval, 1319). Die älteste noch jetzt bestehende deutsche Auslandsschule ist die St.-Petri-Schule in Kopenhagen, gegründet 1575.

Die deutschen Auslandsschulen — durchweg Privatschulen der verschiedensten Art und Größe — wurden bis weit in das 20. Jahrhundert hinein von deutschen Auswanderern (Siedlern) gegründet und betrieben (Hauptgebiete: Südrußland, Balkan [Siebenbürgen], baltische Randstaaten, Skandinavien, Südamerika [hier insbesondere Chile, Argentinien, Brasilien] und Südafrika [hier vor allem Südwestafrika]). Die Entstehung dieser Schulen ist auf das Fehlen geeigneter Unterrichtsanstalten in den Siedlungsländern und auf den Wunsch der Erhaltung der deutschen Sprache zurückzuführen. — Der 1. Weltkrieg führte zur Schließung der meisten deutschen Auslandsschulen. Der bald nach Kriegsende einsetzende Wiederaufbau wurde durch den 2. Weltkrieg unterbrochen. Das Vermögen der Schulträger (meistens Schulvereine nach dem Recht des Gastlandes) wurde beschlagnahmt und zum großen Teil enteignet.

Aus eigener Initiative wurden trotz Vermögensverlustes und Beschränkung durch verschiedene Maßnahmen (z. B. Schulgesetzgebung u. a.) in vielen Teilen der Welt derartige Auslandsschulen einige Zeit nach Kriegsende wieder eröffnet. Nach Errichtung wurde das Auswärtige Amt der Bundesrepublik Deutschland in zunehmendem Maße gebeten, die neu entstandenen Schulen durch Vermittlung von Lehrkräften, Zurverfügungstellung von Lehrmaterial und durch finanzielle Zuschüsse zu den laufenden Unkosten des Schulbetriebes und zu Grundstückserwerbungen sowie zu Schulbauten zu fördern. Vielfach stehen jedoch der weiteren Entfaltung deutscher Auslandsschulen in der ursprünglichen Art und Größe der Wunsch zur Integrierung der Siedler im Gastlande und zum Teil auch dortige gesetzliche Bestimmungen entgegen. Nationalisierungsbestrebungen führten teilweise zu entscheidenden Einschränkungen der Fortführung oder des Aufbaues derartiger Auslandsschulen. Das Deutsche als Unterrichtssprache, aber auch als Fremdsprache wurde als Folge des Krieges teilweise eingeschränkt und z. T. völlig verboten. Infolge des zeitlichen Abstandes zum letzten Kriege — insbesondere nach Wiederaufnahme diplomatischer Beziehungen — ergaben sich jedoch in letzter Zeit zum Teil wieder zunehmend günstigere Entwicklungsmöglichkeiten auf diesem Gebiet.

2. Der Charakter der Schulen hat sich nach dem 2. Weltkrieg grundlegend verändert. Sie sind in ihrer Mehrzahl nicht mehr Siedlerschulen für ausschließlich deutschstämmige Kinder. Sie werden vielmehr mit Kindern des Gastlandes oder anderer Nationen durch deutsche und nichtdeutsche Lehrer gemeinsam unterrichtet. Man bezeichnet diese Anstalten daher vielfach als *Begegnungsschulen.* Ihre kulturelle Bedeutung besteht u. a. darin, daß Kindern des Gastlandes und anderer Nationen deutsche Sprache und deutsche Kulturwerte in weitgehender Anlehnung an innerdeutsche Lehrpläne in gemeinschaftlicher Erziehung mit deutschsprachigen Kindern vermittelt werden. Andererseits lernen letztere

*) Aus Raummangel mußte Teil A ebenso wie der Aufsatz von Frz. Saling in Petit gesetzt werden. — Schriftleitung.

hierbei die Sprache und Kultur des Gastlandes kennen. Durch diesen einheitlichen Unterricht werden menschliche Beziehungen zwischen Angehörigen verschiedener Nationen (Schülern, Eltern, Lehrern) für Lebenszeit begründet.

Es entstanden nach dem Krieg auch neue Formen internationaler Schulen, die von der Bundesrepublik und anderen Staaten gemeinsam gegründet und betrieben werden, so z. B. die Europäischen Schulen der Montanstaaten in Luxemburg, Brüssel, Ispra (Italien) und Mol (Belgien). Weitere Schulen dieser Art sind in Vorbereitung.

3. Die anliegende Liste (abgedruckt in DLiA, H. 10/1960) gibt einen Überblick über die Schulen mit deutschsprachigem Einschlag, an die vom Auswärtigen Amt Lehrer aus dem deutschen Inlandsdienst vermittelt wurden bzw. an denen zur Zeit deutsche Reife- bzw. Schlußprüfungen abgenommen werden. Die (nach dem Stand vom 1. Oktober 1960) 123 Schulen mit rd. 48 000 Schülern verteilen sich folgendermaßen: Europa 44 Schulen, Afrika-Asien 26 Schulen und Südamerika 53 Schulen.

An diese Schulen wurden vom Auswärtigen Amt (nach dem Stand vom 1. Oktober 1960) 919 Lehrkräfte (einschließlich 85 Kindergärtnerinnen) aus der Bundesrepublik vermittelt. Die Größe und Art der Schulen ist sehr unterschiedlich.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister hat bisher 40 im Ausland befindliche Unterrichtsanstalten als „höhere deutsche Schule" anerkannt, die zur Zeit zur deutschen Reifeprüfung oder zu einer Schlußprüfung (nach 6 Jahren) führen. Den Prüfungsausschüssen gehören regelmäßig ein Beauftragter der Kultusministerkonferenz als Prüfungsleiter und ein Beauftragter der zuständigen Auslandsvertretung an.

4. Die Auslandsschulen werden durchweg von eingetragenen Vereinen nach dem Recht des Gastlandes betrieben. Diese schließen privatrechtliche Dienstverträge mit den aus dem innerdeutschen Schuldienst von den Ländern der Bundesrepublik für die Dauer ihrer Auslandsschultätigkeit beurlaubten Lehrern ab. Da die Vertragsvergütungen infolge der bedrängten wirtschaftlichen Lage der Schulträger und aufgrund der Bestimmungen im Gastlande in der Regel erheblich niedriger sind als die Inlandsbezüge der vermittelten deutschen Lehrer bzw. zu einer standesgemäßen Lebensführung nicht ausreichen, zahlt das Auswärtige Amt sog. Ausgleichszulagen. Diese Ausgleichszulagen sind im Laufe der Jahre erhöht worden. Zur Zeit sind neue Richtlinien in Bearbeitung. Das Bundesinnenministerium und das Bundesfinanzministerium sind beteiligt. Es ist damit zu rechnen, daß diese neuen Richtlinien in Kürze von allen in Frage kommenden Stellen genehmigt werden. Der Berechnung dieser Ausgleichszulagen ist die Bundesbesoldungsordnung zugrunde gelegt worden.

Die Auslandslehrer erhalten in Krankheitsfällen und bei Unfällen vom Auswärtigen Amt Beihilfen nach der Beihilfeordnung.

Für die Erstattung der Reise-, Umzugs- und Transportkosten werden ebenfalls neue Richtlinien aufgestellt, die wesentliche Vergünstigungen gegenüber dem früheren Zustand bringen. Gewisse Unklarheiten bzw. unbillige Auswirkungen der bisherigen Regelung, die sich im Laufe der Zeit herausgestellt hatten, wurden beseitigt.

Schließlich sind aus den gleichen Gründen Richtlinien mit verbesserten Leistungen zur Unterstützung ehemaliger Auslandslehrkräfte und ihrer Hinterbliebenen festgelegt worden.

Das Auswärtige Amt arbeitet bei der Lehrervermittlung mit den Kultusministerien der Länder eng und vertrauensvoll zusammen. Der Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz, in dem das Auswärtige Amt vertreten ist, berät das Auswärtige Amt und die Auslandsschulen u. a. in pädagogischen Fragen. Auch hier hat sich eine vorbildliche Zusammenarbeit entwickelt.

5. Durch die Kriegsverluste und infolge unterbliebener Reparaturen und Ausstattungen (Überalterung der Gebäude, Einrichtungen und des Lehrmaterials) ergab sich ein sehr erheblicher Nachholbedarf, der erst zum Teil befriedigt werden konnte.

Viele der von der Bundesrepublik geförderten Schulen sind nach wie vor räumlich unangemessen untergebracht (überfüllte Klassen, ungeeignete Mieträume; zum Teil be-

finden sich die Klassen in Kellern oder Dachgeschossen). Eine gute Lösung der Raumfrage ist jedoch die Voraussetzung eines erfolgreichen Schulbetriebes; sie ist auch im Hinblick auf das Ansehen der Bundesrepublik unumgänglich. Das Auswärtige Amt entschloß sich daher, in einzelnen Fällen Schulneubauten zu errichten, da — auf die Dauer gesehen — sich dies als die einzig gangbare Lösung herausstellte. Schulneubauten, die durch die Bundesbaudirektion zunächst in Europa durchgeführt werden, haben sich — soweit fertiggestellt — voll bewährt und sind von den Beteiligten (insbesondere im Gastland) hoch anerkannt worden. Sie können mit vollem Recht als repräsentative und vorbildliche Anstalten bezeichnet werden. — In vielen Fällen hat die Bundesrepublik aber auch die von den privatrechtlichen Schulträgern im Ausland durchgeführten Baumaßnahmen — nach Prüfung und Billigung der Unterlagen durch die zuständigen sachverständigen Stellen in der Bundesrepublik — finanziell gefördert. Für Grundstückserwerbungen wurden mit Zustimmung des Bundesministeriums der Finanzen Beihilfen gewährt.

Einer Anzahl von Schulen im Ausland wurden von der Bundesrepublik Schulmöbel, Lehrmaterial — Bücher für Lehrer- und Schülerbibliotheken, Anschauungsmaterial, Einrichtungen für den Physik- und Chemieunterricht, Turngerät, Kindergartenausstattung u. a. und Autobusse — insbesondere für Schulen in tropischen Ländern — zur Verfügung gestellt. Hierbei wird die Lehrmittelversorgung vordringlich betrieben (z. B. auch zur Abwehr der steigenden Bemühungen des Ostblocks bzw. der sowjetischen Besatzungszone, die Schulen mit kommunistisch geprägten Unterrichtsbüchern u. a. auszustatten).

6. Da der Umfang der zu leistenden Arbeiten ununterbrochen zunahm (wesentliche Erhöhung der für Auslandsschulzwecke bewilligten Etatmittel, ständig steigende Zahl der Auslandsschulen und der vermittelten Auslandslehrer), während der Personalbestand des zuständigen Schulreferats nahezu unverändert blieb, wurden Durchführungsarbeiten an andere Stellen abgegeben, so z. B. die Lehrmittelversorgung an den Dokumentations- und Auskunftsdienst der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder und die Berechnung und Überweisung der Ausgleichszulagen, Beihilfen, Reise- und Umzugskosten an Auslandslehrer sowie von Beihilfen an ehemalige Auslandslehrer u. a. an das Bundesverwaltungsamt in Köln.

B

1. Das Auswärtige Amt hat zur Vorbereitung dieses Memorandums die Auslandsvertretungen um Bericht darüber gebeten, welche Stellung das deutsche Auslandsschulwesen im dortigen Bereich — insbesondere auch im Rahmen der gesamten kulturellen Bemühungen der Bundesrepublik — einnimmt, und die Frage gestellt, ob dieses Aufgabengebiet nach dortiger Sicht in dem bisherigen Umfange und in gleicher Weise fortgeführt werden soll oder nicht. Gleichzeitig wurden etwaige Anregungen hinsichtlich der künftigen Tätigkeit erbeten. Das Ergebnis liegt vor. Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß sich die Auslandsvertretungen sehr nachhaltig und unter überzeugender Begründung für eine Fortsetzung dieser — durchweg als besonders wichtig bezeichneten — kulturellen Tätigkeit der Bundesrepublik eingesetzt haben. In einer Anzahl von Berichten wird eine Erweiterung dieser Bemühungen für erforderlich gehalten.

In gleicher Weise halten die zuständigen Referate der politischen Abteilungen des Auswärtigen Amtes sowie das Katholische Auslandssekretariat und das Kirchliche Außenamt der Evangelischen Kirche Deutschlands eine Weiterführung bzw. Steigerung der Auslandsschultätigkeit des Auswärtigen Amtes für dringend erforderlich.

Der Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz und der Ausschuß für kulturelle Angelegenheiten im Bundesrat haben sich ebenfalls — letzterer z. B.

in der Beratung über den Etat 1961 am 12. 9. 1960 — eindeutig für eine Fortsetzung und Verstärkung der Förderung der deutschen Auslandsschulen ausgesprochen.

2. Das Auswärtige Amt ist der Ansicht, daß in erster Linie folgende Gründe für eine Fortführung der Bemühungen der Bundesrepublik auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens sprechen:

a) Die Auslandsschulen vermitteln deutsche Sprachkenntnisse mit erheblicher Breitenwirkung und nachhaltigem Erfolg. Zur Zeit werden etwa 48 000 Schüler (mit Ausnahme der Schulferien) täglich in allen Teilen der Welt in den von der Bundesrepublik geförderten Schulen unterrichtet. (Beispiel: In einer vom Auswärtigen Amt geförderten Auslandsschule in Chile [dem Land mit den meisten Auslandsschulen dieser Art] werden im Laufe von 13 Schuljahren rund 6500 Zeitstunden in deutscher Sprache unterrichtet. Ähnlich ist die Lage bei den anderen Schulen. In der Bundesrepublik werden demgegenüber bei 6 Jahren Mittelschule 825 und bei 9 Jahren Oberschule 1185 Zeitstunden Unterricht in der ersten Fremdsprache erteilt.) Die dauernde Breitenwirkung ist von besonderem kulturellen Wert.

Die Sprachkenntnis ist die Grundlage jeder engeren Beziehung von Staatsangehörigen anderer Länder zu Deutschland auf kulturellem, wirtschaftlichem und sonstigem Gebiet. Sie ist insbesondere auch die Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium an deutschen Universitäten, für die Lektüre deutscher wissenschaftlicher und schöngeistiger Werke und für den Besuch deutscher Theater- oder Filmvorführungen u. a.

b) Die Sprachausbildung von Kindern (beginnend im Kindergarten) bzw. Schülern (Deutsch als Unterrichtsfach und/oder als Lehrfach in weitestmöglichem Umfange) ist nach allgemeiner Ansicht — insbesondere derjenigen von Pädagogen und vieler Auslandsvertretungen — umfassender und nachhaltiger als die ebenfalls zu fördernde Erwachsenenbildung. An letzterer sind auch die Auslandsschulen in weitestem Umfange beteiligt, indem sie Lehrer der Auslandsschulen als Sprachlehrer und Räume als Ausbildungsstätten zur Verfügung stellen.

c) Auslandsschulen vermitteln nicht nur Sprachkenntnisse, sondern auch sonstige geistige Werte Deutschlands. Die pädagogischen Methoden der Bundesrepublik und die Erziehung zur Ordnung werden im Ausland besonders geschätzt. Dies zeigen u. a. die Erteilung besonderer Privilegien an Deutsche Schulen durch die Behörden in verschiedenen Gastländern und überall die hohe Zahl von Schüleranmeldungen zu den deutschen Auslandsschulen. Infolge Raum- bzw. Lehrermangels können leider jährlich Tausende von Schüleranmeldungen nicht angenommen werden.

d) Völkerverbindende Aufgabe der deutschen Auslandsschulen mit ihren international zusammengesetzten Schüler- und Lehrerschaften. Bedeutende Persönlichkeiten der Politik, Wirtschaft oder Wissenschaft, die aus deutschen Auslandsschulen hervorgegangen sind, fühlen sich für ihr Leben mit Deutschland verknüpft.

e) Aus den verschiedensten Gründen bestehende Pflicht der Bundesrepublik zur Mitwirkung bei der Beseitigung der Schulnot und des Analphabetentums in Entwicklungsländern.

f) Laufend zunehmende Anträge der jahrzehnte- oder jahrhundertelang bestehenden deutschen Schulen im Ausland — insbesondere in Gebieten mit deutschsprechender Bevölkerung — auf Lehrervermittlung und auf finanzielle Unterstützung, um dem erheblichen Nachholbedarf (Bauten, Einrichtungen) zu entsprechen. Es würde — wie die Berichte der Auslandsvertretungen zeigen — eine starke Kritik zu erwarten sein, wenn die Bundesrepublik künftig die Förderung derartiger Unterrichtsanstalten vermindern würde.

g) Die vom Auswärtigen Amt vermittelten deutschen Auslandslehrer (zur Zeit etwa 920) erfüllen wichtige kulturelle Aufgaben im Ausland. In keinem kulturellen Aufgabenbereich der Bundesrepublik ist eine auch nur annähernd gleich große Zahl von deutschen Staatsangehörigen im Ausland *ständig* tätig.

h) Die Auslandserfahrungen der zurückgekehrten Lehrer fördern die innerdeutsche Schulausbildung.

3. a) Im Hinblick auf die vielen neuen Anträge auf Mitwirkung des Auswärtigen Amtes bei der Entwicklung des Schulwesens im Auslande und die durch die Personal- und Finanzlage gezogenen Grenzen hält das Auswärtige Amt eine weitere Straffung und Systematisierung der Arbeit für unumgänglich. Ohne Beteiligung des Auswärtigen Amtes sind in der Zeit des stürmischen Wiederaufbaues des Auslandsschulwesens Unterrichtsanstalten entstanden, die sich nach genauerer Prüfung als nicht unbedingt förderungswürdig herausgestellt haben. Durch zunehmende Inspektionen der Auslandsschulen werden dem Auswärtigen Amt weitere Grundlagen und Erkenntnisse zur Beurteilung des Wertes und der Bedeutung der einzelnen Unterrichtsanstalten insbesondere auch im Hinblick auf die Gesamtsituation vermittelt. Bei der Auswertung dieses Materials ist die Mitwirkung und Beratung des Auslandsschulausschusses von besonderer Bedeutung. Das Ziel der Bemühungen ist, den Kreis der zu fördernden Anstalten in einem vertretbaren Rahmen zu halten, da nur die Qualität, nicht die Zahl der Schulen entscheidend ist.

b) Grundsätzlich wird angestrebt — je nach den Möglichkeiten im Gastlande — die Schulerziehung folgerichtig zu gestalten. Die Grundlage der deutschen Auslandsschulen bildet der Kindergarten, in dem die künftigen Schüler in die deutsche Sprache eingeführt oder in ihr fortgebildet werden. Die geeigneten Kinder werden nach einem bestimmten Ausleseprinzip aus dem Kindergarten in die Primarschule (Grund-, Volksschule) übernommen. Nur qualifizierte Schüler sollen in die Höhere Schule (Secundaria) eintreten können.

Vollanstalten — d. h. höhere Schulen, die bis zum deutschen Reifezeugnis führen — sollen möglichst nur in den Hauptstädten und einigen Großstädten bestehen. In mittleren und kleineren Orten dürften in der Regel Primarschulen mit Kindergarten und höhere Schulen bis etwa zum Mittelschulabschluß angebracht sein. Aus diesen Schulen können befähigte Schüler ggf. in die Vollanstalten in Großstädten übernommen werden. Die Frage der Schülerheime in diesen Orten — aber auch in Städten mit ausgedehnten Zuzugsgebieten (z. B. Südwestafrika) — gewinnt steigende Bedeutung.

Die vom Auswärtigen Amt geförderten Schulen sollen eine bestimmte Mindestgröße haben. Mammutschulen sind unerwünscht. Eine gleichmäßige Klassenfrequenz ist in allen Stufen erforderlich. Aus pädagogischen Gründen soll sich

die Schülerzahl in der Regel zwischen 250 und 600 bewegen mit einem Anteil der deutschsprachigen Schüler in Höhe von etwa 40—50 %.

In Gebieten mit deutschsprachiger Bevölkerung werden — soweit Auslandsschulen nicht errichtet bzw. betrieben werden können — für deutschstämmige Schüler zusätzliche Kurse (Sonnabendschulen o. a.) eingerichtet (z. B. Kanada, Australien, Belgien und Nordfrankreich). Für Schulanfänger, die verstreut in Gebieten ohne deutsche Auslandsschulen leben, werden Fernunterrichtsmittel (Mutterschulbriefe) geschaffen.

Lehrpläne sind in weitestmöglichem Umfange den innerdeutschen anzupassen. Für die deutsche Sprache als Unterrichtssprache oder als Fremdsprache ist die höchsterreichbare Wochenstundenzahl zugrunde zu legen. Durch Verhandlungen mit den Regierungen der Gastländer und Vereinbarungen (Kulturabkommen oder Verbalnotenaustausch) werden die Grundlagen für die deutsche Auslandsschulbetätigung zunehmend gebildet. Im Hinblick auf die sehr verschiedenartigen Formen der Auslandsschulen und die ständigen Veränderungen (z. B. auf dem politischen Gebiet) muß die gesamte Auslandsschulpolitik zwangsläufig beweglich gestaltet werden. Die neu entstehenden Staaten in Zentralafrika zeigen z. B. sehr deutlich, daß einheitliche Formen der Auslandsschultätigkeit der Bundesrepublik Deutschland und langfristige Vorausplanungen nicht möglich sind, bzw. daß sie

---

Zur Ergänzung des Aufsatzes von Herbert Koch im Januarheft bringen wir im folgenden einige weitere Beiträge, die sich mit der Zukunft und Gestaltung der Auslandsschulen befassen. Wir tun das, obwohl manche der bei jetzigen und früheren Auslandskollegen in letzter Zeit entstandenen Befürchtungen bereits überholt und beseitigt sind durch das vorstehende Memorandum und durch das Ergebnis von Besprechungen, die am 17. Dezember 1960 die Vorstandsmitglieder des VdLiA und der Unterzeichnete mit den zuständigen Herren des Schulreferats des Auswärtigen Amtes führen konnten. Besprochen wurden dabei: Geplante Verbesserungen in der Besoldung und der sozialen Betreuung der aus Deutschland vermittelten und der ortsansässigen deutschen Lehrkräfte, die Frage des Lehrernachwuchses, die von verschiedenen Seiten angeregte Reform im Aufbau mancher Auslandsschulen und die mit den Erfordernissen kultureller Hilfe für Entwicklungsländer zusammenhängenden Probleme. Wir hoffen, hierüber vielleicht schon im nächsten Heft aufgrund amtlicher Unterlagen berichten zu können. Soviel kann heute schon gesagt werden, daß an einen Abbau bereits bestehender Auslandsschulen nicht gedacht ist. Das geht auch aus dem hier abgedruckten „Memorandum" des Auswärtigen Amtes hervor.

Ein weiterer Aufsatz von Dr. Pühringer „Die Wichtigkeit der deutschen Auslandsschulen", den wir im vorliegenden Heft nicht mehr unterbringen konnten, folgt im Märzheft.

Unsere Mitarbeiter im In- und Ausland, die z. T. schon längere Zeit auf den Abdruck eingereichter Aufsätze warten, bitten wir um Verständnis dafür, daß wir mit Rücksicht auf die Aktualität der hier behandelten Probleme ihre Arbeiten erneut zurückstellen mußten. Auch eine größere Zahl von Kurznachrichten mußte auf das nächste Heft verschoben werden.

Für die Schriftleitung: Dr. Hettich

---

zwangsläufig ständigen Änderungen unterworfen sind. In den weltweiten Auseinandersetzungen zwischen West und Ost treten immer wieder neue Gesichtspunkte auf, die Änderungen erforderlich machen.

c) Die kürzlich — unter Verwendung innerdeutscher Muster — ausgearbeiteten Klassen- und Deputatpläne werden künftig die Prüfung der Notwendigkeit und Vertretbarkeit von Lehrervermittlungen an Schulen im Ausland erleichtern. Das Angebot an geeigneten Bewerbern — insbesondere für klimatisch ungünstige Orte — geht erkennbar zurück. Auch durch Besserung der finanziellen Bedingungen konnten diese Schwierigkeiten nicht grundlegend überbrückt werden.

Die Bundesrepublik darf nur charakterlich und fachlich besonders qualifizierte Bewerber in das Ausland vermitteln. Hierzu werden vom Auswärtigen Amt Vorbereitungskurse für künftige Auslandslehrer durchgeführt, denen Bedeutung beizumessen ist. Sie dienen einerseits zur Einführung dieser Bewerber in ihre künftigen Aufgaben wie andererseits auch zu einer Beurteilung der Eignung der Lehrer. Infolge der Personallage in der Bundesrepublik sind hier — wie immer wieder festgestellt werden muß — starke Grenzen gezogen. Andererseits muß eine Lösung gefunden werden, insbesondere im Hinblick auf die Bemühungen des Ostblocks — vor allem auch der sowjetischen Besatzungszone —, auf diesem kulturellen Gebiete Erfolge zu erzielen. Den zunehmenden Wünschen der Staaten — insbesondere im afro-asiatischen Raum — auf Vermittlung deutscher Lehrkräfte (z. B. für deutschen Sprachunterricht, für Mathematik bzw. naturkundliche Fächer u. a.) sollte daher — soweit irgend möglich — entsprochen werden. Zusätzlich werden verstärkt ausländische Lehrer für bestimmte Zeit in die Bundesrepublik zur pädagogischen und sprachlichen Weiterbildung übernommen. Die auch vom Ausland geförderte internationale Zusammenarbeit auf dem Gebiet des Schulwesens (z. B. Austausch von Erfahrungen) und eine Beratung anderer Länder (insbesondere der neuen Staaten in Zentralafrika) muß erweitert werden. Auch hier hindert der Personalmangel die erwünschte Entwicklung.

d) Während sich die Tätigkeit der Bundesrepublik in dem ersten Nachkriegsabschnitt des Wiederaufbaues des deutschen Schulwesens im Ausland im wesentlichen auf Europa beschränkte, sollen in Zukunft zunehmend Länder im afro-asiatischen Raum und in Südamerika gefördert werden. So sind z. Zt. größere Bauplanungen in Bearbeitung bzw. in Vorbereitung:

a) in Athen — Griechenland
b) in Saloniki — Griechenland
c) in Ankara — Türkei
d) in Beirut — Libanon
e) in Teheran — Iran
f) in Kabul — Afghanistan
g) in Kairo — VAR
h) in Addis Abeba — Äthiopien
i) in Windhuk — Südwestafrika
j) in Kapstadt — Südafrikanische Union
k) in Johannesburg — Südafrikanische Union.

Erhebliche Mittel werden für den Wiederaufbau und die Instandsetzung der durch Erdbeben schwer betroffenen deutschen Schulen in Chile aufzubringen sein. In diesem Gebiet mit dem stärksten deutschen Auslandsschulwesen (in Chile bestanden vor dem Erdbeben über 30 deutsche Auslandsschulen) werden nicht eingeplante Finanzmittel größeren Umfangs zur Verfügung gestellt werden müssen, um die Fortführung dieser Schulen zu sichern.

C

Die zahlreichen Berichte der Auslandsvertretungen und die gutachtlichen Äußerungen der anderen oben erwähnten Stellen lassen sehr deutlich erkennen, daß die Bemühungen der Bundesrepublik auf dem Auslandsschulgebiet künftig nicht verringert werden dürfen. Es wurde übereinstimmend und eindringlich hervorgehoben, daß etwaige Einschränkungen zu schweren nachteiligen politischen und kulturellen Folgen führen würde. Es besteht daher die Notwendigkeit, diesen ältesten Zweig der kulturellen Ausstrahlung Deutschlands mit seiner großen und ständigen Breitenwirkung weiterzuführen und zu verstärken. Insbesondere die von östlicher Seite immer deutlicher in Erscheinung tretenden Bemühungen, die Bundesrepublik aus diesen Gebieten zu verdrängen, zeigen den Ernst der Lage und die Bedeutung des Auslandsschulwesens in diesem Zusammenhange in vollem Umfange.

Abbau oder Reform der Deutschen Auslandsschule?

Von Mittelschullehrer Werner Bönecke, jetzt Hamburg-Bergedorf

Einer Untersuchung mit einem so kritischen Titel muß wohl eine Erklärung vorangestellt werden. Der Verfasser ist nicht zum ersten Male an einer Auslandsschule beschäftigt: er war von 1937—1942 an der Deutschen Schule in Bogotá und leitete danach bis 1944 eine deutsche Volksschule in Belgien; er schreibt diesen Erfahrungsberichte nun am Ende einer vierjährigen Tätigkeit an der Deutschen Schule in Madrid. Er geht von da durchaus nicht mit einem Gefühl des Unbehagens weg, sondern glaubt, daß seine Arbeit fruchtbar gewesen ist, soweit die Arbeit eines Lehrers überhaupt gemessen werden kann. Er kann nur über die Verhältnisse in *einem* Lande sprechen, meint allerdings, daß diese in einigen anderen Ländern, wo es Deutsche Auslandsschulen gibt, ähnlich liegen. Er spricht nicht nur für sich selbst, sondern gibt das wieder, was in ungezählten Gesprächen mit seinen Kollegen erörtert worden ist. Er will schließlich nicht angreifen und irgendwelchen Personen oder Institutionen Vorwürfe machen, sondern lediglich aus seinen praktischen Erfahrungen heraus *feststellen* und dadurch zum Nachdenken anregen, einen Anstoß geben zu Veränderungen, die ihm notwendig erscheinen.

Als man nach 1948 daran ging, die Deutschen Auslandsschulen wieder aufzubauen, geschah dies nach dem Muster der Verhältnisse vor dem 2. Weltkrieg bzw. der Zeit vor 1933. Es waren wohl teilweise sogar dieselben verdienstvollen Männer, die im Ausland die Deutschen Schulvereine wieder gründeten, neue Gebäude beschafften und an das Auswärtige Amt herantraten, als die noch vorhandenen deutschen Ortskräfte nicht mehr ausreichten. Mögen Schulvereine oft geschmäht werden — in jener Zeit waren sie der Ausdruck der Selbsthilfe der auslandsdeutschen Kolonien, die wieder eine Deutsche Schule haben wollten. Soweit die Landesgesetze es überhaupt zuließen, wurde so Schule nach Schule wieder aufgebaut, mit manchen Opfern in den ersten Jahren, mit viel gutem Willen, viel organisatorischer Arbeit und schließlich auch mit einer ganzen Menge Geld, das die Bundesrepublik zur Verfügung stellte. Das war alles notwendig

im Hinblick auf die Unterrichtung der im Ausland aufwachsenden deutschen Kinder in ihrer Muttersprache, wie auch auf die Wiederaufnahme der kulturellen Beziehungen zum fremden Lande, und diese Leistungen verdienten viel mehr in das Bewußtsein der deutschen Öffentlichkeit zu dringen, als es der Fall ist. Dennoch scheint es mir, daß dieser Wiederaufbau bisher mehr oder weniger eine bloße Restaurierung der Verhältnisse von 1939 bzw. 1933 war — soweit es die veränderte politische Situation zuließ — und daß wir heute an einem Punkt angelangt sind, der zur Besinnung, zur kritischen Betrachtung des Erreichten zwingt.

Auch in den Ländern, zu denen wir bald nach 1945 auf Grund der Weltlage und einer „traditionellen Freundschaft" wieder Zugang hatten, also unsere Schulen wieder einrichten konnten, hat sich ja nicht nur die Einstellung zu Deutschland und den Deutschen gewandelt. Ausschlaggebender ist, daß diese Länder in den letzten zwanzig Jahren ihre eigenen Erziehungssysteme ausgebaut haben — während wir selbst, durch Krieg und Schulraumnot zurückgeworfen, auf pädagogischem Gebiet über das Stadium der Diskussion neuer Gedanken noch kaum hinausgekommen sind. Mag auch etwa in Südamerika oder in Spanien das Schulwesen noch immer nicht mit unserem zu vergleichen sein, so arbeiten diese Völker doch alle eifrig an seiner Vervollkommnung, und es besteht für einen Spanier jedenfalls keine Notwendigkeit mehr, seine Kinder auf eine Deutsche Schule zu schicken nur aus dem Grunde, weil sie dort allein eine „gute Ausbildung" bekommen oder auch weil sie gewisse Gebiete später nur — oder doch am besten — auf einer deutschen Universität studieren könnten.

Die Folge davon ist, daß die Deutsche Auslandsschule immer weniger von einer Elite fremder Schüler besucht wird, wie es erstrebenswert wäre, sondern daß für den Entschluß, ein Kind zu uns zu schicken, häufig sehr abwegige Gründe den Ausschlag geben — von der Verärgerung über die eigenen Schulen bis zu falschen und verstiegenen Vorstellungen über die Wirksamkeit unserer deutschen Erziehungsmethoden, Vorstellungen und Hoffnungen, die notwendigerweise in Enttäuschungen umschlagen, wenn wir sie nicht erfüllen können. Wir wissen alle, wie sehr gerade solche Schüler uns dann belasten, und es gibt keine Statistik darüber, wie viele von ihnen unsere Schulen vorzeitig verlassen, ehe sie irgendeinen Abschluß erreichen, und noch weniger über die unguten Gefühle, die sie selbst und ihre Eltern uns gegenüber hegen mögen.

Eine andere, augenfälligere Folge des Ausbaus der nationalen Erziehungssysteme sind die gestiegenen Ansprüche der fremden Lehrpläne und Prüfungen. Bis 1939 war es den Deutschen Schulen meistens noch möglich, die Vorbereitung auf das Landesexamen sozusagen nebenbei zu erledigen, in Madrid z. B. in einigen wenigen Sonderstunden am Nachmittag für die spanischen Schüler, wodurch diese nicht sonderlich belastet wurden. Dieser nach dem Gebäude benannten „Fortuny-Schule" trauern deutsche, aber auch spanische Eltern heute noch nach, und die Schüler selbst haben sie in bester Erinnerung. *Heute* sind die Anforderungen des Bachillerato in Bezug auf den Stoff und die Zeit, die zu dessen Bewältigung erforderlich ist, so hoch, daß die nichtdeutschen Schüler, die ja die Landesprüfung ablegen *müssen*, wie auch die deutschen, die sie aus opportunen Gründen ablegen *wollen*, einfach nicht mehr die Zeit aufbringen, sich den deutschen Fächern so zu widmen, wie es notwendig und für eine Deutsche Schule allein sinnvoll wäre. Man muß einsehen, daß es bei dieser Lage der Dinge auch nicht mehr möglich ist,

den *deutschen* Kindern unterrichtlich und erzieherisch das zu geben, was ihre Eltern und sie selbst von einer deutschen Schule erwarten dürfen.

In Madrid hat man nun vor vier Jahren als Ausweg aus dieser Situation die deutschen Schüler, die das Abitur anstreben, in sog. A-Klassen zusammengefaßt. Diese Lösung hat sich für die A-Schüler bewährt und einen großen Teil der Unzufriedenheit unter der deutschen Elternschaft beseitigt. Man war damit allerdings von dem klassischen System der Deutschen Auslandsschule, der konationalen Erziehung, abgegangen, denn in den A-Klassen sind die Deutschen nur unter sich; Schüler, die imstande wären, sowohl die deutschen als auch die spanischen Examen abzulegen, gibt es höchstens ab und zu noch als seltene Ausnahmen. Die weniger begabten deutschen Schüler wurden zusammen mit den Bachilleratoschülern in B-Klassen unterrichtet, aber man sah bald, daß sie hier nicht mehr zu ihrem Recht kamen. Vor zwei Jahren machte sich daher eine Unterteilung der B-Klassen erforderlich, über die ich im Märzheft 1960 dieser Zeitschrift berichtet habe. Der Vormittag blieb im wesentlichen den deutschen Fächern bei deutschen Lehrern für *alle* B-Schüler vorbehalten, während die speziellen Bachilleratofächer von spanischen Kollegen hauptsächlich am Nachmittag erteilt wurden. Auf diese Weise gelang es, auch für den B-Zug den Charakter der Deutschen Schule zu wahren und die deutschen Volks- und Mittelschüler so zu unterrichten, daß ihre Leistungen mit denen innerdeutscher Schulen durchaus vergleichbar sind. Die im Juni 1960 abgehaltene Abschlußprüfung (Mittlere Reife) hat den Beweis dafür erbracht.

Wie steht es nun mit den Leistungen der Bachilleratoschüler?

Gemessen an dem, was sie eigentlich anstrebten, nämlich das Bachillerato, konnten sie so gefördert werden wie an einer spanischen Schule selbst. Aber welche Fortschritte machten sie im Deutschen? Wenn man sich als Lehrer nicht mit der Hoffnung begnügt, daß der „Einfluß der deutschen Erziehung", das „Vorbild der deutschen Lehrer" letzten Endes sich doch auswirken werden, so muß man sich eingestehen, daß das rein sachliche und sichtbare Ergebnis unbefriedigend war. Diese Schüler haben zwar genügend deutschen Unterricht am Vormittag gehabt, aber ihre Kraft war durch die spanischen Fächer und durch die Vorbereitung auf das Bachillerato ganz in Anspruch genommen; es ist ja auch verständlich, daß sie sich ganz auf das konzentrieren, was sie eines Tages in einer Prüfung unter Beweis stellen müssen. So waren ihnen auch Hausaufgaben im Deutschen kaum noch zuzumuten. Ihr mündlicher Ausdruck im Deutschen war auch in der letzten Klasse noch deutlich eine gebrochene Sprache, sobald es über die alltäglichsten Themen hinausgeht, ihre deutsche Rechtschreibung mangelhaft, an einen deutschen Aufsatz war kaum zu denken, bei kleineren Arbeiten in den sachkundlichen Fächern konnte man den Sinn oft nur mit Mühe entziffern. Ausnahmen machten nur *a)* solche Schüler, deren Familiensprache deutsch ist, deren Eltern aber für ihr Kind die Laufbahn des Bachillerato wünschen, weil es das Vorwärtskommen im Lande erleichtert, *b)* spanische Schüler, die von Natur aus so sprachbegabt sind, daß sie das Deutsche ohne sonderliche Anstrengung erlernt haben oder die Gelegenheit hatten, sich längere Zeit und wiederholt in Deutschland aufzuhalten, bei denen also die deutschen Kenntnisse nicht in erster Linie auf den Einfluß der Deutschen Schule zurückgehen. Aber auch bei diesen beiden Gruppen befriedigen meistens auch nur die mündlichen Leistungen wirklich, die schriftlichen schon nicht mehr.

Am Ende des Schuljahres 1959/60 standen wir in Madrid vor einer neuen Schwierigkeit: die Zahl der deutschen Schüler in den B-Klassen der kommenden Jahre wird so gering sein, daß sie von der Majorität der Bachilleratoschüler geradezu erdrückt werden. Aus Gründen einer „mehrheitsbedingten Gerechtigkeit" — man verzeihe das Paradoxum — wird dann die bisherige Verschiebung der meisten Bachilleratofächer auf den Nachmittag kaum noch aufrechtzuerhalten sein. Ein zu starkes Anwachsen des nichtdeutschen Teils der Schülerschaft bringt es ja ohnedies mit sich, daß der Deutschunterricht nach Inhalt und Methode mehr und mehr zu einem Fremdsprachenunterricht wird, wobei die deutschen Kinder naturgemäß zu kurz kommen. Um aus diesem Dilemma herauszukommen, wird nun nichts weiter übrigbleiben, als für die deutschen Volksschüler gesonderte C-Klassen einzurichten, notfalls für zwei oder drei Jahrgänge gemeinsam, wie es auch schon an anderen Auslandsschulen geschieht. Das bedeutet nun freilich den endgültigen Bruch mit der klassischen Form, denn dann sind Deutsche und Spanier, die bisher wenigstens in den B-Klassen zusammen waren, ganz für sich. Von den Verhältnissen erzwungen, ist innerhalb der Deutschen Schule eine Spanische Schule entstanden, die freilich die deutsche Grundschule und die beiden ersten Oberschulklassen als starken Unterbau hat, an der aber das Deutsche mehr oder weniger die Rolle einer Fremdsprache einnimmt. Über diese Lage soll man sich nicht hinwegtäuschen durch Hinweise auf die berühmten Glanzstücke einer jeden Schule — Ausnahmen, die die Regel bestätigen —, durch unkritische Erfolgsmeldungen einzelner Schulen oder Kollegen und auch nicht durch Berichte über erstaunliche Erfolge im Deutschsprechen bei Kindern unserer oft vorzüglich geleiteten auslandsdeutschen Kindergärten und Grundschulen. Es kommt auf die Schulabgänger an, und wir können die Augen nicht davor verschließen, daß viele von diesen unter den heutigen Verhältnissen das Deutsche unmittelbar nach dem ihnen von ihren Eltern aufgezwungenen Besuch einer Deutschen Schule zur Seite schieben, froh, das los zu sein, was sie als eine Belastung empfinden mußten. Ich bin nicht optimistisch genug, einen Trost darin zu erblicken, daß ihnen die Erinnerung an das schöne „ambiente" einer deutschen Schule bzw. an die eindrucksvolle Persönlichkeit eines deutschen Lehrers verbleibt.

Trotz dieser niederdrückenden Bilanz, die viele meiner Kollegen in der gleichen Weise gezogen haben, bin ich nach wie vor vom Wert und von der Notwendigkeit der Deutschen Auslandsschule überzeugt und glaube, daß ihre eigentümliche Leistung, nämlich deutschen zusammen mit fremden Kindern das Aufwachsen in zwei Kulturen zu ermöglichen, erhalten bleiben muß. Wer auch nur einigermaßen in eine andere Sprache und Literatur, in das andere Land und seine Menschen eingedrungen ist und weiß, welche großartige Bereicherung des eigenen Wesens das bedeutet, wird kaum in nationalen Vorurteilen befangen bleiben können. Gerade darum halte ich aber eine Überprüfung unseres Ziels und unserer Wege für nötig, denn wenn die Ergebnisse bei der Erziehung der uns anvertrauten fremden Schüler auf Grund der für sie geltenden Bestimmungen so fragwürdig geworden sind, wenn die Entwicklung schon zu einem Nebeneinander einer deutschen und einer einheimischen Schule geführt hat, liegt eigentlich die Frage nahe, ob dann nicht eine deutsche Privatschule nur für die Kinder deutscher Eltern sinnvoller wäre — von finanziellen Gesichtspunkten ganz zu schweigen. Dies würde zweifellos einen Ausweg darstellen, wie er heute von

vielen deutschen Eltern bereits gewünscht wird — sicherlich wäre es aber auch eine Verarmung.

Ein anderer Weg wäre, nur noch solche Schüler des Gastlandes auf unseren Oberstufen zuzulassen, die bereit sind, dem deutschen Lehrplan zu folgen und unsere Prüfungen abzulegen. Das hängt nun freilich in den meisten Ländern nicht mehr von uns ab; wir können die Zeit nicht zurückschrauben, und insofern ist dieser Weg nicht gangbar. Dennoch scheint mir, daß er in vielen Fällen wohl noch gar nicht versucht worden ist, jedenfalls nicht mit der erforderlichen Entschiedenheit. Unsere oft bewunderte — und im Ausland doppelt nötige — Fähigkeit, sich den Verhältnissen anzupassen, verführt auch dazu, sich mit ihnen verfrüht abzufinden. Sollten wirklich keine einheimischen Eltern mehr bereit sein, ihre Kinder zu uns zu schicken, wenn wir ihnen klipp und klar sagen müßten, daß unsere Schulen in erster Linie deutsche Schulen mit einem deutschen Lehrplan sind und daß andere Ziele nur am Rande verfolgt werden können? Wird bei dem allmählichen Durchbruch des europäischen Gedankens — und der Idee der notwendigen Zusammenarbeit aller Völker dieser Erde überhaupt — nicht vielmehr damit zu rechnen sein, daß der Kreis derer wächst, die aus der ganz grundsätzlichen Erkenntnis vom Wert einer zweisprachigen Erziehung, eines Aufwachsens in zwei Kulturen ihre Kinder zu uns schicken wollen, auch wenn sie dabei im eigenen Lande vorerst Erschwernisse in Kauf nehmen müssen? Sollte es schließlich nicht möglich sein, auf Kulturabkommen hinzuarbeiten, die solche Erschwernisse aus dem Wege schaffen und an bestimmten Schulen abgelegte Prüfungen als völlig gleichwertig anerkennen? Es wird die Zeit kommen, da zumindest die europäischen Staaten aus eigenem nationalen Interesse eine gewisse Anzahl ausländischer Schulen in ihrem Lande geradezu fördern werden, weil hier die Politiker, Techniker und Wirtschaftler heranwachsen, die eines Tages die unmittelbare Verbindung zu dem anderen Land herstellen sollen. Kollege Herbert R. Koch verweist in diesem Zusammenhang auf die neuerliche bewußte Pflege zweisprachiger Schulen in den Ostblockstaaten, insbesondere in Ungarn (Allg. Deutsche Lehrerkorrespondenz Nr. 29 und Heft 1/1961 des DLiA). Die Deutschen Auslandsschulen mit ihren Erfahrungen und dem Ansehen, das sie genießen, mit ihrer ganzen Tradition, sind für diesen Durchbruch eines übernationalen Denkens prädestiniert, und es kann sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt schon deshalb nicht darum handeln, sie abzubauen, sondern sich neu zu besinnen, nämlich darauf, was man eigentlich erreichen will.

Zweierlei ist also klargeworden:

a) Wir wollen auf die Dauer unsere personellen und finanziellen Mittel nicht für die Unterrichtung von fremden Schülern einsetzen — und werden es auch gar nicht können —, die von den einheimischen Prüfungen so in Anspruch genommen sind, daß sie auch beim besten Willen und beim besten deutschen Lehrer unseren Anforderungen nicht mehr genügen. Das wäre übrigens auch aus psychologischen Gründen sowohl dem einzelnen Schüler als auch dem Gastvolk gegenüber unklug.

b) Wir wollen uns nicht auf uns selbst zurückziehen — und würden auch das in den meisten Fällen gar nicht können. Wir wollen vielmehr neben unserer eigentlichen Aufgabe, deutsche Kinder zu erziehen, diesen *und* fremden Schülern die Gelegenheit geben, weltbürgerlich aufzuwachsen, und diese Weltbürgerlichkeit

beginnt mit der genauen Kenntnis der gesamten Lebensweise eines anderen Volkes. Daher mag das etwas großartige Wort „Weltbürgerlichkeit" in unserem Kontinent erst einmal durch das bescheidenere Wort „europäisch" ersetzt werden.

Die Form der Auslandsschule, die ihr allein die Zukunft verspricht, wird nicht von heute auf morgen zu schaffen sein. Aber sie wird erreicht werden, wenn man das Ziel vor Augen hat. Die Lösung kommt in Übergängen. Wenn also auf einen eigenen Zweig für die Vorbereitung auf das Landesexamen nicht verzichtet werden kann, so sollte man doch genügend Fächer haben, in denen deutsche und fremde Schüler zusammenkommen und zusammen unterrichtet werden. Die Bedeutung der musischen Fächer und des Turnens liegt hier auf der Hand; sie genügen aber keinesfalls. Gemeinsame Schulveranstaltungen, Klassenreisen sind für die Auslandsschule unentbehrlicher als in der deutschen Umwelt. Es ist auch nicht nötig, daß es sich bei dem Stamm gemeinsamer Stunden nur um solche mit deutscher Unterrichtssprache handelt. Vier oder fünf Wochenstunden der Sprache des Gastlandes sind auch für die deutschen Kinder viel zu wenig — besonders, wenn es sich um Kinder handelt, die nicht im Lande aufgewachsen sind — sie sollten mindestens *ein* weiteres Fach in der anderen Sprache hören. Welches es ist — warum nicht auch ein naturwissenschaftliches? — hängt von den Lehrkräften ab, die zur Verfügung stehen; aber es gibt bestimmt nichtdeutsche Kollegen, die fachlich und erzieherisch hierzu in der Lage wären, wenn sie nur, von den oft sehr einengenden Bestimmungen ihres eigenen Lehrplans befreit, nach unseren Methoden und Zielen unterrichten dürfen. Und gerade darauf kommt es an, daß nämlich der an einer Deutschen Schule von den nichtdeutschen Kollegen erteilte Unterricht nicht nebenher läuft — wie es doch heute oft der Fall ist, und was so wesentlich zum Unbehagen an der Deutschen Auslandsschule beiträgt —, sondern daß er Teil des großen Planes wird, der zu *einem* Ziel führt, nicht zu zwei völlig voneinander getrennten Abschlußprüfungen, daß Wechselwirkungen hergestellt werden, Aussprachen zwischen den deutschen und den einheimischen Fachlehrern stattfinden, die zu ganz klaren und im Lehrplan festzulegenden Ergebnissen führen müssen. Das würde im übrigen auch den persönlichen Kontakt zu den fremden Kollegen vertiefen, der so oft nur in den nichtssagenden Pausengesprächen über einzelne Schüler besteht und der doch zu den beglückendsten Erlebnissen des Auslandslehrers gehören kann. Nur so kann eine Angleichung der Methoden erreicht werden, unter deren Verschiedenheit unsere Kinder heute mehr leiden, als daß sie einen Vorteil daraus ziehen; nur so wird es möglich sein, ihnen das gleiche Stoffgebiet, das selbe Thema aus einer verschiedenen Sicht darzubieten und damit die Phrase von der Durchdringung der beiden Kulturen Wirklichkeit werden zu lassen. Das setzt freilich auch die Bereitschaft des fremden Lehrers voraus, sich mit der deutschen Kultur zu beschäftigen, d. h. erst einmal die deutsche Sprache zu erlernen.

Wenn sich durch die Forderung auf Anerkennung und Vorrang des deutschen Lehrplans und der deutschen Prüfungen viele fremde Eltern davon abhalten lassen werden, ihre Kinder zu uns zu schicken, so ist das angesichts der jetzigen Überfremdung durch einen zu hohen Prozentsatz nichtdeutscher Kinder nur ein Vorteil. Die Deutsche Schule im Ausland wird ihre ursprüngliche Aufgabe, nämlich die Kinder der ansässigen und der vorübergehend im Ausland weilenden Deutschen

zu erziehen, besser erfüllen können. Sie wird gerade auch den Kindern aus sog. Mischehen einen festeren Halt geben können, als es bisher möglich war. Bei diesen ist es ja besonders schwierig, die deutsche Sprache zu erhalten, und man kann sich daher bei ihrer Erziehung am allerwenigsten mit Halbheiten begnügen. Freilich müssen wir uns gerade hier davor hüten, in die alten Gedankengänge zurückzufallen. Volkstumspflege ja, aber Volkstums*politik* ist keine Aufgabe der Auslandsschule. Wenn Kinder aus Ehen, in denen nur der Vater oder nur die Mutter deutsch ist, uns *nicht* anvertraut werden, so sollten wir diese Entscheidung nicht als einen „Verlust" betrachten. Ein solches Kind kann ein neues und wertvolles Element in dem anderen Volk darstellen, in dessen Land es ja einmal seine Zukunft aufbauen muß, und wird vielleicht eher ein ganzer und glücklicher Mensch, als würde es sein Leben lang zwischen diesem und dem deutschen Volk schwanken. Die Deutsche Auslandsschule, die sich endgültig von jedem nationalistischen Hintergedanken gelöst hat, die in ihrem Lehrplan und in der Zusammensetzung ihres Lehrkörpers ihre Aufgeschlossenheit gegenüber dem uns aufgegebenen Problem des Miteinanderlebens der Völker beweist, wird andererseits auf die Schichten des fremden Volkes, die den gleichen Zielen zustreben, eine neue Anziehungskraft ausüben und so an Bedeutung gewinnen, was sie an Zahl möglicherweise verliert.

Man wird im Zuge der zweiten Phase der Deutschen Auslandsschule nach dem letzten Weltkrieg, nämlich des kritischen Durchdenkens des in der ersten mitunter nur Restaurierten, sich auch überlegen müssen, in welche Orte überhaupt Deutsche Schulen gehören und wie weit sie ausgebaut werden sollen. In Provinzstädten wird meistens Kindergarten und Grundschule vollauf genügen; die Berechtigung, das Abitur abzunehmen, sollte den Städten mit großen deutschen Kolonien vorbehalten bleiben. Was in der Provinz frei wird, käme den Zentren zugute; und sicherlich ist es für die Bundesrepublik billiger, an den großen Schulen oder an der einen großen Schule des Landes ein Internat einzurichten und hierfür großzügig Erziehungsbeihilfen zur Verfügung zu stellen, als kleine und kleinste Deutsche Schulen zu unterhalten. Äußerungen maßgebender Stellen ist schließlich zu entnehmen, daß man bei der Planung mehr und mehr die sog. Entwicklungsländer in Betracht ziehen muß, wenn auch hier wegen des Mangels deutscher „Kolonien" die traditionelle Form der Deutschen Schule nicht in Frage kommt. Aber gerade diese neuen Möglichkeiten zwingen zu einer Konzentration des Vorhandenen, zumal es klar sein dürfte, daß angesichts dieser neuen Aufgaben die bisherigen Kräfte nicht ausreichen.

Ob die Deutsche Auslandsschule die Gestalt annehmen wird, wie sie uns vorschwebt, wird außer von der klaren Zielsetzung von ihren Lehrern abhängen. Eine sorgfältige Auswahl in der Heimat, eine gründliche Vorbereitung, wie sie vom Auswärtigen Amt auch schon in den Anfängen durchgeführt wird, sind unerläßlich. Trotzdem glaube ich nicht, daß man mit Auswahl und Kursen allein zum Ziel kommt. Das Ausland wird immer wieder auf junge Kollegen, in denen ein gut Teil Abenteuerlust steckt, denen es in der Heimat zu eng ist, eine besondere Anziehungskraft ausüben. Das sind meist nicht die schlechtesten Erzieher, und ihnen sollte man nicht zu sehr den Weg verbauen. Wichtiger scheint mir, daß die Kontinuität der Auslandsschule gewahrt bleibt, daß die einmal erworbenen Erfahrungen weitergegeben werden. Das ist heute noch zu selten der Fall. Es ist gut, daß junge Kollegen immer wieder den Geist und die pädagogischen

Strömungen der Heimat hinausbringen, aber gleichzeitig leidet die Auslandsschule unter dem häufigen Wechsel gewaltig. Die Kollegien haben alle fünf Jahre ein völlig verändertes Gesicht, und es ist zu verstehen, wenn der Leiter an einem systematischen Aufbau überhaupt verzweifelt. Hier liegt die Bedeutung der Ortskräfte, die sich die Schule erhalten muß, indem man ihre Zukunft sichert, wenn sie sich bewährt haben. Und warum sollte nicht allmählich ein Auslandslehrerkorps entstehen, aus Lehrern, die nach Vertragsende sich im innerdeutschen Schuldienst wieder umgesehen haben und die man auch weitere Male hinausschickt, wenn sie Lust und Kraft dazu verspüren? Sie dürften sich freilich nicht zu Globetrottern entwickeln, sondern sollten mit der Zeit Fachleute werden auf dem Gebiet der Sprache, der Geschichte, der Literatur des von ihnen gewählten Kulturkreises und seiner Menschen. Ihnen käme die Aufgabe zu, zusammen mit den Ortskräften die neuen Kollegen einzuweisen, bei ihnen die Zeit des Suchens und Tastens abzukürzen. Sie würden entscheidend dazu beitragen, der Schule ein Gesicht und eine Tradition zu geben.

An dieser Stelle sei auf die Notwendigkeit hingewiesen, den deutschen Schulen draußen „in Verwaltung und Führung einen kräftigen Tropfen demokratischen Öles" (Kollege Koch a. a. O.) zu geben, d. h. dem Kollegium ein bestimmtes Mitspracherecht zuzubilligen. Das würde die Stellung des Leiters durchaus nicht erschüttern, ihm vielmehr in seinen Verhandlungen mit Schulverein und Botschaft das Rückgrat stärken. Es würde aber vor allem dem einzelnen Kollegen das Bewußtsein geben, an einer großen Aufgabe, an „seiner Schule" mitzuarbeiten, und zwar viel stärker, als es in dem organisatorisch bis ins letzte bereits festliegenden Schulwesen daheim möglich ist. Nichts ist gerade für den jungen Auslandslehrer entwürdigender, als wenn sich bei ihm nach wenigen Monaten das Gefühl der Ohnmacht gegenüber den bestehenden Verhältnissen festsetzt, und man soll sich dann nicht wundern, wenn er seinen Auslandsaufenthalt bald nur noch als eine gute Gelegenheit zur Befriedigung seiner Reiselust betrachtet.

Es ist zu hoffen, daß die Deutsche Auslandsschule aus ihrem Geist heraus, aus ihrer Zielsetzung des ehrlichen Zusammenlebens mit dem anderen Volk sich von den beiden Extremen der Überfremdung oder der Isolierung fernhalten kann. Wenn sie aber ihre Aufgabe nicht mehr oder nur noch sehr unvollkommen erfüllen kann, wird man prüfen müssen, ob es nicht sinnvoller ist, daß sie sich für eine gewisse Zeit auf deutsche Kinder beschränkt — mit einer Anzahl ausgesuchter Lehrer des Gastlandes — und ob dann nicht andere Mittel, die deutsche Sprache und Kultur mitzuteilen, den Vorrang haben sollten. Ich denke dabei auf Grund eigener Erfahrungen an die Deutschkurse für Erwachsene, wie sie das Goethe-Institut an vielen Plätzen im Ausland eingerichtet hat. Hierbei fallen alle die vielen Hemmnisse weg, die unsere Arbeit an der Auslandsschule heute oft so problematisch erscheinen lassen: Es gibt keine fremden Lehrpläne, die zu beachten sind, die Schüler kommen freiwillig und nicht, weil es ihre *Eltern* für richtig halten, sie haben ein bestimmtes Ziel vor Augen und arbeiten von sich aus, so daß es auch keine Disziplinfragen gibt; sie werden häufig im unmittelbaren Anschluß an die Kurse ihre dabei erworbenen Kenntnisse verwerten, sei es im Beruf, oder sei es, daß sie nach Deutschland gehen, um sich dort weiterzubilden. Es ist bei ihnen alles so sehr viel leichter; das Näherkommen von Mensch zu Mensch, da es in der gleichen Altersstufe oder über gleiche Interessen geschieht, ist natürlicher, der unmittelbare Erfolg augenfälliger und meßbarer — aber wir

wollen nicht vergessen, daß es eben nicht das gemeinsame Auf*wachsen* und das Zusammen*leben* ist, wie es eigentümlich nur die Auslandsschule leisten kann. Auf jeden Fall wird die Form der Erwachsenenschulung weiter ausgebaut werden müssen. In Madrid hat das Deutsche Kulturinstitut diese Aufgabe übernommen, und es ist innerhalb von zwei Jahren ein Zentrum entstanden, auf das man die abgebrauchte Floskel, daß es deutsche Kultur ausstrahlt, wirklich anwenden kann. Es ist nun zu überlegen, wie ein solches Institut mit der örtlichen Deutschen Schule am fruchtbarsten zusammenarbeitet — nicht nur, indem die deutschen Lehrer sich für die Abendkurse zur Verfügung stellen —, und auf jeden Fall sollte bei der Planung und beim Bau neuer deutscher Auslandsschulen auch an die Notwendigkeit der Erwachsenenbildung gedacht werden.

Endlich scheint mir die Möglichkeit, den Oberschulen anderer Länder deutsche Lehrer für den Deutschunterricht zur Verfügung zu stellen — nicht nur auf dem Wege des Austauschs, der immer begrenzt bleiben wird – noch zu wenig genützt zu werden, selbst wenn hierbei die Kosten zur Gänze von der Bundesrepublik getragen werden müßten. Manche ausländische Schule wird auf diese Weise überhaupt erst in die Lage versetzt werden, Deutsch in ihr Programm aufzunehmen, da es ihr bisher an einer geeigneten Lehrkraft wie auch an Mitteln fehlte. Haften einem solchen Unterricht auch alle Schwächen eines bloßen Fremdsprachenunterrichts an, so kann dadurch doch von einem einzigen Lehrer eine große Anzahl fremder Schüler erfaßt und — wenn es der richtige Mann ist — auch mit dem deutschen Wesen bekanntgemacht werden.

Es mag symptomatisch sein, daß die Probleme, zu denen hier auf Grund der Erfahrung als Lehrer an Deutschen Schulen im Ausland Stellung genommen wurde, sogar in einer großen Bundestagsdebatte über unsere Kulturpolitik im Juni d. J. zur Sprache kamen. Wenn ich auch erst nach Beendigung meines Entwurfs von dieser Debatte erfuhr, so mag mein Bericht dennoch als eine Antwort auf die dort aufgeworfenen Fragen angesehen werden, als *eine* freilich nur und nur von *einem* Punkt des vielgestaltigen und vielgegliederten Auslandsschulwesens aus gesehen. Es ist eine Antwort, die Feststellungen trifft, *Lösungen* jedoch nur andeuten kann. Sie möchte vor allem die Aussprache der Auslandslehrer fortsetzen, die Kollege Koch begonnen hat, damit aus der Vielfalt ihrer Meinungen die Wege festgelegt werden können, wenn das Ziel einmal erkannt ist. Sie möchte aber auch ein Dank dafür sein, daß man sich als Lehrer nun nicht mehr allein fühlt, sondern daß man sieht, daß an den für unsere Kulturpolitik verantwortlichen Stellen um die Dinge gerungen wird.

Die Stunde der Auslandslehrer

Von Handelsstudienrat Franz Saling, Mainz

Ein Problem unserer Zeit ist die Entwicklungshilfe. Selbst Bundespräsident Lübke macht sich schon seit seinem Amtsantritt Gedanken darüber und meinte kürzlich, daß die „richtigen Methoden der Anwendung" der Entwicklungsgelder noch nicht gefunden seien.

Während man unter Entwicklungshilfe anfangs nur finanzielle und wirtschaftliche Unterstützung der Entwicklungsländer verstand, ist die heutige Auffassung die, daß jede Auslandshilfe auch mit einer Kulturhilfe verbunden sein muß. „Der Anteil von Er-

ziehung und Unterricht, von Vermittlung von Wissen, geistiger und praktischer Ausbildung an der Entwicklungshilfe kann gar nicht groß genug sein", fordert N. Benckiser in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 10. 12. 1960. Darum verlangt auch Bundestagspräsident Gerstenmaier die Errichtung von Bildungsinstituten in den Entwicklungsländern.

Wir bilden heute an unseren Universitäten immer mehr farbige Studenten aus. „Aber wahrscheinlich wäre es noch viel wichtiger", schreibt Dr. O. Roegele im Rheinischen Merkur vom 29. 7. 1960, „wir würden dafür sorgen, daß diese an europäischen Universitäten ausgebildete Intelligenzschicht, wenn sie ihr Wissen zu Hause anzuwenden versucht, dort auch Handwerker, Facharbeiter und Techniker der mittleren und unteren Grade vorfindet, ohne die keine Wirtschaftsentwicklung möglich ist. Um diese ‚mittlere Schicht' auszubilden, bedarf es aber der nötigen Schulen und Lehrwerkstätten im Lande selbst, denn man kann nicht Hunderttausende von Menschen, die nur die eigene Sprache beherrschen, ins Ausland schicken, und man könnte es selbst dann nicht, wenn es dort Spezialschulen für ihre Ausbildung gäbe. Es ist auch sicherlich viel richtiger, solche Anstalten an Ort und Stelle zu errichten, unter den gleichen klimatischen und sonstigen Bedingungen, unter denen die Schüler später auch ihre Arbeit leisten sollen."

Um aber eine solche großangelegte Kulturhilfe durchzuführen, fehlen uns nach allgemeiner Ansicht die nötigen Leute, die Erfahrung im Umgang mit fremden Völkern haben. Dies scheint auch die Meinung der für die Entwicklungshilfe maßgeblichen Stellen zu sein. Bundestagsabgeordneter Prof. Dr. Görgen, der Mitglied der Bundestagsausschüsse für Kulturpolitik und Entwicklungshilfe ist, bedauerte im „40. Bonner Lehrerseminar" am 28. 10. 1960, daß die Bundesrepublik nicht die nötigen Hilfskräfte für eine wirksame Kulturhilfe habe. Deshalb zögert man wohl auch, diese Aufgabe sofort auf breiter Basis in Angriff zu nehmen, d. h. mit der Errichtung von Schulen in den Entwicklungsländern zu beginnen.

Es ist das Verdienst von Geheimrat Prof. Dr. Schmidt, des ersten Leiters eines Schulreferates im früheren Berliner Auswärtigen Amt, in seinem Aufsatz „Eine Stunde der Kulturhilfe" (Oberhess. Presse am 30. 7. 1960 und DLiA, Okt. 1960) auf das Vorhandensein der ehemaligen Auslandslehrer als geeignetste und beste Kräfte für die Kulturhilfe hingewiesen zu haben. An den Auslandslehrern bzw. an ihrem Verband liegt es nun, „die Stunde" zu erkennen und zu nutzen, d. h. dafür zu sorgen, daß ihre Auslandserfahrung in den Dienst der Entwicklungshilfe gestellt wird und nicht weiterhin brach liegenbleibt.

In seinem oben erwähnten Aufsatz hat der verdienstvolle Auslandsschulmann auch einen Rahmenplan über die Errichtung von Bildungsanstalten in den Entwicklungsländern geschaffen. Es müßten jetzt detaillierte Pläne für den Aufbau solcher „Kulturhilfeschulen", die einen neuen Typ der Auslandsschulen darstellen, ausgearbeitet und den Planern der deutschen Entwicklungshilfe zusammen mit einer Liste der zur Mitarbeit bereiten Lehrer vorgelegt werden. Auf alle Fälle muß auf der nächsten Verbandstagung das Thema Entwicklungshilfe behandelt werden. Die Auslandslehrer sollten nicht warten, bis sie zur Mitarbeit herangezogen werden. Die Entwicklungshilfe ist eine Aufgabe, für die sich, wie Bundeswirtschaftsminister Prof. Dr. Ehrhard sagte, alle Stände und Berufe interessieren müssen. Die Auslandslehrer vergeben sich daher nichts, wenn sie sich zur Mitarbeit „anbieten". Man wird sie nicht abweisen, denn wer könnte eine bessere Gewähr bieten für eine erfolgreiche Tätigkeit in der Kulturhilfe als sie, die seit der Errichtung der ersten deutschen Auslandsschule bis heute überall in der Welt als beste Kulturhelfer geschätzt sind.

Der ehemaligen Auslandslehrer harrt also eine große und dankbare Aufgabe, aber nicht nur im Auslande, wie oben ausgeführt wurde, sondern auch in der Heimat. Hier könnten sie mitarbeiten bei der Vorbereitung der in die Entwicklungsländer hinausgehenden deutschen Arbeiter, Handwerker und Techniker für das Leben draußen und für den Umgang mit fremdrassischen Menschen.

Es ist daher heute nicht mehr zu verantworten, daß der Auslandslehrer nach erfolgreicher Tätigkeit draußen wieder in seinem Heimatschuldienst „untertaucht" und damit alle seine mühsam und auch mit Bundesgeldern erworbenen Erfahrungen verlorengehen. Das Auswärtige Amt sollte sich diese Leute erhalten, etwa indem man sie zu Bundesbeamten macht. Man könnte sie dann immer wieder hinausschicken an bestehende oder im Zuge der Entwicklungshilfe neu aufzubauende Schulen. Sie könnten auch Verwendung finden in den Auslandsvertretungen oder sogar in der Bonner Zentrale selbst, wo Mangel an Personal herrscht. Sicherlich würde dadurch auch das Interesse der übrigen Lehrerschaft am Auslandsschuldienst größer werden und der Nachwuchs besser gesichert sein, als dies jetzt der Fall ist.

Der Gedanke, bewährte Auslandslehrer zu Bundesbeamten zu machen, ist nicht neu. Geheimrat Schmid hatte ihn schon vor dem Ersten Weltkrieg erwogen. „Doch war er damals unausführbar." „Heute ist er es" nach seiner Meinung „nicht mehr". Die Stunde, ihn durchzuführen, ist tatsächlich gekommen, denn schon in der 75. Sitzung des 3. Bundestages am 17. 6. 1959 forderte Prof. Carlo Schmid eine „eigene Laufbahn für Lehrer an Auslandsschulen", und der Abgeordnete Dr. Vogel stimmte mit seinem Zwischenruf „Einverstanden!" dieser Forderung zu. Die Auslandslehrer versuchten bisher vergeblich, eine besoldungsrechtliche Angleichung an die entsprechenden Gruppen der Beamten des Auswärtigen Dienstes zu erlangen. Durch die Ernennung zu Bundesbeamten wäre doch wohl diese Angleichung automatisch erreicht. Es gilt also, die günstige Stunde, die mit der Entwicklungshilfe für die Auslandslehrer gekommen ist, zu nutzen.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: OStRat *Dr. Karl Voß* vom Frz. Gymnasium Berlin am 1. 9. 1960 als deutscher Leiter an die Europaschule Luxemburg. — *Herbert Immenga,* MiSchL, von Helmstedt am 1. 11. 1960 an D. Sch. Den Haag. — *Herbert Oesterreich,* MiSchL, aus Klein-Lengden b. Göttingen ab 1. 1. 1961 an Col. Alemán in Guatemala-Ciudad. — *Hans Kopp,* MSchL, von MiSch. Bonndorf i. Schw. zum 1. 10. 1960 an D. Sch. Valencia. — *Dr. Gert Müller,* StR, von Berlin-Tempelhof im Sept. 1960 als Schulleiter an D. Sch. Porto. — *Margaret Hamacher,* L, von Dortmund im Okt. 1960 an D. Sch. Porto.

Zurückgekehrt: OStRat *Adolf Glotzbach* von Europaschule Luxemburg nach 6 J. nach Homburg v. d. Höhe. — Frau *K. M. Dijkhuis,* StAss., und Frau *E. Schleiff,* L, schieden zum 31. 10. 1960 aus dem Kollegium der D. Sch. Den Haag aus; beide bleiben in Holland. — *Eleonore Gauges,* Hptl, nach 3 J. Bilbao und 2 J. Valencia am 1. 10. 1960 nach Bühlertal/Baden. — Im Aug. u. Sept. 1960 sind von der D. Sch. Porto zurückgekehrt: *Joh. Röhrenbach,* StR, nach 6 J. als Schulleiter in Porto nach Überlingen, Gasserswies 8; *Adalbert Wehmeyer,* L, nach 5 J. nach Mainz, Feldbergstr. 12, und *Alfred Busse,* L, nach 3 J. wiederholter Tätigkeit in Porto nach Essen/Post Ketteltasche üb. Hattingen, Buschstr. 10.

Den 75. Geburtstag feierte am 27. 11. 1960 *Frau Anna Kupfer,* Trier, Johannisstraße 14. Sie hat 28 Jahre lang den Kindergarten der ehemaligen, zur Vollanstalt ausgebauten D. Sch. in Plovdiv/Bulgarien geleitet. „Tante Anna" hat durch ihre mütterliche, gewinnend-fröhliche Art viel zur Beliebtheit der Schule und zum guten Ruf des Deutschtums in der wichtigen Handelsstadt an der Maritza beigetragen. Unseren herzlichen Glückwunsch!

Ehrung. Dem Leiter der Deutschen Schule in Cali/Kolumbien Realsch.Lehrer Bruno Schmid-Palzer wurde durch das kolumb. Unterrichtsministerium anläßlich der Feier der 150 jährigen Unabhängigkeit Kolumbiens die Goldmedaille für besondere Verdienste um das Schulwesen verliehen.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Wichtige Voranzeige. Die nächste *Hauptversammlung des VdLiA* wird *am 25./26. August 1961* in *Marburg/Lahn* stattfinden. Nähere Mitteilungen erfolgen später. Wie in den letzten Jahren wird es wieder möglich sein, entfernter wohnenden Mitgliedern einen Zuschuß zu ihren Reisekosten zu geben.

Neues Postscheckkonto des VdLiA. Das bisher auf den Namen des Rechners lautende PSK wurde auf den Namen des Verbands umgestellt. Mitgliederbeiträge (DM 12.— pro Kalenderjahr) und Spenden werden künftig erbeten an: *Verband deutscher Lehrer im Ausland, PSK München Nr. 177 288.* (s. auch 2. Umschlagseite!)

Spenden an den Verband. In letzter Zeit sind wieder eine Reihe von Spenden jetziger und ehemaliger Auslandslehrer beim Rechner des VdLiA eingegangen, darunter zwei mit nicht weniger als je 100 DM. Der Empfang wird den betr. Herren jeweils direkt vom Rechner bestätigt.

Aus der Arbeit des Verbands. Am 17. 12. 1960 fand auf Einladung des Schulreferats im AA eine sehr eingehende Aussprache des Vorstands des VdLiA mit dem Leiter des Referats Herrn Leg.Rat I von Lucius und seinen Mitarbeitern Leg. Rat I Dr. Arens, Leg.Rat I Dr. Kitt und Leg.Rat Viebahn statt. Neben Fragen von Reformen im Aufbau der bestehenden Auslandsschulen und der Notwendigkeit kultureller Hilfe für Entwicklungsländer durch Schulen, Sonderkurse und Entsendung von Lehrkräften wurden besprochen: Einstufung der Lehrkräfte der Auslandsschulen im Anschluß an die BBO, Krankenbeihilfen, Verbesserung der Vergütung für Aus- und Rückreise der Lehrkräfte, Überbrükkungsgeld vom Tage der Beurlaubung bis zum Eintreffen am Dienstort, neue Reisenebenkostensätze einschl. Möbeltransport bzw. Gebühren für Möbelunterstellung, Gratialzahlungen an ehemalige Auslandslehrer, Altlehrervergütung, Werbung von Nachwuchskräften (u. a. durch Verteilung der Broschüre von H. Koch „Deutsches Schulwesen im Ausland" an alle Lehrerverbände und ihre Untergliederungen (s. DdLiA Heft 1/1961). Auf Einzelheiten der sehr befriedigenden Ergebnisse kommen wir noch zurück.

Schulreferat des Ausw. Amtes. Herr Leg.Rat I Dr. E. Kitt, der schon früher der Schulabteilung angehörte, ist seit Mai 1959 wieder als Justitiar im Referat 603 tätig. Er ist jederzeit bereit, Bewerber, aktive und ehemalige Auslandslehrer in Rechtsangelegenheiten zu beraten.

Ein **„Beirat für kulturpolitische Fragen".** Am 12. Januar ist dem AA ein Expertengremium unter obigem Namen zur Seite gegeben worden, der es in seiner Kulturplanung durch Anregungen, Wünsche und Kritik unterstützen soll. Dem Beirat sollen ehrenamtlich 15—20 unabhängige Persönlichkeiten aus allen Bereichen des kulturellen und öffentlichen Lebens angehören, die besondere Erfahrungen auf kulturpolitischem Gebiet und gute Auslandskenntnisse besitzen. Es handelt sich vor allem um folgende Probleme: Deutsche Schulen im Ausland, deutsche Kulturinstitute sowie deutsche Wissenschaft und Kunst im Ausland. U. a. gehören Altbundespräsident Dr. Heuß und Dr. Klaus Mehnert dem Beirat an. Die Gründung des Gremiums erfolgte, weil die Anforderungen, vor die sich die auswärtige Kulturarbeit gestellt sieht, ständig wachsen.

(Aus Ak. Di. und Tageszeitungen)

Unterstützung für ehemalige Auslandslehrer. Das Ausw. Amt hat — unter Vorbehalt eines jederzeitigen Widerrufs — Anfang Dezember beschlossen, den ehemaligen Auslandslehrern, die vom AA eine laufende Unterstützung beziehen, bei Vollendung des 70. und jedes weiteren 5. Lebensjahres eine einmalige Sonderunterstützung in Höhe von je 75.— DM zu gewähren.

Unfallfürsorge für ins Ausland entsandte Lehrkräfte. Im Nachtrag zu unserer Zusammenstellung im Nov.-Heft 1960,

S. 254 können wir mitteilen, daß der Auslandsausschuß der KuMinkonf. sich z. Zt. mit Nachdruck dafür einsetzt, daß in allen Ländern der BuRep. eine günstige Lösung durchgesetzt wird. In 8 Bundesländern ist entweder durch ein bereits verabschiedetes Beamtengesetz schon die *Sicherung gegen Dienstunfälle* von Auslandslehrern gewährleistet oder nach den Formulierungen im Gesetzentwurf zu erwarten. Es besteht die Hoffnung, daß auch Berlin und Bayern ihre bisherigen Bedenken zurückstellen und sich anschließen werden. — Bei Dienstunfällen, Krankheit in der Familie, Todesfällen, Geburten usw. sorgt, soweit die Länder das nicht tun, das AA durch *Beihilfen* für den Betroffenen während seiner Auslandsdienstzeit bis zu seiner Rückkehr; dann treten die Beihilfebestimmungen des betr. Bundeslandes in Kraft.

Bestimmungen über Aufnahme von Schülern in Auslandsschulen. Wiederholte Anfragen veranlassen uns zu folgendem Hinweis: Der Auslandsausschuß der KuMinKonf. ist im Einvernehmen mit dem AA der Auffassung, daß deutsche Schüler deren Eltern ihren Wohnsitz in Deutschland haben, nicht in deutsche Auslandsschulen aufgenommen werden können. Bei Umzug der Eltern ins Ausland besteht kein Hindernis für die Aufnahme. Aber auch da ist eine Aufnahme in die oberste (12. bzw. 13.) Klasse einer Vollanstalt nicht zulässig.

Fachkräfte für Entwicklungsländer. Die KuMinKonf. empfahl den Bundesländern als dringend notwendig: 1. Fachliche und sprachliche Ausbildung und Bereitstellung der für die Arbeit in den Entwicklungsländern erforderlichen Fachkräfte (Wissenschaftler, Ärzte, Techniker, Landwirte, Lehrer aller Schulgattungen); 2. deren rechtliche und versorgungsmäßige Sicherung bei der Arbeit draußen und nach ihrer Rückkehr in die Heimat; 3. Koordinierung aller mit Fragen der Entwicklungshilfe befaßten öffentlichen und privaten Stellen in der Bundesrepublik. — Die Leiter der bestehenden zahlreichen nichtstaatlichen Ausbildungsstätten für Vorbereitung deutscher Fachkräfte haben bereits auf einer Tagung über die Möglichkeiten ihrer Koordinierung beraten. Die „Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer" in Berlin-Tegel bereitet z. Zt. ein Verzeichnis aller Institutionen vor, die sich mit Fragen der wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklungshilfe befassen. (Ak. Di u. Mitt. der Dt. Stiftung)

Zum Aufsatz „Bilddokumentation" in H. 9/1960, S. 194: Der dort genannte Kollege OStR *Dr. Fr. Pietsch* (früher Rustschuck/Bulg. und Caracas/Ven.) hat die Leitung des neu eingerichteten Studienkollegs bei der Univ. Erlangen übernommen. Ihm zugedachte Post bittet er an seine Privatanschrift Fürth/Bay., Ludwigstr. 18 zu senden. — Das Studienkolleg vermittelt Ausländern, deren Vorbildungsnachweis einem deutschen Reifezeugnis nicht entspricht, in einem einjährigen Kurs, der mit einer Prüfung abschließt, die wissenschaftlichen Voraussetzungen für die Zulassung zum Hochschulstudium.

Lehrergutachten statt Aufnahmeprüfung. In Nordrh.-Westf. soll künftig an die Stelle der bisherigen Aufnahmeprüfung beim Übergang von der Grundschule in die Höh. Schule ein Lehrergutachten der Volksschule treten. Voraussetzung dafür ist, daß entsprechende Versuche in vier Schulbezirken im kommenden Schuljahr erfolgreich sind.

Leser über unsere Zeitschrift. Eine 75-jährige ehemalige Auslandskollegin schreibt uns aus Trier: „Die Zeitschrift ist mir von jeher lieb und vertraut. Ich freue mich jeden Monat auf sie." — Aus Bonn schreibt uns ein Mittelschullehrer, der sich z. Zt. auf das Lehramt an Höh. Schulen vorbereitet: „Seit ich auf Ihre Zeitschrift und den VdLiA aufmerksam wurde, nehme ich an Ihrer Arbeit regen Anteil. Da auch ich nach beendetem Studium in den Auslandsschuldienst eintreten will, ist sie mir ein liebenswerter Helfer, der mich über die so ganz anders gelagerten Fragen der Auslandsschulen unterrichtet ... Ihre Zeitschrift erfüllt die Ziele, die sie sich gesteckt hat, in erstaunlich gediegenem Maße in den Berichten über das äußere Schulleben und als Anregerin für unterrichtliche Gestaltung. ... Es wird für Sie nicht leicht sein, allen an Sie herangetragenen Wünschen gerecht zu werden. ... Immer wieder fällt mir auf,

mit welcher Sachkenntnis und welcher inneren Anteilnahme die Aufsätze der einzelnen Mitarbeiter geschrieben sind, und man möchte oft wünschen, daß Auslandslehrer an anderen Schulorten in einer Art von Korreferaten zu ihnen Stellung nähmen, denn aus dem Aspekt eines anderen Landes wird sich manches anders darstellen. ... Die bisher gebrachten Fotos entsprechen dem heute so großen Bedürfnis nach Anschauung, denn ein charakteristischer Bildausschnitt aus einer Schulanlage oder dem Schulleben besagt oft mehr als viele Worte es können. Sie dürften ruhig häufiger erscheinen. (Gern, wenn die Kosten nicht wären! — Schriftleitung). ... Die Spalte „Aus aller Welt" orientiert vorzüglich über das in den betr. Ländern Wesentlichste aus dem Schulleben, und der „Büchertisch" ist sicher manchem Leser als Anregung sehr willkommen. Nehmen Sie noch einmal meine vorbehaltlose Anerkennung Ihrer Arbeit an der Zeitschrift entgegen."

Sonstige Länder

Neue Europa-Schulen wurden eröffnet in *Ispra bei Varese*/Oberitalien und in *Mol* (Belgien, nahe der holl. Grenze). Eine weitere soll in *Petten* im niederl. Küstengebiet eingerichtet werden.

Argentinien. Unter den Titel *„120 Jahre Deutsche Schulen in Argentinien"* stellte die deutschsprachige Zeitung „Freie Presse" in Buenos Aires ihre Festschrift vom Mai 1960. Auf 6 Folioseiten (36 Spalten) behandelt sie in Übersichten von Martin Lange: die 1. Epoche von 1840—1900, die 2. Epoche bis zum Ende des 1. Weltkrieges, die 3. bis zum Ende des 2. Krieges, und die letztvergangenen 15 Jahre. Dann folgen die Einzelschicksale von 15 deutschen Schulen in Buenos Aires. Für ehemalige Argentinienlehrer ist die Nummer sicher aufschlußreich.

Belgien. *Deutschunterricht für deutschstämmige Bergmannskinder.* Nach dem 2. Weltkrieg wurden deutsche Kriegsgefangene in den belgischen Gruben eingesetzt. Nach ihrer Entlassung aus der Gefangenschaft blieb eine größere Zahl von ihnen an ihrer Arbeitsstelle. Verheiratete (meist Heimatvertriebene) zogen ihre Familien nach, Ledige heirateten belgische Frauen. Daneben gibt es noch Familien, in denen ein Elternteil aus anderen Nationen stammt. Allen gemeinsam ist das deutsche Element. Die in Frage kommenden Gebiete liegen im Raum Charleroi und in der Provinz Limburg. Es handelt sich um mehr als 200 Fälle. In mühsamer Vorarbeit wurden 1958 durch Vertrauensleute aus dem Kreise der Bergleute ihre Adressen gesammelt und festgestellt, daß die Kinder — auch solche rein deutscher Nationalität — z. T. überhaupt keine, zum anderen äußerst mangelhafte Deutschkenntnisse hatten. Alle besuchten sie die belgische Volksschule und sprachen dort und mit Kameraden, aber auch zu Hause nur französisch bzw. im Raum Limburg flämisch. Hier das deutsche Element zu stützen, hielten die deutschen Vertretungen, die Vertrauensleute und die Deutsche Schule Brüssel für ihre Pflicht. Da die belgische Volksschule bis auf einen Nachmittag vor- und nachmittags Unterricht hat, kam für Sprachkurse nur der eine Nachmittag in Frage. Man begann im Herbst 1959 in Charleroi mit 8 Kindern. Im Oktober 1960 waren es in *Charleroi* 3 Kurse mit 32 Kindern, in *Baulet* 1 mit 23 Kindern. In *Beringen* bestehen 4 Kurse mit 100 Kindern. In diesem Ort als Zentrale werden die Schüler aus einem Umkreis von ca. 30 km mit Sammelautobus zusammengeführt. Je 1 Kurs läuft in *Winterslag* (12) und in *Zwartberg* (23). In Vorbereitung sind Kurse für rd. 100 Kinder in *Genk* als Sammelort. Mit Ausnahme einer ortsansässigen, mit einem Belgier verheirateten Dame, die früher deutsche Volksschullehrerin war, werden die bis jetzt benötigten 7 Lehrer von der D. Sch. Brüssel gestellt. Sie fahren teils am Samstag, teils am Mittwoch Nachmittag in Gruppen mit dem Wagen an den Schulort, wobei sie für die 2 Kursstunden jeweils 5—6 Stunden unterwegs sein müssen. Trotzdem tun sie die zusätzliche Arbeit gern, weil sie den unerhofft großen Erfolg sehen. Da die Schüler sowohl nach Alter wie nach Sprechkenntnissen so sehr verschieden waren, mußte man sie in Gruppen einteilen, etwa 7—16jährige mit guten und befriedigenden Sprechkenntnissen und 6—13jährige mit

ausreichenden bis ungenügenden. Schwierig war die Frage zu lösen, mit welchen Hilfsmitteln hierbei gearbeitet werden sollte. Aus finanziellen Gründen sollten die Kinderkurse unentgeltlich sein. Zuerst half man sich mit der Kinderbeilage „Das Sternchen", die die Zeitschrift „Stern" kostenlos zur Verfügung stellte. Heute benutzt man die Auslandsfibel" und die Tellus-Bogen und gibt für häusliche Mithilfe auch Hefte der „Mutterschule" leihweise aus. Manche Mütter begleiten ihre Kinder in die Kurse, um ihr Deutsch aufzufrischen, und auch eine Anzahl fremdsprachiger Kinder fanden sich ein, um Deutsch zu lernen. Das Elternhaus beteiligt sich auch bei der Anfertigung der Hausarbeiten, die mit erstaunlichem Fleiß geschrieben werden. Die in so kurzer Zeit erzielten Erfolge sind hocherfreulich.

Brasilien. In Anwesenheit der Vertreter der Bundesrepublik Deutschland und hoher brasilianischer Behörden beging das Hans-Staden-Institut in *São Paulo* am 29. 11. 1960 im Club Transatlantico den Jahresabschluß seiner Sprachkurse, die nach der Methode des Münchener Goethe-Instituts erteilt werden. Viele derzeitige und ehemalige Sprachschüler aus São Paulo, Campinas, São José dos Campos, Rio Grandense, Santo André und Santos waren erschienen. Der Präsident des Instituts Dr. **Turelli** sprach über den Wert der deutschen Sprache und gedachte des 200. Geburtstages von Joh. P. Hebel. Generalkonsul von Nostitz verteilte die Diplome der Mittel- und Oberstufe sowie wertvolle Buchpreise an die besten Schüler.

Ecuador. Anfang Nov. 1960 besuchte Oberschulrat Jaenichen aus Bremerhaven auf einer Südamerikareise (s. auch bei „Venezuela") das Colegio Alemán in *Quito* und wohnte dem Unterricht auf allen Klassenstufen bei.

Kolumbien. Die Deutsche Schule in *Cali* gehört heute mit 748 Schülern zu den bedeutendsten Erziehungsanstalten der Stadt. Eine Gruppe von 64 Lehrern und Schülern führte vor kurzem eine Fahrt durch Deutschland und Österreich durch. Sie wurde überall aufs Freundlichste empfangen und konnte durch Lieder, Volkstänze und Lichtbildervorträge Wesentliches aus Kolumbien zeigen. Besonders dankbar empfinden es die Lehrer und Schüler aus Cali, daß deutsche und österreichische Städte Patenschaften für die einzelnen Klassen übernommen haben, so daß künftig jeder Schüler bei seiner Versetzung auch „von einer deutschen oder österreichischen Stadt in die andere" versetzt werden kann.

Spanien. Am 30. 10. 1960 hat die Grundschule der D. Sch. *Madrid* mit ihren 500 Schülern den ersten Bauabschnitt des Schulneubaues bezogen. Die Räume für die Klassen der Höh. Schule werden voraussichtlich 1961 fertiggestellt sein.

Bei dem Turnwettkampf aller Madrider Höheren Schulen im Sportpalast im Juni 1960 hat die *D. Sch. Madrid*, die erstmals teilnahm, sowohl in der Mannschafts- wie in der Einzelwertung den 1. Platz errungen.

Südafrikanische Union. In *Kapstadt* wird eine neue Deutsche Schule gebaut, die die modernste deutsche Schule in Afrika werden soll.

Venezuela. Zwischen dem 22. 10. und 8. 11. 1960 besuchte das Mitglied des Auslandsausschusses Oberschulrat F. Jaenichen verschiedene Schulen in Südamerika. Am Colegio Humboldt in *Caracas* mußte er sich allerdings auf die Besichtigung des schönen neuen Schulgebäudes und seiner Einrichtung und auf eingehende Besprechungen mit dem Schulvorstand, dem Schulleiter und den aus Deutschland entsandten Lehrern beschränken, weil wegen der gerade ausgebrochenen politischen Unruhen die Regierung sämtliche Schulen in der Hauptstadt hatte schließen lassen. — In *Maracaibo* besuchte er das von der S. A. Formentadora de Ciencias y Artes nach dem Kriege neu gegründete Colegio Alemán del Zulio und das 1954 von dem deutschen Lehrer Joh. Haase als Privatschule gegründete Colegio Pestalozzi. An beiden Anstalten wohnte er dem Unterricht bei. (s. auch unter „Ecuador").

Büchertisch

Berichtigung. In Heft 12, Jahrgang 1960, des DdLiA wurde das neubearbeitete Kurzlehrbuch des Langenscheidt Verlages **„30 Stunden Englisch** für Anfänger" besprochen. Zu jedem Kurzlehrbuch gibt es nicht zwei Ergänzungsplatten, wie mißverständlich angegeben wurde, sondern jeweils nur eine, die den fremdsprachigen Text der ersten Lektionen wörtlich wiedergibt. Die in der Besprechung genannte Aussprache-platte „Britisches Englisch" steht in keinem Zusammenhang mit dem Kurzlehrbuch und und ist unabhängig von jedem Lehrbuch, zumal ihr Text in der Plattentasche eingeheftet ist.

Hermann Glockner: **Die europäische Philosophie von den Anfängen bis zur Gegenwart.** Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1958. 1184 S., Gln., DM 16,80. — Als Ersatz für Albert Schweglers veraltete „Geschichte der Philosophie" bringt Glockner in klarem, leicht verständlichem Stil eine dankenswerterweise mit vielen Belegstellen ausgestattete Entwicklungsgeschichte europäischen weltanschaulichen Denkens, die einzig in ihrer Art ist und sich bestens zur Einführung eignet. Gründlichste Kenntnisse, treffliche Charakteristiken, wertvolle und interessante Vergleiche, Überblicke und Zusammenfassungen fesseln den Leser von Anbeginn. Die Methodik der Darstellung beruht auf Wilhelm Dilthey und umfaßt auch die jüngsten Entwicklungen der Gegenwart. Das für weiteste Kreise bestimmte Handbuch kann wärmstens empfohlen werden. Berger

Dr. Wilhelm Gößmann: **Deutsche Kulturgeschichte im Grundriß.** Max Hueber Verlag, München 1960. 124 S., kart. DM 6,80. — Dieses Buch ist aus Vorlesungen an japanischen Universitäten entstanden. Der Verfasser will nicht „eine einfache Tatsachensammlung geben, sondern etwas von den Bewegungen und Schicksalen des Geistes sollte aufleuchten", es soll „dazu verhelfen, das einzelne in der Gesamtheit der Phänomene zu sehen". Wenn das heißen soll, daß die inneren Zusammenhänge der Kulturzeitalter geklärt werden sollen, so ist dieses Ziel nicht immer erreicht worden; die Darstellung bleibt mehrfach im Tatsächlichen stecken. Vor allem fehlt das, was Georg Steinhausen in seiner großangelegten „Geschichte der Kultur" dargeboten hat: die Volkskultur in Brauch und Sitte, die Kultur der deutschen Familie, der Stämme, der Stände und Berufe usw., also das, was die eigentliche Kultur ausmacht. Freilich hätte sich dies alles in dem enggespannten Rahmen eines Grundrisses kaum darstellen lassen. So ist die Schrift mehr ein Grundriß der Kunst- und Literaturgeschichte. Als solcher wird sie den Lehrern an deutschen Auslandsschulen gewiß von Nutzen sein. Keiper

Ammon: **Deutsche Literaturgeschichte in Frage und Antwort.** Von den Anfängen bis zur Gegenwart. 5. Auflage. Dümmler Verlag, Bonn, o. J. Band I, 104 S., kart. DM 5,95. Band II, 231 S., kart. DM 7,40. — Das Erscheinen dieses Werkes in 5. Auflage beweist, daß es vielen von Nutzen ist. Es beansprucht nicht, eine fortlaufende Literaturgeschichte zu ersetzen; es nennt sich schlicht „akademisches Repetitorium", ist also ein Nachschlagewerk vor Prüfungen und zur Vorbereitung des Unterrichts in Oberklassen. Es ist aber mehr als ein Nachschlagewerk: Es gibt nicht nur Antwort auf äußerliche Fragen nach Leben und Werken, sondern treffende Beurteilungen, oft in einer Form, die über das landläufige Urteil hinaus eigene Prägung zeigt. Natürlich ließ sich die persönliche Auffassung nicht immer vermeiden. Im übrigen aber kann dieses Repetitorium bestens empfohlen werden. Die ausführliche „Bücherkunde" zeugt von der großen Belesenheit des Verfassers. Keiper

Karl Rüdinger: **Hüter der Sprache.** Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1960. 140 S., Hln. DM 11,80. — In dem Sammelwerk „Das Bildungsgut der höheren Schule", das im Auftrage des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus herausgegeben wird, ist der 1. Band der deutschkundlichen Reihe erschienen. Er trägt den Titel „Hüter der Sprache" und vereinigt eine Reihe von Vorträgen, die auf Fortbildungstagungen gehalten wurden.

Er will die Deutschlehrer anregen und mit Problemstellungen der heutigen Forschung bekanntmachen. Josef Dünninger stellt in seinem Beitrag „Soziologische Probleme der deutschen Literatur des Mittelalters" dar, inwiefern neuere und neueste soziologische Fragestellungen bei der Betrachtung der Literatur des Mittelalters zu neuen Erkenntnissen geführt haben, weist allerdings auf die Gefahr der Soziologisierung der Literaturgeschichte ausdrücklich hin. — In seinem Aufsatz „Formprobleme der Novelleninterpretation" zeigt Helmut Prang an vielen Beispielen die Verwandtschaft zwischen Novelle und Drama auf. — Clemens Heselhaus untersucht „Das Realismusproblem" vom scholastischen Streit zwischen Nominalismus und Realismus über Kants und Schillers Auffassung von Realismus bis zu neuesten Realismus-Theorien und der Realismus-Anschauung der Realisten des 19. Jahrhunderts, um abschließend zu einer Aussage über das, was er als Realismus bezeichnen möchte, zu kommen. — Hugo Kuhn vergleicht in seinem Beitrag „Der gute Sünder — der Erwählte?" Hartmanns „Gregorius" mit dem „Erwählten" von Thomas Mann. — „Eichendorff, der Mensch" ersteht aus alten und neuen Funden in der Darstellung von Paul Stöcklein: Er geht von 2 Grunderfahrungen der Seele, Naturgefühl und Christlichkeit, aus und untersucht dann Eichendorffs Temperament und seine Unauffälligkeit. — Der Vortrag von Hermann Kunisch „Adalbert Stifter — die Ordnung des Seins" will dem Deutschlehrer helfen, den Schülern einen Zugang zu Stifter zu öffnen. Er zeigt, „daß es ihm um die Weise geht, wie der Mensch menschlich ist und im Umkreis des Seins besteht". — Albert Fuchs gibt eine tiefschürfende Einführung in den geistigen Gehalt von Hermann Brochs „Tod des Vergil". Ein gewichtiger Band, der seine Aufgabe erfüllt.

Lichtenberg

Die Gedichtstunde. Anregungen und Hilfen für den Unterricht. Herausgeber Dr. J. Wilhelmsmeyer, Verlag A. Bagel, Düsseldorf 1959, 1. Aufl. 203 S., Leinen DM 12,80. — Der Herausgeber und seine vier Mitarbeiter haben 76 bekannte deutsche Gedichte und Balladen in chronologischer Anordnung von Simon Dach und Paul Gerhardt bis Weinheber und Bonhöffer neu erschließen wollen. Der Gedichttext selbst ist jeder Interpretation vorangestellt — die Stoffauswahl hat weitgehend die eingeführten Schulbücher und bekannten Gedichtsammlungen der Schulen berücksichtigt. Die volle Gestaltungsfreiheit des einzelnen Interpreten wird in ihrer verschiedenen Auffassungs- und Behandlungsweise deutlich, welche dem Lehrer uneingeschränkt alle methodischen Möglichkeiten offenläßt. Hierzu erscheint dieses Buch — für jede Altersstufe und Schule — als ein wertvoller Beitrag. Einschränkend muß aber auf die Grenze seelischer und geistiger Aufnahmefähigkeit des heutigen Schülers — auch des Mittel- und Oberschülers — hingewiesen werden, die z. T. doch wohl enger zu ziehen ist, als auch die sorgsamste Deutung der Interpreten annimmt.

Tang

Michael Kesselring: **Allgemeine Psychologie.** 4. erweiterte Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 1959. 208 S., kart. DM 6,80. — Wer kann sich wohl, im aktiven Auslandsschuldienst stehend, die Zeit nehmen, umfangreiche psychologische Werke zu studieren? Sich aber über brennende Einzelfragen schnell und ausreichend informieren zu müssen, ist oft eine unabdingbare Notwendigkeit. Hierzu ist Prof. Kesselrings „Allgemeine Psychologie" in ihrer handlichen Form und in der übersichtlichen Gliederung des gesamten Stoffgebietes ein ausgezeichneter Führer und Helfer. Der Verfasser gibt nicht nur eine erweiterte und ergänzte Darstellung des gesicherten Erkenntnisbestandes der allgemeinen Seelenlehre, sondern führt auch ein in die Bereiche der neuesten psychologischen Forschung. Die Ausführungen über die psychologische Diagnostik mit Beispielen von Leitlinien zur Beobachtung und Formulierung von Schülerpersonalbeschreibungen werden dem Lehrer besonders willkommen sein. — Wir dürfen mit diesen Hinweisen unsere Empfehlungen für die ausgezeichnete Buchreihe „Klinkhardts Pädagogische Abrisse", herausgegeben von Franz Huber und Josef Prestel, ergänzen.

Schröter

Die Deutsche Schule zu Valdivia (Chile)

sucht dringlichst ab sofort Akademiker (Studienrat oder Studienassessor) zum

DIREKTOR

Ferner werden mit Dienstantritt zum 1. März 1962 drei Lehrkräfte gesucht, die zugleich Deutschunterricht übernehmen können: ein gutausgebildeter Musiklehrer, auch zur Leitung eines Chors und für das Orgelspiel der evangelischen Kirche; eine Lehrkraft mit Befähigung zum Werkunterricht; eine für Französisch und Kunsterziehung.

Bewerbungen sind mit den erforderlichen Unterlagen auf dem Dienstweg an das Schulreferat des Auswärtigen Amtes in Bonn zu richten.

Persönliche Vorstellung (nach vorheriger Vereinbarung) bei Oberstudiendirektor i. R. Dr. Wilh. Berger, Freiburg/Brsg., Okenstr. 42, ist erwünscht.

Der Vorstand der Deutschen Schule zu Valdivia (Chile)
Victor Kunstmann, 1. Vorsitzender

Neuerscheinung!

MATHEMATISCHES VOKABULAR

ENGLISCH-DEUTSCH / DEUTSCH-ENGLISCH

von Dr.-Ing. Berthold Klaften

1961 · Umfang: XII/186 Seiten · Format 12×16,8 cm · Leinen DM 16.80

Die stetig umfangreicher und intensiver werdende internationale Zusammenarbeit im Bereich der Naturwissenschaft und Technik erfordert genaue Kenntnisse über die sprachlichen Feinheiten der Fachausdrücke aus den verschiedensten Spezialgebieten.

Das vorliegende Vokabular soll auf dem Gebiet der reinen Mathematik, also einer Grundlage der theoretischen und praktischen Disziplinen der Naturwissenschaft, dem Verständnis und der richtigen Übersetzung fremdsprachiger mathematischer Fachwörter und zusammengesetzter Ausdrücke dienen. *Einzelprospekt auf Anforderung*

WILA VERLAG FÜR WIRTSCHAFTSWERBUNG WILHELM LAMPL MÜNCHEN 12

Die Fachzeitschrift

Deutschunterricht für Ausländer

Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und sprachlichen Austausch

Begründet von Dr. Franz Thierfelder, herausgegeben von Dr. Dora Schulz

Zweimonatsschrift. Bezugspreis jährlich 6,— DM zuzüglich Porto.
Einzelheft 1,50 DM

Diese Zeitschrift will Lehrer, die die deutsche Sprache an Ausländer unterrichten, geistig miteinander in Berührung bringen, Probleme des praktischen Sprachenunterrichts und der Literatur auf internationaler Grundlage erörtern und die wichtigsten Veröffentlichungen der Fachliteratur kritisch verfolgen.

Beiträge der letzten Hefte:

Griesbach: Neue Grundlagen für den Fortgeschrittenenunterricht

Lyngbye: Wie kann man nach der direkten Methode eine Fremdsprache lernen?

Schultze: Ist die Stil- und Aufsatzlehre für den Deutschunterricht an Ausländer verwertbar?

v. d. Linden: Wortfeldübungen im Deutschunterricht bei Chilenen

Wittrock: Wie ein schwedischer Deutschlehrer sein Fach betrachtet

Gerstenberg: Heinrich Heine

Und ein Urteil:

„Wir schätzen Ihre Zeitschrift besonders wegen ihrer hochinteressanten Beiträge zum Studium der deutschen Sprache und Literatur. Sie hat sich in den Fachkreisen hier einen guten Namen gemacht und jedes Heft fesselt durch immer neue und vielseitige Themen."

Professor Pedro de Almeida Moura
Sao Paulo/Brasilien

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 3 · 8. Jahrgang · München, März 1961

VIII. JAHRGANG MÄRZ 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1.	Die deutsche Auslandsschule	K. Jaenichen	Seite 49
2.	Die Wichtigkeit der deutschen höheren Schulen im Ausland	A. Pühringer	Seite 52
3.	Der Aufbau der Deutschen Schule in Madrid	W. Beutler	Seite 55
4.	Kein „Skandal" um die Deutsche Schule in Madrid	Hettich	Seite 56
5.	Zwei Jahre „Deutsches Lehrerseminar" Buenos Aires	R. Schwede	Seite 58
6.	Differenzierung im Anfangslesen	W. Rügge	Seite 60
7.	Differenzierender Leseunterricht	R. Schröter	Seite 63
8.	Zur wissenschaftlichen Auswertung des Auslandsaufenthalts	W. Berger	Seite 66
9.	Persönliche Nachrichten		Seite 69
10.	Aus aller Welt		Seite 70
11.	Büchertisch		Seite 75
12.	Zeitschriftenschau		Seite 76

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 „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Die deutsche Auslandsschule

Von Oberschulrat Kurt Jaenichen, Mitgl. des Auslandsausschusses der KMKonf., Bremen *)

Das Auswärtige Amt und die Ständige Konferenz der Kultusminister weisen auf die Bedeutung des nachfolgenden Artikels aus der Feder eines erfahrenen Sachkenners hin **).

48 000 Schüler werden heute nach Feststellungen der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts in vielen Städten und Ländern der Erde in deutschen Auslandsschulen erzogen. 919 deutsche Lehrer und Lehrerinnen (Studienräte, Mittelschullehrer, Volksschullehrer, Kindergärtnerinnen) sind aus dem Dienst der elf Länder der Bundesrepublik beurlaubt, um an 123 deutschen Schulen in Europa, Asien, Afrika und Amerika Erziehungsarbeit leisten zu können. Angesichts solcher Tatsachen lohnt es, das Werden und Sein der deutschen Auslandsschulen in großen Umrissen darzustellen.

Seit Menschen über die Grenzen ihres Sprachgebiets hinaus gesiedelt haben, hatten sie auch den Wunsch, ihren Kindern Sprache und Kultur der Heimat in der Fremde zu erhalten. Das gilt für alle Völker. So entstand in alter Zeit der Typus der Siedlerschule. Sie wurde von einer kleinen Gruppe ansässiger Deutscher eingerichtet, und man bestellte entweder einen Laienlehrer aus dieser Gruppe oder holte einen deutschen Lehrer aus der heimatlichen Freundschaft und Verwandtschaft herbei. Hinzu aber trat sehr bald im 19. Jahrhundert und bis in unser Jahrhundert hinein die Niederlassung deutscher Kaufleute an großen Welthandelsplätzen, von denen viele für immer dort ansässig wurden. Sie zogen im Laufe der Zeit eine große Anzahl von mittelbar und unmittelbar mit ihnen verbundenen Menschen nach sich: kaufmännische Angestellte, Handwerker, Techniker und schließlich auch Lehrer für ihre Kinder.

Weltweite Verbreitung

Seitdem erst hat die deutsche Auslandsschule die weltweite Verbreitung erfahren und ist in vielen großen Städten der verschiedenen Kontinente in Erscheinung getreten, ob es sich nun um Madrid oder Istanbul, Kairo oder Kapstadt, Mexiko oder Tokio handelt.

Seit nun im letzten Jahrhundert die soeben gekennzeichneten Schulen entstanden sind, hat sich auch das innere Leben an diesen Schulen insofern gewandelt, als fast allerorts auch Kinder des Gastlands Eingang in deutsche Auslandsschulen suchten und fanden. Das Ergebnis war, daß fast überall ein Zusammenleben von deutschen Kindern mit denen des Gastlands begann und eigentlich überall zu

*) Genehmigter Abdruck aus „Bulletin" Nr. 23/1961.
**) Cursivsatz hier und im Text durch die Schriftleitung.

einer schönen menschlichen Begegnung führte, an die heute noch viele persönliche Freundschaften in der älteren Generation erinnern.

Alle diese Schulen blieben aber von ihrer Entstehung her Privatschulen, eingerichtet und verwaltet von einem örtlichen deutschen Schulverein, der sich demokratische Satzungen schuf und durch Eintragung in das staatliche Vereinsregister des Gastlands dem Schutz und Gebot des fremden Landes unterstellte. Lag hiermit eine offizielle Einordnung der Schule in das Leben des Gastlands vor, so verlangte andererseits das Wachstum der Schule stärkere Anlehnung an die Heimat. Einmal überstieg der Anspruch, eine wesentlich vermehrte Schülerzahl in gut ausgestatteten Schulhäusern unterzubringen, die finanziellen Möglichkeiten mancher Schulvereine, zum anderen war die Frage der Gewinnung deutscher Lehrer nicht mehr privat zu regeln, und schließlich drängte die Elternschaft, die fremde sowohl wie die deutsche, mehr und mehr darauf, daß an der Schule Prüfungen abgelegt werden könnten, die eine Berechtigung zum Eintritt in höhere deutsche Bildungseinrichtungen gewährten. So wurde noch in kaiserlicher Zeit eine erste Beziehung zu amtlichen deutschen Stellen geschaffen, die im Prinzip bis heute die gleiche geblieben ist. Über die diplomatische Vertretung des Landes, in dem die Schule lag, trat sie in Verbindung mit dem Auswärtigen Amt, und von hier aus liefen die Fäden zu den Kultusverwaltungen der deutschen Bundesstaaten, die allein in der Lage waren, Lehrer für den Dienst an Auslandsschulen freizustellen und ihnen die Rückkehr in das Beamtenverhältnis des Heimatlands zu sichern.

Nach dem ersten Weltkrieg

Als so die deutsche Auslandsschule in glücklicher Weise auf drei Pfeilern ruhte — der Unterhaltung durch den örtlichen Schulträger, der Unterstützung durch das Auswärtige Amt und der Anerkennung des Auslandsschuldienstes der Lehrer durch die Bundesstaaten — brach der erste Weltkrieg aus und zerstörte vieles, sei es, daß die Schulen, von der finanziellen Hilfe durch das Reich abgeschnitten, lebensunfähig wurden, sei es, daß die Gastländer deutsche Schulen auf ihrem Boden schlossen und ihr Vermögen enteigneten, sofern sie in den Krieg mit Deutschland eintraten.

Dank der überall sich wieder regenden Kräfte im Ausland konnte jedoch die Weimarer Republik relativ schnell das Verlorene zurückgewinnen und die Organisation sogar noch klarer und fester gestalten. Das Schulreferat des Auswärtigen Amts, in der Kaiserzeit eingerichtet, wurde weiter ausgebaut. Die Zusammenarbeit mit den Ländern verlief so, daß die Reichsbehörde bei der Landesbehörde den Urlaub des Lehrers erwirkte und ihm gegenüber als Garant eintrat für den privaten Dienstvertrag, den er mit dem örtlichen Schulträger im Ausland schloß.

Selbst die nationalsozialistische Periode hat trotz des Reichserziehungsministeriums und der Auslandsorganisation der NSDAP an der Struktur der Auslandsschulen Wesentliches nicht ändern können. Denn die örtlichen Schulträger im Ausland leisteten vielfach Widerstand gegen den Einzug der nationalsozialistischen Ideologie in ihre Schulen. Dem ist es zu danken, daß einige deutsche Schulen sogar während des zweiten Weltkriegs weiterarbeiten durften, obwohl die Länder, in denen sie lagen, die Beziehungen zu Deutschland abgebrochen hatten oder gar in den Krieg eingetreten waren.

Trümmerfeld nach dem zweiten Weltkrieg

Trotzdem hinterließ dieser Krieg auf dem Gebiet des auslandsdeutschen Schulwesens ein Trümmerfeld. Schließung, Enteignung, Diffamierung hatten vielerorts die deutsche Schule schwer getroffen. Wenn nun nach abermals 15 Jahren schon wieder die eingangs gemeldeten Zahlen zu verzeichnen sind, so scheint es zunächst ein Wunder, ist es jedoch nicht, wenn man sich an die historisch entwickelten Kräfte erinnert, von denen die Auslandsschulen getragen wurden. *Wären es Schulen des Reichs auf fremdem Boden gewesen, so wäre ihre Beseitigung wohl eine endgültige geworden.* Denn wie wäre von der Bundesrepublik aus die Gründung neuer Schulen möglich gewesen, wenn ihr als Ausgangspunkt lediglich die diplomatischen Vertretungen in den verschiedenen Ländern zur Verfügung gestanden hätten? Nur die Deutschen im Ausland konnten an die Neugründung herangehen. Sie taten es nicht nur für ihre Kinder, sondern ebenso und oft mehr noch von Bürgern des Gastlandes dazu gedrängt, weil diese selbst einmal als Kinder eine deutsche Schule besucht hatten oder in der neu gegründeten Schule für ihre Kinder die Beziehung zur deutschen Kultur suchten. Denn es hat viele Ausländer gegeben, die auch während des Krieges zu unterscheiden wußten zwischen deutscher Kultur, die sie schätzten, und dem politischen Regime in Deutschland, das sie bekämpften.

Wiederaufbau

Der Beginn der deutschen Auslandsschulen nach dem zweiten Weltkrieg hat also wieder dort gelegen, wo er vor hundert Jahren gelegen hatte: in den *deutschen Schulvereinen* im Ausland. Das Verdienst des *Auswärtigen Amts* ist es, daß es auf jeden Hilferuf, der seitdem von draußen kam, hörte und mit ständig wachsenden Mitteln Aufbau und Unterhaltung der Schulen stützte und trug. Aber wieder brauchte es zur Hilfe für den inneren Aufbau der Auslandsschulen die *Mitarbeit der Länder,* und sie wurde ihm und den Auslandsschulen nicht versagt. Nicht nur fanden die Lehrer, die zum Dienst an Auslandsschulen bereit waren, Verständnis bei ihren Kultusministerien und wurden trotz Lehrermangels in der Heimat beurlaubt, sondern darüber hinaus nahm sich zum ersten Mal in der Geschichte der Auslandsschule eine *Zusammenfassung der Kultusverwaltungen der Länder in Gestalt der Ständigen Konferenz der Kultusminister* der deutschen Schulen im Ausland an. Sie betrachtete diese Aufgabe als eine Ehrenpflicht, und *die Länder dehnten ihren Anspruch auf die Kulturhoheit nicht auf Auslandsschulen aus,* an denen ihre Lehrer tätig sind, sondern verbanden sich untereinander und mit dem Bund, vertreten durch das Schulreferat des Auswärtigen Amts, zu gemeinsamem Wirken für das Auslandsschulwesen. So wirkte denn auch bereits seit 1951 der Ausschuß für das Auslandsschulwesen der Ständigen Konferenz der Kultusminister, der, aus Vertretern der Länder und des Auswärtigen Amts zusammengesetzt, ein Sachverständigengremium zur Beratung des Auswärtigen Amts und der Kultusministerkonferenz darstellt, zugleich aber eine Art von Schulaufsicht an den deutschen Auslandsschulen übernommen hat.

Mit der Vorkriegszeit verglichen, haben die Schulen draußen vielfach ihr Gesicht gewandelt. Fast überall hat das nichtdeutsche Schülerelement an Zahl und Gewicht gewonnen, eine positive Entwicklung, soweit man daraus die Wertschätzung deutscher Erziehung erkennen kann, eine negative, wenn dies Verhältnis zu einer Überfremdung führt und die Pflege deutscher Sprache und Kultur in eine

Randstellung drängt gegenüber dem rein privat verstandenen Interesse der Eltern an einer Schulbildung ihrer Kinder, die für das Fortkommen im Gastland von Wert ist. *Hier gilt es zu prüfen, welche Entwicklung Förderung verdient, und zu beschneiden, wenn das innere Wachstum mit dem äußeren nicht Schritt hält.* Abgesehen von solchen Fällen handelt es sich jedoch im deutschen Auslandsschulwesen um Wandlungen, die vom Leben des Organismus zeugen.

Eines vor allem kennzeichnet über alle Phasen der Entwicklung hin dieses Leben: die Auslandsschule stellt eine lebendige Gemeinschaft von Eltern, Lehrern und Schülern dar, wie man sie sich in Deutschland manchmal wünschen möchte. Kein deutscher Lehrer, der an einer Stelle im Ausland diese Atmosphäre in glücklicher Ausprägung erlebt hat, wird die Erinnerung an seine Arbeit in dieser besonderen Art von pädagogischer Provinz jemals verlieren. Was hier durch die Privatinitiative der Schulvereine einmal geschaffen und nach zweimaliger Zerstörung wieder aufgebaut wurde, *hat einen staatlichen Dirigismus nie gebraucht und würde verkümmern, wenn er sich seiner bemächtigte.* Denn wo Vielfalt des Wachstums von der Natur seines Ursprungs aus gegeben ist, da kann weder Norm noch Schema walten. Das schließt jedoch nicht, wie oben schon einmal gezeigt, eine klare Grundkonzeption aus, die immer wieder auf die Beobachtung und Wertung des deutschen Sprach- und Kulturguts in den Auslandsschulen zurückgeht. Was für das innere Leben der Auslandsschule die Regulierung durch die Ständige Konferenz der Kultusminister und ihren Ausschuß für das Auslandsschulwesen bedeutet, das tritt für das äußere Leben der Auslandsschule in seiner Bindung an das Auswärtige Amt zutage. Denn wo heute infolge des Wandels der Verhältnisse nicht mehr der deutsche Schulverein als Schulträger das Schulhaus zu bauen vermag, sondern die Mittel dafür vom Auswärtigen Amt zur Verfügung gestellt werden müssen, da ist die Bundesrepublik der Eigentümer dieses Hauses und übergibt es dem Schulverein nur zur Nutznießung.

Ein klares Gesetz für die Entwicklung der deutschen Auslandsschulen tritt in der Betrachtung ihrer Geschichte in Erscheinung und behält Gültigkeit für die Gegenwart. Es sind immer wieder drei Träger ihres äußeren und inneren Lebens: der örtliche Schulverein, das Auswärtige Amt als Bundesbehörde und die Kultusverwaltungen der Länder, heute zusammengefaßt in der Ständigen Konferenz der Kultusminister. Die deutsche Privatschule im Ausland hat sich in dieser Verbindung mit amtlichen Stellen der Heimat in einem Maße bewährt, wie es von *rein staatlichen Bundesschulen* — sofern solche nach den Gesetzen des Gastlands überhaupt statthaft sind — gleichwertig *nicht erreicht* werden könnte.

Die Wichtigkeit der deutschen höheren Schulen im Ausland

Von Stud.Rat Dipl.Ing. Dr. Alfred Pühringer, La Paz

Der deutsche Außenminister Herr von Brentano hat im Juni 1960 in einer Debatte die Frage aufgeworfen, ob man es heute noch verantworten könne, daß man den deutschen Auslandsschulen so hohe finanzielle Zuwendungen macht. Ja, das kann man verantworten, wenn man es als ihre wichtige Aufgabe und ihren tiefsten Sinn betrachtet, in den Auslandsschulen die Jugend des Gastlandes zusammen mit den deutschen Schülern zu erziehen. Eine etwaige Benachteiligung der deutschen Schüler in stofflicher Hinsicht wird mehr als wettgemacht durch das gemeinsame Erlebnis, durch das Zusammenleben mit Kindern des anderen Volkes.

Wir wollen ja doch, daß die Schule für das Leben erzieht, und keine Schule erzieht besser für das Leben, d. h. für die Bewährung in der Gemeinschaft, als eine Auslandsschule.

Manche Eltern unserer deutschen Kinder wollen das nicht wahrhaben. Sie fordern von einer „deutschen" Schule, daß sie sich in erster Linie den deutschen Kindern widmet und ihnen eine den deutschen Inlandschulen in allen Dingen ebenbürtige höhere Schulbildung vermittelt. Nicht nur die deutsche Muttersprache soll im Mittelpunkt des Unterrichts stehen, sondern auch deutsches Schrifttum jeder Art und deutsche oder doch europäische Geschichte und Geographie. Wo das wegen der vorgeschriebenen Landeslehrpläne und der Vielzahl der nichtdeutschen Schüler nicht durchführbar ist, fordern sie, daß die deutschen Kinder in Sonderabteilungen zusammengefaßt, d. h. von ihren nichtdeutschen Klassenkameraden abgespalten werden. Bei der oft recht kleinen Zahl der deutschen Kinder und dem großen Lehrermangel würden sich solche Sonderklassen nur durchführen lassen, wenn man sie jeweils durch die sprachlich und allgemein leistungsmäßig besten Schüler gleicher Altersstufe aus den nichtdeutschen Parallelklassen auffüllen würde. Mit solchen Klassen ließe sich allerdings viel erreichen. Aber ist eine solche Trennung in Doppelzüge überhaupt wünschenswert? Entspricht sie der Aufgabe der höheren deutschen Schule im Ausland?

Daß man im eigentlichen Deutschunterricht und gegebenen Falles in Arbeitsgemeinschaften für Deutsch die deutschen Schüler besonders fördern wird, ist selbstverständlich. Aber soll man so weit gehen, die deutschen Schüler von den nichtdeutschen im gesamten Unterricht durch Einrichtung von Doppelzügen zu trennen?

Zweifellos wäre es für den Lehrer viel leichter, die deutschen Kinder für sich nach einem rein deutschen Lehrplan zu erziehen und zu bilden. Aber die andere und sehr wichtige Aufgabe der Auslandsschule, die fremden Kinder nicht nur mit deutscher Sprache, sondern auch mit deutschem Wesen, deutschem Kulturgut, deutschem Wissen und deutscher Arbeitsmethode vertraut zu machen, käme dabei zu kurz. Diese Aufgabe hat aber nicht nur höchsten ethischen Wert, sondern auch einen sehr realen wirtschaftlichen Hintergrund, wie wir noch sehen werden. Es wird auch übersehen, daß durch die Schaffung von Sonderklassen in den Schülern des nichtdeutschen Zuges nur zu leicht das Gefühl erweckt würde, sie seien „zweite Wahl", und bei den Schülern des deutschen Zuges entstünde umgekehrt das Gefühl, etwas Besseres zu sein. Sie würden einen „Staat im Staate" bilden. Die „Anderen" würden nicht nur von ihren deutschen Kameraden, sondern weitgehend auch von ihren deutschen Lehrern getrennt. Außerhalb ihrer Deutschstunde bestünde für sie überhaupt kein Anreiz oder Zwang mehr, deutsch zu sprechen, und selbst das gemeinsame Spiel — ein unentbehrlicher Erziehungsfaktor — würde unterbunden.

Wir Pädagogen an Auslandsschulen wollen aber doch gerade für die Völkerverständigung arbeiten und nicht für eine Trennung durch Aufreißen einer Kluft. Die bolivianische Bevölkerung hat dafür ein feines Gefühl. Unter all den anderen Nationen, die hierzulande ebenfalls eigene Schulen unterhalten, erfreut sich die Deutsche Schule größten Ansehens und größter Beliebtheit. Das zeigt sich z. B., wenn alljährlich alle hiesigen Schulen vor ihrem Staatspräsidenten vorbeimarschieren. Man muß den unbeschreiblichen Jubel der bolivianischen Zuschauer miterlebt haben, der erklingt, wenn die „Deutsche Schule" kommt. Und das nicht nur wegen

ihres Marschierens, obwohl wir auch dabei am besten abschneiden. Das Ansehen der Deutschen Schule zeigt sich auch im Andrang der Bolivianer zu den Anmeldungen. Der leitende Ingenieur einer der größten und modernsten Wolframminen des Landes, ein Bolivianer, sagte mir einmal: „Für unsere Kinder ist es leichter, in den Himmel zu kommen als in die Deutsche Schule!". Ich konnte darauf nur antworten: „Das ist verständlich, denn im Himmel ist Platz für Alle, in unserer Schule aber nur für 1000 Schüler."

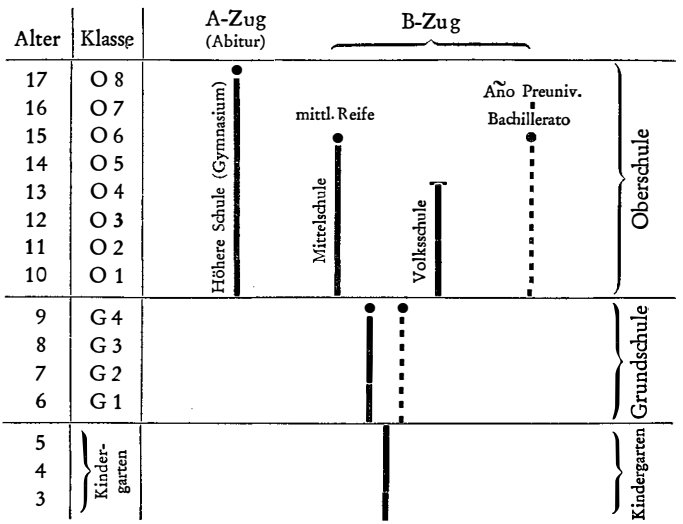
Wenn nach dem 2. Weltkrieg mit seiner Propaganda gegen alles Deutsche Deutschland hier wieder so hoch geschätzt wird, so ist das zu einem beachtlichen Teil denjenigen Bolivianern (für andere südamerikanische Länder gilt das gleiche) zu verdanken, die Schüler einer unserer deutschen Auslandsschulen waren und vielfach auch in Deutschland studiert haben. Sie kennen uns nicht nur aus Zeitungen und Filmen, sondern sie haben uns aus menschlicher Nähe kennengelernt und können unsere Vor- und Nachteile im Vergleich mit anderen Nationen wägen. Wenn nicht uns Deutsche, so haben sie zum mindesten doch die Deutsche Schule als eine der besten gefunden. Und das deutsche Wirtschaftswunder führen nicht nur die hiesigen Ingenieure, Ärzte usw. auf den Fleiß und die besseren Kenntnisse der deutschen Facharbeiter zurück.

Was die deutsche Schule im Ausland zur Kulturvermittlung und Völkerverständigung zu leisten vermag, kann nur der ermessen, der das Glück hatte, an einer solchen Schule arbeiten zu dürfen und ihre Ausstrahlungen zu beobachten. Für solche Schulen — und damit komme ich auf den Ausgangspunkt zurück — Geld, sogar viel Geld auszugeben, erscheint mir als die beste Kapitalsanlage. Dieses Kapital wird zur wichtigsten Brücke, die Deutschlands Wirtschaft zum Ausland schlagen kann, und verzinst sich vielfältig. Fremde Abiturienten, die ein Hochschulstudium ergreifen wollen, legen sich die Frage vor: „Wo soll ich studieren?" Rußland gewährt heute schon über 1000 Ausländern kostenloses Studium an Moskaus Hochschulen. Trotzdem ziehen noch immer die Hochschulen in Europa und die in den Vereinigten Staaten die meisten Studenten der Welt an. Wo anders aber wird der „Ehemalige" einer deutschen Auslandsschule, wenn es ihm finanziell möglich ist, studieren wollen als in Deutschland, dessen Sprache er schon beherrscht und dessen Kultur, Geschichte und Wesensart er in der Schule kennengelernt hat? Kehren diese Studenten dann in ihre Heimat zurück, so erhalten sie ausnahmslos leitende Stellungen in Politik und Wirtschaft. Ein führender Arzt oder Ingenieur aber in Südamerika, in Australien, im Fernen Osten oder sonstwo in der Welt, der in Deutschland studiert hat und an deutschen Apparaten und Maschinen ausgebildet wurde, wird solche auch für sich und sein Land kaufen. Er hat ja nicht nur mit ihnen zu arbeiten gelernt, sondern sich auch persönlich von ihrer Qualität überzeugt. Das ist der reale Hintergrund, von dem ich oben sprach.

Und deshalb dürfen wir m. E. durch eine Aufspaltung der Schulklassen in getrennte Züge die fremdländischen Schüler nicht vernachlässigen und zu „Mitläufern" stempeln, und deshalb auch müssen wir für den Ausbau der deutschen Auslandsschulen Mittel in größtmöglichem Umfang zur Verfügung stellen, damit — um noch einmal meinen bolivianischen Ingenieurfreund zu zitieren — nicht nur im Himmel, sondern auch in den deutschen Schulen genügend Platz für Kinder anderer Nationen bleibt. Das beste Aushängeschild für Deutschland sind noch immer seine Schulen im Ausland!

Der Aufbau der Deutschen Schule in Madrid
nach dem Stand vom Juni 1960

Von Stud.Rat W. Beutler, (Madrid) Köln-Lindenthal *)



Zeichenerklärung: ▬▬ = Unterricht nach deutschen Lehrplänen
▬ ▬ = Unterricht nach spanischen Lehrplänen
● = Abschlußexamen

Anmerkungen:

[1]) Im ersten Tertial des ersten Grundschuljahres (G 1) findet nur Unterricht nach dem deutschen Lehrplan statt, vor allem Einführung in Lesen und Schreiben. Erst im zweiten Terial beginnt die selbe Einführung in Spanisch.

[2]) Der Übergang von der Grundschule in die Oberschule erfolgt nach einer Aufnahmeprüfung, die gleichzeitig das spanische Aufnahmeverfahren umfaßt (Ingreso).

[3]) In der ersten Oberschulklasse (O 1) setzt der nach Zügen getrennte Unterricht ein, und zwar in zwei Gruppen. Die A-Klassen streben das Abitur an (siehe Zeichnung), in den B-Klassen sind die Schüler zusammengefaßt, die

a) die Volksschule bis zum Abschluß (8. Schuljahr),
b) die Mittelschule bis zum Abschluß (Mittlere Reife),
c) die spanische Oberschule bis zum Abschluß (Bachillerato bzw. Año Preuniversitario) besuchen (siehe Zeichnung).

[4]) Die B-Klassen haben Kursunterricht. Die Schüler des spanischen Zuges nehmen vormittags am Unterricht der deutschen Mittelschule teil und haben nachmittags den Unterricht nach dem spanischen Lehrplan.

Am spanischen Nachmittagsunterricht können auch solche Schüler des A-Zuges teilnehmen, die außer dem Abitur die spanischen Examina anstreben, sowie Schüler des Mittelschulzuges.

[5]) Die A-Klassen haben — unabhängig von den spanischen Lehrplänen, aber durch spanische Lehrer — Spanischunterricht. Spanisch ist in diesen Klassen die erste Fremdsprache. Das selbe gilt für die Klassen des Mittel- und Volksschulzuges.

---

*) Aus dem Bericht über die Schule von StR. Werner Beutler auf dem 7. Vorbereitungslehrgang, 8.—16. Juni 1960 (s. DdLiA 1960, S. 217). — Vgl. dazu den Aufsatz von W. Bönecke „Abbau oder Reform?“ im Febr.-Heft 1961.

Kein „Skandal“ um die Deutsche Schule in Madrid

Unter z. T. sensationell aufgemachten Überschriften gingen Anfang Januar d. J. Meldungen durch verschiedene deutsche Zeitungen, wonach es bei der alle zwei Jahre erfolgenden Neuwahl des Schulvorstandes in Madrid am 12. 12. 1960 zu einer regelrechten Revolte der spanischen Elternschaft gekommen sei. Die Schülerzahl, die eigentlich nicht mehr als 1000 betragen solle, sei bereits auf 1250 (darunter $^2/_3$ Spanier) angewachsen, und der Andrang der Spanier zu den Anmeldungen halte dauernd an. Um einen pädagogisch fruchtbaren Schulbetrieb durchführen zu können, habe die Schule die Aufnahmebedingungen erschwert und die Versetzungsbestimmungen verschärft, indem man die Anforderungen an die deutschen Sprachkenntnisse heraufsetzte und alle Schüler von der Anstalt verweise, deren Leistungen unzureichend seien. Diese Maßnahmen seien die Ursache der Revolte gewesen. Die Opposition habe ihren Anhängern versprochen, auf eine Umstellung des deutschen Lehrplans und eine erhebliche Erweiterung der Schülerzahl, d. h. auf bedingungslose Aufnahme spanischer Kinder hinzuwirken. Es sei sogar von einigen Teilnehmern angedroht worden, man werde den Deutschen die Kontrolle über die Schule entreißen, d. h. sie zu einer spanischen machen; denn der Schulverein unterliege als eine in das spanische Register eingetragene Vereinigung den spanischen Rechtsbestimmungen.

Die Zeitungsmeldungen zogen daraus den Schluß, die Bundesregierung sei aus der von ihr mit Millionen finanzierten Schule in Madrid „hinausgeworfen“ worden. Das aber sei die Folge einer allzu laschen und fahrlässigen Handhabung des Hausherrnrechtes. Bonn sei von der spanischen Mehrheit im Schulverein überspielt worden — eine Folge des überspitzten Kulturföderalismus des Bundes, der im Ausland seinen Sinn verfehle.

Wie es wirklich um die Berücksichtigung der Interessen des spanischen Schülerteils steht, sehen unsere Leser aus dem Aufsatz von W. Bönecke „Der Mittelschulzweig an der D. Sch. Madrid“ in unserem Jahrgang 1960, S. 50, aus seinem (schon vor der Madrider Wahl geschriebenen) Aufsatz „Abbau oder Reform der Auslandsschule?“ im Februarheft 1961 sowie aus der Aufbauskizze von W. Beutler im vorliegenden Heft, die bereits seinem Vortrag auf dem Vorbereitungslehrgang im Juni 1960 zugrunde lag.

Aber auch sonst können die eingangs genannten alarmierenden Zeitungsartikel, die auch an unseren Auslandsschulen Aufsehen erregt haben, nicht unberichtigt bleiben. In der Fragestunde des Bundestags am 18. Januar 1961 hatten die Abgeordneten Rallmann (CDU) und Schranz (DP) die Anfrage gestellt, ob die in den genannten Presseartikeln geschilderten Vorfälle den Tatsachen entsprechen, ob diese Vorfälle keinerlei Gewähr mehr für eine reibungslose Zusammenarbeit mit den deutschen Stellen bieten und ob die Betreuung der deutschen Auslandsschulen zweckmäßiger vor sich gehen würde, wenn die Bundesregierung selbst eine Zuständigkeit in diesen Fragen besäße. Der Sprecher der Regierung erklärte darauf: „In der Mitgliederversammlung des deutschen Schulvereins in Madrid am 12. 12. 1960 wurden 8 Vorstandsmitglieder neu und 1 Mitglied wiedergewählt. Zwei der Neugewählten traten zurück. Sie wurden durch 2 bisherige Vorstandsmitglieder ersetzt. Zum Vorsitzenden des Vorstands wurde ein Mitglied der Deutschen

Botschaft, das dem alten Vorstand angehört hatte, bestimmt. Wenn auch die künftige Haltung der Neugewählten nicht voraussehbar ist, bietet doch die Tatsache der Besetzung des Postens des Vorsitzenden durch einen Botschaftsangehörigen und die Mitwirkung von nunmehr 3 früheren Vorstandsmitgliedern Aussicht auf eine geordnete Zusammenarbeit mit deutschen Stellen.

Auslandsschulen werden allgemein durch selbständige ausländische Schulträger (in der Regel eingetragene Vereine nach dem Recht des Gastlandes) in eigener Zuständigkeit errichtet und verwaltet. Dieses Prinzip hat sich bewährt. Die Bundesregierung fördert und unterstützt die Auslandsschulen bzw. deren Träger durch Vermittlung deutscher Lehrer und durch finanzielle Beihilfen sowie durch Beratung. Nach Auffassung der Bundesregierung besteht unter Berücksichtigung der im Grundgesetz getroffenen Zuständigkeitsregelung keine Veranlassung, die bisherige Betreuung deutscher Auslandsschulen zu ändern.

Schon einige Tage vorher, am 11. 1. 61, gab die „Nordpress" zu dem Fall folgende Erläuterungen, die auf einer Erkundigung im Schulreferat des AA beruhen: „Die aus der Madrider Neuwahl gezogenen Schlußfolgerungen sind falsch. Die Schule wird zwar von einem Schulverein betrieben, dem vorzugsweise die Eltern der Schulkinder angehören. Eigentümer von Haus und Grundstück ist jedoch der Bund, der sie dem Schulverein nur treuhänderisch überläßt. Diese Überlassung wird von der Erfüllung gewisser Auflagen abhängig gemacht, z. B. von der Einhaltung bestimmter Grundsätze im Schulbetrieb. Es ist vertraglich eine Rückgabeverpflichtung vorgesehen, die der Bund bei unerwünschten Entwicklungen immer als „Notbremse" benutzen kann: Er könnte die laufende Unterstützung einstellen und die deutschen Lehrkräfte abziehen. Dann gäbe es nur noch einen Schulverein ohne Schule, Geld und Lehrer. Das weiß man in den betroffenen Kreisen, weshalb eine so extreme Lage wohl nie eintreten dürfte. ... Warum aber, so fragt sich der Außenstehende, schafft man nicht gleich ein eindeutige juristische Konstruktion, die dem (zahlenden) Bund ein unbezweifelbares Direktionsrecht einräumt? Dazu wird im AA erklärt, daß es föderalistische Ordnungsprinzipien im gesamten Auslandsschulwesen des Bundes überhaupt nicht gibt. Die Schulen, an die deutsche Lehrer vermittelt werden, werden nicht vom Bund, sondern von Schulvereinen getragen und seit Generationen betreut... Es besteht kein Anlaß, an der erprobten und praktischen Konstruktion der Schulvereine etwas zu ändern. ... Das Auswärtige Amt hat eine voll ausreichende Kontrolle über die gegebenen Förderungsgelder. Mit anderen Worten: Wenn der Bund nicht mehr mitmachen kann, wird auch der eigenwilligste Schulverein den kürzeren ziehen.... Der Madrider Fall ist allzusehr verallgemeinert worden. Er kann schon jetzt fast als beigelegt gelten."

Anlaß zu wirklicher Sorge gibt dagegen der Mangel an deutschen Lehrkräften, die für eine Auslandsverwendung in Frage kommen. Die Nachfrage nach solchen wächst von Monat zu Monat. Das Interesse für deutsche Lehrer und deutschen Sprachunterricht ist außerordentlich stark, vor allem in den Entwicklungsländern. Dieser Sorge gegenüber sind Befürchtungen wie die eingangs erwähnten von geringer Bedeutung.

Hettich

Zwei Jahre „Deutsches Lehrerseminar" Buenos Aires

Von Rudi Schwede, (Buenos Aires) Berlin-Britz

Im Juli des Jahres 1958 begannen die Vorarbeiten zur Errichtung eines Deutschen Lehrerseminars in Buenos Aires. Die Notwendigkeit hierzu ergab sich aus der Tatsache, daß der Lehrerbedarf der Deutschen Schulen in Buenos Aires durch die Entsendung innerdeutscher Lehrer nicht gedeckt werden konnte. Zunächst arbeiteten an diesem Projekt nur drei aus Deutschland entsandte Lehrer (Dr. Veuhoff, Drechsel und Schwede). Doch bald schon boten auch langjährige und ortsansässige Auslandslehrer ihre Mitarbeit an. In diesem Rahmen seien besonders erwähnt der Leiter der deutschen Schule in Villa Ballester, Martin Lange, der ehemalige Direktor der Goetheschule, Dr. Willy Wirth und der zeitweilige Leiter der Pestalozzischule Max Tepp.

Die erste Eingabe an das Auswärtige Amt in Bonn vom Juli 1958 fand innerhalb zweier Monate eine weiterführende Ergänzung. Zwei Aufgaben galt es zu erfüllen: 1. bereits im Schuldienst stehende und im Lande ausgebildete Lehrkräfte weiterzubilden und 2. aus dem Kreis der deutschsprachigen Gemeinschaft Interessenten zu werben, die für den Lehrerberuf geeignet waren. Diesen Aufgaben entsprechend gliederte sich das am 1. 4. 1959 eröffnete Seminar zunächst in die Abteilungen „Weiterbildung" und „ordentliches Studium". Bereits nach dem ersten Semester entschloß sich ein Teil der in der Weiterbildung befindlichen Studenten, den Gang des ordentlichen Studiums zu wählen, so daß im August 1959 beide Abteilungen vereinigt wurden.

Zum Studienbeginn (1. 4. 59) hatten sich 43 Bewerber gemeldet, von denen bereits nach dem 1. Semester über die Hälfte aufgab. Die wesentlichsten Gründe für dieses Aufgeben des Studiums waren Zeitmangel und fehlende Kenntnisse der deutschen Sprache. Um den Begriff Zeitmangel zu erklären, muß erwähnt werden, daß die Vorlesungen abends von 18.45 bis 22.00 Uhr liegen, da tagsüber die Lehrkräfte und sonstigen Studenten berufstätig sind.

Zur Jahresschlußprüfung 1959 stellten sich noch 17 Studenten, davon bestanden die Prüfung mit Auszeichnung: 1; mit sehr gut: 1; mit gut: 7; und mit befriedigend: 8. Drei der Studentinnen gingen nach Abschluß des zweiten Semesters als Austauschlehrerinnen nach Deutschland, um dort ihre Ausbildung fortzusetzen.

Zum 1. 4. 1960 schrieben sich für das erste Semester 19 Bewerber ein, von denen 15 ihr Studium fortsetzten. Wenn zunächst vorgesehen war, jährlich nur einmal, und zwar zum 1. 4. Neuaufnahmen zuzulassen, so wurde diese Regelung im August 1960 durchbrochen. Da seit Ende des Jahres 1959 keine Lehrkräfte mehr aus Deutschland entsandt wurden, jährlich aber rund 1000 Schüler neu in deutsche Schulen aufgenommen werden, macht sich ein spürbarer Mangel an Lehrkräften bemerkbar. So wurde zum 1. 8. 1960 ein weiteres erstes Semester eröffnet, und es meldeten sich neun Bewerber. Diese letzteren sind erstmalig „wirkliche Studenten", da von diesen niemand im Lehrberuf steht. Zur Zeit laufen drei Semester, und zwar: 1. Semester mit 9, 2. Semester mit 15, 4. Semester mit 12 Studenten, insgesamt 36 Studenten. Diese Zahl würde ausreichen, um einen Jahresbedarf an Lehrkräften für den Raum Groß-Buenos Aires zu decken; doch sieht

die Praxis leider anders aus, da ein Großteil bereits im Schuldienst tätig ist. Die folgende Aufstellung gibt einen Einblick, mit welcher Vorbildung die Bewerber sich zum Studium meldeten.

Die in ( ) angegebenen Zahlen geben die Anzahl der nach Deutschland entsandten Austauschlehrerinnen an.

Studienbeginn	Bewerber	männ-lich	weib-lich	argent. Lehrerpr.	argent. Abitur	dtsch. Abitur	Volkssch.	Abgänge	z. Zt. im Studium
1. 4. 59	43	3	40	24	11	1	7	28(3)	12
1. 4. 60	19	1	18	12	5	—	2	4	15
1. 8. 60	9	—	9	1	3	—	5	—	9
Summe	71	4	67	37	19	1	14	32(3)	36

Mit Beginn des Studienjahres 1960 steht das Seminar all denen offen, die eine Weiterbildung in bestimmten Fächern wünschen. Diese Teilnehmer werden als Gasthörer geführt und können sich an der Jahresschlußprüfung beteiligen, wenn sie mindestens 9 der vorgeschriebenen 12 Vorlesungen belegt haben.

Der Rahmenstudienplan sieht vor, daß in jedem Semester zehn Vorlesungen als Pflichtvorlesungen fungieren. Diese unterteilen sich in 4 Vorlesungen über Allgemeine Pädagogik und Methodik, 3 deutschkundliche Vorlesungen, 1 Vorlesung über deutsches Liedgut, 2 Vorlesungen über Grundlegung der einzelnen Unterrichtsfächer und außerdem 2 Vorlesungen in den Fächern Geschichte, Rechnen, Erdkunde, Biologie und Kunsterziehung. Die letzteren können als wahlfrei den besonderen Interessen des einzelnen angepaßt gewählt werden. Somit ergibt sich ein wöchentliches Vorlesungssoll von 12 Stunden. Hinzu kommen, gestaffelt nach der Vorbildung, zwei bis vier Praktika, so daß etwa pro Semester 14 Wochenstunden gehört werden. Um die Verbesserung der Deutschkenntnisse laufend überprüfen und korrigieren zu können, werden in jeder Vorlesung monatlich Kontrollarbeiten geschrieben, die sich gleichzeitig auch auf den fachlichen Stoff beziehen. Bei einem ordentlichen Durchgang ergibt sich nach sechs Semestern eine Wochenstundenzahl von 84, die, an innerdeutschen Verhältnissen gemessen, recht gering erscheint. Rechnet man jedoch hinzu, daß ein Großteil der Studenten bereits im Lehrberuf tätig ist und ca. 20 Wochenstunden Unterricht erteilt, so verschiebt sich das Bild schon wesentlich. Eine Steigerung der Vorlesungen über das angegebene Maß hinaus erscheint nicht möglich, da Zeitknappheit und große Entfernungen ein nicht zu übersehendes Hindernis darstellen.

Im Verlaufe der ersten beiden Studienjahre waren die folgenden Lehrkräfte als Dozenten am Seminar tätig:

Dr. Veuhoff, Karl . . vom 1. 4. 59—31. 3. 60 Seminarleiter, Dozent f. Deutsch
Drechsel, Heinz . . . vom 1. 4. 59—z. Zt. Dozent f. Allg. Meth. u. Heimatkd.
Schwede, Rudi . . . . vom 1. 4. 59—Dez. 60 Dozent f. Allg. Päd. u. Meth., Naturw.
Prof. Dr. Feninger, Otto vom 1. 4. 59—z. Zt. Dozent f. Naturw. u. Erdkd.
Lange, Martin . . . . vom 1. 4. 59—z. Zt. Dozent f. Psychologie, Seminarleiter
Tepp, Max . . . . . vom 1. 4. 59—z. Zt. Dozent f. Deutsch u. Musik
Faber, Karl . . . . . vom 1. 4. 59—31. 3. 60 Dozent f. Psychologie
Dr. Wirth, Willi . . . vom 1. 4. 59—31. 3. 60 Dozent f. Deutsch u. Geschichte
Dr. Lienhardt, Ludwig . vom 1. 4. 59—z. Zt. Dozent f. Deutsch u. Geschichte

Dr. Mühlemann, Walter	vom 1. 4. 59—31. 3. 60 und ab 1. 8. 60	Dozent f. Allg. Recht u. Schulrecht
Graßmann, Kurt . . .	vom 1. 8. 59—15. 7. 60	Dozent f. Rechenmethodik
Dr. Schüßler, Alexander	vom 1. 4. 60—z. Zt.	Dozent f. Deutsch
Dr. Heß, Rolf	vom 1. 4. 60—z. Zt.	Dozent f. Deutsch u. Geschichte
Stößlein, Hans	vom 1. 4. 60—z. Zt.	Dozent f. Musik u. Kunsterziehung
Schirmer, Ernst . . .	vom 1. 8. 60—z. Zt.	Dozent f. Rechenmethodik

Die als 1 bis 6 Aufgeführten gehören zu den eigentlichen Begründern des Seminars.

Nach anfänglichen Raumschwierigkeiten fand das Seminar zum Beginn des Studienjahres 1960 seine vorläufige Unterbringung in der Pestalozzi-Schule. Dankbar erwähnt werden muß die stets gleichbleibende Unterstützungsbereitschaft der Deutschen Botschaft.

Die Zusammenarbeit mit den einzelnen Schulvorständen und dem Verband deutscher Lehrer in Argentinien beginnt sich zu normalisieren und als fruchtbringend abzuzeichnen. Als besondere Schwierigkeit macht sich der Mangel an pädagogischen, methodischen und psychologischen Lehrbüchern bemerkbar. Hier müßte recht bald Wandel geschaffen werden, um den Studenten und Dozenten die Arbeit zu erleichtern. Zur Zeit gibt jeder Dozent seine Vorlesungen als Abzug an die Studenten weiter, um diesem Mangel abzuhelfen und das Nachlesen überhaupt zu ermöglichen.

Weiterhin wäre daran zu denken, von hier zu entsendende Austauschlehrer an Schulen oder Schulorte zu schicken, an denen ehemalige Auslandslehrer tätig sind, die mit den Besonderheiten des entsendenden Landes vertraut sind. Es dürfte keine Schwierigkeit bedeuten, eine Liste der Schulen innerhalb der Bundesrepublik und Westberlins aufzustellen, an denen Auslandslehrer tätig sind. Diese Listen könnten den Bewerbern für eine Austauschstelle über die zuständigen Botschaften zur Verfügung stehen, um schon vor der Entsendung recht genau den zukünftigen Dienstort festzulegen. Die am Ort befindlichen Auslandslehrer sollten für die nach Deutschland entsandten Austauschlehrer als Mentoren eingesetzt werden und damit die Gewähr dafür bieten, daß die gewünschte Weiterbildung in Deutschland sinnvoll verläuft und den Austauschlehrern wirklich die Möglichkeit des Eigenstudiums geboten wird.

Differenzierung im Anfangslesen

Von Lehrer Walter Rügge, Salzgitter-Gebhardshagen

Die Vielfalt der Muttersprachen in den Auslandsschulen zwingt im Deutschunterricht zu einer weitgehenden Differenzierung. Das gilt in besonderem Maße nicht nur für den Erstleseunterricht, sondern auch für das weiterführende Lesen in den Grundschulklassen. Eine recht unterschiedliche — begabungs- und schulreifebedingte — Beherrschung der Lesefertigkeit nach Abschluß des Fibellehrganges ließ mich als Lehrer an einer Inlandsschule zu einem differenzierenden Anfangslesen im 2. Schuljahr kommen. Gespräche mit Lehrern an Auslandsschulen ermutigen mich, die wesentlichen Merkmale dieses Verfahrens, das zu recht befriedigenden Ergebnissen führte, hier zu beschreiben.

Eine vom Herkömmlichen sich unterscheidende Praxis des Leseunterrichts ist nur dann zu verantworten, wenn sie einer Konfrontation mit den wesentlichen *Zielen* dieses Unterrichts standhält. Dann ist die Frage zu beantworten, wie das Problem des geeigneten *Lesestoffes* eine befriedigende Lösung finden kann. Und schließlich stellt sich die Frage nach der bestmöglichen *Organisationsform* des Unterrichts.

Bei kritischer Untersuchung der heute gültigen Einzelziele des Leseunterrichts ergibt sich das Dilemma, daß sie insgesamt nicht jenen lebenspraktischen Bezug haben, der für alle schulische Erziehung inhaltsbestimmend sein sollte. Natürlich ist und bleibt erschöpfende Sinnerfassung Voraussetzung für echtes Lesen und damit erstes schulisches Ziel. Verbunden mit ihm ist die immer neue Aufgabe, der inneren Sinngestalt im Vorlesen den ihr entsprechenden Ausdruck zu geben. Doch liegt in der Erfüllung dieser Forderungen schon eine hinreichende Ausrüstung für den späteren Buchleser? Sehen wir ihn denn als perfekten Vorleser? Die letzte der heute gültigen Zielvorstellungen deutet an, daß wirkliche Lebenshilfe an anderer Stelle gegeben werden muß, wenn sie verlangt, dem Schüler ein inneres Verhältnis zum Buch zu geben, das die Schulzeit überdauert. Auch hier sind zunächst dem Leseunterricht keine Versäumnisse vorzuwerfen, wenn er dem altersgemäßen Buch eine zentrale Stellung im Unterricht einzuräumen vermag. Doch alle diese Bemühungen bleiben letzten Endes ergebnislos, wenn es uns nicht gelingt, dem zukünftigen Buchleser die ihm adäquate Lesehaltung anzuerziehen. Sie unterscheidet sich grundsätzlich von der des Vorlesers. Es ist ein verhängnisvoller Irrtum zu glauben, daß ein guter Vorleser auch schon für die Bewältigung eines Buches gerüstet sei. Die zum Buchlesen notwendige Bewältigungskraft ist erst in der Beherrschung einer ganz speziellen Lesetechnik zu finden. Sie ist gekennzeichnet durch eine erhebliche Steigerung des Lesetempos *ohne* Qualitätsverlust der Sinnentnahme. Dieser speziellen Haltung entspricht im Leseunterricht eine bisher recht stiefmütterlich behandelte, oft sogar völlig abgelehnte Übungsform: das stille Lesen. Es ist vor allem Karstädt gewesen, der auf die in diesem Punkte notwendige Neuorientierung der Ziele des Leseunterrichts hingewiesen hat. Seine experimentellen Untersuchungen weisen nach, daß dort, wo das stille Lesen anerkannte Übungsform war, eine beachtliche Steigerung der Leseleistung eintrat, ohne daß die Sinnentnahme darunter litt. Unerwarteterweise trat auch bei ihr eine deutliche Verbesserung ein. Schilling gibt die einleuchtendste Erklärung dafür, wenn er sagt, daß „alle an die Stimme gebundenen Forderungen, wie Lautheit, Klarheit usw. für die Sinnentnahme weniger wertvoll, ja häufig störend und hinderlich sind, indem sie die Aufmerksamkeit vom Denkvorgang auf die Klangseite der Sprache und die damit verbundenen Organempfindungen ablenken und eine für das Lesen ungünstige Kraftverteilung zugunsten der peripheren Teile und zuungunsten der zentralen Teile bewirken". Es wird sich zeigen, daß gerade ein differenzierendes Verfahren dem Stillesen den Raum geben kann, der ihm seiner Bedeutung nach zukommt.

Voraussetzung einer erfolgreichen Differenzierung war die Beschaffung eines geeigneten Lesestoffes. Schon hier führte jede Überlegung, für alle Kinder ein Erstlesebuch anzuschaffen, in eine Sackgasse. Die das Ziel des Lesens mitbestimmende Forderung nach voller Sinnentnahme verlangte, daß sich letzten Endes der schwächste und der beste Schüler mit dem gleichen Text auseinanderzusetzen hätten. Jeder Versuch, die Diskrepanz zwischen Textanforderung und Leseleistung

durch individuelle Hilfen zu mildern, muß hier als nur scheinbare Differenzierung scheitern. Unter diesem Gesichtspunkt konnte die Tatsache, daß Wortschatz und inhaltliche Gestaltung in durchweg allen angebotenen Erstlesebüchern keinen bruchlosen Übergang vom Leselehrgang zum weiterführenden Lesen ermöglichen, die endgültige Ablehnung des Lesebuches nur beschleunigen. Schultze weist in seinen Wortschatzuntersuchungen nach, daß in den von ihm untersuchten Erstlesebüchern 44,3 % der in den gebräuchlichsten Fibeln auftretenden Substantive nicht mehr wiederkehren, andererseits 60,7 % gegenüber dem Fibelwortschatz neu sind. Der natürlichste Weg einer wirkungsvollen Differenzierung ist die Versorgung eines jeden Kindes mit einem seiner individuellen Leistungsfähigkeit angemessenen Lesestoff. Das bedeutet die gleichzeitige Arbeit an verschiedenen Texten auf Monate hinaus, soweit Leseschwächen schulreifebedingt sind; auf weit längere Fristen jedoch, wenn es sich in einer Auslandsschule um Kinder handelt, die aufgrund ihrer nichtdeutschen Muttersprache eine unterdurchschnittliche Leseleistung zeigen. Diesen Weg sind wir gegangen. Dabei wurde bewußt auf die Verwendung von Einzeltexten in den erforderlichen Schwierigkeitsgraden verzichtet. Aus dem recht umfangreichen, allerdings qualitativ sehr unterschiedlichen Angebot an Kinderbüchern für das erste Lesealter wurden 34 verschiedene Bücher angeschafft, für die folgende Auswahlgesichtspunkte galten: Wortschatz und sprachliche Gestaltung altersgemäß zur bruchlosen Sicherung des Überganges zum weiterführenden Lesen; inhaltliche Gestaltung zielstrebig als stimulierendes Moment bei der Textbewältigung; Gesamtlänge der Geschichte der Ausdauer des Lesers angemessen; drucktechnische Gestaltung die Sinnerfassung nicht hemmend, sondern den Lesewillen fördernd; Illustration das Interesse am inhaltlichen Geschehen weckend. Zwar verlangte jedes dieser Kriterien nach einer präzisen Definition, doch soll sie hier nur für die erste und zugleich wichtigste Forderung nach einem altersgemäßen Wortschatz gegeben werden. Sie galt als erfüllt, wenn mindestens 80 % der im Text auftretenden sinntragenden Wörter im Grund- bzw. Fibelwortschatz von Schultze enthalten waren. Daraufhin wurde eine repräsentative Textprobe eines jeden Buches untersucht. Der Gesamtdurchschnitt lag bei 82,3 %. Das scheint uns ein Optimalwert zu sein, wenn man der Meinung ist, daß auch jeder Lesestoff seinen Teil beizutragen hat zur Erweiterung des kindlichen Wortschatzes. Die festgestellten Einzelwerte bildeten zugleich die Grundlage der Zuordnung der Bücher zu den in der Klasse gebildeten drei Leseleistungsgruppen. Eine Gruppenaufteilung bereitet kaum Schwierigkeiten, wenn der Klassenlehrer sich fortlaufend über den Leistungsstand seiner Schüler informiert. Doch haben wir zusätzlich einen Leseleistungstest durchgeführt, der nicht nur in allen Fällen das vorher gefällte Urteil bestätigen konnte, sondern vor allem die Vergleichsbasis abgab für die nach einem Jahr getestete Leistungssteigerung.

Die Organisation des Unterrichts hatte zu berücksichtigen, daß alle den Zielen des Lesens entsprechenden Übungsformen zu ihrem Recht kamen. Es standen wöchentlich drei Stunden zur Verfügung. Ein Drittel einer weiteren Stunde wurde als Zeit zum Buchumtausch festgelegt. Dieser Umtausch geschah am Sonnabend, damit die Kinder Gelegenheit hatten, das für sie jede Woche neue Buch übers Wochenende zu Hause zu lesen. Von den drei Lesestunden unterschied sich die erste von den beiden anderen. Ein Drittel dieser Stunde war für begriffsklärende Fragen der Kinder vorgesehen. Die restliche Stunde teilte sich, genau wie die zwei weiteren Lesestunden, in zwei Abschnitte. Im ersten kamen sechs bzw. je

neun Kinder zum Klassenlehrer, um eine genau umrissene Übungsaufgabe vorzulesen. Im zweiten lasen und erzählten je drei Kinder vor der zuhörenden Klasse ihre Geschichte. Das stille Lesen nahm also in allen Stunden einen breiten Raum ein. Sinnentnahme kann nur geschehen, wenn dem Leser der Begriffsinhalt bekannt ist. Unklare oder unbekannte Begriffe wurden im ersten Teil der ersten Lesestunde erläutert. Dabei war den Kindern als Aufgabe mitgegeben worden, bei der ersten häuslichen Lektüre solche Wörter zu notieren. Es ist ganz sicher, daß immer nur ein Teil der unklaren Begriffe gefunden wurde. Doch auf diese Weise wurde zu einem gewissen Grade von Begriffsstutzigkeit erzogen. Eine Übersicht, wie weit der Begriffsschatz sich vergrößerte, konnte sich der Lehrer beim Einzellesen durch inhaltsbezogene Fragen verschaffen. Daraus konnten laufend Anregungen für die gemeinsame Arbeit am Wortschatz außerhalb des Leseunterrichts gewonnen werden. Eine weitere Voraussetzung für das Bemühen, sinnentnehmend zu lesen, war der Aspekt, unter dem die Kinder ihre Lektüre betrachteten. Sie mußten jederzeit in der Lage sein, einen auf einer Arbeitsanweisung festgelegten Ausschnitt der Klasse oder dem Lehrer vorzulesen, dem Lehrer Fragen zum Inhalt zu beantworten und ihre Geschichte vor der Klasse zu erzählen. Auch das sinngestaltende Lesen war stets als Aufgabe gestellt. Die vor allen Kindern vorzulesenden Ausschnitte waren entsprechend ausgewählt. Sie wurden immer nur eingebettet in eine erzählende vollständige Wiedergabe der ganzen Geschichte vorgetragen.

Der Erfolg dieses Verfahrens wurde nach wenigen Monaten deutlich. Nicht nur, daß das Leseniveau sich in allen Gruppen spürbar verbesserte, sondern es wuchs vor allem die Freude am Lesen in der gleichen Weise, wie die Kinder spürten, daß ihre Bewältigungskraft von Woche zu Woche zunahm.

Differenzierender Leseunterricht

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Dieses im vorstehenden Aufsatz von W. Rügge angeschnittene Thema und die auf besondere Anregung hin uns zur Verfügung gestellten Ausführungen sollen zu einer Diskussion anregen. Da die skizzierte Durchführung eines differenzierenden Leseunterrichtes in einer inlanddeutschen Schule erfolgte, wird es erforderlich sein, sie aus dem Erfahrungsbereich unserer Auslandsschulen zu ergänzen. Es ist fast mit Sicherheit anzunehmen, daß Ähnliches, wie es W. Rügge dargestellt hat, schon hie und da draußen versucht und vielleicht sogar seit längerem mit gutem Erfolg durchgeführt wurde. Da nun das Stichwort hierfür gegeben worden ist, lassen sich Gedanken zu diesem Thema in einem fruchtbaren Erfahrungsaustausch besser zusammenfassen.

Sicherlich wird die eine oder die andere These Rügges nicht unwidersprochen bleiben, da sie in der Praxis einer gemischtsprachigen Klasse andere Voraussetzungen hat. Werden wir nicht einen mehr vermittelnden Weg gehen müssen? Können wir es uns leisten, auf das Lesebuch zu verzichten? Was bisher fehlte, war ein Erstlesebuch, das einen bruchlosen Übergang von der Fibel zum weiterführenden Lesen ermöglichte. Wir haben es in Deutschland nicht, und deshalb ist auch der Wunsch und der Versuch verständlich, durch den Einsatz vielfältigen, geeig-

neten Lesestoffes einem differenzierten Leseunterricht den Weg zu ebnen. Für die Auslandsschule haben wir uns aber bemüht, ein Fibellesebuch zu schaffen, das in bruchlosem Übergang den Anschluß an den Elementarunterricht schafft. Das bezieht sich nicht nur auf die angemessene Erweiterung der Sachkreise und des Wortschatzes, sondern auch auf die Weiterentwicklung sprachlicher Ausdrucksweise in betonter Konzentration von Lesetext und Sprachübung. Alle Schüler, die deutschsprachigen wie die fremden, sollten den im Erstlesebuch angelegten ganzheitlichen Weg, der das kindliche Erlebnis durch Bild und Lesestück mit dem Lied und der sprachlichen Übung verbindet, gemeinsam gehen. Er vermittelt allen eine einheitliche sichere Grundlage. Eine Differenzierung sollte erst dann einsetzen, wenn das Kind in seinen Deutschleistungen das für alle verbindliche Maß gut erfüllt hat und nach weiteren zusätzlichen Stoffen verlangt.

Die angeschnittene Frage des stillen und lauten Lesens wird den Praktiker der Auslandsschule nicht weniger zur kritischen Stellungnahme veranlassen. Ohne eine ausreichende akustische Erarbeitung und Sicherung der deutschen Sprache ist das fremdsprachige Kind nicht hinreichend für ein stilles Lesen vorbereitet. Ganz allgemein hat doch wohl die Klangvorstellung der Wörter und Sätze beim Kind eine weit stärkere Bedeutung als beim Erwachsenen. Spricht aber nicht auch der ausgereifte Leser sich gern den Text einer Sprachschöpfung laut vor, um in ihren besonderen Genuß zu kommen? Ist es nicht auch bezeichnend, daß kürzlich in der Bundesrepublik ein Schülerwettbewerb stattfand, der die besten Vorleser eines bestimmten Jahrgangs ermitteln wollte? Beide Beispiele mögen den Lehrer ermutigen, nicht nachzulassen in dem Bestreben, eine einwandfreie akustische Wiedergabe der deutschen Sprache, insbesondere ein eindrucksvolles Lautlesen zu erreichen.

In der geforderten und auch notwendigen Erziehung zum Buch hin wird die Auslandsschule ohne eine verstärkte Schulung der klingenden Sprache nicht auskommen. Trotz des großen Leistungsgefälles in vielen Klassen draußen, das zu einer Differenzierung drängt, sollten wir auf einen gemeinsamen allgemeinen Kurs mit verbindlichen Stoffen für alle nicht verzichten. Zu gegebener Zeit werden dann Lehrerin oder Lehrer zu differenzieren wissen und für die Gruppe der Leistungsstarken im Deutschen zusätzlichen Lesestoff zum Einsatz bringen. Unsere Aufgabe hier in der Heimat soll es sein, in der deutschen Kinderliteratur, bei Kinder- und Jugendbuchverlagen nachzuforschen, was an geeignetem Stoff für einen differenzierenden Leseunterricht vorhanden und zu empfehlen sein könnte.

Überlegen wir uns noch, wann mit einer Differenzierung zu beginnen wäre. Das erste Schuljahr wird sie im allgemeinen nicht erfordern, da alle Kinder sich noch um das Lesenlernen bemühen. Welche Unterschiede hierbei aber in der Bewältigung des verbindlichen Fibellesestoffes auftreten können, geht aus den verschiedenen Zuschriften hervor, die über die Erfahrungen mit dem Gebrauch der Auslandsschulfibel berichten. Da gibt es Schulklassen, wahrscheinlich mit sehr geringer Kinderzahl, die in einem halben Jahre die 27 Bogen der Fibel geschafft haben und damit in dieser unwahrscheinlichen Zeit das Lesen lernten. Hier würde schon in der zweiten Jahreshälfte zusätzlicher anschlußgerechter Lesestoff erforderlich und ein differenzierender Leseunterricht noch im ersten Schuljahr möglich sein. Im Normalfall, daß der Fibelstoff bis zum Jahresende ausreicht, könnte den „Überfliegern“ der Klasse, auch zum Anreiz für die übrigen, zusätzlicher

Lesestoff in die Hand gegeben werden. Wie aus den Berichten weiter hervorgeht, wurde in Klassen mit überwiegend fremdsprachigen Schülern die Fibel im ersten Schuljahr nicht geschafft und reichte noch weit in das zweite Schuljahr hinein. Hier mag sich vor allem für die deutschsprachigen Kinder bis zum Einsatz des Anschlußlesebuches — das zwar noch nicht vorhanden, aber vorbereitet ist — die Notwendigkeit eines differenzierenden Leseunterrichtes ergeben. Er scheint mir auch dann gegeben, wenn einmal das Anschlußlesebuch im Interesse der leistungsschwachen Kinder in langsamem Tempo erarbeitet wird und die Schüler mit guten Deutschleistungen nach weiterem Lesestoff drängen. Im Unterricht des dritten Schuljahres dürfte sich in vielen Fällen die gleiche Situation ergeben.

Zur Durchführung eines differenzierenden Leseunterrichtes für die ersten Schuljahre gilt es nun Ganzschriften einzusetzen, die folgenden Kriterien zu unterwerfen wären: Ihre Sachkreise müßten für 6—8jährige Kinder erfaßbar sein, die Länge des Stoffes den kleinen Leser nicht überfordern und eine Gliederung das Ganze überschaubar machen. Der Wortschatz sollte sich in angemessenen Grenzen halten und die drucktechnische Ausführung dem kindlichen Auge gemäß sein. Beigegebener Bildschmuck muß kunsterzieherischer Kritik standhalten und in der Lage sein, die Phantasie des Kindes anzuregen. Nach diesen Gesichtspunkten sollen die Angebote der verschiedenen Kinder- und Jugendbuchverlage geprüft und geeignete Schriften im Rahmen dieses Themas empfohlen werden.

Bei der Menge des zu erwartenden Angebotes erscheint es vorteilhaft, die Empfehlungen verlagsweise zu ordnen und sie nach und nach an dieser Stelle der Zeitschrift unseren Kolleginnen und Kollegen draußen mitzuteilen. Als ersten Verlag nennen wir H. Schaffstein in Köln. Von seinen Bändchen und Büchern für das erste Lesealter seien folgende herausgestellt:

Karl Piepho: *Rolf, der kleine Tierfreund,* 78 Seiten, Textzeichnungen, DM 1,—. 40 kurze Tiergeschichten, die zur Tierliebe und Tierpflege anregen; einfache, klare Sprache, gut leserlicher Druck, verwendbar im 2. und 3. Schuljahr.

Karl Piepho: *Klein Annemarie,* 79 Seiten, Textzeichnungen, DM 1,—. 22 mehrseitige Geschichten aus der Umwelt des Kindes, im Jahreslauf geordnet; gut verständliche Sprache, Drucktype etwas kleiner, zu lesen im 3. Schuljahr.

Karl Piepho: *Klaus Klimperkleins seltsame Erlebnisse,* Textzeichn., 62 S., DM —,85. 27 kurze Tiergeschichten in Märchenform — ein lustiges Bekanntwerden mit Tieren; in verständlicher, den Wortschatz erweiternder Sprache, kleinerer Druck, 3. Schuljahr.

Georg Ruseler: *Heiner im Storchennest,* Textzeichn., 69 Seiten, DM 1,—. 16 verschiedene märchenhafte Geschichten, lustig, spannend, gemütbildend; einfache Sprache mit einprägsamen Wiederholungsformen, vorteilhafter Druck, für das 2. und 3. Schuljahr.

Richard Hennings: *Klein Heini, ein Großstadtjunge,* Textzeichn., 77 Seiten, DM 1,—. 59 kurze Geschichten eines Gesamterlebnisses mit vielfältiger Widerspiegelung kindlicher Umwelt in Spiel und Wirklichkeit; lebhafte Darstellung in einfacher Sprache, kleinerer Druck, für das 3. Schuljahr.

Ilse Manz: *Klein Hilde, ein Großstadtkind,* Textzeichn., 80 S., DM 1,—. 37 kurze Geschichten eines Gesamterlebnisses aus der Welt des Großstadtkindes; einfache, klare Sprache in kurzen Sätzen, kleiner Druck, trotzdem 2. und 3. Schuljahr.

Rudolf Behrens: *Prümmel, Erlebnisse eines Großstadtjungen,* Textzeichn., 33 S., DM —,50. 15 lustige Geschichten, die von kleinen Streichen und Neckereien erzählen; sprachlich noch im 3. Schulj. verwendbar, druckmäßig schon im 2. Schuljahr.

Karl Henniger: *Von Hühnchen und Hähnchen und anderen Tieren,* Textzeichn., 68 S., DM —,85. 21 Tiermärchen aus verschiedenen Sammlungen, für Kinder bearbeitet, mit Slevogtzeichnungen; der Sprache und dem Druck nach allenfalls noch im 3. Schuljahr verwendbar.

Wilhelm Süvern: *Kleine Maus auf Reisen,* Textzeichn., 32 S., DM —,50. Eine Mäusegeschichte in 11 Erlebnissen, lebendig und lustig erzählt; nach Sprache und Druck nicht vor dem 3. Schuljahr.

Wilhelm Matthiessen: *Das Alte Haus, ein Märchenbuch,* Hl. gebd., 134 S., DM 6,20. Das Buch ist zum Vorlesen gedacht. Für gute Leser aber ist es ein köstlicher Lesestoff. Die Märchen um das Alte Haus sind eine kleine Weltschau vom Märchenhaften her. Belebt ist der Text noch durch viele Federzeichnungen von Prof. Loehr. Die 5—10seitigen Geschichten in gutem Druck können noch im 3. Schuljahr, vielleicht in seiner zweiten Hälfte, angesetzt werden.

Wilhelm Matthiessen: *Die Grüne Schule — Neue Märchen,* Hj. gebd., 171 S., DM 6,80. 18 märchenhafte Geschichten aus dem grünen Walde als Fortsetzung des Buches vom Alten Haus. Der Erlebnisbereich ist hier ganz in die Natur verlegt; auch hier längere Geschichten in lebendiger Sprache und gut getroffenem Märchenton, bei allerdings kleinerem Druck, für gute Leser im 3. Schuljahr (zweite Hälfte).

Zur wissenschaftlichen Auswertung des Auslandsaufenthalts

Von Oberstudiendirektor i. R. Dr. Wilh. Berger, Freiburg im Breisgau

In Heft 4 des 6. Jahrgangs unserer Zeitschrift, S. 93/4, wurde auf einen längeren Aufsatz von Prof. Dr. Franz Termer, dem Direktor des Völkerkundemuseums Hamburg, hingewiesen, der im 1. Heft des 9. Jahrgangs der Dreimonatsschrift „Südamerika", Buenos Aires, 1958, S. 28—36 veröffentlicht worden ist. Die diesem Hinweis angefügten Anmerkungen von Prof. Dr. W. Drascher, wie auch die einschränkenden Zusätze der Schriftleitung sind ebenso beachtenswert wie die Ausführungen Dr. Termers, soweit sie auf unser Thema bezugnehmen. Und doch erfordern seine Darlegungen über *„Deutsche und Nordamerikanische Auslandsforschung in Ibero-Amerika"* gerade in Hinblick auf die deutschen Auslandslehrer, die in diesen jungen Ländern tätig sind, noch weitere Auswertungen und Erörterungen, wie sie ja auch von Lehrer Gerd-Dieter Moos in Heft 7, Jahrgang 6, S. 125-9, des VdLiA dankenswerterweise versucht, jedoch mit Absicht keineswegs erschöpfend gebracht worden sind.

Es ist anzunehmen, daß seine Hinweise auf Photographieren, Reisen und Sammeln ohnehin schon von allen regsamen Auslandslehrern im so sehr interessanten Neuland befolgt werden, zumal heutzutage *Farbaufnahmen und Farbdias* durch die fortgeschrittene Phototechnik leicht gemacht sind. Sie werden später nach der Rückkehr in die Heimat nicht nur in privaten und Vereinskreisen dankbar begrüßt werden, sondern auch bei Vortragsreisen einen beachtlichen Nebenverdienst bedeuten. Schwarzdias will niemand mehr sehen, und mag der begleitende Vortrag noch so wertvoll, packend und gehaltvoll sein. Aber „Photographieren, Reisen und Sammeln" sind natürlich keine „wissenschaftliche Tätigkeit", so wertvoll sie für den einzelnen sind, wie auch Tagebücher zur späteren Auswertung.

Unter den Themen für *„Einzelstudien"* weist Kollege Moos bereits auf einige andeutungsweise hin, wie: vergleichende pädagogische und jugendpsychologische Studien im Hinblick auf das Schulsystem des Gastlandes und die deutschen und auslandsdeutschen Schulen, ferner auf geographische, geologische und biologische Forschungen. Zusätzlich als Punkt 3 werden zu diesen „wissenschaftlichen Spezialstudien" noch Archäologie und Ethnologie genannt, die ja auch solche erfordern, jedoch niemals allein nur auf der darüberhin gleitenden Erfahrung von Reisen und Sammeln beruhen können!

Die allgemeinen und z. T. ausführlichen Ausführungen von Dr. Termer sind vor allem für jene Kollegen beachtenswert, die *im Gebiet der altmexikanischen, Maya- und Inkakulturen* ansässig sind. Ohne weitgehende und gründlichste Vorstudien der großen Fachliteratur bleiben jedoch Ausgrabungen dort laienhaft und wissenschaftlich wertlos, ja sogar für die ernsthafte Forschung schädlich. Für die *ABC-Staaten* Argentinien, Brasilien und Chile kommt, abgesehen vom nördlichen Teil Chiles, der bis zum Bio-Bio-Fluß unter den Ausstrahlungen der Inkakultur stand, nur *Ethnologie* in Frage, wenn man von den Untersuchungen der Soziologie, Geologie, Biologie und Wirtschaft absieht. Aber einfach gelegentliche Ferienfahrten in die Urwälder, Vulkan- und Seengebiete des herrlichen Südens von Mittelchile oder in die tausendfache Inselwelt der Patagonischen Kanäle oder des Feuerlandes oder Bergbesteigungen in den Anden genügen nicht. Im Vordergrund muß die Erforschung der immer mehr dahinschwindenden und im Mestizentum aufgehenden letzten Reste der chilenischen Indianer stehen, der Araukaner, oder wie sie sich selbst nennen, der Mapuche, der „Menschen des Landes". Hierzu ist eine gründliche Kenntnis ihrer kulturellen, sozialen, religiösen und stammesgeschichtlichen Entwicklung unumgängliche Vorbedingung. Diese Kenntnis kann nur erarbeitet werden; sie erfordert nicht nur tiefstes Interesse, Begeisterung und großen Fleiß, sondern, wie wir gern zugestehen wollen, auch die Gunst der Verhältnisse. Da es ganz unmöglich ist, hier alle Wissenschaften, denen sich je nach Lust und Vorbildung der Auslandslehrer widmen kann, in gleicher Weise zu behandeln und Rat zu erteilen, sei als Beispiel, wie eine wirklich wissenschaftliche Betätigung erfolgen muß, das der Ethnologie gewählt, ein Thema, dem sich der Verfasser dieser bescheidenen Anregungen in seinen insgesamt 20 arbeitsreichen Chilejahren besonders gewidmet hat.

Hingewiesen sei — neben vielen Beiträgen in den Monatsheften des Deutsch-Chilenischen Bundes seit seiner Gründung und der Deutschen Zeitung für Chile (Condor) — zunächst auf die (bis jetzt 9) Aufsätze des Verfassers in der schon genannten *Zeitschrift „Südamerika"*, die ein wahres Archiv deutscher Studien und Forscherarbeit in Ibero-Amerika darstellt und nun im X. Jahrgang erscheint; genannt seien u. a.: Jahrgang III, Heft 5, 1953: „Das Rätsel der Näpfchensteine in Chile"; Jg. IV, 2, 1953: „Totem und Pillán der Araukaner"; Jg. V, 2, 1954: „Der Mensch der amerikanischen Vorzeit"; Jg. VI, 1, 1955: „Deutschchilenen und Chiledeutsche"; Jg. VI, 5, 1956: „Araukanernamen".

Es genügt in keiner Weise, die heutige populäre *Chileliteratur* zu Rate zu ziehen, um Indianerstudien zu treiben. Sie ist völlig unzuverlässig. Ihre Verfasser waren meist nur zu flüchtigem Besuch im Lande, wie Hans Helfritz, dessen Chilebuch wohl flott geschrieben und gut illustriert, doch voller Irrtümer und oberflächlich ist, ebenso wie Vegesack und andere Novellisten. Anderes ist veraltet,

wie z. B. Benignus (1912) und des gehässigen Bürgers „Acht Lehr- und Wanderjahre in Chile" (1909), und vor allem die gigantische „Landeskunde von Chile" von Martin (1. Auflage 1909), die in der zweiten, verschlimmbesserten Auflage in bezug auf die chilenischen Ureinwohner große Irrtümer aufweist. Das schon bei den ältesten spanischen Chronisten vorhandene Mißverständnis — um nur ein Beispiel zu erwähnen —, der Pillán sei ein Vulkangott (tatsächlich sind die Pillanes die Ahnengeister jeder Sippe und wurden auf Bergeshöhen, meistens Vulkanen, wohnhaft gedacht), findet sich allerorts, in den allerneuesten Lexika, in der letzten Auflage der „Geographischen Völkerkunde" von Siegfried Passarge (Safari-Verlag, Berlin, 1954), aber auch in dem so sehr wichtigen „Etymologischen Wörterbuch" des großen Sprachforschers Rudolf Lenz (Diccionario Etimológico de las voces chilenas, derivadas de lenguas indígenas Americanas; Santiago, 1904). Die alten Araukaner hatten keine Götter, noch glaubten sie an einen Allgott! Die sehr gründlichen Darstellungen der tüchtigen und bewundernswerten bayerischen Kapuziner von Altötting in ihren vielen in chilenischer Urwaldwildnis zerstreuten Indianermissionen beruhen zwar auf jahrzehntelangem Zusammenleben mit den heutigen Primitiven, geben aber nur unvergleichlich treue Schilderungen der jetzigen Sitten und Gebräuche, der Legenden und Mythen und Vokabulare, wissen jedoch nichts von ihrer Herleitung.

Der Raum verbietet weitere Hinweise und Warnungen. Als *Grundlage jeglicher Studien* über die Ureinwohner Chiles empfehle ich das Durcharbeiten von Wilhelm Wundts zehnbändiger „Völkerpsychologie", 3. Auflage, Stuttgart, 1917—23, sowie vor allem die sorgfältige Lektüre des grundlegenden Werkes von Ricardo E. Latcham „La organización social y las creencias religiosas de los antiguos araucanos", 626 S., Santiago, 1924. Denn die heutigen Verhältnisse werden einzig und allein aus ihrer Lage zur Conquistazeit verständlich, bei gleichzeitiger Ausschaltung der Einflüsse vierhundertjähriger christlicher Mission. Daher ist auch eine Durcharbeitung der spanischen Chronisten des 16., 17. und 18. Jahrhunderts unerläßlich, die in den Landesbibliotheken zur Verfügung stehen. Weitere bibliographische Angaben und Hinweise möge man meinen oben angeführten Aufsätzen entnehmen.

Die reizvollen *völkerpsychologischen Parallelen* (Ahnenpfähle, Kultpfähle, das Zauberwesen der Machi, Näpfchensteine, Verehrung der Ahnengeister, Totemattribute usw.) bieten genugsam Stoff für anschließende Einzelforschungen und Arbeiten. Eine Fülle von lehrreichen Zusammenstellungen zur allgemeinen Völkerpsychologie ist so möglich.

Die Einflüsse der Inkakultur auf Chile und NW-Argentinien waren groß, vor allem in sprachlicher Hinsicht. Hier bietet sich unseren Philologen ein dankenswertes Betätigungsfeld! Ich könnte mir denken, daß in gemeinsamer Arbeit vieler junger Kräfte das Material über die durch die Eingeborenendialekte und die Regionalsprachen der spanischen Einwanderer bewirkten *Änderungen des Spanischen in Ibero-Amerika* zusammengetragen und an einer Zentralstelle zusammengefaßt würde, um allmählich ein dringend notwendiges großes ibero-amerikanisches etymologisches Wörterbuch zu ergeben. Vielleicht greift eines unserer großen Auslandsinstitute diesen Vorschlag auf. Eine Lektüre der hervorragenden *Heimatkunst* dieser Länder (Novellen und Romane) ist wegen der vielen Sonderausdrücke, die kein spanisch-deutsches Wörterbuch bringt (und der „Nuevo Diccionа-

rio" von Sopena, Barcelona, 2 Bde., ca. 3000 S., nur gelegentlich), nur im Lande selbst möglich, wo Einheimische erklärend helfen können. Bisher sind nur wenige Vorarbeiten hier geleistet; ich nenne u. a. „El Español de la Argentina", von Berta Elena Vidal de Battini, herausgegeben vom Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 1954.

Übersetzungen aus der genannten sehr reichen landesgebundenen Literatur würden sich auch lohnen, wie auch *historische und kulturgeschichtliche Darstellungen* unter Benutzung einheimischer Historiographen (z. B. Vicuña Mackenna), ferner *literarhistorische Einzeluntersuchungen* (wie z. B. meine Abhandlung über „Rubén Darío" in „Die neueren Sprachen, Heft 5, 1956). Ferner Untersuchungen über das Jesuitenbarock in Paraguay, die Fanalstationen der Inkas in Chile, aus letzter Zeit über die Erdbeben- und Flutkatastrophe im chilenischen Süden. Die schon mehrfach genannte Zeitschrift „Südamerika" ist für Beiträge dankbar (Redaktion Buenos Aires, Casilla 4502, oder direkt an den Herausgeber F. R. Franke, S. C. de Bariloche, F. C. Roca, Atención Despensa Modelo, Moreno 46).

Daß eine gewisse Zeit des Aufenthaltes im Lande vergehen muß, bis ein Einarbeiten in das gewählte Forschungsthema möglich ist, ist selbstverständlich, wie auch die Vertrautheit mit Land und Leuten, und ebenso, daß neben der oft harten Berufsarbeit Zeit und Kraft gefunden werden muß, um diese „Pionierarbeit" zu leisten. Die Praxis hat die Möglichkeit dazu erwiesen!

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Ursel Equitz,* L, von Hamburg am 1. 2. 61 an DS Montevideo. — *Günther Meyerding,* L, von Hannover am 1. 9. 60 an DS Helsinki. — *Helmut Preuß,* L, von Berlin-Zehlendorf am 1. 3. 61 an Col. Alemán Temuco. — *Bernh. Klaus,* Hptl., von Staufen i. Br. am 5. 11. 60 an DS Sevilla. — *Sixt Bartholdi,* Realsch.-L, früher Lüderitzbucht, von Kreuztal/NRWf. am 1. 9. 60 an DS Thessaloniki. — *Claus Krespach,* L, von Blumberg/Baden ab 26. 8. 60 an St. Kilian's School in Dublin. — *Bernh. Iffländer,* L (M, Ek), am 1. 10. 60 an DS Thessaloniki. — *Emil Müller,* Hptl., von Gerolzahn/NdB. am 9. 1. 61 an DS Barcelona. — *Wolff Hattendorf,* StA (Ku, D), aus Bad Segeberg/Holst. am 15. 11. 59 an DS Teheran. — *Eduard Schuh,* Hptl., von Wadrill/Saar am 13. 1. 61 an Europ. Schule Brüssel. — *Gerda Braun,* StR, von Zirndorf-Nürnberg am 1. 3. 61 an DS Santiago/Ch.

Zurückgekehrt: *Gerhard Völker,* StR, und Frau *Johanna Völker,* L, von der DS Sta. Cruz de Tenerife nach 5 bzw. 3 J. nach Osnabrück, Blumenthalstr. 31. — *Rudolf Merkl,* L, von Col. San Alberto Magno (Dt. Schule) in Barcelona nach 5 J. nach Lauingen/Donau, Volksschule. — *Henriette Webers,* KiGä, von St. Kilian's School Dublin nach 22 Mon. am 1. 11. 60 nach Krefeld, Ostwall 25.

Ernennung. Der bisherige Rektor einer Akademie-Schule in Dortmund, *Herbert Koch,* der 2. Vorsitzende des VdLiA, ist Anfang Januar zum Stadtschulrat in Düsseldorf berufen worden. Wir gratulieren herzlich! Unseren Lesern ist Koll. Koch bekannt durch seine Vorträge auf den Vorbereitungskursen, durch seine Broschüre „Deutsche Lehrer in der Auslandsarbeit" und durch seine zahlreichen Aufsätze in unserer Zeitschrift, besonders durch seinen kürzlichen Vorschlag einer „Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik" in H. 11/1960 und den Aufsatz „Droht ein Abbau des Auslandsschulwesens?" in H. 1/1961. — Seine Anschrift bleibt vorerst noch: Dortmund, Große Heimstr. 6.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Erweiterung unserer Hefte. Um eine größere Anzahl von Aufsätzen, die wir bisher aus Raummangel zurückstellen mußten, abdrucken zu können, werden von diesem Heft ab vorläufig einige Hefte von 24 auf 28 Seiten erweitert. Ob diese von unseren Lesern sicher begrüßte Umfangerweiterung als Dauereinrichtung beibehalten werden kann, wird von der weiteren Mitarbeit der Kollegen im In- und Ausland und von der Zunahme der Zahl der Abonnenten abhängen. Vor allem sollten auch alle Mitglieder des VdLiA unsere Zeitschrift beziehen.

Redaktionsschluß. Um ein früheres Erscheinen unserer Hefte sicherzustellen, deren Herstellung und Versendung stets 6—7 Wochen erfordert, haben wir den Redaktionsschluß wie folgt vorverlegt: für das Aprilheft: auf 15. Februar, für das Maiheft: auf 15. März, usw. usw.

UNESCO - Erziehungssofortprogramm für Afrika. Die UN-Sonderorganisation für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) hat in Paris ein Erziehungsprogramm für Afrika ins Leben gerufen. Es sieht innerhalb der nächsten drei Jahre den Bau von Schulen, die Herstellung von Lehrmitteln, Bereitstellung von Lehrkräften und die Schaffung von Studienplätzen vor. Die Bundesrepublik leistete sofort einen Beitrag von 420 000 DM und stellte weitere Gelder in Aussicht. Die USA haben 1 Mill. Dollar angeboten.

Weihnachtszuwendungen an Altlehrer. Das AA hat die Auslandsvertretungen telegrafisch angewiesen, den unter den Begriff „Altlehrer" fallenden Lehrkräften an Auslandsschulen jeweils den Gegenwert von DM 1000.— auszuzahlen. Die Zuwendung betrifft insgesamt 41 Lehrkräfte an folg. Schulorten: Madrid, Bilbao, Lissabon, Santiago/Ch., Valparaiso, Concepción, Rio de Janeiro, Sao Paulo, La Paz, Montevideo, Puebla Boege, Mexico, Windhuk, Johannesburg und Kapstadt. — Richtlinien für die laufenden Zahlungen an diese Altlehrer werden z. Zt. beraten und dann mit Wirkung vom 1. 1. 61 in Kraft treten.

Reifeprüfungsthemen in Baden-Württemberg. Zur Orientierung für die Vollanstalten im Ausland seien die Themen des deutschen Aufsatzes genannt, der diesmal schon kurz vor Weihnachten in B.-W. geschrieben wurde (die Arbeiten in den 3 anderen Fächern wurden im Januar geschrieben). Von den insgesamt 8 Themen konnte der Fachlehrer 4 auswählen, die den Prüflingen zur Wahl gestellt wurden.

1. „Es gehört zum Wesen des Rechtsstaates, daß er eine staatsfreie Sphäre anerkennt" (Eduard Spranger). — Versuchen Sie, Inhalt und Grenze dieser staatsfreien Sphäre zu bestimmen.

2. „Die Demokratie ist nur möglich, wenn eine unsichtbare Aristokratie in ihrer Mitte den Geist der Freiheit und Humanität strömend erhält" (D. Guttmann).

3. Grenzen Sie die Begriffe „Begeisterung" und „Fanatismus" gegeneinander ab und geben Sie Beispiele aus Ihrer Erfahrung, aus dem Schrifttum oder aus der Geschichte.

4. Man hört oft sagen, die Welt sei heute klein geworden. Was heißt das, und welche Probleme ergeben sich daraus?

5. „Die Masse könnt ihr nur durch Masse zwingen, ein jeder sucht sich endlich selbst was aus. Wer vieles bringt, wird manchem etwas bringen, und jeder geht zufrieden aus dem Haus." Sind Sie der Meinung, daß sich diese Empfehlung des Theaterdirektors in Goethes „Faust" als Richtschnur für die Gestaltung von Rundfunk- und Fernsehprogrammen eignet?

6. „Die Fotografie hat die Malerei befreit" (Jean Cocteau).

7. Im siebten Thema wurden den Abiturienten die beiden mit „Ich denke dein ..." beginnenden Gedichte von Goethe und Theodor Körner mit der Fragestellung vorgelegt: „Worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?" und „Welches Gedicht ist das wertvollere?"

8. Dem Thema acht liegen die Anekdoten „Franzosenbilligkeit" von Kleist und

„Schlechter Lohn" von Johann Peter Hebel zugrunde. Das Thema lautet: „Vergleichen Sie die beiden Anekdoten und versuchen Sie, die wesentlichen Unterschiede in der Erzähl- und Sehweise herauszuarbeiten und zu deuten."

Hamburg ermöglicht Mittelschülern den Übergang zum Gymnasium. Um begabten Mittelschülern, die in wesentlichen Fächern überdurchschnittliche Leistungen zeigen, die Reifeprüfung zu ermöglichen, ist in Hamburg an einem Gymnasium eine sog. Förderstufe eingerichtet worden. Begabte Schüler können jetzt nach der 8. oder 10. Mittelschulklasse auf das Gymnasium überwechseln und hier nach 5 bzw. 4 Jahren die Reifeprüfung ablegen.

Ak. Di. 50/1960

Wieviele Schüler unterrichtet ein Lehrer? Nach Angaben der UNESCO beträgt der Durchschnitt in der UdSSR 18, in Rumänien 22, in der Schweiz 27, in Indien 35, in Japan 37, in der BRep. Deutschland 37 und in Portugal 40.

Bedeutende Vermehrung des musischen Unterrichts in den Schulen forderte im Bayer. Senat Prof. E. Pretorius, der Präsident der Bayer. Akademie der Schönen Künste. Unsere Zeit sei in wachsendem Maße der Technisierung, Kollektivierung und Rationalisierung anheimgegeben; der junge Mensch werde zum Opfer einer organisatorisch-technischen Entseelung. Der Unterricht dürfe sich nicht nur auf Fächer beschränken, in denen der Schüler sich den Stoff durch Begreifen und Einüben, also rezeptiv, aneigne. Besonders die humanistische Schule, die doch die Idee einer harmonischen Menschenbildung in sich trage, sei zur Schule reiner Wissensvermittlung geworden. Die Weckung der eigenen schöpferischen Kräfte durch Zeichnen, Handwerken, Bauen, Basteln, Musizieren und Theaterspielen sei vernachlässigt worden. Die musischen Fächer müßten nicht bloß Unterrichts-Pflichtfach, sondern Unterrichtsgrundsatz werden. Ferner müsse man wegkommen von dem „die Schüler abschreckenden, ausdörrenden" Grammatikunterricht und ein neues „produktives" Verhältnis zur Sprache finden. Andernfalls produziere man „wissensüberstopfte, gedrillte Spezialisten statt erlebnisfähige, beseelte und volle Menschen". — Wir haben nichts gegen die musischen Fächer und gegen musische Gymnasien. Aber woher dann — nachdem man schon jetzt den Unterricht in M, Ph, Ch, Bi und Ek eingeschränkt hat — bei einer Erweiterung der musischen Erziehung die für die spätere Ausbildung als Techniker, Ingenieur, Arzt, Lehrer oder Wissenschaftler nun einmal unerläßlichen Schulkenntnisse kommen sollen, sagt Prof. P. leider nicht.

Internationale Schulaustellung „Schule Gestern — Heute — Morgen" vom 18.—27. November 1960 in Dortmund. Im Ausstellungsgelände der Westfalenhalle in Dortmund ist diese seit vielen Jahren größte pädagogische Schau gezeigt worden. Sie zählte über 85 000 Besucher. In ihr wurde das „Gestern" nur mit einem Klassenzimmer aus dem vorigen Jahrhundert in unsere Erinnerung zurückgeblendet. Das „Heute" nahm den breitesten Raum ein mit Modellen modernster Schulhäuser und großzügig gestalteter Schulanlagen, mit beneidenswert ausgestatteten Klassenzimmern aller Art, mit Unterrichtsvorführungen und musischen Darbietungen, mit Schülerarbeiten der verschiedensten Schulen und Jahrgänge. Aber auch das „Morgen" unserer schulischen Entwicklung, wie in neuen Schulen eine neue lebendige Erziehung gestaltet werden kann, klang in den Ausstellungsräumen überall an. Namhafte Pädagogen des In- und Auslandes kamen in Vorträgen zu Wort, die überaus gut besucht waren. — Der Ausstellung angegliedert war eine umfassende Lehrmittel- und Schulbücherschau, die nicht aus wirtschaftlicher, sondern aus pädagogischer Sicht her zu betrachten war. — Unser Anliegen, die Arbeit der deutschen Auslandsschulen, war auf der Ausstellung leider nicht vertreten. Vielleicht war es gut so, denn ihr weltweites Netz mit den vielfältigen Aufgabenbereichen auf enge Ausstellungsquadratmeter zusammenzurücken, hätte möglicherweise nur ein unvollkommenes, wenn nicht gar unrichtiges Bild geben können. Auf dem Stand der GEW hing ein 100 x 90 cm großes Plakat mit der Überschrift: „Wir brauchen mehr Auslandslehrer!", das, wie Kollege Koch mitteilt, bereits eine Reihe von Anfragen ausgelöst hat. Schröter

Sonstige Länder

Afghanistan. Über die Schulen mit deutschen Lehrkräften in Kabul (Nedjat-ORS und Dt. Privatschule) hat StA Herrmann im Jhg. 1958, S. 248 berichtet, über die anderen ausländischen Schulen am Ort in Jhg. 1959, S. 134. Heute liegen uns erstmals ausführliche Berichte von der 1950 wiedergegründeten *Deutschen Privatschule* für die Zeit von April 1958 bis Sept. 1960 vor. Sie hatte 1958 nur 30—40 Schüler, die sich verteilten auf eine zuerst einklassige (heute 2 kl.) vierjährige Grundschule und die Klassen 1—6 einer nach deutschen Lehrplänen eingerichteten Oberschule. Wegen der geringen Schülerzahl mußte auch in dieser in Gruppen unterrichtet werden. Bis Sept. 1960 stieg die Schülerzahl auf 55 (heute 60), wechselte aber durch Zuzug und Weggang der in K. tätigen deutschen Ingenieure und Techniker während jedes Schuljahres so stark, daß nur etwa die Hälfte der Schüler jeweils ein ganzes Schuljahr durchlief. Als im Mai 1960 ein Kindergarten eingerichtet wurde, bahnte sich eine gesundere Entwicklung von unten her an. Von seinen heute 29 Kindern sind die Hälfte Deutsche, die anderen sind andere Ausländer. Die Aufnahme von Afghanen ist bes. in der eigentlichen Schule durch Landesgesetz verboten. Die GrSch hat heute 27 Ki, die Oberschule 28. Unter diesen 55 sind 33 Deutsche und 5 Österreicher, also 69%. Mehr und mehr verlagert sich der Besuch auf KiG und GrSch; die Oberklassen sind sehr dünn besucht und drohen unrentabel zu werden. Andererseits hat die Schule eine nicht zu unterschätzende Bedeutung für das Deutschtum, da erst ihr Bestehen manchen deutschen Fachmann veranlaßte, eine mehrjährige Verpflichtung nach Kabul einzugehen. — Große Schwierigkeiten bereitete in den 3 Jahren die Lehrerfrage. Bis Juli 1958 hatte die Schule noch 4 hauptamtliche Lehrkräfte, weil die Gattin des damaligen Leiters als StA ein volles Deputat übernehmen konnte; dann aber nur noch 3 und 1 Perser für Persisch. Sie konnte ihren Lehrplan nur dadurch durchführen, daß ortsansässige Damen und Herren und deutsche Lehrer der Nedjatschule als Hilfskräfte einsprangen. Wie schwierig durch Ausfälle oder verspätetes Eintreffen von Lehrkräften der Unterricht wurde, kann man sich vorstellen, sollten doch in der Oberstufe D, G, Ek, E, Fr (bzw. L), Math, Ph, Ch, Bi, Mus und Turnen für Knaben und Mädchen erteilt werden. Trotz Überstunden der Lehrer mußte zeitweise das eine oder andere Fach gekürzt werden oder ganz ausfallen. Seit der Inspektion der Schule durch Lt.Reg.Dir. Dr. Reimers im Sommer 1960 dürfte aber das Bestehen der Schule im bisherigen Rahmen gesichert sein. Im Jan. 1961 wird eine deutsche Kindergärtnerin ihren Dienst aufnehmen, und die Entsendung eines weiteren Lehrers für die Oberklassen ist beantragt. Dieser Lehrer müßte auch noch Sonderstunden in Deutsch an den anderen ausländischen Schulen geben können, wie es jetzt schon an der American Christian School geschieht, denn ein Bedarf dafür besteht auch an der Internationalen Schule, an der High School und an der Türkischen Schule. Hier wäre ein Feld für fruchtbare weitere kulturelle Arbeit. — Beachtenswert ist, daß die Schule trotz aller Schwierigkeiten eine Blockflötengruppe gegründet und einen kl. Schülerchor sich geschaffen hat, die durch ihre Darbietungen die Veranstaltungen bereichern, sei es das Sommerfest in der Botschaft, das Weihnachtsfest in den Räumen des US. Information Center oder die Sonnwendfeier (Bonfire), die von allen ausländischen Schulen gemeinsam in der Internationalen Schule veranstaltet wird. Die 3 Berichte sind ein Zeugnis für den Mut, den Opferwillen und die zielbewußte Arbeit, mit der das Kollegium seine kulturelle Aufgabe weiterverfolgt.

Afghanistan. Die Anfang der zwanziger Jahre von König Aman Ullah errichtete deutschsprachige *Nedjat-Oberrealschule* in *Kabul* (ca. 1400 afghanische Schüler, z. Zt. 6 aus der BRD beurlaubte Lehrer) wurde am 29. Januar 1961 durch Brand völlig zerstört. An der Brandbekämpfung und den Rettungsarbeiten beteiligten sich zahlreiche jetzige und frühere Nedjat-Schüler, unter ihnen der afgh. Erziehungsminister Dr. Popal und der Industrie- und Minenminister Jussuf. Der Außenminister der BuRep. Deutschland Dr. von Brentano hat dem afgh. Erziehungsminister telegrafisch seine

Anteilnahme ausgedrückt und zugesagt, daß die BuRep. alles in ihren Kräften Stehende tun wird, um beim Wiederaufbau zu helfen. Welche Bedeutung Afghanistan dieser Schule beimißt, geht daraus hervor, daß König Mohammad Zaher persönlich zu einer Sammelaktion für den Neuaufbau aufgerufen hat und daß diese außergewöhnliche Maßnahme im Land großen Widerhall gefunden hat. Der Neubau soll unverzüglich begonnen werden und wird voraussichtlich einer deutschen Baufirma übertragen.

Belgien. Die Weihnachtsfeier der D. Sch. Brüssel in Brüssel und Zwartberg/Limburg mit Aufführung der C. Orffschen Weihnachtsgeschichte und dem „Pfeffermann" wurde vom belgischen Rundfunk übertragen. Vom 22. Januar ab beteiligt sich die Schule auch regelmäßig an den Sendungen des Rundfunks in deutscher Sprache durch die Sendereihe „Eine Viertelstunde für Kinder" (jeden Sonntag um 19.13 Uhr). Mitwirkende sind 6—8 Kinder der Grundschule unter Leitung der Lehrerin I. Mühlenbein.

Chile. Von Firmen, karitativen Organisationen und Einzelpersonen in Deutschland sind große Beträge für die Erdbebenhilfe zur Verfügung gestellt worden. Die Bundesregierung hat 5 Mill. DM gespendet. Von diesen ging ca. die Hälfte an die beschädigten dt. Kultureinrichtungen (Schulen, Kirchen beider Konfessionen, Ordensgesellschaften, Krankenhäuser, dt. Turn-, Sport- und gesellige Vereine). Über den Anteil, mit dem die Schulen die ersten Notmaßnahmen durchführen konnten, berichtet die Zeitung „Condor" am 10. 12. 60. Für manche Schulen, die Neubauten errichten müssen, kann diese Hilfe nur ein kleiner Anfangsbetrag sein. *Concepción* konnte davon nur die Notreparaturen bestreiten und ein Grundstück erwerben, da nach örtlicher Verfügung innerhalb von 2 Jahren ein neues Schulhaus errichtet werden muß. Die Kosten dafür schätzt man auf 500 000 Eo. *Los Angeles* verliert durch den neugestalteten Stadtplan einen Teil seines Grundstücks. Ein Mitglied der Schulgemeinde hat der Schule ein außerhalb der Stadt gelegenes großes Gelände geschenkt, so daß man mit der Beihilfe jetzt den 1. Bauabschnitt beginnen kann. *Temuco* kann den bereits begonnenen Neubau jetzt weiterführen. *Gorbea* kann seine Reparaturen durchführen und eine kl. Lehrerwohnung anbauen. *Traiguén* und *Loncoche* können ebenfalls ihre Reparaturen bestreiten. Die Anwander-Schule in *Valdivia* konnte nach 2 monatiger Pause in ihren unbeschädigt gebliebenen Neubau auf der Insel Teja einziehen; aus den Hilfsmitteln sollen das zerstörte Schülerheim und 2 Lehrerwohnungen neu gebaut werden. Dann fehlt aber immer noch die Turnhalle und der Anbau von verschiedenen Klassenräumen. Der DS in *La Unión* konnten die Reparaturen am Schulhaus und am Schülerheim ersetzt werden; ein Schulneubau wurde begonnen. *Paillaco* und *Purranque* konnten ihre Reparaturen durchführen. In *Osorno* baut man als Ersatz der totalzerstörten Aula den gr. Saal des Deutschen Vereins aus; das zerstörte Knabenschülerheim soll auf neuem Gelände in Pillauco neu errichtet werden; die Kosten dafür schätzt man auf 600 000 Eo. In *Frutillar* soll mit einem weiteren Zuschuß der BuReg. in Kürze ein Schulneubau errichtet und der 2. Stock des Schülerheims neu aufgebaut werden. In *Llanquihue* wird ebenfalls unter Mithilfe der BuReg. der Neubau des Schülerheims und eine Lehrerwohnung bis März 1961 fertiggestellt sein. *Puerto Varas* muß den 2. Stock des Schülerheims abtragen und neu erstellen sowie 4 neue Klassenräume und eine Turnhalle bauen, wofür die Erdbebenhilfe natürlich nicht ausreicht. *Puerto Montt* kann sein zerstörtes Schulhaus nicht mehr an der gleichen Stelle errichten, da die neuen Hafenanlagen daran grenzen; mit der Beihilfe konnte bisher ein zentralgelegenes neues Grundstück erworben werden. Die bisher geschlossene Schule in *Chamiza* konnte jetzt mit den Reparaturen beginnen; man plant aber, auch noch ein Schülerheim zu bauen. — Unserer Notiz über private Spenden in H. 12/1960, S. 261 tragen wir nach, daß Koll. *Bartelt* in Berlin (früher Chile) als Helfer des Roten Kreuzes zusammen mit seiner in Chile geborenen Frau bei einer Straßensammlung in Berlin DM 900,— für die Erdbebenhilfe zusammenbrachte. — *Die Kollegen in Lima/Perú* überwiesen dem Hilfskomitee den Gegenwert von US. Dollars 202,— (ca. DM

848,—), worin eine Spende des in Callao weilenden deutschen Motorschiffes „Balkan" einbegriffen ist.

Die *Jahreshauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer in Chile* wird im Juli in *Santiago* stattfinden und wird wahrscheinlich unter dem Rahmenthema „Neue Wege im Deutschunterricht an unseren Schulen" stehen. Vorarbeiten darüber liegen teils gedruckt, teils im Manuskript bereits vor. Wir werden zu geg. Zeit über die Tagung berichten.

Außer dem seit langem bestehenden Ferienheim Limache der DS. Valparaiso konnten im Jahre 1960 gleich *drei neue Schullandheime* in Betrieb genommen werden: am Vulkan Osorno, in Contulmo und in Rio Colorado nördlich von Santiago. Diese Heime stehen grundsätzlich allen deutschen Schulen im Land zur Verfügung.

Griechenland. Der Zwischenbericht der D. Sch. *Athen* vom 10. 11. 60 verzeichnet namentlich 25 aus Deutschland entsandte Lehrer (Nordrh.-Westf. 7, Hessen 5, Bad.-Württ. 5, Bayern 3, Bremen 2, Nieders. 2, Hamburg 1) sowie 16 griechische und 4 ortsansässige dt. Lehrkräfte. Schülerzahl: Dsch. Volksschule 45, in beiden Gymn.-Zweigen 511, in den 33 Nachmittags- u. Abendkursen 902, zusammen also 1458 (800 K, 658 M).

Jordanien. Nach der Gewerbeschule in *Irbid* wird jetzt auch im jordanischen Teil von *Jerusalem* eine Gewerbeschule für vorerst 150 Schüler eingerichtet. Die jord. Regierung stellt das Gebäude bereit. Die Bu.-Rep. stellt Einrichtung, Lehrmittel und solange Lehrkräfte, bis Jordanien selbst über ausreichend geschulte Lehrkräfte verfügt.

(Mitt. D. Stift. 1/61)

Schweden. Die D. Sch. *Stockholm* wurde 1953 neueröffnet und 1959 im Innern vollständig erneuert. Sie umfaßt heute einen Kindergarten, 4 Grundschulklassen und 8 Kl. einer höheren Schule (genannt: 1.—4. Realschule und I.—IV. Ring). Unterrichtssprache ist Deutsch außer in den Fächern Schwedisch und schwed. Geschichte. Schwedisch beginnt in Gr. 2, Englisch im 5. Schuljahr, Franz. im 9. Schuljahr, ferner wahlfreies Latein. Durch die Abschlußprüfung nach dem 10. Jahr erwerben die Schüler sowohl die deutsche „Mittlere Reife" als auch bei entsprechenden Leistungen in Schwedisch und schwed. Geschichte das schwedische „Realexamen". Der Weiterausbau bis zum Abitur bzw. zum schwed. Studentenexamen wird 1962 abgeschlossen sein. Von den 174 Schülern sprechen 60% Deutsch als Muttersprache.

Uruguay. Wegen Raummangels können wir erst jetzt stark gekürzt auf den 62-seitigen Jahresbericht für 1959 eingehen, den die 113 Jahre alte D. Sch. in *Montevideo* vor einigen Monaten herausgegeben hat. Kindergarten, Vorschule, Colegio und Liceo umfaßten im Dez. 1959 33 Klassen mit 1212 Schülern. Staatsangehörigkeit: 62 Deutsche, je 8 Österreicher und Schweizer, 1052 Uruguayer; den Rest bildeten Schüler aus 18 anderen Nationen. Muttersprache: 332 dsch., 874 span., die übrigen hatten 9 andere Haussprachen. Von den 60 aufgeführten Lehrkräften waren 54 während des ganzen Jahres an der Schule. Wieviele von ihnen aus Deutschland entsandt waren, ist nicht angegeben; nach unserer Kenntnis dürften es incl. der 3 KiGä. 16 gewesen sein. Auf Wunsch des Schulvorstands wählten die Lehrer 4 Delegierte, welche Vorschläge und Anliegen nicht nur dem Direktor, sondern auch dem Vorstand vortragen können. — Die Raumnot ist das größte Problem. Das schon mehrmals erweiterte Schulgebäude reicht nicht mehr aus. Für Gebäude, Schulhof und Spielplätze stehen nur 2140 qm zur Verfügung (= 46 m²!). 1958/59 wollte man auf einem benachbarten eigenen Grundstück einen weiteren Bau errichten, aber der Platz erwies sich als zu schmal. Der Zustrom zu den jährl. Einschreibungen hält aber weiter an. Von 400 Neuanmeldungen für den Kindergarten konnten nur 20 berücksichtigt werden. Für 1960/61 rechnet der Bericht mit rd. 1300 Schülern. Im Berichtsjahr mußte weitgehend mit Schichtunterricht gearbeitet werden, indem 20 Klassen am Vormittag, 14 Klassen und 4 Sonderunterrichte am Nachmittag das Schulhaus bis zum letzten Platz füllten. Dadurch war es auch unmöglich, die a-Klassen durch Zusatzstunden stärker als bisher in den deutschsprachigen Fächern und nach deutschen Lehrplänen zu fördern. Die Zahl

der spanischen Stunden in den a-Klassen zu vermindern, erschien nicht ratsam, da nur wenige der Schüler auf die Vorbereitung zu den urug. Prüfungen verzichtet hätten. Der Bericht des Direktors spricht von der Notwendigkeit der Teilung der Schule bzw. der Schaffung eines rein deutschen Zuges, sobald die räumlichen Voraussetzungen dafür vorhanden sind. — Das Fach Deutsch bereitet in den Liceo-Klassen gewisse Sorgen, da es hier in den amtlichen Lehrplänen kein Pflichtfach ist und entweder vor oder nach dem lehrplanmäßigen Unterricht erteilt werden muß. Der Schulleiter schlägt daher vor, bei der urug. Unterrichtsverwaltung die Anerkennung des Deutschen (in der „deutschen" Schule!) als Pflichtfach auch der Licealklassen zu beantragen und damit seine Erteilung innerhalb des offiziellen Stundenplans zu ermöglichen.

Büchertisch

Joh. Peter Hebel, **Kalendergeschichten,** zum 200. Geburtstag Hebels (1960), Verlag Hueber, München, 1961, Kart., 1. Aufl., 85 S., 2,50 DM. In der Deutschen Reihe B der „Ausgewählten Texte zum Sprachunterricht" wurde von Dr. Werner Schmitz diese Auswahl aus Hebels „Schatzkästlein" bearbeitet. Nur wo es zum Sinn- und Wortverständnis der Sprache des Dichters unumgänglich war, ist der Text modernisiert worden, vor allem, damit nichts Unbrauchbares gelernt wird. Wertvoll sind 7 Seiten Anmerkungen, die alle idiomatischen Ausdrücke und einiges Sachliche erklären. Das Bändchen kann mit Freude und Gewinn in Sprachkursen gebraucht werden. Tang

Aus Deutscher Dichtung, von W. v. d. Vogelweide bis W. Bergengruen, herausgegeben von Margit und Henrik Weidemann, Verl. Hueber, München 1960, kart., 152 S., 4,80 DM.

Reihe A Heft 8 der Deutschen Reihe für Ausländer, Lesestoffe zum Sprachunterricht.

Als Anregung zum Weiterstudium ist die Anthologie für den Unterricht in der Mittelstufe gedacht und soll die erste Begegnung mit den wichtigsten deutschen Dichtern aus acht Jahrhunderten vermitteln. Besondere Beachtung widmeten die Herausgeber einem entsprechenden sprachlichen Schwierigkeitsgrad, der, innerhalb der durch Syntax und Wortschatz gezogenen Grenzen, die Eigenart des jeweiligen Dichters erkennbar bleiben läßt.

Für Nacherzählungen und Diskussionsgrundlage bietet die Kürze der Abschnitte gute Möglichkeiten. Auf Interpretation ist grundsätzlich verzichtet, weil der Gebrauch des Buches in den verschiedensten Teilen der Welt vom Lehrer die individuelle Behandlung aus seinen Gegebenheiten verlangt. Die 15 Seiten Worterklärungen enthalten alle Wörter und Ausdrücke, die in den üblichen Wörterbüchern nicht ausreichend dargestellt sind. Auch idiomatische Ausdrücke und poetische Umschreibungen sind dabei erfaßt. Wenn auch nicht alles überall durchgenommen werden kann, so bietet der Band jedem Lehrer sehr reichlich guten Stoff zur Auswahl an. Tang

G. Haensch/R. Renner: **Deutsch-Französische Wirtschaftssprache / Terminologie Economique Allemand-Français.** 290 S., Max Hueber-Verlag München 1960, Ln., DM 16,80; kart. DM 14,80. — Wie der Doppeltitel schon zeigt, ist das sehr sorgfältige Gemeinschaftswerk des ehemaligen Chefinterpreten der C.E.C.A. und jetzigen stellvertretenden Direktors des Dolmetscher-Instituts München und des Dozenten am gleichen Institut durch seinen zweispaltigen Druck für Deutsche wie Franzosen gleich gut benutzbar. Es steht in der Mitte zwischen einem Wörterbuch und einem Lehrbuch: Es will einmal dem Praktiker (Dolmetscher, Übersetzer, Korrespondenten, Redakteur) durch die Einteilung nach Sachgebieten ein leicht zu handhabendes Nachschlagewerk der heute gebräuchlichen Ausdrücke des internationalen Wirtschaftslebens in die Hand geben, zum zweiten aber ein Unterrichtsmittel für Dolmetscherinstitute, Wirtschafts- und Höhere Handelsschulen bereitstellen. Deshalb sind neben der eigentlichen Terminologie auch die einschlägigen Redewendungen und

festen Formeln aufgenommen und für den Lernenden am Schluß jedes Kapitels ausführliche Übersetzungsübungen in beiden Sprachen beigefügt worden. Das Buch kann und will keine Vollständigkeit anstreben, was bei dem großen und vielseitigen Gebiet auch unmöglich wäre. Trotzdem muß man die Reichhaltigkeit des Gebotenen bewundern. Um einen Begriff von der Fülle des verarbeiteten Stoffes zu geben, müßte man das Verzeichnis aller 34 Kapitel hier abdrucken, die sich von allg. Wirtschaftslehre und Bevölkerungspolitik über Gewerbe, Industrie, Handel und Landwirtschaft, über Messewesen, Zahlungsverkehr, Verkehrs- und Versicherungswesen bis zum Währungs- und Bankwesen usw. erstrecken. Diese Einteilung ermöglicht auch, etwa bei plötzlichen Aufträgen, die rasche Vorbereitung und Einarbeitung in den betr. Fragenkreis. Wir halten das Buch nicht nur für die oben genannten Kreise für wertvoll, sondern auch für ein ausgezeichnetes Hilfsmittel für deutsche Handelsschulen im Ausland. Ihm sollte ein ähnlich angelegtes Buch für den spanischen Sprachkreis recht bald folgen. Hettich

Das bunte Buch vom Kochen. Von den Gewerbelehrerinnen H. Brockob, M. Dornow und der Oberschulrätin M. Schütte. 320 S., 260 Abb. mehrfarbig gedruckt, Ln. DM 17,80, Hln. DM 12,80 (cellophan.). Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1956. — Mit Assistenz meiner Frau darf ich für den technischen Unterricht der Frauen und Mädchen ein Buch empfehlen, das in seiner Konzeption, seinem gedanklichen Reichtum und seiner Ausstattung nach auch einen Mann zu fesseln imstande ist. Haben wir doch hier nicht eines der üblichen Rezeptbücher vor uns, sondern ein Werk, das eine Kochlehre in einer sinnvollen Dreiteilung von Nahrungsmittel- und Ernährungskunde (N), Arbeitskunde (A) und Rezeptkunde (R) darstellt. Diese neuartige Methode der Gliederung und Verflechtung des Inhalts von Fach- und Ausbildungsbuch in mehrfarbiger Kennzeichnung der Sachgruppe ist so überzeugend, daß sich der Verlag diesen Gedanken durch Patent hat schützen lassen. Es geht also in diesem Buche nicht allein um die Technik des Kochens, seine Handhabung (= Arbeitskunde — A — blau), seine hierfür erforderlichen Rezepte (= Rezeptkunde — R — rot), sondern als beider Voraussetzung um die Nahrungsmittelkunde (= N — grün) als Hauptgeheimnis eines guten Kocherfolges. Sie ist vielseitig dargestellt und dürfte sehr zum Nachdenken anregen über die richtige Behandlung der Nahrungsmittel, ihre schonende und sachgemäße Verarbeitung. Die zweckmäßige Benutzung des Buches wird sehr erleichtert durch die Farbhinweise. Um die Sprache der Küche ganz zu verstehen, ist dem ausgezeichneten Werk ein kleines Wörterbuch angehängt. Schröter

Zeitschriftenschau

Europäische Erziehung 1/61 (Organ des Europ. Erzieherbundes, Sektion Deutschland): E. Hylla: Die Hochschule für Internationale Päd. Forschg. in Frankfurt; A. Mark: Europa wächst mit seiner Jugend; Buchbesprechung „Die Schulen in Westeuropa, hrg. von Hylla-Wrinkle"; europäische Zusammenarbeit auf kulturellem Gebiet. Das beigelegte Sonderheft 1/1960 der „Europäischen Gemeinschaft" behandelt den Aufbau der Sechs-Länder-Gemeinschaft.

Österreichische Päd. Warte 1/61: Dr. K. Schimann: Suggestion (durch die Einwirkung des Films) — das Erziehungsproblem unserer Zeit; R. Schöfel: Schmutz und Schund unbesiegbar?; J. Hasel: Die pädag. Strafe. Hettich

Westermanns Pädagogische Beiträge 1/61: Martin Behrendt — Epische Kurzformen im Unterricht; Georg Rentner — Das Sprichwort im Unterricht; Doris Liess — Überlegungen zum Rechenunterricht im ersten und zweiten Schuljahr.

Westermanns Geographische Rundschau 1/61: Franz Tichy — Die geographischen Grundlagen der italienischen Industrien; Karlheinz Hottes — Die Industrien in der Toscana; Gerhard Oberbeck — Sardinien (auch Bildbeilage). Schröter



Soeben erschienen:

2 wichtige Neuauflagen

OTTO

Grammatica elementare tedesca

230 Seiten in Halbleinenbroschur DM 6.50
Chiave 42 Seiten DM 2.-

OTTO-RUPPERT

Gramática sucinta alemana

216 Seiten, broschiert DM 6.50

Beide Bücher wurden vollkommen überarbeitet und verbessert.

Zwei, für den Deutschunterricht in Italien oder im spanischen Sprachraum unentbehrliche und wichtige Lehrbücher. Die hohen Auflagen beweisen ihre Beliebtheit und Eignung im neusprachlichen Unterricht.

Für Deutschkurse italienischer und spanischer Arbeitskräfte in Deutschland besonders geeignet.

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Neuerscheinung

Das moderne Bild der Naturwissenschaften

Ein Lesebuch für Ausländer, herausgegeben von Christian Velder

144 Seiten, kart. 5.80 DM

Die in diesem Band gesammelten Originaltexte sind in erster Linie für Ausländer gedacht, die Grundkenntnisse in der deutschen Sprache besitzen und sich in die Fachsprache der Naturwissenschaften einlesen wollen. Dabei gewinnt der Leser aber nicht nur einen Einblick in den Wortschatz dieses Fachgebietes und in den modernen wissenschaftlichen Stil im allgemeinen. Die Texte, die teils von bekannten Forschern, teils von Fachschriftstellern stammen, sind so angeordnet, daß sie in ihrer Gesamtheit auch einen Einblick in das moderne Weltbild der Naturwissenschaften geben. Dem Band ist eine Erklärung der schwierigeren Wörter und Ausdrücke beigegeben.

Max Hueber Verlag, München 13

Soeben erscheint: **DEUTSCHE SAGEN**

Herausgegeben von Will-Erich Peuckert

I. Niederdeutschland

ca. 220 Seiten, Gr. — 8°, Gln. mit Schutzumschlag, ca. DM 24.60

Die in der letzten Zeit wesentlich fortentwickelte Sagenforschung hat einen großen Wirkungsbereich; sie steht der literaturwissenschaftlichen Motivgeschichte nahe, ebenso wie sie der Geschichte und der Religionswissenschaft wichtiges Material liefert. Gerade daher ist für ihre Untersuchungen ein reiches, vielfältiges Quellenmaterial zwingend notwendig. Als Grundlage fruchtbarer Forschungsarbeit bedürfen die vorhandenen, teils aber kaum noch zugänglichen Quellen der Sichtung, neuen Sammlung und Ergänzung. Professor Peuckert, der im In- und Ausland bekannte Sagenforscher, will jetzt durch eine weitreichende Sagensammlung diese Lücken füllen; er erschließt verschüttetes, schwer zugängliches Quellenmaterial der deutschen Sagenwelt wieder für die Forschung.

Der Herausgeber hat in dem vorliegenden Band das in den alten volkskundlichen Zeitschriften des 19. und beginnenden 20. Jhs. verstreute Quellengut aus dem niederdeutschen Raum zusammengetragen. Ein zweiter Band wird das Material für Mittel- und Oberdeutschland zugänglich machen. Es ist beabsichtigt, diesen deutschen Bänden entsprechende der europäischen Völker an die Seite zu stellen. Ausführliche Nachweise und Anmerkungen sowie Register erschließen alle Einzelheiten.

ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin W 30 Bielefeld München 22

Hermann
Kessler

‚Es ist erstaunlich, was die Mädchen in ein paar Wochen gelernt haben. Noch nie haben wir so begeisterte Anfänger gehabt. Vom ersten Tag an haben sie nur Deutsch gesprochen.' So schrieb uns ein Deutschlehrer aus England. Kollegen in 78 Ländern haben ähnliche Erfahrungen mit unserem Unterrichtswerk gemacht und können die einstimmige Meinung einer UNESCO-Kommission bestätigen, daß jene Methode im Fremdsprachenunterricht die größten Vorteile hätte, die am weitgehendsten auf das Übersetzen verzichte.

Deutsch für Ausländer

Hören Sie die Erfahrungen weiterer Kollegen:

Japan: Die meisten älteren Schüler lesen die gelehrtesten Bücher, können aber kaum einen einfachen Satz aussprechen. Ich glaube, dem würde bald abgeholfen sein, wenn alle Schulen Ihre Methode anwendeten. E. P.

Italien: Ich kann Ihnen mitteilen, daß der Unterricht raschen Fortschritt macht, auch gerade in solchen Fällen, wo mit den üblichen geisttötenden Grammatiken jegliche Hoffnung beinahe aufgegeben war. M. A.

Belgien: Ich habe die 5 Bände gründlich untersucht und dem belgischen Unterrichtsministerium warm empfohlen; besonders die Lehrbücher scheinen mir außerordentlich interessant. (Inzwischen zugelassen). J. K.

Ungarn: Es gab ja schon Methoden zum einsprachigen Unterricht. Sie lehrten aber nicht die Umgangssprache und gaben keine sichere grammatische Basis. In Ihren Büchern verhelfen aber die 20 Bestimmungsfragen, die Grammatik fühlbar zu machen. S. S.

USA: Es wird Sie interessieren, daß unsere Schüler nach 20 Doppelstunden schon ganz schön Deutsch sprechen können. M. ?.

V.A.R.: Wir finden Ihr Buch zur Erlernung der deutschen Sprache ausgezeichnet, besonders weil die Grammatik so klar aufgebaut und durch viele Übungen vertieft wird. M. I.

Spanien: Die sauberen Zeichnungen, der schöne Druck und die klare Gliederung der Fragengruppen werden dazu beitragen, das immer noch bestehende Vorurteil so vieler Ausländer zu überwinden, daß die deutsche Sprache besonders schwer zu erlernen sei. A. W.

Schweiz: Gern beginne ich auch dieses Schuljahr wieder mit Ihrem Buch. Diese Methode ist wirklich die vorzüglichste, die ich im Laufe meiner Praxis angetroffen habe.

Bolivien: Wir haben zum Unterricht verschiedene Methoden und Texte verwendet, aber wir sind zur Erkenntnis gekommen, daß die besten Resultate mit Ihrem Buch erzielt wurden. V.V.

Verlangen Sie Prospekte über unsere Lehrbücher, Arbeitshefte, Lesestoffe und Lehrmittel wie auch Prüfungsstücke der Bücher beim

Verlag für Sprachmethodik · Königswinter/Margaretenhöhe

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Heft 4 · 8. Jahrgang · München, April 1961

VIII. JAHRGANG APRIL 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Memorandum zur Bedeutung der Deutschen Schule in Chile . . . Seite 77
2. Brauchen wir noch eine weitere Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschul-Pädagogik? . . . . . H. Roche Seite 80
3. Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule in Valparaiso. (1. Teil) . . . . . K. H. Schulz-Streeck Seite 82
4. Zur Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien zwischen 1931—1945 . . . . . W. Keiper Seite 89
5. Ein Leistungstest in der vierten Grundschulklasse der Deutschen Schule Stockholm . . . . . M. Unrau Seite 91
6. „Lebendiges Schreiben" . . . . . Seite 95
7. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 96
8. Aus aller Welt . . . . . Seite 97
9. Büchertisch . . . . . Seite 101

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 „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Memorandum zur Bedeutung der deutschen Schule in Chile

Das folgende Memorandum, das im Dezember 1960 im Anschluß an die Bundestagsdebatte vom Juni entstanden ist, konnte, um nicht zu umfangreich zu werden, nur das Wichtigste erwähnen. Nach einer Mitteilung des Koll. Sewing fehlen noch die Hinweise auf Möglichkeiten weiterer Entwicklung der deutschen Schulen in Chile, wie: Schaffung einer Muster-Gewerbeschule in Frutillar, Ausbau des Humboldt-Seminars, Durchführung eines differenzierten Unterrichts für kaufmännische Ausbildung in Osorno und Santiago, und die Vorarbeiten für die Abhaltung des deutschen Abiturs in Valparaiso. Ebenso konnte nicht eingegangen werden auf die segensreiche Tätigkeit der deutschen Ordensschulen mit zwar spanischer Unterrichtssprache, aber deutscher pädagogischer Zielsetzung und mit Deutsch als Fremdsprache. Schriftleitung

Die Debatte im Deutschen Bundestag über deutsche Kulturarbeit im Ausland (119. Sitzung vom 23. Juni 1960) ist bei uns in Chile, dem Land mit den meisten deutschen Auslandsschulen — 30 Schulen mit deutscher Unterrichtssprache — und einer über hundertjährigen Tradition auf diesem Gebiete, mit besonderer Aufmerksamkeit, mit Freude, aber auch mit Sorge gelesen worden.

Wir haben uns darüber gefreut, daß zum erstenmal seit Menschengedenken, nach einer Pause von 32 Jahren, eine allgemeine Aussprache über auswärtige Kulturbeziehungen im Plenum des deutschen Parlaments stattgefunden hat.

Das so grundlegend gewandelte Panorama der Kulturarbeit im Ausland mit seiner Fülle von neuen Gegebenheiten, Ausblicken und Problemen ist dabei zur Sprache gekommen, und wir verstehen durchaus, daß die Schwerpunktbildung innerhalb dieser Arbeit, und damit auch die sinnvolle Verwendung der dafür zur Verfügung stehenden Mittel, den natürlichen Ausgangspunkt der großen Anfrage der SPD bildete und demgemäß im Mittelpunkt der gemeinsamen Überlegungen stand. Mit Genugtuung haben wir die Tendenz begrüßt, das Goethe-Institut zur Förderung der deutschen Sprache im Ausland, überhaupt die Erwachsenenkurse durch die Sprach- und Kulturinstitute, großzügiger zu fördern als bisher. Es unterliegt keinem Zweifel, daß hier ein spontanes und vielversprechendes Bedürfnis vorliegt.

Weit mehr noch stehen die deutschen Auslandsschulen vor neuen Aufgaben. Sie erwachsen aus den Bedürfnissen einer Gesellschaft, welche wünscht, daß ihre Kinder hineinwachsen mögen in den Lebensstil einer Zeit, die Altes hinter sich läßt und das Gespräch mit dem anderen, das Gespräch miteinander, als vornehmste Bildungsaufgabe verlangt.

Unsere Schulen schaffen das Fundament von morgen. Ihre Auswirkungen sind nicht in der Gegenwart und nicht in Geld zu messen.

Wir möchten im folgenden einen Beitrag zu der Frage liefern, die bei der Debatte im Juni dieses Jahres gestellt worden ist:

Lohnen sich die Ausgaben für unsere Schulen?

Lohnen sie sich noch, da sie im Vergleich mit den binnendeutschen Schulen deutsche und chilenische Züge tragen?

Vor einer Beantwortung dieser Frage sei es uns gestattet, darauf hinzuweisen, daß die Schule als Erziehungsstätte von Kindern und Jugendlichen eine Aufgabe erfüllt, die sich charakteristisch von derjenigen der Erwachsenenkurse durch die Sprach- und Kulturinstitute unterscheidet. Beide Einrichtungen haben ihren spezifischen Aufgabenkreis, beide kommen bestimmten Bedürfnissen entgegen. Es wäre verhängnisvoll, wenn man die eine gegen die andere ausspielen wollte.

UNSERE SCHULEN SIND BEGEGNUNGSSTÄTTEN. In Chile erfassen sie jährlich rund 7500 Kinder und Jugendliche von 5 bis 19 Jahren mit ca. 200 Absolventen der höheren Schule, darunter 150 Abiturienten („Bachilleres" mit dem Reifezeugnis der chilenischen Staatsuniversität nach einer besonderen Reifeprüfung vor Kommissionen der Staatsuniversität). Die Schulen wirken gleichzeitig in die Elternhäuser hinein. Sie erfassen in der Hauptsache Chilenen deutscher und iberischer Abkunft, erst in zweiter Linie bundesdeutsche Kinder (etwa 3 bis 10 % an den einzelnen Schulen). Ihre prägende Kraft erweist sich darin, daß es in Chile kaum ein Gebiet gibt, worin nicht unsere ehemaligen Schülerinnen und Schüler — zum Teil an leitender Stelle — ihren Mann stehen. In Kunst und Wissenschaft, in akademischen, technischen und wirtschaftlichen Berufen, in Regierung und Verwaltung, im Offizierskorps, in allen Lebenskreisen finden wir sie, besonders auch in der Welt der Frau, bleibend geprägt durch die Berührung mit zwei Kulturkreisen und deren Sprachen, bleibend geprägt durch den Umgang mit Menschen aus beiden Bereichen von Jugend auf, durch die schrittweise Bewältigung von Aufgaben, die den Blick öffnen für das Ganze unserer Welt. Wiederholt haben chilenische Staatsminister, hohe Regierungsbeamte und führende Männer des politischen und geistigen Lebens öffentlich bekannt, was sie der Erziehung auf einer deutschen Schule verdanken.

Ganz allgemein verkörpern unsere ehemaligen Schüler den geistigen und wirtschaftlichen Kontakt zwischen Deutschland und Chile und spielen in der chilenischen Demokratie eine nicht unerhebliche Rolle.

Hierbei ist der wirtschaftliche Kontakt von augenfälliger praktischer Bedeutung. Er drückt sich in Zahlen aus: Westdeutschland rangiert heute in den chilenischen Importstatistiken an zweiter Stelle nach den USA. Die Schrittmacher dieser erfreulichen Entwicklung sind seit Generationen die Zehntausende von Abnehmern deutscher Waren, die aus den deutschen Schulen hervorgegangen sind. In Industrie und Gewerbe, in Landwirtschaft, Bergbau, Verkehrswesen, Handel und Bankwesen finden wir sie, sehr häufig in leitender Position. Bei ihren geschäftlichen Entscheidungen richten sie sich weitgehend nach dem deutschen Angebot, nicht selten auch nach den Eindrücken einer Deutschlandreise.

Ein entscheidender Grundzug unserer Schulen liegt von jeher in der bewußten Ausbildung von chilenischen Staatsbürgern. Es kann daher nie und nimmer davon gesprochen werden, daß eine politische Minderheit unsere Schulen trage. Dieses Problem scheidet hier völlig aus. Die enge Verflechtung mit dem chilenischen Leben drückt sich beispielsweise darin aus, daß im Jahre 1960 drei amtierende Staatsminister, 6 Abgeordnete, 2 Botschafter, darunter der Botschafter in Wa-

shington, 5 Regierungspräsidenten (Intendentes), eine ansehnliche Zahl von Landräten, etwa 30 Bürgermeister, der Generalstabschef des chilenischen Heeres, verschiedene Dekane und viele Universitätsprofessoren zu unseren ehemaligen Schülern zählten.

Die oft zitierte Deutschfreundlichkeit der Chilenen hat vielerlei Ursachen. Eine der wichtigsten ist die völkerverbindende, taktvolle Arbeit der chilenischen und deutschen Lehrer an den deutschen Schulen und der staats- und weltbürgerliche Geist, der in ihnen herrscht. Nur so ist die Tatsache zu erklären, daß Chile als einziges Land der Westhemisphäre eine derartig große Gruppe von deutschen Schulen vor und auch nach 1945 nicht geschlossen hat. Die Schulen sind der Spiegel Deutschlands in der Öffentlichkeit, und gleichzeitig sind sie der sichtbare Ausdruck für die Opferfreudigkeit der Kreise, die hinter ihnen stehen.

Unsere Schulen sind Begegnungsstätten auch in dem aktuellen Sinne, daß durch die deutschen Lehrer ein wahrheitsgetreues Bild vom gegenwärtigen Deutschland vermittelt wird, wodurch auf die Dauer ein immer besseres Verständnis für die jüngste Entwicklung geweckt wird.

DAS BILD UNSERER SCHULEN HAT SICH GEWANDELT. Dieser Gestaltwandel sollte positiv gewertet werden. Er ist Ausdruck einer Kulturharmonie. Unsere deutschen Schulen in Chile erfreuen sich großer Wertschätzung, weil sie loyal die staatlichen Forderungen für die Vorbildung auf die Landesuniversitäten erfüllen und als ihren besonderen Beitrag deutsches Bildungsgut und deutsche Sprache vermitteln. Selbst auf der Oberstufe werden beispielsweise an der Deutschen Schule zu Santiago 40 % des Unterrichts in deutscher Sprache erteilt; im Kindergarten und in den 6 Klassen der Grundschule wird 87 % des Unterrichts auf deutsch gegeben. Die Schüler werden in beiden Sprachen und Kulturkreisen gefördert, und dies in einem Spielraum großer Freiheit, so wie es der chilenischen Tradition entspricht. Was hier der Kürze halber an nur einem Beispiel, demjenigen einer Schule in Santiago, nachgewiesen wird, gilt mutatis mutandis für sämtliche deutschen Schulen des Landes.

Zusammenfassend kann das deutsche Schulwesen in Chile als ein konkreter Beitrag zu der Begegnung zweier in Freundschaft verbundener Völker bezeichnet werden. Es ist der Beweis dafür, daß dieses Zusammen nicht eine Minderung des einen zum Schaden des anderen bedeutet, sondern daß im Gegenteil beide Komponenten gleichwertig miteinander den jungen Menschen formen.

Hieraus ergibt sich, daß Chile die Existenz deutscher Schulen als eine fruchtbare Ergänzung des rein chilenischen Schulwesens ansieht. Die chilenische Regierung wünscht gerade jetzt in einem besonderen Maße die Förderung der deutschen Schulen und hat dem Deutschen als Lehrfach auch an den Landesschulen in der jüngsten Zeit — dank der geschilderten Einstellung — größere Chancen eingeräumt als je zuvor.

Die anfangs gestellte Frage: „Lohnen sich die Ausgaben für unsere Schulen?“ findet damit ihre Beantwortung.

Es ist sinnvoll, wenn darüber hinaus alles geschieht, um die so verheißungsvolle Begegnung beider Kulturen weiter zu vertiefen, alle jene Ansätze zu fördern, die in die Zukunft weisen. Auf den pädagogischen Tagungen der Lehrer-

schaft wird immer wieder betont, welch reiche Möglichkeiten noch offenstehen, wo eine Reform einzusetzen hat. Eine so lebendige Entwicklung bedarf vor allem des weiteren Zustroms deutscher Lehrer und der kräftigen Förderung des pädagogisch-methodischen Willens der Lehrerschaft.

Wir haben daher mit Genugtuung davon Kenntnis genommen, daß erst jüngst die Arbeitstagungen des „Vereins deutscher Lehrer in Chile" als förderungswürdig vom Auswärtigen Amt anerkannt worden sind und mit Sondermitteln bedacht werden. Diese amtliche Anerkennung bestärkt uns in dem Glauben, daß unsere Schulen auf dem rechten Wege sind.

Wir sind glücklich darüber, daß aus den Worten der Redner in der Bundestagsdebatte hervorgeht, wie sehr man sich an verantwortlicher Stelle bemüht, behutsam vorzugehen und besonnen zu handeln.

Diese Tatsache und die von der Bundesrepublik bisher schon aufgewandte außerordentliche Bemühung um unsere Schulen verpflichtet uns zu tiefem Dank und erfüllt uns mit Zuversicht für das fernere Gedeihen und das weitere Aufblühen unserer Schulen.

Verein Deutscher Lehrer in Chile

Der Vorstand:

Hermann Sewing Erich Lufer Robert Fromm Hanna Krull (Santiago)

Hubert Klemp (Concepción) Dr. Karl-Heinz Schulz-Streeck (Valparaíso) Dr. Wolfgang Zedlitz (Osorno)

Brauchen wir noch eine weitere Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschul-Pädagogik?

Eine Erwiderung

Von Dr. phil. Horst Roche, Dokumentations- und Auskunftsdienst der KM-Konf., Bonn

Im Heft 11/1960 der Zeitschrift DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND veröffentlichte Rektor (jetzt Schulrat) *Koch* aus Dortmund einen Beitrag unter dem Titel „Wir brauchen eine Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik". In diesem Beitrag fordert er die Schaffung einer Institution, bei der Material über das deutsche Auslandsschulwesen gesammelt und zu den verschiedensten Forschungszwecken sowie zur Information ausgewertet werden soll. Das Ganze ist gedacht zur gründlichen Vorbereitung der ins Ausland gehenden Lehrer sowie zur Unterstützung und Beratung der Auslandsschulen selbst. Die Notwendigkeit einer Einrichtung, wie sie Herr Koch fordert, kann von niemandem bestritten werden, wenngleich der Umfang der von ihr zu erfüllenden Aufgaben fürs erste zu weit gesteckt erscheint. Dennoch können wir es nur begrüßen, wenn die Aufmerksamkeit einer breiteren Öffentlichkeit und vor allem der Leser-

schaft des DEUTSCHEN LEHRERS IM AUSLAND als einer fachorientierten Gruppe auf diese Stelle und ihre wichtigen Aufgaben gelenkt wird.

Zugleich wird es jedoch notwendig, darauf hinzuweisen, daß die Schaffung einer Dokumentations- und Studienstelle nicht mehr erforderlich ist, da sie bereits im Rahmen der Ständigen Konferenz der Kultusminister als DOKUMENTATIONS- und AUSKUNFTSDIENST existiert. Dieser Dokumentations- und Auskunftsdienst befaßt sich seit Jahren auch mit der Dokumentation des deutschen Auslandsschulwesens. Bei ihm wird Material über die Deutschen Auslandsschulen (Schulberichte, Erlebnisberichte von Lehrern, Fotos, Material zur Unterrichtsmethodik, zum Problem der Zweisprachigkeit u. a. m.) gesammelt und klassifiziert. Außerdem verfügt er über eine umfangreiche Dokumentation des ausländischen Bildungswesens, die der unentbehrliche Hintergrund für jede Dokumentation des deutschen Auslandsschulwesens ist. Schließlich arbeitet er seit Jahren eng mit dem Schulreferat des Auswärtigen Amtes und mit dem Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz zusammen. Er versorgt im Auftrag des Auswärtigen Amtes die Auslandsschulen seit 1957 mit Lehrmaterial aller Art und ist damit in einzigartiger Weise über die Ausstattung der Schulen informiert, was wichtige und interessante Rückschlüsse auf die Unterrichtsmethodik zuläßt. Durch diese Lehrmittelversorgung haben sich von selbst enge Beziehungen zu einer Vielzahl von Auslandsschulen ergeben. Die Dokumentation des Auslandsschulwesens wurde zwar bislang nur als eine Grundlage für die Lehrmittelversorgung betrachtet und geführt. Sie kann jedoch ohne Schwierigkeiten größeren Anforderungen entsprechend ausgebaut werden. Es muß allerdings dem Auswärtigen Amt und der Kultusministerkonferenz überlassen bleiben zu entscheiden, wie weit ein solcher Ausbau mit allen seinen finanziellen und personellen Konsequenzen wünschenswert und möglich ist.

Der Dokumentations- und Auskunftsdienst bietet also sowohl organisatorisch wie auch aufgrund seiner Aufgabenstellung und seiner Materialsammlungen alle Möglichkeiten für eine Erweiterung der Arbeit in dem von Herrn Koch vorgeschlagenen Sinne. Bei dieser Erweiterung gilt es jedoch, mit Vorsicht zu Werke zu gehen. Es dürfte vorerst die Einstellung zusätzlicher Kräfte für die Dokumentation nicht erforderlich sein, da es ja nicht mehr um eine Neugründung geht. Die Einstellung zusätzlichen Personals sollte erst dann erfolgen, wenn sich aus den wachsenden Aufgaben der Stelle ein entsprechender Bedarf ergibt. Auch mit der Inangriffnahme von Forschungsvorhaben wird man sehr vorsichtig sein müssen, denn der dafür erforderliche Geld- und Zeitaufwand muß in einem vernünftigen Verhältnis zu dem Ergebnis und seiner Bedeutung für das Auslandsschulwesen stehen. Es sollte um keinen Preis bestehenden Forschungseinrichtungen der Rang abgelaufen, sondern nur das getan werden, was keine andere, besser vorbereitete Stelle für das Auslandsschulwesen leisten kann.

Wenn Herr Koch u. a. die Erprobung von Elementen der Schulreform nach den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen vorschlägt, so dürften schon damit die sinnvollen Grenzen des Aufgabengebietes dieser Stelle überschritten und ein Bereich betreten werden, der dem Auslandsschulwesen nicht ohne weiteres offen stehen dürfte.

Wenn wir von einer Erweiterung der vom „Dokumentations- und Auskunftsdienst" bereits wahrgenommenen Aufgabengebiete sprechen, kann darunter nur

eine Intensivierung des bisher schon Getanen und eine vorsichtige Ausweitung der Aufgaben — soweit ein echtes Bedürfnis von seiten der Auslandsschulen vorliegt — verstanden werden.

Das würde bedeuten, daß beispielsweise die Materialsammlung und ihre Auswertung noch stärker als bisher betont wird. Die schon jetzt ausgeübte gelegentliche Beratung von Lehrern, die ins Ausland gehen, könnte zu einer festen Einrichtung werden, und schließlich wäre auch noch eine intensivere Mithilfe des Dokumentations- und Auskunftsdienstes bei der Gestaltung von Vorbereitungskursen für künftige Auslandslehrer ins Auge zu fassen.

Der „Dokumentations- und Auskunftsdienst" bietet jetzt schon mit seinen Einrichtungen (Bibliothek mit Arbeitsraum und Archiv) jedem ins Ausland gehenden Lehrer umfassende Vorbereitungsmöglichkeiten durch das Studium des Bildungswesens im künftigen Gastland und der allgemeinen Situation der deutschen Schulen in diesem Land. Darüber hinaus liegt über einen großen Teil der Auslandsschulen vielfältiges Material vor, und schließlich kann man sich anhand der Listen der an die Schulen gelieferten Bücher und Lehrmittel noch ein Bild von der Ausstattung und der Arbeitsweise in den einzelnen Unterrichtsfächern machen. Von diesen Möglichkeiten sollte jetzt schon nach Kräften Gebrauch gemacht werden.

Zusammenfassend sei noch einmal gesagt, daß die Schaffung einer Dokumentations- und Studienstelle für Auslandsschulpädagogik nicht erforderlich ist, da im Dokumentations- und Auskunftsdienst der Kultusministerkonferenz eine solche Stelle existiert. Sie kann von sich behaupten, daß sie — wenn auch im bescheidenen Rahmen — die wesentlichen Elemente der von Koch geforderten Institution enthält. Im Interesse der Eingleisigkeit der Bemühungen um die Auslandsschulen sei hiermit zur tatkräftigen Unterstützung dieser Stelle durch die Überlassung von Material jeder Art aufgerufen und zu ihrer stärkeren Inanspruchnahme zu Zwecken des Studiums und der Information eingeladen.

Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule in Valparaiso. (1. Teil)

Von OStRat Dr. K. H. Schulz-Streeck, Valparaíso

Vorbemerkung

1. Obwohl die Deutschen Schulen im Ausland, selbst die eines Landes, wie z. B. Chiles, in Aufbau, Zielsetzung und Durchführung ihres Unterrichts je nach ihren örtlichen Gegebenheiten verschiedenartig sind, sollen hier die Bedingungen und die Durchführung des Deutschunterrichtes (DU) an der Deutschen Schule in Valparaíso als praktisches Beispiel eines Lösungsversuches dargestellt werden. Es steht außer Frage, daß jede Auslandsschule nach ihren Verhältnissen ihre besondere Lösung finden muß.

2. Die Deutsche Schule in Valparaíso besteht aus einem einjährigen Kindergarten, der sechsjährigen Grundschule (Preparatoria) und der darauf aufbauenden sechsjährigen Oberstufe (Humanidades). Die Grundschule wird nach deutschen

Plänen unterrichtet mit den vorgeschriebenen Stunden in spanischer Sprache und chilenischer Geschichte und Erdkunde. Die Humanidades folgen den chilenischen Licealplänen, haben aber 7 Stunden Deutsch je Klasse im Ier ciclo (I.—III. Hds.) und 6 Stunden Deutsch je Klasse im II° ciclo (IV.—VI. Hds.), dazu 2 Stunden deutsche Geschichte und Unterricht in Englisch, Französisch (wahlfrei), Musik, Kunsterziehung, Leibesübungen, Werkunterricht und bis zur III. Hds. Mathematik durch deutsche Lehrkräfte.

Mit Ausnahme der 4. und 6. Preparatoriaklasse bestehen im Schuljahr 1960 für jeden Jahrgang zwei Parallelklassen.

3. Die Schule wird z. Zt. von 638 Schülern besucht (341 Jungen, 297 Mädchen).

Die Sprache im Elternhaus ist:	deutsch	spanisch und deutsch	spanisch
im Kindergarten	5	1	48 Schül.
in der Preparatoria	33	32	129 Schül.
in den Humanidades	100	30	200 Schül.
insgesamt	138	63	437 Schül.

Die höhere Zahl der Schüler aus deutschsprachigen Familien in den Humanitätsklassen ergibt sich durch den Zugang aus der Deutschen Schule in Viña del Mar, die bis zur 6. Preparatoria führt, und aus der Deutschen Schule in Quilpué.

4. In den Humanitätsklassen waren bis vor zwei Jahren die Klassen nach Sprachbeherrschung geteilt; vor zwei Jahren (vor meinem Eintreffen) wurde damit begonnen, die neuen Klassen ohne Rücksicht auf Muttersprache und Sprachbeherrschung zusammenzustellen. Die aus beiden Verfahren sich ergebenden Schwierigkeiten haben zu den Überlegungen und der Neugliederung geführt, die im folgenden dargestellt werden.

I. Grundsätzliches

1. Auf allen Tagungen und Besprechungen des letzten Jahres — in der Schule, im Bezirk und innerhalb der deutschen Lehrerschaft Chiles — wurde festgestellt, daß *der Erfolg* des bisherigen Deutschunterrichts nach dem Kriege fast überall in Chile *unbefriedigend* und, gemessen an den Ergebnissen des Fremdsprachenunterrichts in Deutschland, der später einsetzt und weniger Stunden zur Verfügung hat als hier der DU, beschämend gering ist. (Vgl. Aufsatz von H. Klemp, „Condor", 26. 3. 1960.)

Mit dem Erfolg aber des DU an den deutschen Schulen in Chile steht und fällt der Fortbestand und die Pflege der deutschen Sprache bei der deutschstämmigen Bevölkerung Chiles und darüber hinaus die Erhaltung und Förderung der Beziehung der iberochilenischen Kreise zu Deutschland in Kultur und Wirtschaft, die für Chile stets von großer Bedeutung gewesen ist.

2. *Die Grundlagen für die Beherrschung der deutschen Sprache werden im Kindergarten und in den Preparatoriaklassen* gelegt. Deshalb ist der Unterricht im Deutschen in diesen Klassen von entscheidender Bedeutung. Er muß mit großem Ernst betrieben werden. Sein systematischer Aufbau ist unerläßlich. (Anregungen

hierzu: DdLiA 1959, Heft 8, 9, 10 [Wieczerkowsky] und 1957, Heft 4/5.) Lehrpläne und praktische Anweisungen werden z. Zt. in Arbeitsgemeinschaften in Concepción, Osorno und Valparaíso ausgearbeitet.

Solange nicht eine systematische Sprachausbildung auf der Unterstufe durchgeführt wird, treffen wir auch in den Humanitätsklassen auf unzulängliche Deutschleistungen eines großen Teils der Schüler. Das Ziel der Schule, zur Begegnung der beiden Kulturen und zum gegenseitigen Verstehen zu führen, kann weder im Sprachlichen noch im Schrifttum erreicht werden, wenn die Grundlagen so mangelhaft sind wie bisher.

3. Für die Sprachausbildung in der Schule ist die *Muttersprache* von entscheidender Bedeutung. Nach der Sprache im Elternhaus können wir drei Gruppen unterscheiden: a. Schüler aus deutschsprachigen Familien, b. Schüler aus spanischsprachigen Familien und c. Schüler aus Familien, in denen neben dem vorherrschenden Spanisch auch Deutsch gesprochen wird. Diese letzte Gruppe wird mehr zu der einen oder der anderen Gruppe neigen, so daß für eine praktische Ausbildung zwei Gruppen zu berücksichtigen sind.

Die Umwelt, die Spielgemeinschaft, die für die Examen entscheidenden Fächer der Schule, sind völlig von der spanischen Sprache beherrscht; mit einer stärkeren Beeinflussung der Spanischsprachigen durch die Deutschsprachigen auf dem Schulhof zu rechnen, ist unwirklich.

Der Unterricht im Deutschen muß für die Spracherlernung und Spracheinübung *die beiden Sprachgruppen berücksichtigen.*

4. Der DU in Chile darf also nicht auf der Vorstellung aufgebaut sein, als ob Deutsch die Muttersprache unserer Schüler sei. Der weitaus kleinste Teil unserer Schüler stammt aus deutschsprachigen Familien, und von diesen sprechen auch viele lieber Spanisch als Deutsch; und selbst wenn das Deutsche im Hause bewußt gepflegt wird, ist die Sicherheit im Gebrauch der Formen und der aktive und passive Wortschatz geringer als in Deutschland. Daher muß der *Deutschunterricht* hier sich *von der Fremdsprachenmethodik anregen* lassen.

Vom *Lehrer* fordert der DU guten Willen; Fähigkeit, sich den Verhältnissen anzupassen und doch seine Eigenart zu wahren; ständige Arbeit an sich selbst, Selbstkritik und Mut, neue Wege zu beschreiten, und dabei doch behutsam vorzugehen; den jungen Menschen der verschiedenen sprachlichen Gruppen gerecht zu werden und doch das Deutsche zu pflegen.

Das *Organisatorische,* die Aufgliederung in Klassen und Unterrichtsgruppen für die Durchführung des DU, ist Mittel und Weg, um dem Lehrer die beste Wirkungsmöglichkeit zu geben und die Schüler, entsprechend ihrer sprachlichen Herkunft, zu der ihnen gemäßen Bildung durch das Deutsche zu führen.

II. Möglichkeiten in der Einteilung der Unterrichtsgruppen

Als Möglichkeiten, die beiden Sprachgruppen im Unterricht aufzuteilen, bieten sich an:

1. die Mischung ohne Rücksicht auf Muttersprache und Sprachbeherrschung;
2. die völlige Trennung der Klassen in ihrem gesamten Unterricht nach der Sprachbeherrschung im Deutschen;

3. die Teilung nur im Deutschunterricht.

1. Die *wahllose Mischung* der Schüler ohne Rücksicht auf Muttersprache und Sprachbeherrschung in der Klasse könnte vielleicht einem Lehrer — den es allerdings in dieser Art grundsätzlich nicht geben sollte — die Scheinbefriedigung bieten, daß wenigstens ein Teil der Klasse ihn versteht und mitarbeitet, ohne daß er seine Methoden der andersartigen sprachlichen Umwelt anzupassen hat. Es würde auch ein echter Vorteil darin bestehen, daß sich in der Schulstube wie im Leben hier die beiden sprachlichen Gruppen treffen. Aber das eigentliche Ziel der Schule, die Begegnung der Kulturen, wird nicht erreicht, da kein Teil die dazu notwendigen Sprachkenntnisse und Sprachfertigkeit erwirbt.

Es ist *methodisch* nicht möglich, bei *Kindern* verschiedener muttersprachlicher Herkunft das gleiche Unterrichtsverfahren anzuwenden und die gleichen Forderungen zu stellen; entweder werden die deutschsprachigen völlig vernachlässigt — und das ist gefährlich, da mit der Sprache sich der Geist bildet — oder den spanischsprachigen wird eine Überforderung zugemutet, die untragbar ist. Beides führt zu Arbeitsunlust und Mißerfolg.

Um für beide sprachlichen Gruppen eine Vernachlässigung der Ausbildung durch zu geringe Forderung einerseits, durch Überforderung andererseits zu vermeiden, ist eine *Aufgliederung des Deutschunterrichts nach Gruppen der Sprachbeherrschung notwendig.*

2. a) Eine *völlige Trennung* der Klassen *für den gesamten Unterricht* nach dem Grad der Deutschbeherrschung scheint für die Stufe der Spracherlernung und -einübung, also für die Preparatoria, angemessen, vor allem weil hier die Unterrichtssprache in allen Fächern Deutsch ist. Dieser Weg, der für viele Schulen mit Erfolg beschritten werden kann, besonders dann, wenn auf einer späteren Klassenstufe beide Züge zu einer Klasse vereinigt werden, ist an unserer Schule in Valparaíso nicht möglich, da die deutschen Klassen sehr klein, die spanischsprachigen, die an den Lehrer besonders hohe Anforderungen stellen, dagegen sehr groß sein würden (2. Prep.: 6 deutschsprachige Schüler, 32 spanischsprachige; 3. Prep.: 6 dt., 40 sp.; 4. Prep.: 8 dt., 25 sp.; 5. Prep.: 6 dt., 38 sp.; 6. Prep.: 5 dt., 34 sp.). Auch bei einer Einteilung nach Sprachbeherrschung, also bei Herübernahme spanischsprachiger Schüler mit guten Deutschleistungen, ergibt sich kein wesentlich anderes Zahlenverhältnis (s. II, 3 d und III, 1 b) in den Unterklassen.

b) Eine grundsätzliche Trennung der Klassen nach der Muttersprache würde ein gutes Arbeiten im Deutschen mit der deutschsprachigen Klasse ergeben — wobei allerdings auch wieder ein Teil nicht begabter Deutschsprachiger ausfiele —, zugleich aber würden mit fortschreitendem Alter die Deutschsprachigen in eine mit Mißtrauen betrachtete Isolierung gedrängt werden — und dies nicht nur in der Schule.

c) Bei einer Herübernahme der sprachbefähigten Spanischsprachigen in die deutschen Klassen würden zwei nach Anforderungen und Leistungen völlig verschiedene Züge in der Schule geschaffen, ein „Colegio Alemán" mit Deutsch als charakteristischem Unterrichtsprinzip, und ein „Liceo Alemán" mit Deutsch als Fremdsprache gemäß den Anforderungen des Reglamento.

Da erfahrungsgemäß und durch Schulstatistik belegbar die Schüler mit guten Leistungen in den Sprachen fast immer (zu 80 %) zugleich die Schüler mit guter Allgemeinbegabung sind (vgl. u. a. Valentin Müller, Die Höhere Schule in der techn.-industriellen Arbeitswelt, Phil.-Verbd. Niedersachsen, 1959), würden Parallelklassen mit starken Begabungsunterschieden entstehen.

Diese Aufteilung der Schule in „gute" und „schlechte" Parallelklassen führt unweigerlich zu einem Gefühl der Diskriminierung und zu Ressentiment. Sie stößt auf den Widerstand der Eltern und Schüler und würde hier, wo als das entscheidende Merkmal für die Bewertung der Schüler die Beherrschung der deutschen Sprache hervorträte, weder das Ansehen der Deutschen Schule fördern noch der Festigung und Sicherung des deutschen Elementes dienen.

Für einen Schüler, der durch die hohen Anforderungen des Zweisprachenunterrichts überfordert ist, sinken die Leistungen nicht nur im Deutschen, sondern in allen Fächern ab. Er wird, obwohl er sich im Unterricht gequält fühlt und sich quält, nie entsprechende Leistungen erzielen und die dadurch entstehende Unlust auf die Deutsche Schule und das Deutsche übertragen. Ein solcher Schüler könnte auf dem Liceo, das die spanische Sprache in den Mittelpunkt stellt, ansprechende Leistungen aufweisen und Zeugnisse erhalten, die ihm den Weg ins Leben öffnen.

Der Rat an die Eltern, das Kind zu seinem eigenen Besten von unserer Schule zu nehmen, wird eher anerkannt als die Verweisung in eine zweitrangige Klasse, in der das Kind doch nicht seinen Anlagen entsprechend gefördert werden kann. Dieser Rat aber sollte frühzeitig erfolgen — spätestens mit Ende des 6. Schuljahres —, ehe der Schüler durch die Besonderheiten unseres Lehrplanes die Möglichkeit zum Anschluß an den Lehrplan des staatlichen Liceos verliert.

d) Eine völlige Trennung des gesamten Unterrichts auf Grund der Beherrschung der deutschen Sprache würde darüber hinaus der Aufgabe der Deutschen Schule im Ausland, der Begegnung der Menschen und Kulturen zu dienen, im Wege stehen, da die Begegnung im Klassenraum, nicht auf dem Schulhof stattfindet.

e) Gegen eine Zweizügigkeit von „Colegio Alemán" (mit Deutsch als Unterrichtsprinzip) und „Liceo Alemán" (mit Deutsch als Fremdsprache) wäre nichts einzuwenden, wenn beide Züge eigenständig aufgebaut würden, den Eltern die Tatsache und die Unterschiede bekannt sind, damit sie die Anmeldung ihrer Kinder entsprechend vornehmen können und bei einem notwendigen Übergang aus dem einen in den anderen Zug Einsicht in die Maßnahmen der Schule haben. Ein solcher Zug mit geringeren Anforderungen würde für das chilenische Schulwesen eine höhere Schule mehr bedeuten und für die Kenntnis des Deutschen die im normalen Fremdsprachenunterricht geforderten Grundlagen vermitteln. Beide Zweige haben ihre Notwendigkeit. Es wäre aber ratsam, diese beiden Schulen in getrennten Gebäuden unterzubringen.

3. Methodische Notwendigkeit, sachliche Erfordernisse, menschliche Verpflichtung und gesellschaftliche Situation fordern eine *Teilung nur im Deutschunterricht.* Die praktische Durchführung der Teilung muß die Altersstufe, die damit zusammenhängende Persönlichkeitsentwicklung, die mit der Ausbildung wachsende Sprachkenntnis und das Zahlenverhältnis der beiden Sprachgruppen berücksichtigen.

Für die Teilung des DU ergeben sich folgende Möglichkeiten:

a) völlige Trennung des DU in jedem Schuljahr,

b) Zusammenfassung von zwei Jahrgängen im DU,

c) gemischter Gruppen- und Abteilungsunterricht in jeder Klasse,

d) Aufgliederung in Stamm- und Kursunterricht.

a) Die völlige Trennung im DU in jedem Jahrgang nach Sprachbeherrschung bei sonstigem gemeinsamen Unterricht in den anderen Fächern ist an unserer Schule in Valparaíso genauso wenig gangbar wie die Trennung im gesamten Unterricht nach Sprachbeherrschung — obwohl beide für die Preparatoria vertretbar wären —, da die Zahl der deutschsprachigen Kinder zu klein ist. Sie wird auch auf anderen Schulen Schwierigkeiten bereiten, da der Deutschlehrer zugleich Klassenlehrer ist. Für die Oberstufe stehen dieser Aufteilung noch schwerwiegendere Bedenken entgegen.

b) Einer Zusammenfassung von zwei Jahrgängen im DU steht bei den Spanischsprachigen entgegen, daß für die Erlernung einer Fremdsprache Stoffauswahl, Darbietung und Lehrverfahren der geistigen Entwicklung des Kindes entsprechend aufgebaut sein müssen; bei einer Zusammenfassung von zwei Jahrgängen aber ein Springen von zwei Jahren mit einem Rückschreiten von zwei Jahren wechseln würde. Eine geordnete Entwicklung und ein geordneter Aufbau des Unterrichts sind damit nicht möglich.

c) Es würde sich ein gemischter Gruppen- und Abteilungsunterricht anbieten. Für ihn spricht: Die Aufteilung in eine kleine deutschsprachige und eine große spanischsprachige Klasse wird vermieden; es entstehen Klassen mit annähernd gleicher Schülerzahl; die für den Lehrer schwierige Spanischgruppe ist nicht zu zahlreich; die Parallelklassen sind gleichwertig. Der Deutschlehrer kann jeder Gruppe gerecht werden, da er sie getrennt anspricht. Während die eine Gruppe eine ihr gestellte Aufgabe still erarbeitet, erhält die andere einen ihr gemäßen konzentrierten Unterricht.

Gemeinsamer Gedankenaustausch und gemeinsame Erlebnisse im Deutschunterricht sind möglich. Die Klassen- und Schulgemeinschaft bleibt erhalten.

Die beiden Sprachgruppen werden sich gegenseitig anregen. (Ein von der deutschen Sprachgruppe still erarbeitetes Lesestück kann später der anderen Sprachgruppe erzählt werden — es ergeben sich damit sinnvolle Situationen des Vortragens und Hörens; sprachliche Schwierigkeiten der spanischen Sprachgruppe können von den Deutschsprachigen helfend beseitigt werden; durch den natürlichen Vergleich erwächst bei den Deutschsprachigen ein tieferes Eindringen in die deutsche Sprache.)

Innerhalb des Klassenverbandes sind die Gruppen fluktuierend; hier können sprachbegabte Kinder der spanischen Sprachgruppe bei der deutschen Sprachgruppe mitarbeiten und schwache Kinder der deutschen Sprachgruppe bei der spanischen, ohne daß ein Gefühl der Zurücksetzung eintritt.

Bei diesem Unterricht ist eine gerechte Beurteilung des Schülers und eine allmähliche und stetige Auslese ermöglicht.

Dies Unterrichtsverfahren aber ist nicht einfach, und es sind, um es erfolgreich durchführen zu können, mehrere Voraussetzungen notwendig:

Die Schülerzahl der Klassen muß niedrig sein — etwa 25; die Klassenräume dürfen nicht zu klein sein; sie sollten mit Tischen und Stühlen ausgestattet sein; der Deutschlehrer muß in der Gruppenarbeit reiche Erfahrung haben; er muß, um fachlich und erzieherisch auf die Schüler einwirken zu können, vor allem in den ersten Klassen, beide Sprachen beherrschen. Der gemischte Gruppen- und Abteilungsunterricht wird daher nicht überall und zu jeder Zeit durchführbar sein.

d) Eine Untersuchung, die an unserer Schule im Mai 1960 zur Feststellung der Ausdrucksfähigkeit und Sprachrichtigkeit im Deutschen durchgeführt wurde, ergab in den Klassen 3. bis 6. Preparatoria, daß

16 %	der Schüler	80 % und mehr Formen richtig hatten,
11 %	„ „	50 bis 80 % der Formen,
30 %	„ „	30 bis 50 % der Formen, und
43 %	„ „	unter 30 % der Formen,

d. h. daß nur 25 % der Schüler sich verständlich ausdrücken können. Aber auch ihr Sprachgefühl ist nicht so gefestigt wie bei Kindern gleicher Intelligenzstufe in Deutschland.

Die Prozentzahl der Kinder, die über 50 % der Formen richtig hatten, betrug in den Klassen 3. Prep.: 13 %, 4. Prep.: 30 %, 5. Prep.: 27 %, 6. Prep.: 35 %.

e) Die beiden Parallelklassen des I. Humanitätsjahres wurden bei Beginn dieses Schuljahres in der Weise zusammengestellt, daß 1/3 der Schüler jeder Klasse aus deutschsprachigen Familien stammte und die Hälfte jeder Klasse im Deutschen die Noten „befriedigend" oder „gut" hatte. Auch hier ergaben sich unterrichtliche Schwierigkeiten.

Eine Einwirkung auf die Schüler außerhalb des Unterrichts durch Arbeitsgemeinschaften, Laienspiel, musische Betätigung, literarische oder gesellige Veranstaltungen ist sehr schwierig, da die Stundenzahl für den Ier ciclo 39 Wochenstunden und für den II° ciclo 42 bis 46 Wochenstunden beträgt; dazu kommen ein Sportnachmittag, wahlfreier Französischunterricht und Hauswirtschaft für die Mädchen. Der Schulweg beträgt durchschnittlich 30 bis 50 Minuten und ist bei Vormittags- und Nachmittagsunterricht viermal zurückzulegen.

Die häusliche Arbeitszeit wird durch die Fächer in spanischer Sprache, die für die Examen wichtig sind, voll in Anspruch genommen; eine Einwirkung auf die Schüler durch das Deutsche muß also vorwiegend im Unterricht geschehen.

Auf Grund der bisherigen Erfahrungen und des Ergebnisses der Untersuchung, die auch auf die I. und II. Humanitätsklassen ausgedehnt wurde, ist der Unterricht im Deutschen seit Ende Juni 1960 in den bisher ohne Rücksicht auf die Sprachbeherrschung zusammengestellten Klassen in *Stamm- und Kursunterricht* aufgeteilt worden. (Schluß folgt)

Zur Entwicklung des deutschen Schulwesens in Argentinien zwischen 1931—1945

Von Prof. Dr. Wilhelm Keiper, Bad Godesberg *)

Der Aufsatz von Max Tepp im Septemberheft 1960 unserer Zeitschrift bedarf der Ergänzung. Er behandelt fast ausschließlich das deutsche Schulwesen in Buenos Aires und erwähnt nur kurz einige Schulen in den Provinzen. Die sehr ausgedehnte und erfolgreiche Entwicklung der deutschen Schulen in den Provinzen von Argentinien in den Jahren 1931—1945 verdient aber nicht vergessen zu werden. Daher die folgenden Aufzeichnungen.

Im Jahre 1931 schlossen sich die deutschen Schulen der Hauptstadt in dem „Deutschen Schulverband Buenos Aires" zusammen, um gemeinsame Fragen zu behandeln, wie die möglichste Gleichschaltung der Lehrpläne, die Gehälter und die Berufung der Lehrer, den Lehrstoff u. a. Dem Verband gehörten an die Vertreter der Schulen, je ein Vertreter der Eltern, der Lehrerschaft, der großen Handelshäuser und der Kulturbeirat der Deutschen Botschaft.

Neben diesen Fragen war die Hauptleistung des Verbandes die Gründung eines Land-Schulheimes in der Ortschaft *Veronica* (Provinz Buenos Aires). Es war ein Anwesen mit einem schmucken Gebäude, einem Park mit alten Eukalyptusbäumen und einem Gelände von einigen Morgen. Dahin entsandten die deutschen Schulen der Hauptstadt abwechselnd einzelne Schulklassen zu vierwöchigem Aufenthalt mit Schulunterricht, körperlichen Übungen und leichten Garten- und Feldarbeiten.

Die deutschen Schulen in den Provinzen waren mit Ausnahme einiger Schulen in den Provinzstädten und auf dem Lande so gut wie unbekannt. Ganz besonders galt dies von den Schulen der Rußlanddeutschen. Diese Bevölkerung war seit ihrer Einwanderung nach Argentinien Anfang der sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts auf etwa 100 000 Menschen angewachsen. Sie hatten bis dahin ihre Sprache und ihre Sitten und ihr deutsches Schulwesen treu bewahrt. Da sie zum Teil in geschlossenen Siedlungen wohnten, waren dort einfache Volksschulen entstanden, aber ebenso auch, wo einzelne Familien nahe beieinander wohnten, sogenannte „Familienschulen". Sie wurden von ungeschulten Lehrern betreut, die hier oft die letzte Zuflucht vor einem gescheiterten Lebensberuf fanden und gegen einen kümmerlichen Lohn und das „Herumessen" bei den Bauern ein klägliches Leben führten.

Hier mußte also eingegriffen werden. Der *Kulturbeirat der Deutschen Botschaft* besuchte in ausgedehnten Reisen fast alle Schulen des Landes mit Ausnahme der kleinsten Klippschulen. Als Ergebnis dieser Reisen wurden dann untaugliche Lehrer ausgeschieden, die Gehälter der Lehrer aufgebessert und ihre Stellung gegenüber den Schulvereinen gefestigt.

Nachdem dies erreicht war, wurden die Lehrer in *Provinzverbänden* zusammengeschlossen. Sie versammelten sich hin und wieder zu gemeinsamen Besprechungen über Lehrpläne und pädagogische Fragen und Vergleiche. Alljährlich in den Ferien wurden die Tüchtigsten, etwa 15—20, zu Lehrertagungen an verschiedenen Orten vereinigt, um

*) Der Verfasser konnte vor kurzem — zwar körperlich behindert, aber in erstaunlicher geistiger Frische — seinen 92. Geburtstag feiern. Er verschweigt in seinen Ausführungen bescheiden, daß er selbst von 1931—1938 Kulturbeirat der Deutschen Botschaft war und daß der im Aufsatz genannte „Deutsche Schulverband", die Schaffung des Landschulheims Veronica und die Gründung des Instituts Crespo im wesentlichen seiner Initiative zu verdanken waren. Über seinen Lebenslauf und die großen Verdienste, die er sich um das Deutsche Schulwesen in Argentinien erworben hat, berichteten wir ausführlich im Jahrg. 1955, H. 1, S. 21 und Jahrg. 1958, H. 9, S. 193. — Die Schriftleitung.

in zwangloser Geselligkeit pädagogische Fragen zu besprechen, körperliche Übungen zu betreiben und Wanderungen zu machen, das alles unter Leitung eines fachmännischen Lehrers, Herrn Ohnsorg, im Auftrage des Kulturrates der Botschaft.

Später bereisten zwei Wanderlehrer die einzelnen Schulen, um den Lehrern Ratschläge zu geben und die Verhältnisse der Schulen zu prüfen. So war das deutsche Schulwesen in den Provinzen auf dem besten Wege zu einer gleichartigen Gestaltung und einer festen Vereinigung.

Der deutsche Volksbund für Argentinien versorgte die Schulen mit Lehrmitteln und Anschauungsmaterial, der Lehrerverein gab Lehrbücher und Lesebücher heraus, auch die hübschen Erzählungen aus dem argentinischen Leben, die Max Tepp schrieb, waren eine nützliche Zugabe zum Unterricht.

Das Wichtigste aber, gewissermaßen die Krönung des Ganzen, war die Gründung des *„Instituts Crespo"* in der gleichnamigen Ortschaft. Es wollte dem Lehrermangel in den kleinen Schulen, vorwiegend der Rußlanddeutschen, abhelfen und wurde daher 1935 zunächst als *Lehrerseminar* gegründet. Da sich in der ersten Zeit nur wenig Schüler hierfür fanden, wurden dem Institut eine *landwirtschaftliche* und eine *kaufmännische Abteilung*, sowie eine *Haushaltsschule für junge Mädchen* angegliedert. Als Übungsschule für die künftigen Lehrer und Lehrerinnen diente die evangelische Volksschule der Ortschaft Crespo. Auch ein Kindergarten war dem Institut angeschlossen.

Das Institut war ein Internat. Auf einem Gelände von 4 ha standen vier große Gebäude in einfachem, aber angemessenem Stil mit Schulräumen, Direktorwohnung, drei Schlafzimmern und einem Eßzimmer, das zugleich als Aula diente. Auf dem freien Gelände wurden eine Baum- und Obstpflanzung und ein Gemüsegarten angelegt, auch eine Hühnerfarm und ein Bienenstand waren vorhanden. Das war besonders wichtig, da die jungen Rußlanddeutschen bis dahin nur Weizen- und Leinbau betrieben hatten. Auch die kaufmännische Abteilung war notwendig, um geschulte Kräfte für die kleinen Kampgeschäfte heranzubilden, die bisher vielfach von gewissenlosen Händlern ausgenutzt worden waren.

Ganz besonders nötig aber war die Haushaltsabteilung für junge Mädchen. Diese waren bis dahin nur im häuslichen Dienst beschäftigt oder gingen als Hausangestellte nach Buenos Aires, wo sie häufig den Verführungen der Großstadt unterlagen.

Das Institut zählte im Jahre 1945 gegen 100 junge Männer und 50 junge Mädchen. Es hatte einen guten Ruf und wurde auch von weither von Schülern und Schülerinnen besucht, bis es 1945 ebenfalls der allgemeinen Beschlagnahme der deutschen Schulen anheimfiel.

Dies mag genügen, um zu zeigen, daß in den Jahren 1931—1945 tüchtige Arbeit für das deutsche Schulwesen in Argentinien geleistet wurde. Sie wird voraussichtlich nicht fortgesetzt werden, aber daß man ihrer gedenke, schien mir doch eine Pflicht der Dankbarkeit zu sein.

Zum Schluß sei mir noch eine weitere Bemerkung zu Tepps Aufsatz gestattet: Es trifft nach meiner Kenntnis der Dinge nicht zu, daß das blühende Schulwesen in Argentinien in den Jahren der Nazizeit „nahezu vollständig" verlorengegangen sei und daß die Pestalozzischule „die Erziehungsideale des Humanismus wieder zu Ehren bringen" mußte. Die deutschen Schulen in der Hauptstadt haben sich mit Ausnahme der Friderikusschule, die eine rein nationalsozialistische Gründung war, gegen die übertriebenen Forderungen der Partei nach Kräften gewehrt. Sie hatten dabei einen schweren Stand, da es der Partei vielfach gelang, bei den Wahlen zu den Vorständen ihre Mitglieder einzuschieben. Trotzdem haben die Schulen die „Erziehungsideale des Humanismus" ruhig weitergepflegt. Ein Beispiel ist u. a., daß der Direktor der Goetheschule, Herr Dr. Martin Vaillant, auf Drängen der Partei aus seinem Amt ausscheiden mußte, weil er nicht einwandfrei nationalsozialistisch eingestellt war.

Ein Leistungstest in der vierten Grundschulklasse der Deutschen Schule Stockholm

Von Lehrer Malte Unrau, (Stockholm) Berlin

Die Grundschule umfaßt an der Deutschen Schule in Stockholm die ersten vier Jahresklassen. Mit der Versetzung von der vierten zur fünften Klasse gehen die Schüler in die Höhere Schule über, im Gegensatz zu den schwedischen Schulen, wo nach Einführung der Einheitsschule der Übergang zur Höheren Schule erst nach dem sechsten Schuljahr erfolgt. An den Landesschulen können nach dieser Zeit die Schüler aufgrund ihrer unterschiedlichen Neigungen, Interessenrichtungen und Berufsabsichten in die verschiedenen Ausbildungszüge — den zur praktischen Berufsausbildung übergehenden, den eine allgemeine Ausbildung vermittelnden, der einer deutschen Mittelschule entspricht, und den auf das Gymnasium vorbereitenden Zug, eintreten. Für die Schüler der Deutschen Schule besteht nach dem Besuch der vierten Klasse trotz der auch hier vorhandenen unterschiedlichen Begabungsrichtungen und der unterschiedlichen Begabungshöhe nur die Möglichkeit, in die einem neusprachlichen Gymnasium entsprechende Höhere Schule aufzurücken, falls die Eltern nicht die Absicht haben, ihre Kinder nach Beendigung der Grundschulzeit von der Schule zu nehmen, um sie bei einer schwedischen Schule anzumelden.

Die vierte Grundschulklasse ist also das Auslesejahr, in dem sich am Schuljahresschluß durch die schulorganische Einheit der Deutschen Schule, die Grund- und Oberschule umfaßt, der Übergang im allgemeinen weniger schwierig vollzieht als an den Schulen in der Heimat. So konnte bisher auf eine Aufnahmeprüfung verzichtet werden. In Zukunft sollte dieser Verzicht von einer noch stärkeren Auslese in den Anfangsklassen der Grundstufe abhängig gemacht werden, damit durch leistungsschwache Schüler die Unterrichtsarbeit im vierten Schuljahr, das ja der Erprobung und zum Teil der Vorbereitung für die Oberstufe dient, nicht gehemmt wird und die Erwartungen und Forderungen, die die Höhere Schule beim Übergang stellt, nicht enttäuscht werden.

Am Ende des vierten Schuljahres ist auch das Problem zu lösen, was mit den Schülern geschehen soll, die das Ziel dieser Klasse zwar erreicht haben, voraussichtlich jedoch den gesteigerten Anforderungen der Höheren Schule nicht gewachsen sind. Bei der Auswahl dieser Schüler muß daran gedacht werden, daß bei dem einen oder anderen Begabung und Bildungswille erst später hervortreten können. In diesen Fällen wird es notwendig sein, die Auslese etwas großzügiger zu handhaben. Es wird sich jedoch meistens um Schüler handeln, die bei nur durchschnittlicher oder geringerer Leistungsentwicklung als Volksschüler in die fünfte Klasse aufrücken können oder gar die Schule verlassen müssen. Außerdem sind in der vierten Klasse nichtdeutsche Kinder, die erst kürzere Zeit an der Schule sind und den Anschluß im Deutschen noch nicht erreicht haben.

Sollte aufgrund dieser Gegebenheiten der Verbleib eines Schülers an der Schule, ein Aufrücken als Volksschüler oder die Entscheidung über die Aufnahme in die Höhere Schule von einem Test abhängig gemacht werden?

Das Problem der Schülerauslese für die Höhere Schule ist auch in Deutschland noch nicht befriedigend gelöst. Es gibt wohl für den Übertritt in die Höhere Schule in einzelnen Bundesländern Tests für die Begabtenauslese, doch wird diese in erster Linie unter angemessener Berücksichtigung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers und der in einem längeren Zeitraum gezeigten Leistungen zu treffen sein. Eine so kurzfristige Untersuchung wie ein Test oder auch eine Aufnahmeprüfung können eine sorgfältige Beobachtung, wie sie durch die pädagogische Arbeit in der Schule erfolgt, nicht ersetzen. Was Professor Hylla in seinem Aufsatz „Zum Problem der Schulreife an deutschen Auslandsschulen" *) über die Bedeutung eines Tests schreibt, dürfte auch für einen Test zutreffen, der die Begabtenauslese für die Höhere Schule zum Ziel hat. Es heißt in dem Aufsatz: „Jeder Test bleibt als eine einmalige Untersuchung von gewissen zufälligen Umständen abhängig, und schon aus diesem Grunde sollte eine so wichtige Maßnahme wie die der Aufnahme in die Schule oder der Zurückweisung weder ausschließlich noch entscheidend auf den Ausfall eines Tests begründet werden."

Der in der vierten Grundschulklasse in Stockholm durchgeführte Göppinger Leistungstest **) hatte auch nicht über den Verbleib eines Schülers an der Schule oder über sein Aufrücken als Volksschüler in die folgende Klasse zu entscheiden. Der Test sollte die folgenden Fragen beantworten:

1. Welche Kinder besitzen gegen Ende des vierten Schuljahres die für diese Klasse erforderlichen Mindestkenntnisse?

Hierbei sollten die Testergebnisse nur als ergänzende Unterlage für die während des Schuljahres festgestellten Leistungen der Schüler gewertet werden, besonders bei den Schülern, die erst kurze Zeit in der Klasse waren.

2. In welchen Fächern wurden die Leistungen in dieser Klasse, in der unter schwierigeren sprachlichen Bedingungen als in der Heimat, aber nach deutschen Lehrplänen gearbeitet wird, erreicht oder nicht erreicht?

In dem Vergleich der Leistungsergebnisse mit den entsprechenden Klassen in Deutschland und der Feststellung der erforderlichen Mindestkenntnisse in den Hauptfächern liegen die Grenzen der Anwendbarkeit des Göppinger Leistungstests in einer Schule, in der die gesamtpädagogische Situation ähnlich ist wie in Stockholm.

Die Durchführung des Leistungstests erfolgte im Klassenrahmen und konnte nicht, wie es in der Versuchsordnung gewünscht wird, als Einzel- oder Gruppenuntersuchung durchgeführt werden. Sicher hätten dann die allgemeinen Beobachtungen während der Überprüfung genauere Ergebnisse über Aufmerksamkeit, Reaktionsweise, Arbeitstempo, Gehemmtheit und Aufgabenverständnis ergeben, und die Nachteile einer mehr schematischen Feststellung der gelösten oder nicht gelösten Aufgaben wären unterblieben. Durch die geringe Anzahl von 13 Teilnehmern bei einer Klassenstärke von 14 Schülern waren die Voraussetzungen

*) Der deutsche Lehrer im Ausland, 5. Jahrgang, Heft 4/1958

**) Herausgegeben vom Leiter der Erziehungsberatungsstelle — Schulpsychologischer Dienst — des Landkreises Göppingen (Württ.), Sonderschulrektor Alf. Kleiner. Versandstelle: Göppinger Schulteste, Göppingen (Württ.) Schillerstraße. Anweisungsheft für alle 4 Grundschuljahre DM 1.50 — Für jedes Schuljahr besondere Protokollbogen 13 Pfg.

jedoch nicht so ungünstig wie bei durch Fragebogen durchgeführten Massenuntersuchungen, bei welchen zwischen dem Prüfenden und den Kindern kein Kontakt besteht, der Prüfende keine Beobachtungen über das Verhalten der Kinder während des Tests machen kann und der Test von den Schülern nur als Zwang empfunden wird.

Die vierte Grundschulklasse, in der zum Schuljahrsende 1959/60 der Test vorgenommen wurde, hatte folgende Zusammensetzung: Von den vierzehn Schülern hatten acht Deutsch, drei Englisch, zwei Schwedisch und einer Italienisch als Muttersprache — bei einer Mehrheit deutschsprechender Kinder also ein Idealfall für eine Klasse an einer Auslandsschule. Auch in den anderen drei Grundschulklassen, in welchen der Göppinger Leistungstest durchgeführt wurde, waren die Klassenfrequenzen und die sprachlichen Voraussetzungen ähnlich. Die Mehrzahl der Kinder in der Klasse war schon längere Zeit an der Schule und zeigte gute Leistungen im Deutschen, was von den deutschsprachigen unter ihnen nicht unbedingt zu erwarten war, da mir unter diesen Fälle bekannt waren, wo zu Hause fast nur Schwedisch gesprochen wurde. Ganz abgesehen von der Tatsache, daß sich die Kinder in den Pausen und während ihres Zusammenseins außerhalb der Unterrichtsstunden vorwiegend der Landessprache bedienten. Nur zwei Kinder waren erst kurze Zeit in der Klasse. Sie waren fremder Nationalität und ohne Deutschkenntnisse in die Klasse aufgenommen worden, wodurch es ihnen nur möglich war, am Test im Rechnen teilzunehmen.

Die Überprüfung erfolgte mittels der Protokollbogen, die von den Schülern auszufüllen waren. Die Aufgaben lauteten im einzelnen:

A. Rechnen

Mündlich:

45 + 55 = 42 + 29 = 87 + 76 = 250 + 82 = 344 + 230 = 390 + 120 =
90 — 45 = 82 — 52 = 250 — 120 = 650 — 130 =
10 × 47 = 10 × 125 = 100 × 25 = 100 × 68 = } handschriftliche Lösung ist
500 : 10 = 720 : 10 = 3800 : 10 = 8900 : 10 = } gestattet
7 × 11 = 8 × 12 = 6 × 15 = 5 × 25 = 4 × 24 = 8 × 35 = 5 × 120 = 4 × 130 =
120 : 4 = 360 : 6 = 320 : 8 = 630 : 9 =

1 Portion Eis kostet 40 Pfg. — 5 Portionen kosten?
5 Pfd. Kirschen kosten 3 DM — 1 Pfd. kostet?
3 Radioapparate kosten 630 DM — 1 Apparat kostet?
342 Pfg. sind wieviele DM und Pfg.? 4,08 DM sind? (Pfg.)
3 Std. sind? (Min.) 2 kg 156 g sind? (g)
5 Min. sind? (Sek.) 4½ m sind? (cm)

Schriftlich:

Ein Zirkus nimmt ein	am 1. Tag:	4 020 DM
	am 2. Tag:	11 704 DM
	am 3. Tag:	9 009 DM
	am 4. Tag:	26 400 DM
	am 5. Tag:	907 DM
	Gesamtsumme:	— — — DM

Die Einnahmen bei einem Fußball-Länderspiel betrugen:	10 025 DM
Die Ausgaben:	2 840 DM
Es blieben übrig:	— — — DM

245 × 26 = 6 097 × 48 = 25 644 : 12 = 25 632 : 48 =

Schreibung in dezimaler Weise: Schreibe: 3 m 17 cm als m! — 4 DM 6 Pfg. als DM! — 2 kg 100 g als kg! — 160 l als hl! — 18 km 305 m als km! — 5 kg 20 g als kg!

Diese Aufgaben sollten insgesamt gelöst werden, Unterschreitung um etwa 10 % kann, wie es in der Anweisung heißt, noch hingenommen werden.

Ergebnis: Bei 2 von 13 getesteten Schülern waren mehr als 10 % der Ergebnisse falsch. Von den elf Schülern, welche die in der Anweisung festgelegte Grenze von 10 % nicht überschritten hatten, waren sieben, die weniger als 3 % der Ergebnisse falsch oder null Fehler hatten.

B. Sprachkunde

a) Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft:

Prüfender: Ich sage einen Satz in der Gegenwart: „Wir kaufen neue Schuhe."
Kannst du diesen Satz in der Vergangenheit sagen? (1. oder 2. Vergangenheit nach Wahl des Schülers).
Nun sage den Satz auch in der Zukunft!

b) Sätze zergliedern:

Prüfender: Jetzt schauen wir uns noch einen anderen Satz an: „Am Waldrand blühen im Frühling die Veilchen."
Suche den Satzgegenstand (Hauptglied)! — Suche die Satzaussage (Zeitglied)! — Wie heißt also der einfache Satz?

Man kann nun noch den Versuch machen, die Umstandsbestimmungen zu finden.

In der Anweisung heißt es, daß die Anforderungen nur geringfügig unterschritten werden dürfen.

Ergebnis: Von elf getesteten Schülern hatte ein Schüler einen Fehler beim Zergliedern eines Satzes gemacht. Alle anderen Fragen, auch die nach den Umstandsbestimmungen, wurden richtig beantwortet.

C. Rechtschreiben

Von den zur Auswahl stehenden Diktaten wurde folgendes geschrieben:

Folge der Unvorsichtigkeit

Fritz, laß die Zündhölzchen in Ruhe, rief die Mutter ihrem vorwitzigen Knaben zu. Aber kaum hatte sie sich umgedreht, so hatte er das Schächtelchen vom Küchenschranke weggenommen und war draußen. Im Wohnzimmer vergnügte sich das ungehorsame Bürschlein an den zierlichen Stäblein und fuhr damit über die rauhe Seitenfläche. Es knisterte und sprühte, und schon hatte die Flamme die Vorhänge ergriffen. Mit Geheul stürzte Fritz hinaus; aber bis endlich Hilfe kam, war alles, was die Eltern in unermüdlichem Fleiße erworben hatten, ein Raub der Flammen geworden.

Der Anweisung nach kann die Note „ausreichend" noch erteilt werden, wenn nicht mehr als sechs Fehler gemacht werden. Die Satzzeichen waren anzugeben.

Ergebnis: Von elf Schülern, die das Diktat geschrieben haben, hatten zehn weniger als sechs Fehler. Zwei von diesen Schülern hatten null Fehler.

D. Lesefertigkeit und Inhaltserfassung

Es waren vier Lesestücke gegeben. In der Anweisung wird gesagt, daß das Lesenlassen eines einzigen Lesestückes genügt, bei fraglicher Qualität der Inhaltswiedergabe jedoch ein zweites Lesestück gelesen werden sollte. Am Schluß eines jeden Lesestückes waren die folgenden Fragen zu beantworten:

Welche Lesefehler machte das Kind?

War das Lesen fließend und ausdrucksvoll?

Konnte der Inhalt sinngemäß wiedergegeben werden?

Lesefertigkeit: — — — — Inhaltserfassung: — — — —

Ergebnis: Die durchschnittlichen Leistungen bei den Schülern lagen bei der Inhaltserfassung zwischen gut und befriedigend, in der Lesefertigkeit zwischen befriedigend und ausreichend.

Auf genauere Angaben soll hier verzichtet werden, da die Beurteilung der Lesefertigkeit und Inhaltserfassung zu sehr von individuellen Ansichten über das zu fordernde Maß abhängig ist.

Die Ergebnisse des in dieser Klasse durchgeführten Leistungstests wurden als ergänzende Unterlage für die zu fällenden Urteile bei der bevorstehenden Versetzung herangezogen, ohne daß eine Überbewertung der festgestellten verstandesmäßigen Leistungen erfolgte, denn dann hätte der Test die Grenzen seiner Anwendbarkeit überschritten. Durch den Test wurde aber nicht nur festgestellt, ob die Kinder eine Rechenart beherrschen, sie ein Diktat fehlerlos schreiben oder ein Lesestück ausdrucksvoll lesen können, sondern der Test erlaubte darüber hinaus auch Beobachtungen über die Art ihres Verhaltens während der Überprüfung. Aufschlußreich waren außerdem die Ergebnisse in Rechtschreiben und bei den Lesestücken, da doch die sprachlichen Voraussetzungen bei den Schülern dieser Klasse anders als bei den Schülern in der Heimat waren, für die der Test geeicht ist. Die sich hieraus ergebende vergleichsweise Orientierung ist für den Auslandslehrer interessant.

„Lebendiges Schreiben"

„Lebendiges Schreiben" heißt eine von der Firma Günther Wagner, Hannover, herausgegebene Schrift, die schon durch ihr Format, ihre drucktechnische Ausführung und ihre graphisch-künstlerische Gestaltung besticht. Ein Blick in das Inhaltsverzeichnis läßt erkennen, daß an ihrer textlichen Gestaltung führende Pädagogen aus dem Gebiet Schrift und Schreiben mitgewirkt haben. Erfährt man zudem, daß dieses ausgezeichnete Druckwerk allen an der Schreiberziehung Interessierten kostenlos überlassen wird, so sollte es nicht unterbleiben, auf diesem Wege unsere Kolleginnen und Kollegen an den deutschen Auslandsschulen auf sein Erscheinen aufmerksam zu machen und ihnen zu raten, sich aus Hannover diese Schrift zu erbitten.

Veranlaßt wurde sie durch einen großangelegten Schreibtest, an dem sich Pädagogen und Psychologen aus verschiedenen Ländern mit ihren Erfahrungen beteiligt haben. Es sollte kein Lehrbuch entstehen, sondern eine Handreichung, in der viele zu Worte kommen und sich viele Meinungen zum Thema Schrift und Schreiben widerspiegeln. Die Leser sollen veranlaßt werden, selbst kritisch zu den einzelnen Fragen Stellung zu nehmen. Alle interessierten Kreise möchten klarer noch als bisher erkennen, daß die Schrift und das Schreiben nicht nur Grundlage unseres Unterrichtes, sondern auch große Hilfen für die Erziehung bieten. Es ist das besondere Anliegen der Herausgeber, der Schreiberziehung wieder den rechten Platz in der Schule zu ermöglichen.

Über die physiologischen und psychologischen Voraussetzungen des Schreibens äußert sich als erster Autor dieser Schrift der Schweizer Pädagoge Käser-Hofstetter: „Wie man zum Schreiben kommt". Das Thema „Was man zum Schreiben braucht" behandeln Dieter Gramm und Arnold Lämmel, der auch einen aufschlußreichen „Abriß der Geschichte des Schreibens" gibt. Unser Mitarbeiter an der Auslandsschulfibel Martin Hermersdorf (Fibeldruckschrift „Prima" und „Tafelschriftlehrgang") stellt in seinem Beitrag das Alphabet in den Blickpunkt der Schreiberziehung: „Vom Alphabet zur Schrift". Fritz Köhlhoff behandelt das Thema „Schreibturnen", und Hans Brückl nennt seinen Beitrag „Von der Antiqua zur Schreibschrift". Den Bereich eines ganzheitlichen Schreibens behandelt der Vorsitzende des Iserlohner Schreibkreises Wilhelm Thies unter der Überschrift „Von den Grundformen der Schreibbewegung zur Schrift". Unser Fibelmitarbeiter Harry Brachold führt in seinem Beitrag „Ganzheitliches Schreiben" den Weg eines entwicklungsbedingten Schreibenlernens und Schreibens in aller Konsequenz durch. Mit dem Thema „Vom Spiel zur Handschrift" behandelt Arnold Lämmel noch einmal den ganzen Weg der Schreiberlernung und schließt damit den Textteil ab. Das Literatur-Verzeichnis, zusammengestellt von Dieter Gramm, berücksichtigt nur Schriften und Werke, die sich mit der grundlegenden Schreiberziehung beschäftigen. Bezug genommen wird hierbei auch auf die Sonderdrucke aus der Begleitschrift zur Auslandsschulfibel. Seien wir dem Unternehmen Günther Wagner dankbar, das hier ohne jede sichtbare Firmenwerbung der Lehrerschaft diese äußerlich ansprechende und inhaltlich reiche Schrift geschenkt hat. Nützen wir sie zum Vorteil der eigenen Arbeit und zum Segen für die Kinder. Schröter

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Käthe Buchmann,* L, aus Freienfels/Ob. Lahn am 1. 9. 1960 an D. Sch. Helsinki. — *Dr. Ludwig Helbig,* StR, aus Frankfurt/M Anfang Dezember mit Familie nach D. Sch. Lüderitzbucht. — *Hans Lehmann,* L, aus Hamburg ab 1. 9. 1960 an D. Sch. Teheran. — *Werner Gentzsch,* StR, aus Hamburg ab 9. 2. 1961 als Vizerektor an D. Sch. Valparaíso. — An die D. Sch. Addis Abeba gingen am 1. 10. 1960: *Hubertus Brauer,* StA, aus Stadthagen/NiSa., *Gertrud Häcker,* L, aus Traisa/Hess. und *Gisela Küstner,* KiGä., aus Eschwege/Hess. als Erzieherin im Internat; am 1. 11. 1960 *Rainer Jünemann,* StA, aus Schmallenberg/Nrh.Wf.

Zurückgekehrt: *Renate Medenwaldt,* L, nach 2½ J. von D. Sch. San Sebastian auf 1. 1. 1961 nach Hamburg-Harburg, Heimfelderstr. 71. — *Otto Baeßler,* StR, nach 3 J. von Col. Andino Bogotá/Kol. nach Ahrweiler/Rh.-Pf., Neuspr. Gymn.

Schülermund, mitgeteilt von D. Sch. Karibib „Um England wirtschaftlich zu schädigen, ordnete Napoleon die Konditionalsperre an". (Schade, daß es diese für Schüler nicht mehr gibt! — Schriftleitung.)

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Die Hauptversammlung 1961 des Verbands deutscher Lehrer im Ausland findet am 25./26. August in Marburg/Lahn statt. Einzelheiten werden noch bekanntgegeben. Entfernter wohnenden Mitgliedern kann ein Reisekostenzuschuß in Aussicht gestellt werden.

Mitgliedschaft im VdLiA. Von einem Leser erhielten wir folgende Zuschrift: „Vor kurzem hat die Industrie-Gewerkschaft Bau, Steine und Erden offiziell die Forderung erhoben, jeder Nichtorganisierte müsse an die Gewerkschaftskasse einen „Solidaritätsbeitrag" abführen. Begründet wurde die Forderung damit, daß die Nichtorganisierten bisher ohne jede Gegenleistung aus den Verbesserungen der Lohn- und Manteltarife Nutzen ziehen, die die Gewerkschaftsmitglieder unter persönlichen Opfern durchgesetzt haben, denn die von der Gewerkschaft abgeschlossenen Tarife gelten ja für alle im Baugewerbe Tätigen. — Wir im VdLiA zusammengeschlossenen Auslandslehrer möchten für unseren Verband eine entsprechende Forderung nicht erstreben, sondern halten daran fest, daß die Mitgliedschaft im VdLiA eine freiwillige ist, obwohl wir es bedauern, daß längst nicht alle aktiven und ehemaligen Kollegen unserem Verband angehören. Aber auch bei uns ist es doch so, daß *alle* Auslandslehrer von den Verbesserungen profitieren, die der Verband bei den Behörden beantragt und großenteils schon erreicht hat (Besoldung, Reisekosten, Vertragsfragen und Rechtsschutz, Krankheits- und Unfallfürsorge, Besserstellung der Altlehrer u. a.). Der Vorstand unseres VdLiA arbeitet ehrenamtlich und opfert Zeit und Mühe nicht nur für die Mitglieder, sondern für alle im Auslandsschuldienst Stehenden. Die Unkosten für Schreibmaterial, Porto und notwendige Reisen sind, wie ich höre, derart gestiegen, daß sie aus den eingehenden Mitgliederbeiträgen und einigen Spenden nur mit Mühe gedeckt werden können. Ist es da wirklich zuviel verlangt, wenn ich vorschlage, daß *alle* Auslandslehrer, die aktiven und die ehemaligen, diese verdienstvolle Arbeit durch Beitritt zum Verband unterstützen und dafür jährlich DM 12,—, monatlich also DM 1,— übrig haben, und daß ebenfalls alle die Zeitschrift DdLiA für weitere DM 12,— beziehen?" (Der Name des Einsenders ist der Schriftleitung bekannt). — Wir haben dieser begrüßenswerten Anregung nichts hinzuzufügen und würden uns freuen, aus den Kreisen der Kollegen im In- und Ausland ein Echo auf diesen Vorschlag zu hören. — Die Schriftleitung

Anschlußlesebuch für die Auslandsschulfibel. Der eingereichte Entwurf ist vom Auslandsausschuß der KMK genehmigt worden, so daß der Drucklegung nun nichts mehr im Wege steht. Verlag und Herausgeber wollen sich bemühen, möglichst zum Schuljahrsbeginn Ostern 1961 die ersten Hefte den Schulen zur Verfügung zu stellen. Die weiteren Teile sollen zeitgerecht im Laufe des Schuljahres folgen.
Schröter

Schulreferat des Ausw. Amtes: Herr Leg.-Rat I. Kl. *Dr. G. Arens,* der vielen Auslandskollegen und allen Teilnehmern an den Vorbereitungslehrgängen der letzten Jahre bekannt ist, hat zum 1. März 1961 den Posten des Kulturreferenten an der Deutschen Botschaft in Lissabon übernommen.

Wahrnehmung von Verwaltungsaufgaben für Auslandslehrer. Das Bundesverwaltungsamt weist darauf hin, daß gemäß Abschnitt II der im Gemeinsamen Ministerialblatt Nr. 22 vom 12. 7. 1960 veröffentlichten Bekanntmachung des Auswärtigen Amtes über die Wahrnehmung von Verwaltungsaufgaben des Auswärtigen Amtes durch das Bundesverwaltungsamt die Auslandsvertretungen und das Bundesverwaltungsamt unmittelbar miteinander verkehren. Die Auslandslehrer werden daher gebeten, ihre Eingaben nicht unmittelbar an das Bundesverwaltungsamt, sondern ausschließlich *auf dem Dienstweg* über *ihre zuständige Auslandsvertretung* an das Bundesverwaltungsamt zu richten. — Wir bitten, die Mitteilung in H. 10/60, S. 233 entsprechend zu ergänzen.

Schulbeihilfen für Bundesbedienstete. Das BuMi des Innern hat am 17. 12. 60 Richtlinien bekanntgegeben, die rückwirkend ab 1. 10. 60 in Kraft getreten sind. Danach werden Beihilfen an Beamte des *Bundes* gewährt, wenn 1) ein kinderzuschlagberechtigtes Kind außerhalb des Elternhauses untergebracht werden muß, weil am Wohnsitz der Familie, an den der Beamte mit Umzugsanordnung versetzt worden ist, keine geeignete und über das Volksschulziel hinausführende allgemeinbildende Schule (Hoch-, Fach- und Berufsschulen zählen nicht dazu) vorhanden ist oder der tägliche Besuch der nächsterreichbaren derartigen Schule wegen der Entfernung oder der Verkehrsverhältnisse nicht zumutbar ist; 2) wenn ein Kind sich zur Zeit des dienstlich veranlaßten Umzugs in der letzten Klasse einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule (d. h. vor der Abschlußprüfung der U. II oder einer Mittelschule) befindet oder die vorletzte Klasse einer neunklassigen höheren Schule besucht (also vor der Reifeprüfung steht). Die Beihilfe beträgt 50% der für die auswärtige Unterkunft und Verpflegung des Kindes nachgewiesenen Kosten, im Höchstfall aber DM 120,— monatlich. Für sog. Fahrschüler, die für die Hin- und Rückfahrt täglich mehr als 1½ Std. Fahrzeit benötigen, wird der Teil der Fahrtkosten übernommen, der DM 10,— im Monat übersteigt.

(B.-K. Inf. 2/61)

Versorgung für Witwer von Beamtinnen. Der Bayerische Verfassungsgerichtshof hat es als einen Verstoß gegen den Verfassungsgrundsatz der Gleichberechtigung der Geschlechter bezeichnet, daß das Bayerische Beamtengesetz von 1946 nur der Witwe eines Beamten, nicht aber dem Ehemann einer verstorbenen Beamtin einen Anspruch auf Sterbegeld, Hinterbliebenenrente und Unterhaltsbeiträge zugestanden hatte. Zwar übten die Ehemänner von Beamtinnen in der Regel selbst eine Tätigkeit aus, die ihnen ein eigenes Einkommen sichere, während die Beamtenehefrauen überwiegend im Haushalt tätig seien. Diese Tatsache rechtfertige aber nicht, den Witwer einer Beamtin von der Hinterbliebenenversorgung auszuschließen.

Inf. B.-K. 47/60

Themen der deutschen Aufsätze *bei den Schluß- und Reifeprüfungen an Deutschen Schulen im Ausland.* Wir bitten die in Frage kommenden Schulen, uns auch in diesem Jahr nach Abschluß ihrer Prüfungen die Themen der deutschen Aufsätze mitzuteilen und hinter jedem Thema in Klammern anzugeben, von wieviel Prüflingen es bearbeitet wurde. — Auch das Datum der Prüfung und die Zahl der Bestandenen bitten wir anzugeben.

Vorschlag zur Behebung des Lehrermangels. Der LV. Niedersachsen der Studenten an Pädag. Hochschulen hat beim Kultusminister von NiSa den Antrag gestellt, anstelle von Hausfrauen als Hilfslehrerinnen (s. DdLiA 1960, S. 257) etwa 400 Studenten von Pädag. Hochschulen zu beschäftigen, um den Lehrermangel zu mildern. (Ak. D. 3/61)

Hilfsmittel zur Schülerbeurteilung. Die 10 bisher von der Hochschule für pädag. Forschung in Frankfurt entwickelten „Frankfurter Tests" verzeichnet ein Heftchen, das diese Hilfsmittel in ihrer Eigenart charakterisiert und die Bezugsbedingungen angibt. Interessenten sollten sich das Heftchen gratis von der HfpF, Frankfurt/M, Schloßstr. 29 kommen lassen. Aufgeführt sind: Leistungsmessung HI 19 (4. u. 5. Schulj.), Begabungsprüfung für den Übergang von der Grundschule zu weiterführenden Schulen, Zahlenrechnen (4./5. Schj.), Wortschatz (7.—9. Schj.), Verständiges Lesen (4./5. u. 7./9. Schj.), Analogien (4.—6. u. 7.—8. Schj.), Rechtschreibung (8./9.), Rechentests (8. Schj.), Schulreifetest „Spiel mit", Problemfragen für Jugendliche ab 17 Jahren. — In Vorbereitung ist ein Test zur math. Begabung für Jugendliche ab 17 Jahren. — Preis jeder Mustermappe mit Anleitung zwischen 3—5 DM.

Fünftagewoche in Hamburger Schulen. Seit mehreren Jahren wurde an 3 Hamburger Volksschulen mit ca. 1000 Schülern ein Fünftageunterricht erprobt. Die Stunden des Samstags wurden auf die Nachmittage der übrigen Tage gelegt und ergänzt durch sog. „Neigungskurse" (Basteln, Kochen, Schneidern, Musizieren) und durch Erledigung der Aufgaben unter Aufsicht der Lehrer. Die Schüler erhielten ein

einfaches Mittagessen in der Schule und sparten so den doppelten und oft weiten Schulweg. Vor kurzem versammelten sich 40 Pädagogen aus allen Bundesländern und einigen europäischen Ländern in Hamburg, um sich von dem Erfolg dieses Versuches zu überzeugen. Wie verlautet, sollen die Kinder an diesen Nachmittagen leicht und ohne Anstrengung lernen und einen unbeschwerten Eindruck machen. Die Fachleute befürworteten die Neuerung, weil heute schon fast jeder zweite Arbeitnehmer im Genuß des freien Samstags ist und weil für jene Mütter, die an den anderen Tagen ebenfalls zur Arbeit gehen, durch das Schulmittagessen und den Nachmittagsunterricht die Sorge entfalle, ihre Kinder unbeaufsichtigt und den Gefahren der Straße ausgesetzt zu wissen. Das verlängerte Wochenende soll sich günstig auf das Familienleben auswirken, so daß im allgemeinen auch die Eltern der Kinder mit der Neuregelung einverstanden seien. Die Mehrheit der versammelten Erzieher bezeichnete die neue Form als richtungweisend für die Zukunft. (IP-Meldung 27. 1. 61)

Magisterprüfung. Das Amtsblatt des Kultusministeriums von Nordrhein-Westfalen 1961, S. 14 veröffentlichte die „Ordnung für die akademische Abschlußprüfung (Magisterprüfung)" der philosophischen Fakultät. — Auch die Universität Tübingen hat jetzt den Magistertitel eingeführt (vgl. auch H. 1/1961, S. 17).

Keine Änderung des altsprachlichen Gymnasiums. Das hessische Ministerium für Erziehung und Unterricht hatte in einem Erlaßentwurf vorgesehen, daß in der U. III der altsprachlichen Gymnasien die Wahlmöglichkeit zwischen Griechisch und Französisch als zweite Fremdsprache eingeführt werden solle. Sofern nicht mindestens 12 Schüler sich für jede Sprache entscheiden, sollte nur diejenige Sprache unterrichtet werden, welche die Mehrheit wählte. Gegen diesen Vorschlag wandte sich Karl Korn am 12. Januar in der FAZ, weil er den Begriff des altsprachlichen Gymnasiums verwässere. Inzwischen ist durch einen Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Entwurf hinfällig geworden. (Ak. D. 1/2, 1961)

Schüler schmücken ihre Schule. In Weinheim a. d. Bergstraße errichtete man vor einigen Jahren eine neue 4. Knaben-Volksschule. Als sie im Rohbau stand, legte der Werklehrer den Stadtvätern zur Ausschmückung der Schule eine Reihe von Entwürfen seiner Schüler für Glasmalereien, Mosaiken und Wandbehängen vor, die die 7—14jährigen Schüler selbst anfertigen wollten. Der Stadtrat stimmte zu, die Jungen gingen eifrig an die Arbeit. Heute zeigt ein Glasfenster im Treppenhaus „Singende und spielende Kinder", den Eingang zum Naturkundezimmer schmückt ein Mosaik „Affen und Schwäne", und Waage, Uhr und Retorte kennzeichnen den Eingang zum Physik- und Chemiezimmer. Jetzt baut Weinheim eine 5. Volksschule, und wieder werden die Schüler sie selbst schmücken.

Sonstige Länder

Chile. Die Deutsche Schule zu *Valdivia* benötigt dringend ab sofort einen Studienrat oder Assessor als Direktor. Bewerbungen sind mit Unterlagen auf dem Dienstweg an das Schulreferat des Auswärtigen Amtes in Bonn zu richten. Persönliche Vorstellung bei dem Vertrauensmann des Schulvorstands Valdivia, Oberstudiendirektor i. R. Dr. W. Berger, Freiburg i. Br., Okenstr. 42 ist erwünscht.

Ibero-Amerika. Siehe unter „Spanien" den Hinweis „Escuelas alemanas en el Extranjero".

Kanada. *Die Erhaltung der Sprache.* Eine nach Kanada ausgewanderte deutsche Mutter urteilt in einem Leserbrief der kanadadeutsche Presse: „Mit angenehmer Überraschung haben wir zuerst erlebt, wie schnell unsere Kinder die englische Sprache erlernten, um dann später mit Besorgnis festzustellen, daß sich die Muttersprache genauso schnell verlernen läßt, wenn man noch sehr jung ist. Wir Deutschen haben uns nicht in einem bestimmten Stadtteil niedergelassen, folglich haben unsere Kinder selten deutsche Spielgefährten, und zu Hause müssen beide Sprachen gesprochen werden. Das sieht am Ende oft so aus, daß die Eltern auf eine deutsche Frage eine

englische Antwort bekommen. Unsere Sprache muß lebendig bleiben. Das geschieht nicht von selbst. Tragen wir also Sorge dafür, daß uns erwachsene Söhne und Töchter nicht eines Tages berechtigte Vorwürfe machen können!"

Das Schulwesen in der Sowjetzone. Auf die gleichnamige Publikation des Bu. Min. f. Gesamtdeutsche Fragen (Bonn, 35 S. DIN A5 quer) seien alle Interessenten hingewiesen. Das Heft gibt eine Zusammenfassung über die Gliederung und Zielsetzung aller Schulen in der SZ und über die Stellung der Lehrerschaft.

Spanien. Unsere Leser in Spanien und Ibero-Amerika weisen wir hin auf den spanisch geschriebenen Aufsatz *„Escuelas alemanas en el Extranjero"* von Ursula Gräfin Pückler in Bonn. Er ist in der spanischen Ausgabe des „Bulletin der Bundesregierung" („Boletin semanal publicado por el Departamendo de Prensa e Información del Gobierno Federal Alemán") vom 13. 10. 1960 erschienen und eignet sich gut zur Information spanischsprechender Schülereltern.

Südwestafrika. Aus dem 11. Jahresbericht („Nautilus" Nov. 1960) der D. Sch. *Lüderitzbucht:* Schülerzahl Gr. Sch. 162, MiStufe 49, in der mit Std. 9 erstmals begonnen Oberstufe: 9. Die Oberstufe soll bis 1963 voll bis Std. 11 ausgebaut werden. Lehrerzahl: 11, Heimleitung 4 (62 Ju) und 3 (56 Mä). Zugang bei Jahresbeginn 70 Neuanmeldungen. Da der Schulerweiterungsbau rechtzeitig fertig wurde, konnten jetzt alle Jahrgänge einzeln unterrichtet werden. Dagegen konnte der Neubau des komb. Schülerheims noch nicht fertiggestellt werden; man mußte sich in den 2 alten Heimen so gut es ging behelfen. — Das Education Department erlaubte erstmals, daß Std. 6 (später auch die folgenden Klassen) (12 deutschsprachige, 12 afrikaanssprachige Sch.) in derselben Klasse in 2 Sprachmedien unterrichtet werden, so daß 1963 die Deutschsprachigen ihr Junior Certificate Examen auf deutsch, die anderen auf afrikaans schreiben dürfen. — Diskussionsabende und Aussprachestunden wurden geschaffen und ein Lesezimmer mit Nachschlagewerken zur selbständigen Arbeit eingerichtet. — Nach dem südafr. Lehrlingsgesetz müssen Lehrlinge während der 4jährigen Lehrzeit auch theoretische Stunden erhalten und am Schluß eine entsprechende Prüfung ablegen. Sie wurden dank dem Entgegenkommen der Firmen an einem Nachmittag und einem Abend in der Schule auf die Prüfung vorbereitet. — Die Fortbildungsschule für Schulentwachsene führte wieder Kurse durch: Englisch für Anfänger und Fortgeschrittene, Afrikaans für Anfänger, Deutsch für Ausländer. — Die klimatischen Verhältnisse in L. bestimmen, was das Jahr hindurch im Sport betrieben wird: im 1. Quartal Schwimmen (wegen der gemäßigten Wassertemperatur), im 2. Leichtathletik (günstige Windverhältnisse), im 3. Ballspiele, im 4. nur Hallenturnen (Wind und Wasser sehr unfreundlich). Das verleitet leicht zu einseitigem Training statt zu sinnvollem ganzjährigem Üben. Bei Wettkämpfen mit anderen Schulen des Bezirks, die unter günstigeren Bedingungen ganzjährig üben können und dazu noch ihre besten Sportler in deren Spezialgebiet einem Spezialtraining unterziehen, wirkt sich das nachteilig aus. Aber wenn auch die Schule diesmal keine Preise erringen konnte: ihr kommt es darauf an, alle Schüler heranzuziehen und die körperlich schwächeren, die den Sport am nötigsten haben, nicht zu Statisten zu degradieren. — Die alljährliche Schülerfahrt ging diesmal vom 1.—10. 4. 60 mit 3 Lehrkräften und 21 Knaben und Mädchen auf einem Lastwagen über den Fischflußcanyon nach den Aughrabiesfällen des Oranjeflusses, die mit zu den höchsten und wasserreichsten Afrikas gehören. — Der mit vielen Fotos geschmückte Bericht bringt im 2. Teil viele Schülerberichte, Aufsätzchen in deutscher, afrikaanser und englischer Sprache und mehrere Seiten „Aufsatzstilblüten" und „Aussprüche aus Kindermund", bei denen wir oft herzlich gelacht haben.

Büchertisch

Hans Bruhn: **Bildungseinheiten für das 9. Volksschuljahr.** Gliederungen und Quellen. Matthiesen Verlag, Lübeck und Hamburg 1960. 77 S., kart. DM 4,80. — In knapper, meist stichwortartiger Form werden für verschiedene Bildungseinheiten zur Staatsbürgerkunde und Zeitgeschichte (z. B. zweigeteiltes Deutschland) wertvolle Anregungen für die Arbeit in den mittleren Klassen gegeben. Das Büchlein ist aber keine Materialsammlung, sondern fordert vom Lehrer noch eingehende Beschäftigung mit den ja auch landesmäßig verschiedenen Verhältnissen. Gocht

Dr. Siegfried Sterner: **Wirtschaft im Alltag.** Verlag Diesterweg, Frankfurt 1960. 1440 S., illustr., kart. DM 8,40. — Wer jemals in der Oberstufe vor der Notwendigkeit stand, den Schülern die Grundbegriffe der Wirtschaft nahezubringen, kennt die Schwierigkeiten des für die Jugendlichen noch so spröden Stoffes. Dankbar muß man Verf. und Verlag sein, daß in so ansprechender, gut lesbarer und trotzdem knapper Form die Materie gemeistert wird. Hier hat der Lehrer für die eigene Vorbereitung ein ausgezeichnetes Handbuch bekommen, das nicht nur über alle einschlägigen Fragen — u. a. Arbeitsteilung, Unternehmer, Kapital, Geld, Kredit, Preise, Märkte usw. — klare Auskunft erteilt, sondern auch durch die bewußt vereinfachende Ableitung aller Begriffe wertvollste pädagogische Anregungen gibt. Einzelne Kapitel können sogar unverändert in der Prima als Grundlage eines Unterrichtsgespräches dienen. Krauße

Thomas Ellwein: **Was geschieht in der Volksschule?** Ein Bericht. 252 S. Text, 9 Tabellen, broschiert DM 10,80. Franz Cornelsen Verlag, Berlin-Bielefeld 1960. — Es hat bisher keine Veröffentlichung gegeben, die dem Leser so deutlich vor Augen führte, was in der Volksschule heute getan und geleistet wird, was sie tun könnte, wenn ihre Arbeitsbedingungen verbessert würden, und was sie noch tun müßte, um ihre Schüler auf die Welt von morgen vorzubereiten. Dieser Bericht einer einjährigen Reise des Verfassers durch die Bundesrepublik und durch Westberlin bringt ein lebendiges, ungeschminktes Bild der Volksschule, das sich auf viele Unterrichtsbesuche und zahllose Gespräche mit Lehrern, Eltern, Schulräten und Ministerialbeamten stützt. Auch der Lehrer im Ausland sollte diesen aktuellen Bericht zur Kenntnis nehmen, um vor allem für seine Rückkehr in den Heimatschuldienst auf die unterrichtliche Situation hier wieder vorbereitet zu sein. Schröter

Walter Hägele: **Zahlen und Buchstaben in Gleichungen.** Bd. 1, 180 S., mehrfarbig gedruckt, 54 Abb., stf.kart. DM 7,80. Verlag Georg Westermann, Braunschweig 1960, 1. Aufl. — Der bekannte Schulbuchverlag will in einer neuen Lehrbuchreihe unter dem Gesamttitel „Lernen durch Üben" einige Lehrbücher bereitstellen, die besonders dem 2. Bildungsweg dienen sollen. Der vorliegende erste Band dieser Reihe, dem weitere in Bälde folgen sollen, besticht durch die saubere Aufmachung und den übersichtlichen, mehrfarbigen Druck. Es wird hier der Versuch unternommen, den Lehrstoff der Arithmetik und Algebra aus entsprechend ausgewählten Aufgaben heraus zu entwickeln und darzustellen und durch eine große Anzahl weiterer Übungsaufgaben zu vertiefen und zu festigen. Wenn das Buch zunächst auch für Berufsaufbau- und Berufsmittelschulen gedacht ist, kann es doch auch zum Selbststudium oder als Repetitorium dienen. Doch sollten für den Gebrauch an Höheren Schulen Ausdrücke wie z. B. „Pfeilprodukt" vermieden werden, da „Pfeile" im Sprachgebrauch der Schulmathematik eine andere, genau definierte Bedeutung haben und der Schüler dadurch leicht in Verwirrung gerät. Die Gliederung des Buches und sein Aufbau bis zu den Gleichungen ersten Grades und Verhältnisgleichungen ist klar und übersichtlich, die Übungsaufgaben dem praktischen Leben entnommen. Lechner

Herbert Meschkowski: **Wandlungen des mathematischen Denkens.** Eine Einführung in die Grundlagenprobleme der Mathematik. 2. durchges. und erw. Aufl. VII/141 S. mit 19 Abb. und 4 Kunst-

drucktafeln. Friedr. Vieweg & Sohn, Braunschweig 1960. Ln. DM 12,80. — Das Buch ist aus einer Reihe von Vorlesungen entstanden, bei denen im Rahmen des „studium generale" bei Studierenden aller Fachrichtungen das Verständnis für die mathematische Denkweise geweckt werden sollte. Es wendet sich daher auch nicht nur an den Fachmathematiker, der, wenn er sich mit den angerührten Fragen weiter beschäftigen will, ein umfangreiches Literaturverzeichnis findet, sondern an jeden, der sich über die philosophischen Grundlagenprobleme der Mathematik von der griechischen Vergangenheit bis zur Neuzeit unterrichten möchte. Es ist keine Geschichte der Mathematik und setzt keine Kenntnis der mathematischen Formelsprache voraus. In durchweg fesselnder Darstellung untersucht der Verfasser die Grundlagen der griechischen Mathematik und deren Entwicklung über die Problematik des Unendlichen bis zum modernen Formalismus und der operativen Mathematik. Sehr anregend für nachdenkliche Leser. Lechner

Friedrich Cramer: **Papierchromatographie.** 4. Auflage, Verlag Chemie, Weinheim 1958. 215 S., 91 Abbildungen und 8 farbige Tafeln, Hln. DM 21,—. — Die Papierchromatographie ist ein unentbehrliches Hilfsmittel für wichtige Gebiete der Chemie geworden, so daß ein vertiefter Unterricht in diesem Fach und insbesondere die Arbeitsgemeinschaften nicht auf sie verzichten können. Das vorliegende Buch vermittelt die theoretischen Grundlagen des Verfahrens und bringt eine sorgfältige Einführung in die Arbeitsmethode. In dem zweiten Teil, der $^2/_3$ des Buches einnimmt, sind die speziellen Trennungsverfahren dargestellt. Er läßt zugleich die Vielseitigkeit der Anwendungen erkennen. Die meisten Verfahren erfordern nur ein recht einfaches Gerät, so daß der Etat durch sie nicht sehr belastet wird. Jedoch gehört in die Hand des Lehrers und in die Bücherei ein grundlegendes Werk, wie es der „Cramer" darstellt. Bock

Sepp Pickel: **Photographieren — ein Hobby für junge Leute.** 66 S. Text, 16 S. Photos, kart. DM 4,20. Manz Verlag, München 1959. — Als Band 5 der Schriftenreihe „Wir und die Schule" legt hier der Vorsitzende des Landesgremiums für Schulphotographie in Bayern ein handliches Photobuch vor, das neben den praktischen Ratschlägen zur Technik des Photographierens den jungen Menschen dazu verhelfen soll, mehr als nur nette Bildchen zu knipsen. Auch der Lehrer, der vielleicht eine Schulphotogruppe betreut, kann dem Büchlein noch manchen wertvollen Hinweis entnehmen. Lechner

Wilhelm Hehlmann: **Wörterbuch der Pädagogik.** 5. Auflage, 512 S., DM 13,50. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart. — Wem ein pädagogisches Lexikon zu umfangreich und zu teuer ist, der hat die Möglichkeit einer schnellen und treffenden Information im Krönerschen Wörterbuch der Pädagogik. Darüber hinaus darf es den Anspruch erheben, auch die Kräfte, Grundsätze und Voraussetzungen des modernen Erziehungsgeschehens darzubieten. Alle schulischen und außerschulischen Einrichtungen der Erziehung in Deutschland und in den wichtigsten Ländern der Welt sind erfaßt. Besonders erfreulich an diesem handlichen Wörterbuch sind wichtige Literaturhinweise, die am Schluß durch eine Übersicht über das pädagogische Schrifttum und eine Zeittafel ergänzt werden. Schröter

Josef Dolch: **Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache.** Ehrenwirth, München 1960. 148 Seiten, Gln. DM 9,80. 3. neub. erw. Aufl. — Dieser Band bringt in knapper Form eine Zusammenstellung der wichtigsten Grundbegriffe unserer Fachsprache. Für Studierende wie für Praktiker stellt er eine sehr brauchbare Hilfe dar und leitet zu präziser Anwendung pädagogischer Begriffe an. Die Auslandslehrer werden das mehrsprachige Register in Deutsch-Englisch-Französisch-Italienisch besonders begrüßen, das jedes internationale Gespräch über Fragen der Pädagogik erleichtern wird. — Wir wären dem Verfasser dankbar, wenn er dieses mehrsprachige Sachverzeichnis ausbauen und um eine spanische Übersetzung bereichern könnte. Wir sind sicher, daß eine so erweiterte Neuauflage den Beifall aller Auslandslehrer finden würde. Moos

Otto Engelmayer: **Psychologie für den schulischen Alltag.** Ehrenwirth Verlag, München 1960. 308 Seiten, 16 Abbildungen Gln. DM 15,80. — Dieses Werk ist die dritte, neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage des Buches „Kleine Psychologie für den Schulalltag". Sein Untertitel „Das psychologische Grundwissen im Dienste einer modernen Unterrichtspraxis" sagt deutlich, was der Verf. mit ihm bezweckt. Im Vorwort drückt er seine Absicht noch genauer so aus, „dem Praktiker die wissenschaftlichen Grundlagen seines Tuns sichtbar zu machen, den Studierenden in das berufliche Grundlagenwissen einzuführen und der pädagogisch-psychologischen Forschung mit teilweise neuen Fragestellungen, Antworten und Erkenntnissen zu dienen". Der Inhalt im einzelnen ist aus den Überschriften der fünf (in Kapitel unterteilten) Abschnitte zu erkennen: I Die Klasse bei der Arbeit, II Lernen, Lehren, Üben, III Psychologie der Bildungsarbeit, IV Der Lehrer lernt seine Schüler kennen, V Praxis der schulischen Auslese. Ein Literaturverzeichnis von 244 Nummern, das nach den Kapiteln sachlich geordnet ist, ermöglicht weitere Vertiefung in einzelne Probleme. Ein Sachregister gestattet es, größere psychologische Fragenkomplexe, deren Teilaspekte in verschiedenen Kapiteln behandelt sind, in ihrem Zusammenhang zu verfolgen. Das Buch wendet sich in erster Linie an Lehrer der Volksschule. Es kann aber auch Lehrern anderer Schulen Belehrung und Hilfe vermitteln. E. Löffler

Dr. A. Blaß: **Weltsprachen einst und jetzt.** Buchners Verlag, Bamberg 1960. 20 und 5 S., DM 1,—. — Die Broschüre ist für alle Sprachler und Auslandslehrer lesenswert. Nach einem Exkurs über die Rolle von Griechisch, Latein, Französisch und Englisch in der Vergangenheit untersucht Verf. kritisch, ob künstliche Sprachen (Esperanto, Occidental und 60 andere) sich als Weltsprachen eignen und durchsetzen können, ob eine Restauration des Lateins oder eine Vereinfachung des Englischen durch Wortauswahl nach der Häufigkeit oder als „Basic English" diese Aufgabe erfüllen können. Er entscheidet sich für ein vereinfachtes Englisch. „Die weltpolitische Entwicklung verlangt nach einer gemeinsamen Verständigungsbasis." Daß aber einmal alle Menschen nur eine einzige Sprache sprechen werden, erscheint dem Verf. weder wahrscheinlich noch wünschenswert. Aufschlußreich sind die 5 Seiten Beispiele und Quellenangaben. (Vgl. dazu auch Dr. F. Thierfelder, Die deutsche Sprache im Ausland, Bd. I, S. 48—68, Verl. Decker, Hamburg 1956.) Hettich

Wilhelm Rauthe: **Das Abitur — eine Notwendigkeit?** Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1960. 54 S., br. DM 2,80. — Der Leiter des „Bundes der Freien Waldorfschulen" befaßt sich in dieser Schrift mit der Geschichte, Problematik und Zukunft der Reifeprüfungen unter dem Gesichtspunkt der Notwendigkeit eines völligen Strukturwandels unseres nun 150 Jahre alten Bildungswesens. Die Broschüre wurde angeregt durch den Präsidenten des Deutschen Hochschulverbandes und bietet Material zu den Besprechungen der Kultusministerkonferenz und bei der Diskussion um den Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, also zur Neugestaltung der Oberstufe unserer Höheren Schule. Die Klarheit und durchdachte Zusammenfassung aller Leitgedanken geben einen vorzüglichen Überblick über alle Forderungen und Möglichkeiten. Berger

E. Betzler: **Neue Kunsterziehung.** Hirschgrabenverlag, Frankfurt/M. 1956. Ln., viele Abb., darunter 10 Farbtafeln, DM 10,60. — Das grundlegende Werk des Nestors der deutschen Kunsterzieher wurde in zweiter Auflage vorgelegt. Aus den letzten vierzig Jahren Kunstpädagogik schmolz die dynamische Persönlichkeit Betzlers das Arbeitsergebnis aller wesentlichen Richtungen zusammen und blieb modischem Getue fern. So entstand ein klarer Abriß der heutigen Methoden im Zeichnen, Malen und Modellieren für alle Altersstufen und Schularten; auch Schreiben, Werken, Betrachten von Kunstwerken sowie das heutzutage oft verkannte räumliche und konstruktive Zeichnen werden in Stoffplänen und Beispielen gezeigt. Ein Nachschlagewerk und zugleich ein ergiebiges Arbeits-

buch für alle, die der Erkenntnis gerecht werden wollen, daß Kunsterziehung ein pädagogisches Anliegen ersten Ranges ist.
Rieder

Herbert Meschkowski: **Ungelöste und unlösbare Probleme der Geometrie.** Friedr. Vieweg & Sohn, Braunschweig 1960. VIII und 168 Seiten mit 45 Abbildungen. Hln. DM 19,80. — Der Verf. behandelt eine Reihe von Problemen aus dem Gebiet der ebenen und räumlichen Geometrie, die bisher nicht oder nur unter speziellen Voraussetzungen gelöst werden konnten, und solche, die die Forschung der neueren Zeit als unlösbar erkannt hat. Darunter sind nicht wenige, die bisher nur in mathematischen Fachzeitschriften behandelt wurden oder noch einer Bearbeitung harren. In 10 Kapiteln sind die Probleme nach ihrer inneren Verwandtschaft geordnet, z. B. Lagerungen und Bedeckungen in der Ebene und auf der Kugel, Zerlegungsgleichheit von Polyedern, unlösbare Extremalprobleme, Konstruktionen mit Zirkel und Lineal, Probleme der Mengengeometrie usw. Es wird gezeigt, auf welche Weise die Forschung bei den Versuchen zur Lösung vielleicht lösbarer aber noch ungelöster Probleme vorgegangen und wie weit sie dabei gekommen ist. Bei den unlösbaren wird die Unmöglichkeit einer Lösung streng bewiesen. Ein Schlußkapitel handelt von der methodischen Bedeutung der unlösbaren Probleme. In einem Literaturverzeichnis sind die wissenschaftlichen Arbeiten angegeben, auf die sich das Buch stützt.

Es ist dem Verf. gelungen, in die Forschungsmethoden einzuführen, die bisher bei den Versuchen zur Lösung noch ungelöster Probleme angewandt wurden und die Einsicht in die Existenz und das Wesen unlösbarer Fragestellungen zu wecken. Die behandelten Aufgaben gehören meist dem Gebiet der Elementargeometrie an; aber für das Verständnis der Beweise ist eine tiefergehende mathematische Bildung erforderlich.
E. Löffler

Handbuch der Lehranstalten, Berufsschulen sowie der Internate für das Bundesgebiet mit Westberlin. Wirtschaftsverlag M. Klug, München, 1960. 682 S. — Die 2. Auflage dieses Handbuches ist im Vergleich zur 1. Auflage (s. Jg. 1959, Heft 1 unserer Zs.) um beinahe ein Drittel erweitert und, soweit zu ersehen, erheblich verbessert worden. Der neu hinzugekommene Anhang *„Deutsche Schulen im Ausland und Kulturinstitute"* ist eine wertvolle Bereicherung, auch wenn Vollständigkeit noch nicht erreicht werden konnte. So sind z. B. die Sprachkurse des Goethe-Instituts in München mit seinen Dozenturen im Ausland und seinen Lehrstätten in der Bundesrepublik noch nicht zu finden. Aber daß man nun überhaupt einmal hier einen Anfang gemacht hat, ist dankenswert. Mit großer Gewissenhaftigkeit ist das Anschriften-Material (einschließlich Fernsprechnummern) zusammengetragen worden. Nebenbei: der Verlag M. Hueber, München wird *so* geschrieben (und gesprochen!). Die Stuttgarter Institutszeitschrift „Mitteilungen", Charlottenplatz 17, sollte nicht unerwähnt bleiben.
Thierfelder

Der **Jugendbücherverlag Ensslin und Laiblin** in Reutlingen ergänzt die Buchproduktion des Sebaldusverlags aufs glücklichste durch die vorgelegte Anzahl von kleinen Büchern für das früheste Schulalter. Sie sind auf sehr starkem Papier gedruckt und mit festem Einband versehen; einige haben Schreibschrift. Die meisten sind willkommene Lektüre für unsere Schulerstlinge; aber auch etwas jüngeren Kindern kann daraus vorgelesen werden, denn die kurzen Erzählungen sind in Inhalt und Form mit großem Geschick kindlichem Verstehen angepaßt. Da gibt es die immer beliebten Tiergeschichten, vom Hasen, vom Kamel-Karle, Katze, Maus und Hund, vom Füchslein, das fliegen will, und von der Schildkröte; dann wieder kleine, kindliche Abenteuer, die besonders die kleinen Buben interessieren, und eine Anzahl Mädchenbüchlein. Der Preis von je DM 2,60 bei 63 Seiten ist sehr niedrig. Nur ein Buch für etwas ältere Schülerinnen (Ibach, Sperlinghaus) kostet DM 4,20. Das wertvollste Büchlein sei zuletzt genannt: Es ist von Brustgi verfaßt und betitelt „Der Kasperle ist da!". Diese ausgezeichneten kleinen Stücke fürs Kasperltheater werden vielen hochwillkommen sein.
Benz

Im Eigenheim wohnen

**heißt unabhängig sein,
gesund und mietefrei 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 · Organ der staatlichen Wohnungspolitik · Hameln

---

MICHAEL GEBHARDT

Deutsche Aufsätze

Unterstufe	Mittelstufe	Oberstufe
Unter Mitarbeit von H. Gschrei *4., verb. Auflage, 248 S., Plastik 7,80 DM; kart. 6,30 DM*	*5., verb. Auflage, 288 S., Plastik 8,25 DM; kart. 6,80 DM*	*6., verb. Auflage, 455 S., Plastik 12,80 DM; kart. 10,80 DM*

„Dieses prächtige Buch führt dem doppelten Ziele entgegen: der Entfaltung der sprachlichen Kraft der Gestaltung und zugleich der Persönlichkeitsbildung, also dem unterrichtlichen Ziel wie der ethischen Aufgabe." *Blätter für Lehrerfortbildung*

„Es werden nicht schlechthin Themen behandelt, sondern Lebens- und Erkenntnisbereiche in Aufsatzthemen aufgegliedert. Dadurch entsteht eine schier unübersehbare Fülle wertvoller Anregungen, die durch praktische Formenhinweise immer wieder ergänzt werden." *Kultus und Unterricht*

MICHAEL GEBHARDT und RUTH GRABAU

Deutsche Diktatstoffe

auf kultur- und sozialkundlicher Grundlage

101 Seiten, kart. 3,90 DM

„Die Eigenart dieser Sammlung liegt in der bewußt lebens- und zeitnahen Themenstellung der Textübungen, die häusliche Umwelt, Schul- und Nachbargemeinschaft und Gesellschaftseinrichtungen berühren. — Für die Auslandsschularbeit ist viel Anregung und praktische Verwendbarkeit gegeben." *Der deutsche Lehrer im Ausland*

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Einige bewährte Werke für den Spanischunterricht

GERHARD LEPIORZ

Weltsprache Spanisch

Modernes Lehrbuch für Jedermann. 6. verbesserte Auflage, mit Kartenskizzen von Spanien, Mittel- und Südamerika. 254 Seiten, Plastik 8,50 DM. — Bei Sammelbestellungen ab 10 Exemplaren 6,80 DM

Der Verfasser lehrt auf eine geschickte Art, die den erfahrenen Pädagogen verrät, und bemüht sich mit bestem Erfolg, dem Leser nicht nur die Grammatik, sondern auch die Kenntnisse der lebendigen Sprache zu vermitteln, ja, soweit dies möglich ist, auch in Sitten und Gebräuche Spaniens und Südamerikas einzuführen.

Prof. Dr. F. Schalk in „Romanische Forschungen"

WERNER BEINHAUER

Spanische Unterrichtssprache

Ein Hilfsbuch für höhere Lehranstalten. 2. verbesserte Auflage, 50 Seiten, kart. 3,20 DM

Zweifellos ist es dem Autor gelungen, auf wenigen Seiten ein reichhaltiges Material darzustellen. In mehr als 30 Kapiteln wird der interessierte Leser in die spanische Unterrichtssprache eingeführt; daneben geht der Verfasser in Form eines Querschnittrepetitoriums auch auf wichtige sprachliche Themen wie Phonetik, Orthographie, Interpunktion etc. ein.

Man darf das Büchlein in seiner Gesamtheit als gelungen und als wertvolle Hilfe bei der Gestaltung des Spanisch-Unterrichts bezeichnen. *Rudolf Köstler in „Lebende Sprachen"*

GÜNTHER HAENSCH — M. PUY COSTA

Español vivo

Ejercicios prácticos de la lengua española. Morfologia, Sintaxis, Ortografia, Vocabulario, Fraseologia y modismos — Estilica

175 Seiten, kart. 7,80 DM — Schlüssel dazu: 47 Seiten, brosch. 3,— DM

Die Verfasser haben vom Einfachsten bis zum Schweren ansteigende Zyklen von Übungen zusammengestellt, in denen das erarbeitet werden soll, was erfahrungsgemäß immer wieder falsch gemacht wird. Viele der gestellten Aufgaben würde man in vielen gängigen Lehrbüchern vergeblich suchen, obgleich es sich um Fragen der Schreibung, der Formenlehre, der Satzlehre, des Wortschatzes, der Phraseologie und des Stils handelt, die jeder beherrschen muß, der eine wirklich saubere Handhabung des Spanischen in Wort und Schrift erstrebt. Einwandfreies, aber keineswegs „papierenes" Spanisch, mit erfrischenden Abstechern in die Umgangssprache und die bunte Fülle des Lebens, reiche Abwechslungen in der Aufgabenstellung, gelegentlich eingestreute leichtere Übungen zur „Erholung" werden keine Ermüdung aufkommen lassen.

Hans Schneider vom Ibero-Amerikanischen Forschungsinstitut Hamburg in „Übersee-Rundschau"

FRANCISCA PALAU-RIBES CASAMITJANA

Moderne spanische Nacherzählungen

56 Seiten, kart. 2,80 DM

Die Nacherzählungen führen den Leser in die verschiedenartigsten Lebensgebiete ein und haben den Vorzug, spanische Eigenart sichtbar zu machen. Da es der Herausgeberin zudem gelungen ist, den Wortreichtum der spanischen Sprache aufleuchten zu lassen, ohne den Lernenden mit schwierigen Fügungen und ausgefallenen Wörtern zu belasten, kann das Büchlein Schulen, Arbeitsgemeinschaften und Selbstlernenden wertvolle Hilfe sein.

Die bayerische Schule

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 5 · 8. Jahrgang · München, Mai 1961

VIII. JAHRGANG MAI 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule in Valparaiso (Schluß) . . . . . K. H. Schulz-Streeck Seite 105

2. Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule zu Montevideo (2. Teil) . . . . . H. Hamel Seite 110

3. Eine Auslandsschule in Not . . . . . W. Berger Seite 113

4. Ein Band verbindet . . . . . A. Hoppe Seite 113

5. Die Musik der deutschen Sprache . . . . . M. Tepp Seite 116

6. Die Technik als Helferin in der Auslandskulturarbeit . . . . . K. E. Graebner Seite 120

7. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 122

8. Aus aller Welt . . . . . Seite 123

9. Büchertisch . . . . . Seite 127

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 „Verband Deutscher Lehrer im Ausland": (13b) Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 177288).

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 Deutschunterricht an der Deutschen Schule in Valparaiso (Schluß)

Von OStRät Dr. K. H. Schulz-Streeck, Valparaiso

III. Aufgliederung des Deutschunterrichts in Stamm- und Kursunterricht

1. Preparatoria.

a) In den Preparatoriaklassen steht die Spracherlernung im Vordergrund. Hier muß der Deutschunterricht für die Kinder aus spanischsprachigen Familien als Fremdsprachenunterricht durchgeführt werden. Ohne systematisch betriebenen Fremdsprachenunterricht und die damit verbundenen sprachlichen Übungen können die spanischsprachigen Kinder kein Deutsch lernen. Ein solches Verfahren aber langweilt die Kinder mit deutscher Muttersprache und hemmt den Aufbau der geistigen Welt, der durch die Sprache erfolgt und bei den Kindern aus spanischsprachigen Familien durch das Spanische in Umwelt und Schule geleistet wird. Darum ist eine Trennung der beiden sprachlichen Gruppen zumindest für eine gewisse Stundenzahl notwendig.

b) Im *1. und 2. Schuljahr* kann auf diese Trennung noch verzichtet werden, da die deutschsprachliche Förderung der Kinder mit spanischer Muttersprache durch den mündlichen Gebrauch in der kindlichen Umgebung am sichersten erfolgt und da für die deutschsprachigen Kinder durch das Schreiben- und Lesenlernen genügend Anreiz und Förderung geboten wird.

Vom 3. Schuljahr an wird dann der Unterricht in Stamm- und Kurs-Unterricht aufgeteilt. Von den 10 Wochenstunden Deutsch werden 5 Stunden im bisherigen Klassenverband als Stammunterricht erteilt und 5 Stunden in nach Sprachbeherrschung aufgegliedertem Kursunterricht.

c) Im *Stammunterricht* baut sich der DU — wie in dieser Altersstufe üblich — auf der Heimatkunde auf und umfaßt Lesebucharbeit, Lektüre, schriftliche Ausdrucksübungen und die notwendige Grammatik.

d) Für den *Kursunterricht* werden die Schüler mit geringeren Deutschkenntnissen von denen mit guten Deutschkenntnissen getrennt. Die Einteilung wurde nicht schematisch vorgenommen. Klassenlehrerurteil, das Ergebnis der für die Parallelklassen unter gleichen Bedingungen durchgeführten Untersuchungen und der Allgemeineindruck wurden zur Entscheidung herangezogen. Dabei wurden auch Kinder, die Deutsch als Sprache im Hause angegeben hatten, auf Grund ihrer schlechten Leistungen der Fremdsprachengruppe zugewiesen, während eine Reihe von Kindern mit spanischer Muttersprache, vor allem in den höheren Klassen, sich für den Fortgeschrittenenkurs qualifizierte.

e) Im Kursunterricht bleiben die Schüler mit geringen und unsicheren Deutschkenntnissen als *Fremdsprachengruppe* in ihrem alten Klassenverband unter ihrem bisherigen Deutschlehrer (Klassenlehrer). Sie treiben vor allem Sprachformschulung (Grammatik) und Geläufigkeitsübungen. Die Kurse haben folgende Stärke:

3a: 16 Schüler	4: 25 Schüler	5b: 19 Schüler
3b: 22 Schüler	5a: 15 Schüler	6: 26 Schüler

f) Die Schüler, deren Sprachkenntnisse und Sprachempfinden weitgehend gefestigt sind, werden in *Fortgeschrittenengruppen* zusammengefaßt, und zwar die Schüler der Klassen 3 und 4 gemeinsam, zusammen 15 Schüler; und die Schüler der Klassen 5 und 6 gemeinsam, zusammen 22 Schüler. Sie erhalten weitergehenden Unterricht an zusätzlichen Stoffen, zusätzlichen stilistischen Übungen und zusätzlicher musischer Ausbildung, um ihnen im Deutschen nicht jene notwendige Bildung vorzuenthalten, derer sie zur Entwicklung ihrer geistigen Fähigkeiten als eines natürlichen Erfordernisses bedürfen — und die den von Haus aus Spanischsprachigen durch die Umwelt zuteil wird.

g) Der *Stundenplan* ist so angelegt, daß der Kursunterricht für die Klassen 3a, 3b und 4 in den gleichen Stunden liegt.

Im Kursunterricht behalten die drei Klassenlehrer jeweils die Schüler ihrer Klasse mit den geringeren Deutschkenntnissen als „Fremdsprachenkurs", während eine vierte Lehrkraft die Fortgeschrittenengruppe übernimmt, die aus den Schülern mit guten Deutschkenntnissen der Klassen 3a, 3b und 4 zusammentritt. Ebenso ist der Stundenplan für die Klassen 5a, 5b und 6 angelegt.

h) Im *Stammunterricht* werden die Schüler einer Klasse ohne Rücksicht auf ihre Sprachbeherrschung in ihrer Klasse von ihrem Deutschlehrer (Klassenleiter) gemeinsam unterrichtet. Durch diese Zusammenfassung der beiden Gruppen jeder einzelnen Klasse in 5 Stunden gemeinsamen Unterrichts im Deutschen wird die Möglichkeit der gegenseitigen Anregung, der Anreiz zur Leistungssteigerung und eine Vergleichsmöglichkeit gegeben, die ein Zurücksinken der Anforderungen für die Schüler mit Deutsch als Fremdsprache unter ein zu forderndes Normalmaß verhindert. Die *Gemeinsamkeit der Klasse* wird dadurch im Leistungsstand und im menschlichen Zusammenleben der beiden Sprachgruppen gewahrt.

i) Da der Klassenleiter *Stammunterricht und Unterricht im Fremdsprachenkurs* in seiner Hand vereint, kann er den Unterricht als organische Einheit durchführen. Der Stammunterricht kann sich stärker dem Stofflichen und Erzieherischen zuwenden und braucht nicht mehr durch ständiges Verbessern und Einüben der sprachlichen Formen unterbrochen und gehemmt zu werden. Es genügt, das sprachlich Falsche kurz richtigstellen zu lassen und die notwendige Einübung in den Kursunterricht zu verweisen. Damit bleibt auch die Sprachformschulung — sowohl die im Stammunterricht zu betreibende als auch die verstärkte im Fremdsprachenkurs — im lebendigen Zusammenhang mit den Stoffen und Inhalten des Stammunterrichts.

Durch das Interesse, das nun im Stammunterricht mit der stärkeren Ausrichtung auf den Stoff und mit dem zügigeren Vorgehen geweckt wird, erfährt auch die spanischsprachige Gruppe die deutschen Stoffe und Denkweisen als mitteilungswürdig und wert, sie aufzunehmen und sich mit ihnen auseinanderzusetzeen. Dies stoffliche Interesse wirkt wieder zurück auf die Bereitschaft, die Sprache zu erlernen.

k) In das *Zeugnis* wird unter „Deutsch" die Note eingetragen, die der Schüler im Stammunterricht erhält. Die Teilnehmer an der Fortgeschrittenengruppe erhalten eine besondere zusätzliche Note: „Deutschkurs für Fortgeschrittene". Diese

kann natürlich gegenüber der allgemeinen Deutschnote nach unten variieren, zeigt aber bei einem spanischsprachigen Schüler auch dann noch, daß er sich durchaus behaupten kann — bei einem deutschsprachigen allerdings, daß sein Bemühen nicht ausreicht. Wer eine Note unter 4 (suficiente = ausreichend) im Fortgeschrittenenkurs erhält, kann in die Fremdsprachengruppe verwiesen werden.

l) Bei dieser jeder Gruppe entsprechenden Förderung im Kursunterricht und der Möglichkeit zum Vergleich der Leistungen im gemeinsamen Stammunterricht ist eine gerechte *Beurteilung* des Schülers, seiner allgemeinen Begabung, seiner Sprachkenntnisse und seines Bemühens gewährleistet. Es wird vermieden, daß Schüler, die in der Fortgeschrittenengruppe eine schlechte Note erhalten und trotzdem besser sind als Schüler der Fremdsprachengruppe, benachteiligt werden. Durch den damit gegebenen gleichen Maßstab kann eine gerechtere Entscheidung über Versetzung, Wiederholung der Klasse und Ausscheiden getroffen werden, so daß bis zum Ende der Preparatoria eine allmähliche und stetige Auslese stattfindet.

2. Humanitätsklassen, Ier ciclo.

a) In die Humanitätsklassen sollten nach gewissenhafter, im Lauf der sechs Preparatoriajahre stetig erfolgter Auslese nur die Schüler aufgenommen werden, die den Anforderungen des Zweisprachenunterrichtes genügen. Damit entfällt der Zwang zur völligen Trennung des gesamten Unterrichts nach Sprachgruppen, der für das Stadium der Spracherlernung und für den in deutscher Sprache geführten Gesamtunterricht der Preparatoria geltend gemacht werden kann. Zudem verbieten die stärker ausgeprägte Empfindlichkeit des jungen Menschen und der Auftrag der Deutschen Schule im Ausland zur Begegnung der Menschen und Kulturen eine Teilung der Klassen nach Sprachgruppen auf dieser Ausbildungsstufe.

Eine *Teilung des Deutschunterrichts nach Sprachbeherrschung* aber ist durchführbar und für eine bestimmte Zahl von Stunden in den ersten Jahren oft ratsam. In den Jahren der bewußteren Sprachbetrachtung sollte für die Fremdsprachigen die Festigung und Einübung des deutschen Wort- und Formenschatzes nicht vernachlässigt werden — zugleich aber darf durch das oft langwierige Erklären, Vergleichen und Üben mit den Spanischsprachigen die geistige Entwicklung und Auseinandersetzung mit den der Altersstufe gemäßen Stoffen und Problemen und das Interesse am Deutschunterricht für die Deutschsprachigen und Fortgeschrittenen nicht unterbunden werden.

Wie in den Preparatoriaklassen ist der DU in Stamm- und Kursunterricht aufgeteilt und der Stundenplan so anzulegen, daß für die Stunden des Kursunterrichts in den Parallelklassen jeweils die gleiche Stunde für Deutsch bei verschiedenen Lehrkräften angesetzt wird (vgl. Zf. III, 1 g).

Die Schwierigkeit dieser Aufgliederung liegt nicht so sehr im Organisatorischen als vielmehr im Erzieherischen, da der Deutschlehrer zugleich Klassenlehrer ist. Er würde nun nicht alle Schüler, die er zu betreuen hat, in einer genügenden Anzahl von Stunden unterrichten. Der Klassenlehrer muß daher außer Deutsch noch in einem anderen Fach in seiner Klasse unterrichten.

b) Die 7 Stunden Deutschunterricht in dieser Stufe werden so aufgeteilt, daß 4 bzw. 5 Stunden auf den gemeinsamen Stammunterricht, 3 bzw. 2 Stunden auf

den getrennten Kursunterricht entfallen. Für die I. Humanidades, die aus Schülern der verschiedenen Schulen zusammengesetzt ist, wird noch eine Dreiteilung vorgenommen. Dabei erhalten die Schüler mit schlechteren Deutschkenntnissen in I a und in I b den Kursunterricht bei ihren jeweiligen Klassenlehrern, während zur gleichen Zeit die Fortgeschrittenen beider Klassen als Sondergruppe unter einer 3. Lehrkraft zusammengefaßt werden. In der II. Humanidades genügte eine Einteilung in zwei Gruppen, die für 2 Stunden getrennt wurden, wobei der eine Klassenlehrer die Fortgeschrittenen-, der andere die Fremdsprachengruppe übernahm.

c) In diesen nach Sprachbeherrschung getrennten Stunden des *Kursunterrichts* wird vor allem die aktive Sprachschulung betrieben; d. h. für die Deutschfortgeschrittenen Aufsatz- und Stilschulung nach Rahn, dazu zusätzliche Besprechung von Lesestücken, Schrifttum und Berichte über Privatlektüre; — für die Deutschfremdsprachengruppe Schulung der Sprachrichtigkeit, Geläufigkeitsübungen und Grammatikunterricht — nach dem Muster von Schulz-Griesbach oder Kessler.

d) In den gemeinsamen Stunden des *Stammunterrichts* wird an der Pflichtlektüre und an charakterbildenden und kulturkundlichen Themen von beiden Sprachgruppen jeder Klasse gemeinsam gearbeitet. Hier können, da die Schüler einen größeren passiven als aktiven Sprachschatz haben und sie auch bei geringerer sprachlicher Ausdrucksfähigkeit in der deutschen Fremdsprache doch geistig aufgeschlossen sind, alle mitarbeiten und sich aus ihren Bereichen ergänzen.

Auf diese Weise wird der Auftrag der Kulturbegegnung erfüllt, und die wirklich geistig Unbegabten oder dem Deutschen ablehnend Gegenüberstehenden können ausgeschaltet werden.

Die Teilung der Klassen im DU in Stammunterricht und Kursunterricht verlangt von den Deutschlehrern der Parallelklassen enge Zusammenarbeit.

3. Humanitätsklassen, II° ciclo.

Durch die Teilung des DU in Stammunterricht und Kursunterricht sollte es möglich sein, den Deutschbegabten eine wesentliche Förderung angedeihen zu lassen, die anderen aber so weit heranzubilden, daß sie mit Verständnis dem Unterricht folgen können, so daß im II° ciclo eine Teilung nicht mehr nötig ist. Hier würden die intellektuell begabten Schüler der spanischsprachigen Gruppe — die oft durch starke Selbstkritik im Spracherwerb in der nachahmenden Form und im Sprachausdruck gehemmt sind — durch ihre Fähigkeit, den Zugang zu einer fremden Sprache und Kultur über den Verstand und die objektiven Zeugnisse des geistigen Lebens zu finden, eine wertvolle Ergänzung und Erweiterung des Deutschunterrichts im Sinne der Kulturbegegnung bedeuten, auch wenn bei einigen die sprachliche Ausdrucksfähigkeit im Deutschen nicht ihrer geistigen Reife und Aufgeschlossenheit entspricht.

IV. Deutschprüfungen

a) Die Feststellung der Sprachkenntnisse für die Aufnahme und für die Aufteilung der Sprachgruppen ist *nicht ohne Prüfungen* möglich. Prüfungen entsprechen außerdem so stark den Gepflogenheiten des iberoamerikanischen Schulwesens, daß unsere Schule sich trotz aller Bedenken zu mehr Prüfungen entschließen muß, als wir sie nach deutschen Erziehungsgrundsätzen durchführen würden.

b) Da die *Preparatoriaklassen* mit Ausnahme weniger Stunden in deutscher Sprache unterrichtet werden, ist es bei ihnen nicht erforderlich, die Bedeutung des Deutschen durch eine Prüfung hervorzuheben. Die unvermeidbaren seelischen Schädigungen durch die Prüfungsangst bei jüngeren Kindern lassen Prüfungen bedenklich erscheinen. Eine punktuelle Prüfung oder ein zur Schau abgleitendes Durchprüfen vieler Kinder in kurzer Zeit geben zudem keinen Eindruck von dem Leistungsstand der Klasse oder der Schüler. Dieser kann vielmehr durch wiederholte Unterrichtsbesuche durch den Leiter der Preparatoria, den Direktor oder durch Elternvertreter (Prinzip der „offenen Schultür") gewonnen werden.

c) Für die *Aufnahme* in die I. Humanitätsklasse hat sich ein vier- bis sechstägiger Prüfungsunterricht in mehreren Fächern (Deutsch, Rechnen, Zeichnen, Englisch, Spanisch) bewährt.

d) In den *Humanitätsklassen* finden am Schluß jedes Jahres in allen Fächern Prüfungen vor staatlichen Kommissionen statt. Es ist kaum möglich, daß ein Schüler der Deutschen Schule den Anforderungen dieser Prüfung in Deutsch nicht genügt. Mit diesen Kenntnissen allein aber könnte er der Aufgabe der Deutschen Schule nicht gerecht werden; zugleich würde durch das fast sichere Prüfungsergebnis das Deutsche im Bewußtsein der Schüler stark zurückgedrängt werden.

Um die Bedeutung des Deutschunterrichts für die Deutsche Schule sichtbar zu machen, werden daher am Schluß des Schuljahres vor den exámenes finales Deutschprüfungen in würdiger Form vor Kommissionen durchgeführt.

Wie bei deutschen Reifeprüfungen werden nur die auf Grund ihrer Jahresleistungen zweifelhaften Fälle und die Schüler mit Noten unter „ausreichend" (4 = suficiente) mündlich geprüft. Eine Endzensur der Schule unter „ausreichend" in zwei aufeinanderfolgenden Jahren schließt den betreffenden Schüler von der Wiederaufnahme aus.

Die Elternvertreter haben, entsprechend ihrer Stellung als Schulträger, das Recht, den Prüfungen beizuwohnen, ohne in die Prüfung einzugreifen. Sie können sich so ein Bild über den Leistungsstand machen und an der Entscheidung über den Ausschluß eines Schülers, der jahrelang im DU versagt hat, mitwirken.

Zusammenfassung

Der DU an der Deutschen Schule hat Schüler aus zwei Sprachgruppen heranzubilden. Während bei wahlloser Mischung keine der sprachlichen Gruppen zu ihrem Recht kommt, bei völliger Trennung beide nebeneinander herlaufen, ohne sich zu berühren — und damit das Deutsche in eine Defensive gedrängt wird —, ermöglicht der Kursunterricht die notwendige sprachliche Förderung jeder der beiden Gruppen, führt sie im Laufe der Jahre zusammen und fördert auf jeder Stufe Zusammenarbeit und Austausch, d. h. er führt zu dem Ziel der Kulturgemeinschaft und erwirbt der deutschen Sprache Menschen, die sie beherrschen, und der deutschen Kultur Menschen, die sie kennen und verstehen.

Zu diesem Aufsatz schrieb uns der Verfasser am 25. Nov. 1960: „Diese Arbeit ist das Ergebnis langer Diskussionen im Kollegium. Heute, nach über einem halben Jahr Erfahrung, sind alle *Lehrer* mit dem bisherigen Ergebnis sehr zufrieden. Sie haben in den Gruppen des Kursunterrichts homogene Gruppen vor sich, mit denen sich gut arbeiten läßt (mit den Fortgeschrittenen „fast wie in Deutschland"); sie können jetzt die spanisch-

sprachigen Schüler systematisch fördern, ohne die deutschsprachigen zu langweilen; im gemeinsamen Stammunterricht kommen sie besser voran und schaffen eine gemeinsame Klassenatmosphäre. Die *Schüler* äußern sich positiv: die einen, weil sie merken, daß sie im langsamen Üben Sicherheit gewinnen; die anderen, weil sie jetzt endlich Geschichten lesen und besprechen, diskutieren und Theater spielen können, ohne immer wieder durch das Verbessern von Fehlern und das Drillen der richtigen Formen gehemmt und gelangweilt zu werden. Dafür nehmen sie es in Kauf, daß nun in diesem Kurs die Arbeiten schwerer sind als vorher. Und in allen Klassen hatten wir nur einen Fall, wo die *Eltern* ihren deutschsprachigen Jungen in die spanischsprachige Abteilung im Kursunterricht versetzt haben wollten, damit er es im Deutschunterricht leichter habe. — Der gemeinsame Stammunterricht aber macht beiden Sprachgruppen mehr Freude als bisher, weil es da jetzt flüssiger vorangeht, die Fehler nur eben kurz und schnell berichtigt werden, das Üben aber dem Kursunterricht überlassen bleibt. Damit dieses „Erkennen der Fehler" und das „Einfahren der richtigen Formen" in lebendigem Zusammenhang mit dem Unterricht bleibt, ist es allerdings nötig, daß der Deutschlehrer sowohl die „Fremdsprachengruppe" wie den „Stammunterricht" in einer Hand hat. — Durch das stoffliche Interesse, das im Stammunterricht geweckt wird, erfährt auch die spanischsprachige Gruppe, was im Deutschen alles gemacht werden kann, und ist dann freudiger und eifriger bei ihrer harten Fremdsprachenarbeit".

Schriftleitung

Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule zu Montevideo

Von StR. Dr. Heinrich Hamel, Montevideo
(ab März 1961 Gießen/Hessen)

(2. Teil) *)

Das Interesse an der Erlernung der deutschen Sprache hat in den letzten Jahren in fast allen Ländern Südamerikas außerordentlich zugenommen. Die Gründe dafür sind vor allem in dem wirtschaftlichen Aufschwung der Bundesrepublik, in der Intensivierung des Außenhandels und in den Leistungen der deutschen Wissenschaft zu suchen. Soweit es sich bei dem Zustrom zu den deutschen Einrichtungen (Schulen, Kulturinstituten usw.), die die Kenntnis der deutschen Sprache und Kultur vermitteln, um ein echtes Anliegen handelt, ist diese Entwicklung nur zu begrüßen und in jeder Weise zu fördern. Um ein echtes Interesse handelt es sich vor allem bei den *Sprachkursen für Erwachsene.* Wenn auch oft berufliches Weiterkommen in erster Linie erstrebt wird, so überrascht die große Anzahl von Schülern höherer Schulen und von Studenten unter den Kursteilnehmern, die mit der Erlernung der deutschen Sprache eine Erweiterung und Vertiefung ihrer Bildung erstreben. Die Sprachkurse der Deutsch-uruguayischen Kulturvereinigung, die in den Räumen der Deutschen Schule ausschließlich von den deutschen Lehrern durchgeführt werden, haben von Jahr zu Jahr beträchtlich an Bedeutung gewonnen. Im Jahre 1957 schrieben sich 300 Teilnehmer ein; 1960 waren es 541. Wenn auch die Abgänge im Verlauf des ersten Jahres (wie überall bei Erwachsenenkursen) nicht unbedeutend waren, so ist es doch erstaunlich und überraschend

*) Den 1. Teil brachten wir in H. 6/1960, S. 128. — Vgl. auch den Auszug aus dem Jahresbericht der Schule, in H. 3/1961, S. 74. — Schriftleitung.

zugleich, mit welchem Eifer und mit welcher Ausdauer die Kursteilnehmer nach der täglichen Arbeit sich in den Abendstunden der Erlernung der deutschen Sprache widmen. Für den Lehrer ist dieser Unterricht der schönste und erfolgreichste. Es wäre zu wünschen, daß die deutschen Sprachkurse für Erwachsene eine wesentlich stärkere Beachtung und Förderung von amtlicher deutscher Seite erführen, als dies bisher der Fall war.

Wie steht es nun mit dem Zustrom zur *Deutschen Schule,* der ebenfalls von Jahr zu Jahr stärker wird? Gewiß ist es nicht leicht und in vielen Fällen ist es gar nicht möglich, schon bei der Anmeldung der Kinder zu wissen, welche Gründe die uruguayischen Eltern bei der Wahl der Deutschen Schule wirklich bestimmten. Sind bereits Geschwister in der Schule, so hat man schon eher sichere Anhaltspunkte. Wenn Eltern die Schule in ihren Bemühungen um die Erlernung der deutschen Sprache in keiner Weise unterstützten, wenn sie vielmehr mit den verschiedensten Gründen ihre Kinder dem Deutschunterricht zu entziehen suchten, dann haben sie das Recht auf die Aufnahme weiterer Kinder verwirkt. Die Deutsche Schule zu Montevideo hat darum im vergangenen Schuljahr unter den neuen Schulleiter, Herrn Dr. H. Langescheid, im Zuge einer inneren Neuordnung auch neue Bestimmungen für die Aufnahme in den Kindergarten ausgearbeitet, die eine gesunde Auslese zum Ziel haben. Es ist dies um so notwendiger, als die Anmeldungen von Jahr zu Jahr in solchem Maße zunehmen, daß die Mehrzahl der vorangemeldeten Kinder abgewiesen werden muß. Von den rund 400 Voranmeldungen für den Kindergarten 1961 konnten aus Raummangel nur 120 berücksichtigt werden. — Die Auslese erfolgt nach folgenden Gesichtspunkten: Berücksichtigt werden: 1. Kinder deutscher Eltern; 2. Kinder mit deutscher Muttersprache, bei denen ein Elternteil deutsch ist; 3. Kinder ehemaliger Schüler, die mindestens 10 Jahre die Deutsche Schule besucht haben; 4. Kinder, deren Geschwister die Deutsche Schule besuchen und in Ausnahmefällen Kinder solcher uruguayischer Eltern, die durch den Besuch der Sprachkurse der Deutsch-uruguayischen Kulturvereinigung ihr ehrliches Interesse an der deutschen Kultur bekundet haben. Der endgültigen Aufnahme in den Kindergarten geht eine gründliche Erfassung der persönlichen Daten in einem Fragebogen voraus, sowie eine an mehreren Tagen stattfindende Prüfung der Kinder. Soweit es die Beobachtung durch unsere erfahrenen Kindergärtnerinnen zuläßt, werden Kinder mit körperlichen oder geistigen Defekten sowie Kinder, deren geringe Eignung für eine zweisprachige Erziehung erkennbar wird, ausgeschieden. — Der deutschsprachige Anteil dieser Gruppe bei der Aufnahme in den Kindergarten wird künftig zahlenmäßig so bemessen, daß bei dem zwei Jahre später erfolgenden Übertritt in die Grundschule zwei vorwiegend deutschsprachige Klassen gebildet werden können gegenüber einer, bei der das Spanische als Muttersprache vorherrscht. Der Übergang von der Vorschule in die Grundschule (Primaria) erfolgt nach einer Prüfung unter Zugrundelegung eines besonderen Schulreifetestes unter Leitung des Schulleiters. In die vorgesehenen zwei Liceo-Klassen werden später (nach Absolvierung der Grundschule) nur solche Schüler aufgenommen, die gute Leistungen in der deutschen Sprache nachgewiesen haben. Wie beim Schuleintritt, so haben die Eltern der in die Oberschule (Liceo) eintretenden Schüler eine Verpflichtungserklärung abzugeben, nach der sie ihre Kinder bei unzureichenden Leistungen im Deutschen von der Schule nehmen müssen.

Der Verstärkung und Vertiefung des Deutschunterrichts (im weiteren Sinne) dient auch der neu erarbeitete Lehrplan für die deutschsprachigen Fächer und die Versetzungsordnung für die Grundschulklassen. Gewiß ist es mit solchen äußeren Maßnahmen allein nicht getan. Entscheidend ist neben dem arbeitsfreudigen, verantwortungsbewußten Lehrer der Schulgeist. Darum wird immer wieder bei allen sich bietenden Gelegenheiten (Elternabenden, Aussprachen usw.) den Eltern wie auch den Schülern die zentrale Stellung des Deutschen vor Augen geführt. Die vom Schulleiter durchgeführten Deutschkurse für uruguayische Lehrer der Grundschule (Primaria) und der Oberschule (Liceo) zielen in die gleiche Richtung. — Die Versetzungsordnung für die Grundschule legt die besondere Bedeutung des Deutschen an unserer Schule fest. Danach schließen ungenügende Leistungen im Deutschen die Versetzung aus, auch wenn die spanischen Fächer mit befriedigend oder gar mit gut bewertet werden. Solche Schüler können jedoch mit einem Zeugnis über ihre Leistungen in den spanischen Fächern in eine andere Schule übergehen (Pase escolar).

Vom Schuljahr 1961 an wird der Rechenunterricht, der bisher in den ersten 5 Klassen der Grundschule von deutschen Lehrern in deutscher und ebenso von uruguayischen Lehrern in spanischer Sprache erteilt wurde, nur noch von deutschen Lehrkräften vorwiegend in deutscher Sprache durchgeführt. Wir werden in diesem Unterricht das von der Deutschen Schule in La Paz (Bolivien) entwickelte Rechenbuch verwenden (mit zweisprachigem Text), das die Deutsche Schule zu Montevideo durch Überarbeitung dem landeseigenen Unterrichtsprogramm angepaßt hat. Durch den zweisprachigen Text werden die Schüler laufend mit den spanischen Fachausdrücken bekannt gemacht und damit zugleich befähigt, den Anschluß an die Vorbereitung für die Aufnahmeprüfung in die höhere Schule (Examen de ingreso al liceo) zu gewinnen. — Dadurch, daß der Rechenunterricht künftig in einer Hand liegt, werden zwei bis drei Wochenstunden frei, die den musischen Fächern (Musik, Kunsterziehung, Leibesübungen) zugute kommen. Auch das Laienspiel soll eine Forderung im Sinne der deutschsprachigen Bemühungen erfahren. Ein erprobter Laienspielerzieher wurde bereits für das kommende Jahr verpflichtet. In diesem Zusammenhang darf noch erwähnt werden, daß mit dem Deutschen Theater in Buenos Aires regelmäßige Aufführungen für unsere Schüler vereinbart wurden.

In der nach den amtlichen uruguayischen Lehrplänen arbeitenden Oberschule (Liceo) werden neben der obligatorischen täglichen Deutschstunde für das kommende Jahr nachmittags deutschsprachige Arbeitsgemeinschaften in Leibesübungen, Musik und Kunsterziehung eingerichtet werden.

Alle diese Bemühungen um die Stärkung und Vertiefung des Deutschunterrichts (im weiteren Sinne) werden erst wirkliche Erfolge haben, wenn durch die erfolgte Verpflichtung bundesdeutscher Lehrkräfte, deren Zahl in einem vertretbaren Verhältnis zu den Ortskräften steht, die personellen Voraussetzungen gegeben sind.

Abschließend sei noch erwähnt, daß die Anregung, den Deutschen an der Deutschen Schule die Stellung einer staatlich anerkannten Pflichtfremdsprache zu erwirken, von der Elternvereinigung aufgenommen wurde und daß bereits mit den zuständigen Behörden erste Besprechungen stattfanden, die ein wirkliches Verständnis erkennen lassen.

Eine Auslandsschule in Not

Von OStDir. Dr. Wilh. Berger, Freiburg im Breisgau

Es ist noch in mitfühlender Erinnerung, daß die Deutsche Carlos-Anwandter-Schule zu *Valdivia* (Chile), eine Vollanstalt mit Bachillerato (chil. Reifeprüfung), durch die furchtbare Erdbebenkatastrophe vom 22. Mai 1960 aufs schwerste beschädigt wurde. Lange bestand bei uns Ungewißheit, welches Gebäude betroffen worden war, das alte Schulhaus in der Calle Picarte, der zur Plaza führenden Hauptstraße der Stadt, oder der auf der großen Flußinsel Teja errichtete imponierende Neubau, dessen feierliche Einweihung zur Hundertjahrfeier der D. Sch. V. am 1. Oktober 1958 stattfand. Die Unklarheit der sich rasch folgenden Luftpostberichte aus Valdivia, in denen nur von „unserer Schule" die Rede war, beruhte auf der Angabe am Schluß eines Aufsatzes über die Geschichte der D. Sch. V. zum Centenario in Heft 11 des Jgs. 1958 unserer Zeitschrift, wonach dieser Neubau bereits zur Zeit der Einweihung „bezogen wurde". Diese Angabe war unrichtig; es stand damals nur der Rohbau. Der Unterricht wurde vielmehr bis zum Terremoto 1960 in der Alten Schule weitererteilt. Auf Grund der jetzt (Lpbrf. vom 26. 1. 1961) erhaltenen Darstellung der gegenwärtigen Lage durch den Schulvorstand ist nun endlich Klarheit geschaffen:

„Die Schulgebäude in der Calle Picarte, die bis zum Erdbeben zu Unterrichtszwecken benutzt wurden, wurden durch das Erdbeben so stark beschädigt, daß sie, wenn sie auch zum Teil nicht gleich eingestürzt sind, doch nicht mehr gebrauchsfähig sind und abgerissen werden müssen. Das Internat ist z. T. eingestürzt und nicht mehr bewohnbar. Die Turnhalle ist durch ein danebenstehendes Gebäude eingedrückt worden und muß ebenfalls abgerissen werden. Die große Halle für den Werkunterricht ist völlig zerstört. Dazu kommen große Verluste an Lehr- und Anschauungsmaterial für sämtliche Fächer, besonders aber für Chemie, Physik, Werken und Biologie. Dennoch konnte die Schule bereits am 19. Juli mit einem Notunterricht beginnen. Das *neue*, von der deutschen Gemeinschaft geplante und selbst finanzierte Schulgebäude ... hat diese Katastrophe ohne größeren Schaden überstanden. Nach der Erstellung von provisorischen Treppengeländern, der Aufstellung von Abortanlagen und Ersetzung der zerbrochenen Fensterscheiben konnten zehn Räume des Rohbaues für einen Notunterricht ausgestattet werden. Bei diesem wird die Schulleitung zu einem Schichtunterricht gezwungen. Während die 6 Oberschulklassen 5 Unterrichtsstunden am Vormittag haben, können den 6 Grundschulklassen 4 Stunden am Nachmittag erteilt werden. Eine Ausweitung dieses Unterrichtes ist nicht möglich, da noch keine elektrische Leitung für die Beleuchtung vorhanden ist und auch die Heizungsanlage fehlt. Der gekürzte Unterricht erfordert außerdem, auf die technischen und musischen Fächer zu verzichten. In den Oberklassen sind diese aber gerade u. a. diejenigen Fächer, die in deutscher Sprache erteilt werden. Außerdem fehlen für einen guten naturwissenschaftlichen Unterricht ein Physik-, ein Chemie- und ein Biologiesaal. Trotz dieser Mängel und Beeinträchtigung des Unterrichts wird schon wieder mehr als die Hälfte aller früheren Schüler unterrichtet, und täglich kommen neue Schüler hinzu."

Schülerstand am 10. August 1960: (In Klammern die Schülerzahl *vor* dem 22. Mai 1960):

KiGa:	20 (60)	5. Vorsch.:	32 (67)	4. Human.:	26 (40)
1. Vorsch.:	45 (79)	6. Vorsch.:	36 (60)	5. Human.:	6 (23)
2. Vorsch.:	46 (85)	1. Human.:	26 (40)	6. Human.:	11 (14)
3. Vorsch.:	36 (71)	2. Human.:	15 (37)		
4. Vorsch.:	26 (59)	3. Human.:	16 (45)	zus.:	327 (686)

(Jungen 161 [337], Mädchen 166 [349])

„Um wieder zu einem geordneten Unterricht zu kommen, gilt es also nunmehr, das neue Schulgebäude fertigzustellen und mit dem notwendigen Lehrmaterial auszustatten. Wir haben berechtigte Hoffnung, daß die Fertigstellung des Schulgebäudes und darüber hinaus auch der Bau einer Turnhalle noch in diesem Jahre geschehen wird, so daß wir im kommenden Schuljahr besser denn je beginnen können.

Doch noch größere Sorgen bereitet dem Schulvorstand die Lehrerfrage. Zum Ende dieses Jahres verlassen drei unserer Lehrkräfte nach Beendigung ihres Vertrages die Schule. Außerdem liegt dem Schulvorstand der Wunsch des Auswärtigen Amtes vor, die Schulleitung einem Akademiker (Studienassessor oder Studienrat) zu übertragen. Von den drei Lehrkräften muß eine ein gutausgebildeter und interessierter Musiklehrer sein, der neben dem Unterricht an der Schule auch die Leitung eines gemischten Chores und eventuell das Orgelspiel in der evangelischen Kirche übernehmen kann. Ein Herr, der gewillt ist, diese Aufgabe zu übernehmen, findet hier ein erfreuliches und ersprießliches Arbeitsfeld. Die zweite Lehrkraft müßte Interesse am Werkunterricht zeigen, während bei der dritten Lehrkraft Französisch und Kunsterziehung erwünscht wären. Von allen dreien wird erwartet, daß sie gewillt sind, jeweils eine Klasse zu führen, in der sie Deutsch unterrichten.

Die deutsche Sprache ist Pflichtsprache vom Kindergarten bis zum Abitur. In den Grundschulklassen (1—6) werden alle Unterrichtsfächer außer Castellano (Landessprache), Historia und Ciencias (Nat. Wiss.) in deutscher Sprache gegeben. In den Humanitätsklassen muß der Unterricht mehr dem chilenischen Lehrplan angeglichen werden. Infolgedessen können nur folgende Fächer von bundesdeutschen Lehrkräften erteilt werden: Deutsch, Geschichte (deutsche und europäische), Erdkunde, Musik, Zeichnen (Kunsterziehung und Kunstgeschichte), Turnen, Werken und Hauswirtschaft."

Die Zahlen der Schülerstatistik sprechen besser als Worte von der noch zu leistenden Aufbauarbeit, ebenso wie die Angaben des Schulvorstandes über den dringlichen Ausbau des Schulgebäudes. *Als Dringlichstes* erscheint aber *die Berufung eines neuen Direktors,* da diese große Lehranstalt, die im Zentrum des deutschen Südens von Chile liegt, z. Z. nur aushilfsweise von einer Lehrerin nebenher geleitet wird. Hoffen wir, daß in der Gegenwart, in der nach dem Zusammenbruch manches Ideals, manches Traumes und mancher Irrungen auch der Idealismus im Sinne der Stärkung und Verteidigung deutschen Volkstums gerade auch im Ausland neu aufgeforstet werden muß, sich tapfere und tüchtige deutsche Kollegen zur Pionierarbeit im Einsatz an gefährdeter Stelle bereit finden. Mit Geld allein ist der drohende Zusammenbruch deutscher Kultur im schönen Süden Chiles nicht abzuwenden.

Ein Band verbindet

Von Annelies Hoppe, Berlin

Das Tonband kann zwar die Persönlichkeit des Lehrers niemals ersetzen, aber es kann ein wertvolles Hilfsmittel im Unterricht sein. So schreibt „Welt und Schule" 3/1961: „Das Erlebnis der eigenen Stimme veranlaßt den Schüler, sich selbstkritisch in Sprachstil und Sprechzucht zu vervollkommnen, sich im freien Vortrag, in der Diskussion und in der fremdsprachlichen Phonetik selbst zu kontrollieren. Kleine Hörbilder nach Szenen der Lektüre, von den Schülern selbst dialogisiert, stärken das Gemeinschaftsgefühl und bringen oft ungeahnte Fähigkeiten der Schüler zutage. Das Tonband ist für den Erstkläßler ebenso wichtig wie für den Primaner. Mit dem Tonband kommen auch Vogelstimmen und andere Tierlaute in den Unterricht, Dialekte anderer Volksstämme und Volkslieder aus fernen Ländern".

Von einer weiteren Verwendung des Tonbands erzählt Annelies Hoppe im folgenden Beitrag.

Wenn ein Kollege seine binnendeutsche Schule verläßt, um in den Auslandsschuldienst zu gehen, so ist das sicher nicht nur für ihn ein Ereignis, sondern auch für die Zurückbleibenden. So war es auch 1957 bei uns, als ein Lehrer Abschied nahm, um nach Chile zu gehen. Wie wohl stets in solcher Stunde wurde der Wunsch und Wille bekräftigt, in wirklicher Verbindung zu bleiben und beide Schulen, Kollegien und die Schüler einzubeziehen.

Daß wir für die regelmäßige Übersendung unserer Berliner Lehrerzeitung sorgen, versteht sich von selbst. Bald wandern auch Fotos hin und her, ja sogar umfangreiche Schülermappen mit Arbeiten über Berlin und über Land und Leute in Chile. Sehr schnell hat man auch heraus, daß man solch eine „Schulsendung" zu halben Postgebühren schicken kann. Lichtbildreihen vervollständigen die gegenseitige Bekanntschaft, und es fehlt eigentlich nur noch eins: Das gesprochene Wort.

Aber gerade hierfür hat uns ja die Technik ein vorzügliches Hilfsmittel in die Hand gegeben: *Das Tonband.* Es bedurfte vorher eigentlich nur einer einzigen Absprache, nämlich der Einigung auf eine bestimmte Bandgeschwindigkeit. Das gleiche Gerät ist nicht erforderlich. So arbeitet beispielsweise unser Kollege in Chile mit einem UHER-Tonbandgerät und wir mit einem von Grundig. Aber wir benutzen die gleiche Bandgeschwindigkeit, nämlich 9,5 m/sek. Der Handel bietet drei verschieden große Tonbänder an, vom sogenannten Piccoloband für 4,90 DM bis zum großen Tonband für über 20,— DM. Das Piccoloband mit zweimal fünf, also zehn Minuten Spieldauer hat sich als recht günstig erwiesen. Es läßt sich zwischen Pappe gelegt in einen vorschriftsmäßig offenen Briefumschlag tun, der dann mit Bindfaden verschnürt werden kann. Das Porto für normale Post beträgt dann 1,— DM, für Luftpost 7,— DM. Da die normale Post etwa sechs Wochen braucht, Luftpost jedoch in ein bis zwei Wochen ihr Ziel erreicht, lohnt sich das bei aktuellen Anlässen schon. Auf der Post muß noch die grüne Zollinhaltserklärung ausgefüllt werden, und dann kann das Band seine Reise antreten.

Die Verwendungsmöglichkeiten sind natürlich fast unbegrenzt. Den Kollegen interessiert sicher ein Bericht aus einer Konferenz, in dem er nicht nur die vertrauten Stimmen wieder einmal hört, sondern auch die neuesten Veränderungen (neues Schuljahr mit Abgängen und Zugängen, bauliche Veränderungen, Verabschiedung von Pensionären) erfährt. Aber auch eine Schulfeier (Jubiläum, Weihnachten, Schuljahresende, Einschulung) bietet auf beiden Seiten willkommene Gelegenheit, das Aufnahmegerät laufen zu lassen. Dann muß es aber auch in die Klasse; in Kurzinterviews kommen die Schüler zu Wort und erzählen von ihrer Heimat, ihrem Zuhause, ihrer Schule. Auch ein heimatliches

Volkslied gehört zum Programm. Und wenn dann gar so aufregende Ereignisse eintreten wie das Erdbeben 1960, so klingt zwar nach dem ersten Lebenszeichen aus Chile die Sorge etwas ab, die Spannung bleibt aber, bis das Band läuft, auf dem eine vertraute Stimme das unmittelbar berichtet, was wir durch Presse und Funk zwar schon früher, aber doch viel unpersönlicher erfuhren. Einige Bänder, die von Land und Leuten berichten, sind längst Bestandteil des hiesigen Schularchivs geworden, und doch vermögen sie immer wieder, die weite Welt ganz unmittelbar in unsere Schulstube zu tragen.

Vielleicht vermag dieser Bericht weitere Freunde für diese Art des Kontaktes zu gewinnen, denn wir können versprechen: Das Tonband verbindet.

Die Musik der deutschen Sprache

Von Max Tepp, Buenos Aires

Es ist so schwer, die deutsche Sprache zu lehren, hört man immer wieder. Immer neue Erleichterungen und Lehrweisen werden von erfahrenen Sprachlehrern gesucht, gefunden und erprobt. Ich selber habe daran mitgearbeitet. Wir können die Sprache aus der Bewegung, dem Ursprung der Sprache lernen, aus den ersten Rhythmen und Lauten des Opfertanzes und der Frühlingsfeste — wir können sie uns singend aneignen —, wir können die Grammatik vereinfachen, und doch wurde eine weitere Möglichkeit übersehen, oder es wurde nicht eindrucksvoll genug darauf hingewiesen.

Das ist die reiche Lautmalerei, die Musik der deutschen Sprache, die wir nicht nur beim Lehren, sondern auch beim Gebrauch der Sprache vernachlässigt haben. Wir haben vergessen, daß die Sprache an sich ein Kunstwerk ist und nicht nur ein Mitteilungsmittel. Das kommt daher, daß wir die Sprache nur zu profanen Zwecken gebrauchen, daß wir sie zu fadenscheiniger, nichtssagender Höflichkeit verschwenden, daß wir sie zum Lügen mißbrauchen. Dazu kommt, daß wir in romanischen Ländern (Südamerika, Spanien, Portugal, Italien) leben, deren Sprachen auf wohlklingenden *Vokalen* aufgebaut sind, während in der deutschen Sprache die *Konsonanten* die eigentlichen Instrumente des Orchesters sind: das „w" des Windes und Wehens, das „s" in sausen, singen und sagen. Aber wir gebrauchen diese kostbaren und schönen Instrumente nicht mehr; so hat unsere Sprache die ursprüngliche musikalische Klangform und -fülle verloren — sie ist fade und klanglos geworden, sie hat Farbe, Licht, Lust verloren.

Und doch hat man im Volksempfinden noch eine Erinnerung an die Musik der Sprache, an die Malerei der deutschen Mitlaute lebendig erhalten. Es ist die Erinnerung an die Zeiten der Stabreimdichtungen des Heliand und des Muspilli, in denen aus reinem Wohlgefallen die tönenden Mitlaute sich wiederholten.

Schon im Jahre 850 wurde der Stabreim durch Endreim und Stropheneinteilung verdrängt. Aber im Volke lebten die kraftvollen, plastischen Wortgebilde weiter. Heute noch sagen wir: „Singen und sagen", und wir freuen uns an dem Klang des säuselnden, summenden S-Lautes, der uns wie „Samt und Seide" schmeichelt und streichelt. Ebenso einschmeichelnd ist der langgezogene L-Laut, den man erst im Mund schmeckt, wie in „Lenz und Liebe", „leben und leben lassen", mit „Lust und Liebe". Das sind Aussprüche des Volkes, die heute noch „gang und gäbe" sind. Und wie gut malt der W-Laut die Weite in den Worten „weite Welt" und in „Wolken und Wind" oder „Wind und Wetter" und „wetterwendisch".

Dem weichen, gedehnten W- und S-Laut gegenüber stehen die polternden, klappernden, klatschenden und explosiven Laute wie „kl-", „kr-", „pl-", „bl-" und „pr-", wie sie heute noch lebendig sind in „Tod und Teufel", „Donner und Doria", „kreuz und quer", „kritzel, kratzel", „Kopf und Kragen", „Blätter und Blüten", „Gift und Galle", „placken und plagen". Wie plastisch ist dieses: „Gift und Galle"; wie erdrückend mühselig ist dies „Placken und plagen".

Die Liebe des Volkes zu dieser Lautmalerei ist so groß, daß man auch Wörter zusammengestellt hat, die eine Wiederholung bedeuten, also einen Pleonasmus darstellen, wie „kurz und klein", „Kling und Klang", „Tür und Tor", „Kopf und Kragen", „wanken und weichen", ohne „Rast und Ruh", „mit Schimpf und Schande", „Feuer und Flamme", „Schutz und Schirm", „tun und treiben", „Stecken und Stab" und „Kisten und Kasten".

Oder man formte einfach eine Verdoppelung, eine Wiederholung — nur um den Klang der Mitlaute zu genießen, wie bei „hart auf hart", „such nur, such", „durch und durch", „für und für", „fort und fort"; ja man ging sogar so weit, daß man auf den logischen Zusammenhang zwischen den Worten des Stabreims verzichtete, jedenfalls störte es nicht im mindesten, wenn der logische Zusammenhang nicht ersichtlich war: z. B. „in Bausch und Bogen", „Kind und Kegel", „mit Mann und Maus", „schnauz und schnuppe".

Salvador de Madariaga hat in seinem Buch „Porträt Europas" die Musikalität der deutschen Sprache als Mühseligkeit und Schwerfälligkeit angesprochen. Vor allem macht ihm das „pf" in Pferd und Pfaffe, sowie das „schw" in Schwüle und Schwärmerei viel zu schaffen. Er spricht von einem seelischen Überdruck der Deutschen, der sich in diesen schwierigen Lauten Luft macht. Merkwürdigerweise setzt er das Deutsche in Gegensatz zum Englischen, das gerade in bezug auf Onomatopöie zumindest ebenso reich ist wie die deutsche Sprache, wie z. B. die sprachliche Leistung R. Southeys in seinem Gedicht „The cataract of Lodore" beweist, in dem gerade solche Wörter mit „sw" und „sh" zum bacchanalischen Tanz antreten: „and dashing and flashing and splashing and clashing", „and flapping and rapping and dapping and slapping". Und dieser Tanz geht durch 71 Zeilen.

So wie Southey die klingenden Konsonanten der englischen Sprache zu einer Symphonie des fallenden Wassers zusammenfügt, so haben auch unsere deutschen Dichter das Erbe des Heliand trotz der neuen poetischen Formen immer und immer wieder verwandt. Goethe schreibt vom Wasser: Das Wasser rauscht, das Wasser schwoll. Sch - sch - tsch - tsch - schäumt das Wasser auf den Sand des Strandes; r - r - r - r - rollen die Sandkörner unter dem schäumenden Wasser mit; w - w - w - wogt die Welle heran; sch - sch - schw - schw - schwoll ist dann die volle Musik des Wassers. Um die Wirkung noch zu erhöhen, läßt Goethe das Wort Wasser im Stabreim wiederholen; er sagt nicht: das Wasser rauscht und schwoll, sondern: das Wasser rauscht, das Wasser schwoll. So wurden die Worte bei Goethe plastisch, klanghaft und schwungvoll.

Es wäre eine Sünde gegen die Sprache, wollte man diese Musik nicht betont klingen lassen; niemand wird eine Glocke mit einem Wolltuch umwickeln, wenn sie tönen soll.

Auch Schiller beherrscht die symphonische Kunst der Mitlautmalerei. Von dem Dome schwer und bang tönt die Glocke Grabgesang. (Unterstützt wird die Wirkung durch die dumpfen Vokale o, u, a, ö, a).

Meister der Lautmalerei sind auch Rückert und Kopisch.

Was ein gesundes Volksempfinden in einer jahrhundertelangen Tradition erhalten hat, was unsere Dichter mit Liebe, Verständnis und Kunstsinn gepflegt und ausgebaut haben, sollte das nicht ein wichtiger Faktor unserer Sprach- und Sprecherziehung sein? Sollten wir nicht durch die Stimme der Mitlaute die Stimme der Begriffe zum Erklingen bringen, so daß die Wörter ohne weiteres verständlich sind?

Ist nicht das Wort „Schmalz" schon verständlich, wenn man es nur recht sch - m - m - alzig spricht? Fühlt man nicht gerade das Schmierige? Ebenso geht es mit andern Worten, die im Anlaut „schm" haben: schmunzeln, schmausen, schmusen, Schmarren. Wenn wir diese Wörter richtig sprechen, so wird das Kind ihren Sinn erfühlen, und vor allem werden sich diese Wörter so fest einprägen, daß das Kind sie nicht wieder vergißt, weil es sich immer dieser plastischen Malerei erinnert. Wir müssen uns Zeit nehmen, diese Wörter ihrem Ursinn gemäß *aus-* ja wirklich *aus*zusprechen. Wir dagegen sprechen die Wörter nicht mehr *aus,* sondern wir verschlucken sie und zerstören damit ihre Schönheit und ihre Musik.

Das Wort „krachen" sprechen wir meist wie eine Vokabel, anstatt es auszumalen. Krachen ist die onomatopöetische Darstellung eines Vorgangs, eines Ereignisses. Da erscheint zuerst das „K" wie ein leises kurzes Klick oder wie ein geheimnisvolles Knistern in einer Mauer. Aber nach diesem harmlosen K-laut kommt R - r - r - r — es reißt — es gibt einen Riß durch das Gemäuer, weiter und weiter, es läuft die Wand entlang, immer schneller, immer gefährlicher — bis mit dem ausgesprochenen Wort K - r - achen das Bauwerk zusammenfällt.

Wenn wir die Wörter a - u - s - sprechen, wie es ihr Charakter verlangt, so wird auch ein Kind nichtdeutscher Muttersprache das „Wort" „behalten", denn es hat es mit seinem ganzen Begriffsinhalt sinnlich aufgenommen und wird es auch sinnvoll wiedergeben. Der W - w - w - wind muß richtig w - w - w - wehen, oder p - f - f - f - feifen, oder b - l - l - lasen aus vollen B - b - backen. Das „B" ist explosiv; man schließt die Lippen, bläst die Backen auf. Schon mit dem B-Laut kann man musizieren: Er lügt, daß sich die B - b - balken b - b - biegen. Das „b" bringt eine Spannung in das Wort.

Und wie schön verächtlich kann man mit dem platzenden B-Laut b - blöde, b - b - l - löken und b - l - lähen sagen. Noch schärfer explodiert der Pl-Laut in: p - p - l - latzen, p - l - lacken und p - l - lagen, plappern und plärren.

Auch das P allein bringt dieses verächtliche, ironische Aufblähen hervor: Pack, pausbäckig, patzig. Wie höhnisch klingt es: P - pah, mir ist es p - p - piepe! oder: p - p - puh, wie p - patzig.

Erhöht wird die Wirkung noch durch das nachfolgende R in prall, prangen, Prunk. Bei „pressen" fühlt man physisch den Druck, bei „prickeln" spürt man den kitzelnden Reiz. Der Ausruf des Abscheus und Ekels: brrr! ist ebenso so elementar sprechend, wie: Der B - r - raten b - r - rennt nicht, er b - r - rutzelt nur, bis er b - r - raun geb - r - raten ist.

Etwas freier ist der F-Laut. Er platzt nicht, sondern hat etwas Sanftes, Fließendes, Flötendes: das f ist sehr f - f - fein! Es hat auch etwas Sehnsüchtiges in F - f - ferne und f - f - fahren. Der F-laut wird sogar fröhlich, wenn ein R-laut folgt: Friede, froh, frei, frisch, freuen, fragen.

Aber den F-Laut kann man auch schärfer blasen, so daß er mit Verachtung straft: f - f - falsch, f - f - faul, F - Faxen, finster, Feuer, Flamme.

Das zarte glucksende G ist so fein, daß es fast etwas Wunderbares ausdrückt, wenn man es so glückhaft spricht wie in G - old, g - ut, G - üte, Glück und Glas.

Tut sich der G-Laut mit dem r zusammen, so wird das Glück ganz groß und herrlich: Graf, groß, Granit, Grat, Gruß, grünes Gras.

Das Glück des G-Lautes zerbricht, wenn wir ihn härter sprechen, so daß der K-Laut mit seiner hackenden Schroffheit erscheint: Karg und kurz ist dieser K-Laut: Keil, kurz, knapp, karg, kraß, Kreuz, Kruste, Knödel, knittern.

Der nachfolgende L-Laut verwandelt das K; der ruppige Geselle gibt jetzt den Anlaß zum Klingen. Das K ist nunmehr das, was der Klöppel in einer Glocke ist, der auch hart anschlägt, aber damit das Wunder des Glockentons hervorbringt. Genauso malt es unsere Sprache: K - lang, k - lingen, K - leid, k - lein, k - lug, k - lar, k - lauben, Klee, Klage. Oft ist diese Klöppelfunktion des K-Lauts auch ein wenig ironisch oder schelmisch, indem das K ein unerwartetes Wunder offenbart, z. B. K - laps, k - lopfen, Klammer, Kluft, Klumpen.

Ein wunderbarer Laut ist der deutsche H-Laut, der kaum gesprochen wird und doch da ist und sehr viel sagt. Es ist so, als öffne man nur den Mund, um irgendein leises, geheimnisvolles Geräusch besser hören zu können. Wenn ein kleines Kind ein Lied, eine Stimme oder ein Geräusch wahrnimmt, öffnet es erstaunt und leicht den Mund. Es öffnet die Lippen, als wollte es das Wort h - h - hören, neu entdecken oder erfinden. Denn so ist das Wort „hören" entstanden, aus einem Hiatus, aus einem lauschenden Munde, der das Ohr unterstützen will. So formten sich die Wörter, die Horchen und Erstaunen ausdrücken: wie h - hören, h - horchen, h - hoch, h - heulen, h - hell und h - heiter.

Das erstaunte H führt uns zum liebenden, heiteren und lieblichen L-Laut, der keinen Mißton duldet und lauter Lust ist, wie in: Laben, lieben, leben, laden, lachen, leicht, Leib, leuchten, Lippe, lösen, los, loben, Lust.

Jetzt kommt das genießerische M, das schon als Einzellaut sinnvoll und sinnlich den Genuß ausmalt: M - m - m - m, wie gut! Und was gut ist, verlangt nach m - m - mehr und m - m - muß m - m - mein werden. Alles Freudige, Beschauliche, weiche wird durch den M-Laut ausgedrückt: Maien, Muße, Mandel, Milch, Moos.

Der N-Laut macht ein bedenkliches Gesicht; er rümpft die N - n - nase: N - na, n - na! Nanu? Nein, nie, nimmer.

Qu ist der Buchstabe der Qual, des Quälens, des Quetschens, des „In-die Quere-Kommens".

Der R-Laut ist eine Musik für sich; er r - r - rollt beim R - r - rad, er gr - r - rollt und übt R - r - rache, r - r - rasselt, prasselt, macht r - r - ranzig und krrrächzt wie ein R - r - rabe oder eine Krähe.

Das S ist wieder s - s - sanft in sausen, säuseln, Sense, s - s - sinnen, Sonne, suchen, sagen und singen.

Und nun erst die Zusammenfassung vom Sanften, Explosiven und Rollen in dem Wort sprießen! Zunächst das Schlafen, Warten, Schlummern des Lebens in den Knospen, ausgedrückt durch den sanften S-Laut, das Treiben, das fruchtbare Anschwellen, ausgedrückt durch den P-Laut vor der Explosion, dann das Aufbrechen der Knospen im platzenden P-Laut und zum Schluß das überschwengliche im R-Laut: der Fr - r - rühling, wo alles sprießt und sproßt und sprüht und sprudelt vor Leben.

Ein fernes Rauschen hören wir im Sch-Laut, etwa in Schall, Schatz, Scham, schenken, schauen, Schaum. Durch das liebliche L wird das Sch noch traumhafter: Schlaf, schlohweiß, schluchzen, schlüpfen.

Der T-Laut macht das S hart und gerade in Stock, Stecken, Stimme, stur, straff, streng, stramm, Strafe, Strom, strotzen, streben.

Der Tr-Laut spricht für sich selbst in Tr - trommel, Trompete, traben, trudeln, treideln, treiben, trüben.

Das T allein zeigt eine gewisse Entschlußkraft in Tat, tun, Teufel, Tod.

Der W-Laut bringt etwas Wiegendes in die Sprache in Waage, wagen, wiegen, wägen, Wind und Wetter, Weide, Wiese, wogen, Welle, wachsen, Winde.

Mit einem R-Laut verbunden bringt das Wr das Verdrehen, Umdrehen zum Ausdruck: wringen, Wrack, wricken. Obgleich die englische Sprache weit mehr Wörter mit wr aus der Vergangenheit in die Gegenwart hinübergerettet hat wie wrap, wrangle, write, wrong, wrech, wreath — so wird es doch nur in der deutschen Sprache voll ausgesprochen. Dadurch gestalten sich die deutschen Wörter so plastisch; beim Wringen dreht sich die Wäsche förmlich vor unsern Augen, und beim Wricken, dem wirbelndem Rudern am Heck mit einem Riemen, malt das Wort die lebendige Bewegung. Wo die englische Sprache das lebendige W verstummen läßt, brauchen wir es wie in alter Zeit zur anschaulichen Gestaltung.

Diese Hinweise mögen dem Sprachlehrer zeigen, wie die Sprache selber zum plastischen und sinnlichen Verstehen beiträgt; sie mögen ihn anregen, die künstlerischen Werte, die in der Sprache liegen, weiter zu entdecken und zu pflegen. Laßt eure Sprache Musik werden!

Die Technik als Helferin in der Auslandskulturarbeit

Von StR. Dr. K. E. Graebner, Addis Abeba (früher Lüderitzbucht)

Viele deutsche Stellen im Ausland leisten kulturelle Arbeit. Die diplomatischen Vertretungen und die Auslandschulen, die Kultur- und Sprachinstitute haben damit zu tun. Es ist verhältnismäßig selten möglich, Originales zu vermitteln. Hierzu gehören der Ausleihberieb der Bibliotheken, die gelegentlichen Ausstellungen von Werken bildender Künstler und die Gastspiele deutscher Solisten, Orchester und Theatergruppen. In allen anderen Fällen ist ein direkter „Werkkontakt" nicht möglich. Hier beginnt der Bereich der Bild- und Tonwiedergabe, ein Bereich, der immer mehr seine Stellung auf kulturellem Gebiet beansprucht und sich im Film sogar eine eigene Aussageform geschaffen hat.

Die Anforderungen an die Bild- und Tonwiedergabe müssen im Ausland besonders hoch sein. Nur so ist eine Originaltreue möglich, ohne die keine Begeg-

nung mit dem Wesentlichen stattfinden kann. Auch aus „Konkurrenzgründen" ist eine erstklassige Wiedergabe zu fordern, denn die Vertretungen anderer Länder zeigen ihr Bestes. Daß damit eine gewisse Werbung für deutsche Geräte verbunden ist, sei am Rande vermerkt.

Die Kriterien für diese unbedingt anzustrebende Qualität sind nur bei Lichtbildgeräten dem Laien vertraut. Jeder kann sich von Helligkeit und Schärfe ein eigenes Urteil bilden. Schwieriger ist das bei der Laufbild- und Tonwiedergabe. Gerade im akustischen Bereich ist die Meinung weitverbreitet, daß durch eine Hörprobe die akustischen Eigenschaften einer Anlage beurteilt werden könnten. Wäre es dann möglich, den Betreffenden den Originalorchesterpart zum Vergleich zu bieten, bliebe von der gerühmten Tongüte nicht viel übrig! Dabei wurden gerade in den letzten Jahren Apparaturen entwickelt, die bei entsprechend fachkundigem Einsatz Unwahrscheinliches leisten. Nur sind diese technischen Gegebenheiten naturgemäß oft dem Personenkreis nicht bekannt, der auf Grund seines Wissens und Könnens mit der Vermittlung kultureller Werte betraut ist. Nur so ist es zu verstehen, daß vielfach die verwendeten Geräte nicht nur aus finanziellen Gründen mangelhaft sind, sondern infolge ungenügender Fachkenntnis falsch ausgewählt wurden, also Fehlinvestitionen darstellen.

Was ist hier zu tun? Zunächst müßte allen maßgeblichen Stellen deutlich gemacht werden, warum eine besonders gute Wiedergabe erreicht werden soll. Deshalb ist es nicht gleichgültig, was angeschafft wird. Daraus folgt zugleich, daß hier nicht an falscher Stelle gespart werden darf. Billiges Gerät ist oft schon deshalb teurer, weil es besonders rasch von der technischen Entwicklung überholt wird. Zum Glück gibt es in Deutschland eine Stelle, das Institut für Film und Bild in München, die Richtlinien für die Anforderungen für fast alle in Frage kommenden Geräte ausgearbeitet hat und jederzeit Auskunft erteilt.

Wie kompliziert die Durchführung der gestellten Forderungen ist, soll an zwei herausgegriffenen Beispielen — ohne jede Vollständigkeit — einmal stichwortartig aufgezählt werden. Wir wählen Probleme der Projektion und der Tonwiedergabe.

Um Unschärfen zu vermeiden, muß bei der Projektion von Stand- und Laufbildern der Projektor etwa in Höhe der Leinwandmitte stehen. Kühlgebläse vieler Standbildwerfer und Laufgeräusch der Filmgeräte bedingen eine geschlossene Vorführkabine. Die Bestuhlung muß sich nach der Projektionsfläche richten, Perlleinwände haben z. B. einen extrem kleinen Streuwinkel, der die Sitzbreite der Vorderreihen beeinträchtigt. Die Projektoren müssen auf Flächen stehen, die fest mit der Wand verankert sind, sonst schwingt und zittert das Bild, oft ganz unmerklich, aber Augenbeschwerden und ähnliche Erscheinungen sind die Folge.

Eine Tonwiedergabe ist nie besser, als das schwächste Glied in der Gerätekette es zuläßt: Plattenspieler oder Tonband — Verstärker — Lautsprecher. Die besten Plattenspieler besitzen sogar eigene Vorverstärker und geben alle aufgezeichneten Tonfrequenzen einwandfrei wieder. Die meisten Systeme aber — Bandgeräte mit geringer Geschwindigkeit gehören dazu — beschneiden mehr oder weniger die klangcharakteristischen Obertöne. Es ist unsinnig, kommt aber laufend vor, daß z. B. hochwertige Verstärker und Lautsprecher von Magnetbändern versorgt werden, die nur mit 4,5 cm/sec laufen, „weil dann soviel auf's Band geht"! Verstärker müssen überdimensioniert sein. Für die „fortissimo"-Stellen werden Reserven

gebraucht. Eine Wiedergabe sollte in der Originallautstärke möglich sein, die bei einem Orchester nicht stört, bei fast allen Anlagen aber wegen der Verstärkerverzerrungen unerträglich klirrend ist. Das größte Sorgenkind sind die Lautsprecher. Einer allein kann gar nicht alle zugeführten Tonspannungen wiedergeben, dafür sind ganze Systeme notwendig. Diese befriedigen nur beim Einbau in besonders gestaltete Gehäuse und bei entsprechender Anpassung an die betreffenden Räume. Eine weitgehende Verbesserung der Akustik ergibt die stereofone Wiedergabe, für jedes Ohr ist eine gesonderte Tonspur, Verstärkereinheit und Lautsprechergruppe vorhanden. Es entsteht nicht nur ein räumlicher Eindruck, sondern eine Lösung der Musik von Lautsprechern und Zimmerakustik.

Schon über die erwähnten Fragen könnten lange Erörterungen folgen, dabei sind wichtige Dinge nicht erwähnt worden: z. B. das Problem der Nachvertonung deutsch kommentierter Filme in der betreffenden Landessprache, der Verleih von Tonträgern usw.

Es entsteht nun die Frage: sind dies nicht alles nur Angelegenheiten des Technikers? Gewiß, die Einrichtungen und Installationen sind seine Aufgabe, selbst die Bedienung kann ein dem Lande entstammender Vorführer bewältigen. Aber der richtige, wohlorganisierte Einsatz dieser Apparaturen liegt bei dem Leiter einer solchen kulturellen Einrichtung, der trotz meisterhafter Verwendung aller Hilfsmittel und Möglichkeiten nicht Techniker, sondern Mittler zwischen Deutschland und anderen Völkern sein muß.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Elmar Wilke,* L, von Arnsbach/Kr. Fritzlar ab 1. 3. 1960 an Thomas-Morus-Sch. Santiago/Ch. — *Dietrich Drastig,* StA, von Frankfurt/M. ab Ostern 1959 (!) an Col. A. v. Humboldt, Lima-Miraflores. — An die Deutsche Sch. in Kabul gingen am 1. 1. 1961: *Irmgard Resch,* L, aus Hamburg (übernimmt die Grundschule), und *Rita Maeder,* KiGä (früher private KiGä in Athen). — *Lothar Herold,* RSchL, aus Köln ab 1. 4. 1961 an Escuela del Norte, Buenos Aires.

Zurückgekehrt: *Walter Zimmermann,* StA, nach 5 J. von Höh. Privatschule Windhuk nach Pforzheim, Hohentwielstr. 19. — *Ingeborg Dmoch,* L, von D. S. La Paz/Bol. nach 4 J. am 20. 2. 1961 nach Berlin-Friedenau, Mainauerstr. 11. — *Dr. Roger Edel,* StR, nach 6jähriger Tätigkeit als Schulleiter (2 J. San Salvador, 1 J. Bogotá, 3 J. Guatemala-Stadt) nach Gelsenkirchen-Buer, Pierenkamperstr. 38.

Die Schule wechselten: *Dorothea Mühr,* L, nach 3 J. DS. Kabul an DS. Tokyo. — *Dr. Lothar Biller,* OStR (1934—46 Tientsin), seit 1958 Leiter der DS. Kabul, ging am 15. 4. 1961 als Lehrer an die afghanische Nedjat-ORSch. in Kabul über. — *Ulrich Müller,* L, ging nach 4½ J. DS. Montevideo und ½ J. Wilhelmshaven ab 15. 10. 1960 an das Col. Goethe in Asunción/Parag.

Geburtstag: 70 Jahre alt wird am 12. Juni 1961 *Max Tepp* in Buenos Aires, Alvarez Thomas 1326, einer unserer verdientesten „Altlehrer" und treuer Mitarbeiter an unserer Zeitschrift. Zur Ergänzung seiner in Heft 9/1959, S. 196 angegebenen Lebensdaten fügen wir noch an: Von 1948—1956 leitete er die Deutsche Pestalozzi-Schule in Buenos Aires und reorganisierte dort den Deutschunterricht nach einem Plan, der bald auch von anderen deutschen Schulen in Argentinien übernommen wurde. Aus seiner Feder stammen eine ganze Reihe von Büchern und Aufsätzen, die großenteils in innerdeutschen Verlagen erschienen sind, nämlich 8 pädagogische Arbeiten, 10 Tanzspiele, 4 Schriften über den Tanz sowie 20 Jugenderzählungen. Er war eifriger Mitarbeiter an folgenden Zeitschrif-

ten: Südamerika, Phönix, Die Umwelt des Auslandsdeutschen in Südamerika, Die deutsche Schule im Ausland (von 1929—1937), Der deutsche Lehrer im Ausland (1954 bis heute) und schrieb zahlreiche Aufsätze für deutsche und südamerikanische Zeitungen. Auch der ND. Rundfunk und der Bayer. Rundfunk brachten Sendungen von ihm.

Verstorben ist unerwartet am 28. 2. 1961 im Alter von erst 64 Jahren Herr Ministerialrat *Carl Möhlmann* in Kiel. Er war Mitglied des Auslandsausschusses der KMKonf. und sollte am 30. 4. 1961 die Reifeprüfung an der DS. in Helsinki abnehmen.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Wechsel im Vorsitz der KMinKonf. Auf der 80. Sitzung der KMinKonf. am 9./10. Februar in Darmstadt wurde in Durchführung des einjährigen Turnus Senator *Heinrich Landahl* (Hamburg) zum Präsidenten gewählt.

Kulturpolitik und Deutsche Auslandsschulen. Unter diesem Titel veröffentlichte die Monatsschrift „Außenpolitik — Zeitschrift für internationale Fragen" (Deutsche Verlagsanstalt Stuttgart) in ihrem Februarheft 1961 einen neunseitigen Aufsatz von Stadtschulrat *H. Koch*, dem 2. Vorsitzenden des VdLiA. Im ersten Teil behandelt der Verfasser die Frage „Worum geht es bei den deutschen Kulturbeziehungen im Ausland?"; im 2. Teil erörtert er den Sinn der heutigen deutschen Auslandsschularbeit und stellt in „7 Lichtern" ihre Aufgabe und die möglichen Wege zu ihrer Intensivierung dar. Dieser 2. Teil erschien schon gesondert und gekürzt unter der Überschrift „Droht ein Abbau des deutschen Auslandsschulwesens?" in unserem Januarheft 1961. Wie wir hören, konnte für rd. 80 Schulen im Ausland ein freies Jahresabonnement der „Außenpolitik" vermittelt werden. Allen anderen Schulen und Kollegen im Ausland empfehlen wir, sich das Heft 2/61 für DM 3,— vom Stuttgarter Verlag kommen zu lassen und H. Kochs Aufsatz nachzulesen.

Auskunftsstelle für neu hinausgehende Lehrer. Wir bitten, die Angabe „Kiel, Ludwigstraße" in Heft 10 (Okt.)/1960, S. 222 wie folgt richtigzustellen: Das Informationsmaterial für Auswanderungswillige, also auch für die ins Ausland gehenden deutschen Lehrkräfte, wird ausschließlich vom Bundesverwaltungsamt/*Amt für Auswanderer in Köln, Rudolfplatz (Hochhaus)* zusammengestellt und an die 86 Auswanderer-Beratungsstellen und Nebenstellen im Bundesgebiet und in Westberlin weitergeleitet. Im gleichen Haus befindet sich auch das Referat für *Auslandsfürsorge* und das Referat für die *finanzielle Betreuung der Auslandslehrer.* — Das Gesamtverzeichnis der in den einzelnen Bundesländern bestehenden Beratungsstellen kann von obengenanntem Amt bezogen werden. Bewerbern um Schulstellen im Ausland nennen wir auch gern die ihrem jetzigen Wohnort nächstliegende Beratungsstelle.

Merkblätter über Lebens- und Lohnverhältnisse in den verschiedenen Ländern gibt das Bundesverwaltungsamt/Amt für Auswanderer in Köln, Rudolfplatz heraus. Sie können von dort bezogen oder bei der nächsten Gemeinnützigen Auswanderer-Beratungsstelle eingesehen werden. Wir weisen heute besonders hin auf das neue Merkblatt Nr. 23 *„Erhaltung und Pflege der Gesundheit in den warmen Ländern"*. Auf 9 Seiten gibt es Ratschläge über: Vorbereitung der Ausreise (Tropentauglichkeit, Impfung usw.), Umstellung auf Klima und Leben (Bekleidung, Ernährung, Wohnung), Tropische Erkrankungen, Mitzunehmende kleine Hausapotheke.

Zuwenig Bewerber für den Auslandsschuldienst. Die Zahl der jungen Lehrer aller Schulgattungen, die sich für den zeitweiligen Dienst an deutschen Auslandsschulen melden, ist längst nicht genügend. Sollte der Grund der sein, daß sie „sicher gehen" wollen und die „feste Stelle" in der Heimat gleich nach der

2. Prüfung höher schätzen als das „Wagnis" einer Erprobung unter ungewohnten Verhältnissen im Ausland? An der Bezahlung kann es bei der heutigen günstigen Gehaltsregelung (Ausgleichszulagen, Reisekostenvergütungen usw.) nicht liegen, an etwa mangelnder Anrechnung der im Auslandsschuldienst verbrachten Zeit auch nicht. Fehlt es unseren jungen Kollegen gegenüber früheren Jahren tatsächlich am „Pioniergeist"? Oder binden sie sich heute zu früh durch eine Ehe und scheuen dann für Frau und Kinder die Übersiedelung in ein anderes Land mit anderem Klima? Wir würden uns freuen, wenn einmal der eine oder andere „Nichtbewerber" an dieser Stelle die Gründe darlegen würde, die ihn und anderen Kollegen von einer Bewerbung abgehalten haben.

Studienaufenthalte im Ausland zuwenig gefragt? Der Generalsekretär der Westdeutschen Rektorenkonferenz Dr. Fischer beklagte es in einer Diskussion mit Freiburger Studenten, daß trotz vieler Förderungsangebote und Stipendien die Mehrzahl der Studenten es als ein „unnötiges Wagnis" betrachte, 1—2 Semester lang eine ausländische Universität zu besuchen. Sie zögen es vor, „sicher zu gehen", im Lande zu bleiben und „möglichst schnell fertig zu werden". Die vielen gebotenen Möglichkeiten zu einem befristeten Studienaufenthalt im Ausland würden kaum ausgenützt. Von den 4000 Studenten, die nach dem Honnefer Modell Stipendien erhalten, seien kaum 300 für ein Jahr ins Ausland gegangen, obwohl zum Stipendienbetrag noch ein Kaufkraftzuschlag komme, durch den sich z. B. in Frankreich die Beihilfe höher stelle als das den französischen Studenten gewährte Staatsstipendium. Zur Zeit suche man z. B. einen Stipendiaten, der bereit sei, 1 Jahr in Warschau zu studieren, man habe aber noch keinen finden können. Angesichts dieses mangelnden Interesses oder Wagemuts sei zu befürchten, daß die Auslandsbeihilfe innerhalb von 2 Jahren gestrichen werde. — Demgegenber stellt der Ak. Di 8/61 fest, daß nach der neuesten Statistik des Deutschen Studentenwerks in Bonn bei einer durchschnittlichen Studiendauer von 10 Semestern pro Person rd. 10 % der nach dem Honnefer Modell geförderten Studenten e i n Semester im Ausland studieren. — Der Jahresbericht des Deutschen Akademischen Austauschdienstes meldet ferner (Ak. Di. 9/61), daß die Zahl der Bewerber für ein Studienstipendium im Ausland gegenüber dem Vorjahr gestiegen sei. Im Jahre 1959/60 konnten aus deutschen und aus den Mitteln internationaler Organisationen vom DAAD 334 Stipendien vergeben werden. 1960 meldeten sich 619 Bewerber; von ihnen konnten nur 188 berücksichtigt und 431 mußten abgewiesen werden — nicht wegen fehlender Qualifikation, sondern wegen fehlender Mittel.

Institutionen zur Förderung des Aufbaus in Entwicklungsländern und der kulturellen Kontakte mit ihnen. Dieses von der Deutschen Stiftung für Entwicklungsländer in Berlin-Tegel in Form einer Lose-Blatt-Sammlung herausgegebene Verzeichnis schildert die Arbeit von bisher 163 solcher Institutionen im Bundesgebiet und in Westberlin. Beigefügt ist ein Sach-, Personen- und Länderregister. Das Verzeichnis soll von Zeit zu Zeit durch Nachlieferungen auf den neuesten Stand gebracht werden. Preis DM 10,— zuzügl. Versand und Verpackung. — Die D. St. brachte ferner heraus ein Verzeichnis aller *Filme über Entwicklungsländer*, die in der BRD und in Westberlin zur Verfügung stehen, nebst technischen Angaben (25 S.). Das Heft wird kostenlos abgegeben.

Deutschlands Kulturarbeit in den Entwicklungsländern. Die BRD hat bisher in 44 Ländern landwirtschaftliche, technische und gewerbliche Lehr- und Ausbildungsstätten errichtet, in denen die Schüler an westliche Arbeitsmethoden und Denkweisen gewöhnt werden. Ein dreiseitiges Verzeichnis im „Akademischen Dienst" 6/1961 nennt in diesen 44 Ländern rd. 100 schon bestehende oder in Vorbereitung befindliche derartige Lehrstätten.

Für Ausbildungskurse von Jugend-Reiseleitern hat das Bu.Min. für Familien- und Jugendfragen Mittel bewilligt. Mit der Durchführung wurde die Deutsche Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch in Bonn, Hochstadenring 43 beauftragt. Der 1. Kurs fand vom 5.—12. März

in Gauting bei München statt und umfaßte Organisations-, Finanz- und Rechtsfragen, Klima- und Gesundheitsprobleme, Pädagogik, Psychologie und menschliche Beziehungen. Aufschlußreich war eine Umfrage über die Reisewünsche der Jugendlichen. Gewünscht wurden (in dieser Reihenfolge): Griechenland, Skandinavien, Frankreich, Italien, Nordafrika, USA, England und Ostblockstaaten (2,5 %).

Das 9. Volksschulpflichtjahr und die privaten berufsbildenden Schulen. In der Monatsschrift „Freie Bildung und Erziehung" 2/61 wird ausgeführt, daß die Einführung des 9. Volksschulpflichtjahres (das jetzt auch von NiSa und Bd.-Württ. ab Ostern 1962 vorgesehen ist), für die privaten berufsbildenden Schulen den Verlust eines ganzen Schülerlehrgangs und damit praktisch die Schließung ihrer Schulen für 1 Jahr bedeute. G. Scheller sieht darin sogar den Tatbestand einer entschädigungspflichtigen Enteignung.

Die Jahrestagung 1961 des Verbands der Auslandslehrer in Marburg. Veranstaltungsfolge: 24. VIII. Begrüßungsabend (Hotel Ortenberg); 25. VIII. Festvorträge (Universitätsaula); 25. VIII. abends: Geselliges Beisammensein (Stadtsäle); 26. VIII. Mitgliederversammlung. — Hauptthema: Auslandsschule und Entwicklungshilfe.

Dienstunfälle von Auslandslehrern. Der Kultusminister von NiSa schrieb am 25. 1. 61 an den VdLiA: „Die Verwaltungsvorschriften zum Niedersächsischen Beamtengesetz (NiSa. Ministerialblatt 48) haben Ausführungen zu der Bestimmung des § 154(6)NSG noch nicht gebracht. Ich werde jedoch im Einzelfall die gesetzliche Vorschrift im Rahmen des Möglichen wohlwollend auslegen, wenn ein beamteter Lehrer des Landes Niedersachsen für den Dienst an einer deutschen Schule im Ausland beurlaubt ist". — (Mitt. des VdLiA)

Sonstige Länder

Afghanistan. Bei dem bereits gemeldeten Brand der afghan. Nedjat-ORSch. in *Kabul* konnten zum Glück die wertvolle Deutsche Bücherei und fast alle Apparate für Film- und Radioübertragungen gerettet werden. Der mit Hilfe von Stiftungen aus afghan. Kreisen und der Spende der Bundesregierung demnächst beginnende Neubau wird voraussichtlich von der Firma Hochtief ausgeführt.

Belgien. Nachdem die rührige Deutsche Schule in *Brüssel* ihre Deutschkurse für deutsche Bergmannskinder mit großem Erfolg ins Werk gesetzt hat (vgl. DdLiA 1959/198, 1960/18 und bes. 1961/45), ist sie jetzt dazu übergegangen, auch Kurse für belgische Deutschprofessoren einzurichten. Es meldeten sich sofort 19 Teilnehmer, so daß der am 21. 2. 61 begonnene Kurs geteilt werden mußte (Kursleiter: OSDir. Dr. Göttling und StRat Klein, MA). Die Teilnehmer kommen wöchentlich einmal aus Lüttich, Namur, Antwerpen, Brügge, Gent, Ronse und Tienen. Die 10 Damen und 9 Herren sind teils Licenciés (Studienräte), teils Régents (etwa: Mittelschullehrer). Es wurde der Wunsch geäußert, auch in einem Ort nahe der deutschen Grenze einen solchen Deutschkurs einzurichten, weil für Teilnehmer aus diesem Gebiet die Fahrt nach Brüssel zu weit und zeitraubend wäre. Vielleicht kann ein ehemaliger Auslandslehrer, der in Aachen wohnt, diesen 3. Kurs übernehmen.

Chile. Die Deutsche Schule (Colegio Alemán) in *Santiago*, Av. Antonio Varas 666, feiert in diesem Jahr ihr 70jähriges Bestehen. — Das neue Landheim der Schule in Rio Colorado wurde im vergangenen Jahr von 8 Klassen mit ihren Lehrern aufgesucht. Für die Schüler ist die Zeit im Heim stets ein großes Erlebnis, für die begleitende Lehrkraft allerdings eine ziemliche Anstrengung neben ihren normalen Pflichten.

Zum Memorandum des Vereins deutscher Lehrer in Chile über die *Bedeutung der deutschen Schulen in Chile* (siehe Aprilheft 1961) gibt ein Kollege aus Santiago noch folgende Ergänzungen:

„Unsere deutschen Schulen in Chile erfassen jährlich rd. 7500 Kinder und Jugendliche zwischen 5—19 Jahren, unter ihnen ca. 200 Absolventen der höheren Schule. Die Schüler sind in der Hauptsache Chilenen deutscher und iberischer Abkunft,

erst in zweiter Linie bundesdeutsche Kinder (an den einzelnen Schulen etwa 3 bis 10 %).

Die enge Verflechtung mit dem chilenischen Leben (und damit die Bedeutung der Schulen) drückt sich beispielsweise dadurch aus, daß im Jahre 1960 drei amtierende Staatsminister, 6 Abgeordnete, 2 Botschafter (darunter der Botschafter Chiles in Washington), 5 Regierungspräsidenten (Intendentes), eine ansehnliche Zahl von Landräten, etwa 30 Bürgermeister, der Generalstabschef des chilenischen Heers, verschiedene Dekane und viele Universitätsprofessoren ehemalige Schüler der deutschen Schulen waren.

An der Deutschen Schule in Santiago werden im Kindergarten und in den 6 Klassen der Grundschule 87 % des Unterrichts in deutscher Sprache gegeben, und selbst auf der Oberstufe sind es noch 40 %.
B-M

Über die *Unterrichtsmethode in Chile* schreibt uns ein Lehrer aus Chile: „Wir stecken noch viel zu sehr mitten in einem monologen Verbalunterricht. Ich habe mir schon oft Gedanken darüber gemacht, daß wir Lehrer viel zuviel selbst reden und daß wohl das allermeiste, was im Unterricht gesagt und angeregt wird, auf das Konto des Lehrers und nicht der Schüler geht. Der Hang zum Dozieren steckt wohl sehr stark in jedem Unterrichtenden, und dann ist es nur natürlich, wenn sich die Schüler angenehm — aber leider passiv — auf den Redewogen des Lehrers dahinschaukeln lassen. Die träge Masse ist es zufrieden, und nur ein paar „Rüpel" reagieren wenigstens im Negativen darauf und beweisen dadurch, daß am Erziehungssystem etwas nicht richtig ist. Durch Arbeitsunterrichtsmethoden kann man manchen ‚Ruhestörer' bessern."

Griechenland. Am 26. März des Jahres feierte die D. S. *Thessaloniki* die Einweihung ihres wieder freigegebenen, vollständig renovierten und neu möblierten Schulgebäudes. Zu diesem Tag gab die Schule eine Festschrift heraus. Dem einleitenden Aufsatz des Direktors OStR. M. Rottke entnehmen wir: Die ersten Anfänge der Schule gehen auf das Jahr 1887/88 zurück. Nach langer Unterbrechung durch den 2. Weltkrieg und die Nachkriegsjahre wurde sie, da ihr Schulhaus noch nicht freigegeben war, am 1. 10. 1956 in zwei Privathäusern wieder eröffnet (vgl. DdLiA 1960, S. 212 und den Aufsatz des früheren Direktors Dr. Himstedt „Warum sind wir nach Hellas gegangen?" 1958, S. 1). In diesen 5 Jahren hat sie schwierige, aber erfolgreiche Aufbauarbeit geleistet. Wie die frühere Schule will sie in tolerantem Geist Vermittlerin deutschen Bildungsgutes sein und weltaufgeschlossene Menschen heranbilden. In ihren vielen griechischen Schülern aber will sie gleichzeitig die Liebe zu ihrer Heimat und die Ehrfurcht vor der großen Kulturtradition ihres Landes wekken und stärken. Sie soll eine Stätte der Begegnung zweier europäischen Völker und damit eine Keimzelle europäischen Geistes sein. — Die Unterrichtssprache ist Griechisch in den Fächern Alt- und Neugriechisch, Geschichte, Erdkunde und Religion; in allen anderen Fächern wird in deutscher Sprache unterrichtet. Neben Deutsch legt die Schule entsprechend den Bedürfnissen unserer Zeit Wert auf Mathematik und Naturwissenschaften. Das entspricht auch dem Wunsch der meisten Eltern und der Anordnung des Griech. Kultusministeriums, das 1959 den Physikunterricht in Oberklassen und 1960 den gesamten Mathematikunterricht verstärkt hat. Lehr- und Anschauungsmittel dafür stehen dank der Spenden des AA voll ausreichend zur Verfügung. Für Deutsch stellte die Schule selbst den Lehrplan auf; für alle übrigen Fächer entspricht er nach sorgfältiger Auswahl und Konzentration voll den Anforderungen des Lehrplans für griechische Gymnasien. Im Unterricht sollen die Schüler zum Selbstfinden und zur Selbsttätigkeit erzogen werden, denn „über dem mechanischen Auswendiglernen steht das Verstehen". Denk- und Urteilsfähigkeit müssen durch arbeitsunterrichtliche Methoden gefördert werden. — Deutsche und andere nichtgriechische Kinder (zus. nur 7) besuchen die vierklassige „Deutsche Volksschule". Griechische Kinder können erst nach Absolvierung der 6-klassigen griechischen Volksschule aufgenommen werden.

Sie treten dann in die (zweizügig geführte) seit 2 Jahren bestehende Vorbereitungsklasse ein, die ihnen die notwendigen Grundkenntnisse des Deutschen vermittelt, damit sie beim Übertritt in das eigentliche 6-klassige Gymnasium in den Fächern, die in deutscher Unterrichtssprache erteilt werden, mitarbeiten können. Durch dieses Vorbereitungsjahr werden die Schüler gründlicher vorbereitet als durch die früheren zeitlich begrenzten Nachmittagskurse. Nur solche Schüler, die im Deutschen sehr gut vorbereitet sind, können nach einer strengen Prüfung in Deutsch gleich in die 1. Gymnasialklasse (= Quarta) eintreten. — Bis jetzt führt die Schule mit je 2 Parallelabteilungen die Klassen IV bis O. II und eine vorerst einzügige Prima. Diese wird im Juni 1962 die erste griechische Reifeprüfung ablegen, womit der Ausbau der Schule abgeschlossen sein wird. Die wenigen Schüler des rein deutschen Gymnasialzweiges nehmen weitgehend am Unterricht der griechischen Klassen teil. Im Anschluß an das griechische Abitur wird auch eine deutsche Abschlußprüfung stattfinden. Beide Prüfungen zusammen berechtigen dann zum Studium an deutschen Universitäten und technischen Hochschulen. — Zur Zeit zählt die Schule 320 Schüler: 7 in der dt. Volksschule, 41 im Vorbereitungsjahr, 272 in den Gymnasialklassen, und zwar 164 J. und 149 M. Nach der Staatsangehörigkeit sind es 308 Griechen, 9 Deutsche und je 1 Österreicher, Brite und Jugoslawe. Nach vollzogenem Ausbau i. J. 1962 rechnet man mit 400 Schülern. Schon erweist sich das instand gesetzte Schulgebäude als zu klein: Die beiden Vorbereitungsklassen mußten bereits in einem benachbarten Privathaus untergebracht werden. Man plant schon für 1962 einen Erweiterungsbau, der auch eine Mehrzweckhalle für 500—600 Personen und einen naturwissenschaftlichen Fachraumtrakt umfassen soll.

Ibero-Amerika. Das vom Ibero-Amerika-Verein Hamburg in 4. Aufl. herausgegebene „Ibero-Amerika-Handbuch" (Taschenbuchformat DM 19,80, Übersee-Verlag) behandelt auf 624 S. alle ibero-amerikanischen Staaten. Es wird auch in der Hand des Auslandslehrers wertvolle Dienste leisten.

Vereinigte Staaten von Amerika. Lehrer und Examinatoren werden überflüssig. So scheint es wenigstens nach einer Meldung aus Boston, Mass. vom 2. 3. 61: Auf dem dortigen Jahrestreffen der American Research and Development Corporation wurde unter anderen technischen Neuerungen ein *Autotutor* vorgeführt, ein vom Studierenden selbst bedienter Roboter-Lehrer, der ohne Vermittlung eines Lehrers „lehrt, prüft, zensiert und den Studenten zu schwierigeren Problemen aufrücken läßt" (instructs, examines, grades and promotes to more difficult material without teacher intervention). Der Apparat wird z. Zt. an Höheren Schulen erprobt.

Südafrika. Der erste Abschnitt des Neubaus der Deutschen St. Martini-Schule in *Kapstadt* konnte am 18. Jan. 1961 bei Beginn des neuen Schuljahrs in Benutzung genommen werden. Der Neubau ermöglichte die Berücksichtigung von 39 Neuanmeldungen. Zur Zeit wird die Schule von rd. 240 Schülern besucht. Der Neubau sieht Platz für 300 Schüler vor.

Büchertisch

Ursula Walz: **Soziale Reifung in der Schule.** Die sozialerzieherische Bedeutung von Gruppenunterricht und Gruppenarbeit. Hermann Schroedel Verlag, Berlin-Hannover-Darmstadt. o. J. 246 S., Hln. DM 16,80. — In diesem von H. Roth herausgegebenen und eingeleiteten Buche wird die Frage untersucht, wie Gruppenarbeit in der Schule zur sozialen Reifung beitragen kann und wie Gruppenunterricht und Gruppenarbeit, die das zu leisten vermögen, aussehen. Im ersten Teil werden die Begriffe geklärt, Beispiele aus der Literatur und aus der Schulpraxis gegeben, die einschlägigen Untersuchungen des Amerikaners Kurt Lewin ausführlich wiedergegeben und gewisse Beobachtungs- und Bewertungskategorien für das Sozialgeschehen in

Schulklassen aufgestellt. Der zweite Teil kennzeichnet Ziel, Aufgabe und Methoden der von der Verfasserin durchgeführten „Feldstudie" und gibt dann in fünf Unterrichtsaufnahmen bei Lehrern mit verschiedenem Unterrichtsstil einen unmittelbaren Einblick in die sozialerzieherischen Vorgänge im Schulunterricht. Sie werden analysiert, gedeutet und auf ihren Ertrag für die soziale Reifung der Schulkinder untersucht. Aus der kurzen Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der dabei entstandenen Niederschriften und Berichte hebe ich einige hervor: Für das Sozialgeschehen und die Sozialerziehung in der Schule ist der Führungsstil des Lehrers (autoritäre Form, Laissez-faire, partnerschaftliche, demokratische Haltung) von wesentlicher Bedeutung. Kinder und Jugendliche fügen sich komplementär in diesen Stil ein. Partnerschaftliches Verhalten kann gelernt werden und ist Vorstufe für Teamarbeit im Leben. Die soziale Reifung der Schüler wird durch Gruppenarbeit gefördert. — Ein reichhaltiges Literaturverzeichnis bildet den Abschluß. Da Sozialerziehung das Vorfeld für politische Erziehung und Bildung sein kann, hat die Untersuchung neben der pädagogischen auch politische Bedeutung. Löffler

Der Neue Brockhaus-Atlas. 375 Karten, darunter vierseitige Großraumkarten und Nebenkarten auf 336 S., dazu Namensverzeichnis auf 200 S. mit rund 75 000 Hinweisen; 241 Bilder auf 128 S., ein statistischer Teil mit etwa 70 Schaubildern und Übersichten auf 40 S., 3 S. Kartenweiser, 2 Doppelblätter Flaggen und Wappen. — Ganzleinen DM 83, Halbleder DM 89, — Der fünfbändige Neue Brockhaus, den wir in der Reihenfolge seines Erscheinens angezeigt hatten, hat nun mit dem lange erwarteten Atlasband, der in Ausführung und Format genau dazu paßt, seinen krönenden Abschluß gefunden. Die handliche Form des Buches erleichtert trotz seiner Schwere den Gebrauch auf dem Schreibtisch viel besser als die Riesenbände früherer Atlanten. Viele Karten haben bei doppelter Faltung eine Breite von 60 cm. Die Beschriftung ist gut lesbar. Die im Wenschow-Reliefverfahren hergestellten zwei- bis achtfarbigen Karten sind durch Nebenkarten über Bodenschätze, Wissenschaft und Kultur ergänzt. Daß alles auf die neueste Weltlage ausgerichtet ist, ist selbstverständlich. Ein Bilderteil ergänzt die Kartenschau mit guten Photos, auch eine kleine Zahl von Karten und Bildern zur Weltgeschichte ist angeschlossen, desgleichen Statistiken und vergleichsweise Übersichten in Deckumrissen. Der Abschnitt „Maße und Zahlen in neuer Sicht" zeigt u. a. die internationale Bedeutung des Suezkanals und den riesigen Staudamm von Kuibyschew in der Sowjetunion. Dieses großartige Kartenwerk modernster Prägung sollte in jedem Lehrerzimmer ausliegen. Berger

Kunst des Abendlandes, Bilderatlas in 4 Bänden (24 x 31 cm), hrg. in Verbindung mit der Erziehungsabteilung der Staatl. Kunsthalle Karlsruhe von Prof. Dr. K. Martin, Verlag G. Braun, Karlsruhe. Band 3: Neuzeit I (1400—1650) 332 Abb. auf 94 Kunstdruckseiten, 12 ganzseitige Farbtafeln, 55 S. Text, Halbleinen, DM 13,70. — Der Rezensent arbeitet seit vier Jahren mit diesem Werk, von dem nun der dritte Band erschienen ist. (Vergl. Besprechung des 1. u. 2. Teils im Septemberheft 1957, S. 220). Seine Erfahrungen sind sehr erfreulich. Dr. Martin, der Herausgeber, mittlerweile zum Generaldirektor der Bayerischen Staatsgemäldesammlungen berufen, zeichnet für diesen Band zusammen mit Dr. Jan Lauts auch als Verfasser verantwortlich. Die neu angewandte Ordnung der Abbildungen in nationalen Längsschnitten, wie z. B. „Plastik 15./16. Jahrhundert Deutschland" oder „Architektur 16. Jahrhundert Italien" ergab die strenge und meisterhafte Auswahl aus der Fülle des Materials unseres „imaginären Museums". Sie strafft, macht den Gang der Entwicklung deutlich und regt zu vertiefendem Vergleichen an. Fast alle Seiten sind auch typographisch prächtig gelungen. Die Erläuterungen im Anhang treffen den Kern des Wesentlichen; eingehender sind die vermehrten Farbtafeln besprochen. — Auch als Geschenk geeignet! Rieder

Leonhard Weigand: **Elementarwissen vom Atom.** 191 S., 43 Jll. und 8 Phototafeln. Hln. DM 7,80. Manz Verlag, Mün-

chen. 1. Aufl. 1960. — Als Band I der Buchreihe „Grundkenntnisse" faßt dieses Buch in einfacher und leicht verständlicher Form zunächst zusammen, welche Erscheinungen der Physik und Chemie die Wissenschaft dazu führte, das „Atom" als Hypothese anzunehmen und wie weitere Experimente zum Ausbau der Atomtheorie beitrugen. Der erste Teil des Buches befaßt sich mit der Atomhülle und den dadurch bedingten Erscheinungen, der zweite Teil mit dem Atomkern und den in der Jetztzeit so bedeutungsvollen Prozessen der Kernumwandlung, Kernspaltung und Kernverschmelzung. Höhere mathematische Kenntnisse werden nirgends vorausgesetzt, neue Erkenntnisse nirgends erstrebt. Das Buch scheint mir aber geeignet, jungen Menschen und auch dem Nichtfachmann unser heutiges Wissen über das Atom in zusammenhängender und verständlicher Form nahezubringen. Lechner

Norbert Weinzierl: **Lateinische Formenlehre** (Unregelmäßige Verben). Manz-Verl., München 1960, S. 169, 9,80 DM. — Fester Einband, gutes Papier. Besondere Hinweise zur Benützung und Gesamtanlage erleichtern den Gebrauch des Buches. Durch wenige, ganz klare, einfache Schemata kann sich der Lernende die Zusammenhänge beim Aufbau der lateinischen Verbformen visuell einprägen. Wesentlich ist, daß ohne jede fachmännische Hilfe Übungen zu den Verben durchgeführt werden können, wobei die Verbformen sehr gut angeordnet sind. Besonders zweckmäßig für die Wiederholung der Verben im Zusammenhang mit der Syntax sind die „zusammenfassenden Wiederholungsübungen". Das Buch ist vom Verfasser zum Selbststudium gedacht, für die Schüler aller Klassen sowie für die „spätberufenen Lateiner". Es ist aber auch als Schulbuch, mindestens in den Unter- und Mittelklassen zu verwenden, zumal die Verbübungen in den Schulbüchern im allgemeinen dünn gesät sind, jedenfalls nicht in diesem klaren und methodisch zweckmäßigem Druckbild. Leuze-Göttling

Duden-Fremdwörterbuch. 704 S., Ln., DM 12,60. (Der große Duden, Bd. 5) Bibliographisches Institut, Mannheim, 1960. Bearbeitet von der Dudenredaktion unter Leitung von Dr. Paul Grebe. — Die Fluten neuer Fremdwörter, die in die Allgemeinsprache einzudringen versuchen, die Kunstwörter aus Wissenschaft und Technik, die fachsprachlichen Bezeichnungen erfordern ein neuzeitliches Nachschlagewerk. Der vorliegende handliche Band bringt 40 000 Wörter, die nach Herkunft, Schreibart und Bedeutung in trefflicher kürzester Fassung und mit Anführung aller Verwendungen erklärt werden. Zahlreiche Stichproben ergaben seine Brauchbarkeit. So hat das Schwammwort „Integration" allein sechs verschiedene Deutungen, zu denen noch 16 seiner Sippe hinzukommen. Das leider unentbehrliche Handbuch (s. m. Ausführungen in Jhg. 1960, H. 1) ist in jeder Hinsicht empfehlenswert. Berger

Prof. Lucien Laurat, Paris: **Frankreichs Weg von der 4. zur 5. Republik.** Verlag Schmidt-Römhild, Lübeck 1960. 92 S. Kart. DM 4,80. — In der Reihe: „Zeitgeschehen in historischer Sicht" ist als 5. Heft vorliegende kleine Schrift erschienen. Sie gibt gerade dem deutschen Leser einen guten Einblick in die Schwierigkeiten, mit denen das Nachkriegsfrankreich fertig werden mußte. Sehr deutlich wird der Einfluß des Kommunismus bis etwa 1947 herausgestellt, der als große Gefahr für Frankreich gewertet wird. Eingehend beschäftigt sich der Verfasser mit den Versäumnissen der 4. Republik, die schließlich dahin führten, daß nur noch de Gaulle den Staat retten konnte. So zeitbedingt die Darstellung auch ist, so sehr muß gerade der Lehrer der Gemeinschaftskunde eine derartige Informationsmöglichkeit begrüßen. Krauße

Heinz Bach: **Schulische Erziehungsberatung** — Möglichkeiten und Probleme des Gesprächs zwischen Schule und Elternhaus, 1. Auflage, 1960, 188 Seiten, karton., cellophan., Leinenrücken, DM 10,—, Verlag A. W. Zickfeldt, Hannover. — Mehr noch als im innerdeutschen Schuldienst wird der Lehrer in der Auslandsschule von seinen Schülereltern um Beratung in Unterrichts- und Erziehungsfragen angegangen. Nicht immer ist es leicht, vom Grundsätzlichen her erschöpfend Antwort zu geben und die rechte Verständigung zwischen Schule und

Elternhaus zu erreichen. Wenn Dr. Bach in seinem Buche versucht, die Themen einer schulischen Erziehungsberatung zusammenfassend darzustellen, so hat er Lehrern und Eltern einen großen Dienst erwiesen, zumal er nicht nur die Möglichkeiten und Grenzen, sondern auch die Gefahren und Probleme solcher Beratung aufzeigt. Die zahlreich eingestreuten Beispiele von Gesprächen zwischen Lehrern und Eltern geben der Darstellung der Grundsatzfragen die notwendige Farbigkeit. Ein umfassendes Literaturverzeichnis schließt den handlichen Band ab. Ich glaube, daß Bachs „Erziehungsberatung" auch dem Lehrer in der Auslandsschule bei seinen doppelt schweren Problemen wirksame Hilfestellung geben kann. Schröter

Karl Stöcker: **Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung,** 5. neubearb. Aufl., Ehrenwirth Verlag München, 1960, 320 S., Gln. DM 15,80. — Dieses bewährte Werk, das seit Jahren den jungen Kollegen nicht nur aus der Volksschule, sondern auch aus dem Gymnasium ein zuverlässiger Ratgeber und Anreger ist, erscheint jetzt erweitert in neuer Bearbeitung. Auch sie zeichnet sich durch Klarheit und Übersichtlichkeit aus. Der Verfasser verwertet die neueste pädagogische und psychologische Literatur und geht auf alle Schulprobleme der Gegenwart ein. Das „exemplarische Lernen" ist ebenso behandelt wie die neuen psychologischen Erkenntnisse über den Lernvorgang. Mit Recht unterstreicht er die Bedeutung, die Lernen und Üben gerade heute wieder haben, mit Recht verweist er darauf, wie entscheidend der „fruchtbare Moment" im Unterricht ist. Sein Hauptanliegen bleibt die „innere Schulreform", die soviel notwendiger und dringlicher ist als die äußere. Beispiele aus dem Schulalltag beleben die Darstellung. Das Buch wird im neuen Gewande sicherlich neue Freunde finden.

Lichtenberg

Eugen Kusch: **Mexico im Bild** (Kunst—Land—Menschen). Großformat, 204 S., Ln., DM 38,— Verlag Hans Carl, Nürnberg. — Die bewährte Verbindung von sorgfältig ausgewählten, typischen phototechnisch ausgezeichneten Großbildern mit erläuternden Texten, die auf bester Kenntnis des Landes und der neuesten Forschungslage beruhen, ergibt ein belehrendes Gesamtbild ohnegleichen, zumal in der Zusammenschau modernsten Großstadtlebens mit wilder und großartiger Natur, mit aztekischen und vorgeschichtlichen Kulturen und den schwer zugänglichen Mayadenkmälern und Kultstätten des Südens. Wir sehen die Pässe der Sierra Madre, die unberührten Dörfer von Chiapas und Yucatán, die bunten Märkte der Zapoteken und Mixteken und die uralten Pyramiden und Tempelanlagen von Monte Albán und Mitla, daneben das Riesengefüge der Hauptstadt mit ihren ragenden Wolkenkratzern und Mosaikfassaden, in denen sich übermoderner Stil mit altindianischen Motiven verbindet. Wie in allen Kuschbüchern treten Bevölkerungstypen und Volksszenen lebensecht ergänzend hinzu. Ein abschließender Aufsatz: „Religion und Götter im alten Mexico" vermittelt das Verständnis vorkolumbianischer Kunst. Der in Inhalt und Ausstattung wertvolle Prachtband wird das lebhafte Interesse aller Auslandslehrer gewinnen, die Lateinamerika und besonders Mexiko durch Erfahrung und Studien verbunden sind.

Berger

Dr. Georg Uhrmann: **Die Gefangenen des Tigers.** Erlebnisse eines Arztes in den Dschungeln von Celebes. 192 S., 22 Abb. auf Kunstdrucktafeln, 22 im Text, 1 Übersichtskarte. Ln., DM 10,80. Sebaldusverlag Nürnberg, 1960. — Der Verfasser dieses spannenden und lehrreichen Buches ist ein junger Münchener Arzt, der von der indonesischen Regierung 1953 als Leiter eines Krankenhauses berufen wurde. Nach zwei Jahren überfielen ihn die Rebellen der Dar-ul-Islam-Gruppe auf einer Dienstfahrt, verschleppten ihn in die Tiefe des Urwalds und zwangen ihn, ihre Verwundeten und Kranken zu betreuen. Acht Monate lang bemühten sich seine Frau, seine Eltern und die Deutsche Botschaft vergebens um seine Freigabe, bis es endlich Regierungstruppen gelang, ihn zu befreien. Sein abenteuerlich erregender Bericht gibt guten Einblick in die politischen Verhältnisse, in das Leben im Urwald und den malaiischen Charakter. Das Buch ist für die Schülerbüchereien ebenso wie als Geschenk geeignet. Benz

Ursula Graf: **Ein Jahr mit Anja,** 174 S., 22 Illustrationen, Hln., DM 6,50. Sebaldusverlag Nürnberg, 1960. Dieses Mädchenbuch, das den etwas hohen Titel „Roman" führt, ist gut für unsere Schülerinnen geeignet. In leichtem, angenehmen Stil wird die Geschichte einer Mädchenfreundschaft erzählt. Durch ein tragisches Geschick wird Anja ihrer Freundin entrissen, die jetzt erst erkennt, welche Hingabe und Charakterwerte Anja trotz scheinbaren Leichtsinns besaß. Ein echtes Mädchenbuch, geeignet für das Alter von 13 Jahren aufwärts. Die Schülerbibliotheken erhalten vom Verlag ausführliche Prospekte über seine umfangreiche Produktion, die fast ganz nur für das mittlere und höhere Schulalter bestimmt ist. Benz

Josef Weber: **Ganzheitlicher Unterricht im ersten Schuljahr** in Tages- und Wochenbildern, mit einem Vorwort von Artur Kern, 8°, karton. 192 S., DM 8,80. Verlag Herder, Freiburg/Br. 1960. — In der neuen Reihe „Beihefte zur Ganzheitsschule" bringt der Verlag dieses Werk als Beispiel schulpraktischer Arbeit für einen ganzheitlichen Anfangsunterricht. In Tages- und Wochenbildern werden die Unterrichtsmaßnahmen in einer Elementarklasse ausführlich dargestellt. Für alle, die in der Ganzheitsmethode noch Sucher sind, Junglehrer und Umlernende, ist dieses Buch ein zuverlässiger Führer; auch wenn man nicht bereit ist, den vorgezeichneten Weg zu gehen, so ist doch das Pädagogisch-Psychologische dieses Weges für alle verbindlich. Auch für die Benutzer der Auslandsschulfibel ist das Buch eine empfehlenswerte Ergänzung. Schröter

Deutsche Schule Santa Cruz de Tenerife: **Mein Wörterbuch,** Ringhefter, 75 Seiten, Editado en los Talleres de Litografia A. Romero, S. A. Tenerife. — Um den spürbaren Mangel an geeigneten Unterrichtsmitteln für den Deutschunterricht auf der Unterstufe zu mildern, hat das Kollegium der genannten Schule für den spanischen Sprachraum das Wörterbuch eines Kernwortschatzes erarbeitet, dessen Festigung und Sicherung dem Deutschunterricht auf der Unterstufe eine sichere Grundlage geben soll. Es lehnt sich an den Fibelwortschatz an, umfaßt nur die allerwichtigsten Wörter, von denen die Herausgeber des Buches wünschen, daß sie absolutes Eigentum der fremdsprachigen spanischen Kinder werden. Es ist ein sehr richtiger Gedanke, mit nur Wenigem eine unbedingt sichere Grundlage zu schaffen. Vielleicht muß nicht jede Schule mit so kleinem Maß messen. Aber auf einen solchen Kernwortschatz als Übungsgrundlage wird niemand verzichten können. — Alle deutschen Schulen im spanischen Sprachraum seien auf diese Arbeit der Kollegen in Tenerife aufmerksam gemacht, die sich freuen würden, wenn man sich des Wörterbuches auch außerhalb der Insel bedienen möchte. Das Buch umfaßt einen deutsch-spanischen und eine spanisch-deutschen Teil und ein Beiblatt für den Lehrer. Schröter

Ereignisse seit 1945. Eine Zeittafel. Hg. v. Böge — Moltmann — Tormin. Verlag Westermann. Braunschweig 1960. 112 S., 27 Kartenskizzen, kart. DM 5,60. — Selten dürfte ein Buch in diesem Umfang und in dieser Aufmachung solch einen erregenden Inhalt haben wie obengenanntes Heft. Es kann dem Lehrer der Zeitgeschichte wärmstens empfohlen werden, darüber hinaus jedem Zeitgenossen, der hier in gedrängter übersichtlicher Form (nebeneinander: Weltereignisse, Deutschland, Andere Länder, Was sonst noch geschah) die letzten turbulenten 14 Jahre in ihrer Vielfalt und Dramatik nochmals erlebt. Krauße

Neuerscheinungen des Sebaldusverlags. Nürnberg 1960: *Erika Ziegler-Stege: Wenn man 15, 16, 17 ist.* Roman. 176 S., Ln., 6,50 DM; und *Steen: Lokoli — Trommel des Urwalds,* 112 S., 10 Ill., Hln., 4,50 DM. — Der kleine Roman der Ziegler-Stege ist aus der Scheinwelt zwischen Wunschtraum und Wirklichkeit junger Mädchen geschrieben und zeigt die durch das Eingreifen des Schicksals bewirkte Wandlung zu ernsterer Lebensauffassung. Die frische Darstellung ist sehr gut für das Alter ab 14 Jahren geeignet. — „Lokoli" ist ein spannendes Buch für Jungen ab 10 Jahren. Es ist eine sehr abenteuerliche Geschichte aus dem Innern der Goldküste. Benz

Dr. Karl Rottmann: **Mathematische Funktionstafeln“,** 204 S. Bibliograph. Institut Mannheim 1959, kart. DM 6,80, flex. Kunstleder, DM 8,80. — Sämtliche Werte der vorliegenden Tafeln wurden auf der elektronischen Rechenmaschine IBM 650 neu berechnet. Der Anteil der Zehnerlogarithmen tritt entsprechend deren schwindender Bedeutung für die Praxis stark zurück. Die goniometrischen Funktionen sind sowohl mit dem Argument „Altgrad“ in Schritten von 6′ zu 6′ als auch im Bogenmaß mit dem Argumentschritt 0,001 tabelliert. Ferner findet man die Exponentialfunktion, die Hyperbelfunktionen und lnx in einem weiten Argumentbereich dargestellt. — Für den heutigen Unterricht bedeuten diese Tafeln ein sehr nützliches Hilfsmittel, dessen Leistungsfähigkeit in vielen Fragen naturgemäß über die der üblichen kleinen Schultafeln hinausgeht. — Die kartonierte Ausgabe dürfte für solch ein häufig zu benutzendes Buch zu wenig stabil sein. Die Kunstlederausgabe sollte in keiner Lehrerbücherei fehlen. — Raith

Das Große Buch der Kunst. 584 Seiten, 192 ganzseitige Farbtafeln, 400 Textbilder. Hrg. von Bilzer, Eyssen und Stelzer. Gln., DM 49,50, Großformat. Georg Westermann Verlag, Braunschweig. In ausgewählten Beispielen zeigt dieser, Kunstgeschichte und Lexikon vereinende Bildband die Linien der künstlerischen Entwicklung aller Zeiten und Völker. Als erste Großleistung dieser Art sind hier textliche Darstellung der Stil- und Kunstepochen in erlesener Schau verbunden. Hervorragend ist das Geschick, mit dem die Zeitstile in ihrer Beeinflussung durch die politische, wirtschaftliche und soziale Geschichte geschildert sind und mit den geistigen Bewegungen ihrer Zeit in Verbindung gesetzt wurden. Der Lexikonteil — und jedes Kapitel ist in der genannten Weise ganz für sich behandelt — umfaßt kapitelweise unzählige Fachbegriffe, Lebensdaten und Erläuterungen der Werke, die Baukunst, Plastik, Malerei, Graphik und das Kunstgewerbe in gleichmäßig sorgfältiger Weise betreffen. Das Register von 5000 Stichwörtern ermöglicht bequemes Nachschlagen und schnellste Orientierung. Der prächtige Band ist bei relativ niedrigem Preis eine Fundgrube kunstgeschichtlichen Wissens, Studiums und Genusses für Fachgelehrte und Laien. Berger

Zeitschriftenschau

Welt der Schule 2/60. G. Schneider: Anbahnung des freien Unterrichtsgesprächs. — F. Rethenmaier: Schüleraktivierung und Unterrichtsgespräch. — L. Bayert: Der mündliche Ausdruck als ursprüngliche Sprachfunktion. — J. Munique: Ein Bildungsplan für den Aufsatzunterricht vom 1.—8. Schuljahr. — L. Reinhard: Gegen statische Richtformen für die lateinische Schrift in Bayern (vgl. dazu vom selben Verfasser „Erstunterricht im Schreiben“ DdLiA 1956, S. 56 u. 101, sowie Begleitworte zur „Prima“-Schrift der Auslandsschulfibel). Hch.

Mitteilungen des Inst. f. Auslandsbeziehungen 3—4/1960: Das 168 S. starke Sonderheft ist *Iran* gewidmet zur Erinnerung an Cyrus d. Gr., der vor 2500 Jahren das Kaiserreich Iran gründete. In gewohnt ausgezeichneter Weise bringt es eine Fülle von Beiträgen von Sachkennern zur Geschichte und Landeskunde, Religion, Kunst, Archäologie, Dichtung, Schulwesen und heutige wirtschaftliche Beziehungen zur BRD. Sprachler seien bes. hingewiesen auf den Aufsatz von Prof. Rempis „Persische Wörter im Deutschen“. — Viele Bilder. Preis DM 3,30. Hch.

Dieter Dankworth: **„Probleme der Anpassung an eine fremde Kultur“** (eine sozial-psychologische Analyse der Auslandsausbildung). Obwohl in erster Linie bestimmt für wirtschaftliche und technische Berater und Arbeitnehmer, die im Ausland tätig sein werden, kann das Buch doch auch künftigen Auslandslehrern manche Anregung geben. — Verlag der Carl-Duisberg-Ges., Köln 1961, DM 12,50).

Hch.

BHW-Bausparen bietet besondere Vorteile

- Nur 4½ % Zinsen für Bauspardarlehen auch 1961 und bis auf weiteres, soweit es die Ertragslage gestattet
- Keine Mindestansparsumme für die Zuteilung
- Beleihung bis zur vollen Höhe der Bau- und Bodenkosten bei Beamten auf Lebenszeit und gleichgestellten Personen
- Wohnungsbauprämie bis DM 400,- jährlich oder Lohnsteuernachlaß.

Lassen Sie sich über die weiteren besonderen Leistungen des BHW vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.



BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH · Organ der staatlichen Wohnungspolitik · Hameln

Neuerscheinung

WERNER SCHMITZ

Der Gebrauch der deutschen Präpositionen

79 Seiten, kart. 3.80 DM

In allen Sprachen bereiten die Präpositionen dem Lernenden mehr als gewöhnliche Schwierigkeiten und stellen an sein Sprachgefühl oft hohe Anforderungen. Um wieviel mehr im Deutschen mit seinen reichen Differenzierungen auf der einen und seinen vielen Inkonsistenzen auf der anderen Seite. — Werner Schmitz hat sich bemüht, in Einteilung und Formulierung überall die größtmögliche Klarheit und Deutlichkeit zu erreichen. Die Reihenfolge der Präpositionen ist die traditionelle nach den Fällen und innerhalb dieser nach dem Alphabet. Außer den Verben mit präpositionalem Objekt sind auch die zusammengesetzten Verben aufgeführt bei allen Präpositionen, die sowohl trennbare als auch untrennbare Verben bilden.

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN 13

Soeben erschienen:

2 wichtige Neuauflagen

OTTO

Grammatica elementare tedesca

230 Seiten in Halbleinenbroschur DM 6.50
Chiave 42 Seiten DM 2.-

OTTO-RUPPERT

Gramática sucinta alemana

216 Seiten, broschiert DM 6.50

Beide Bücher wurden vollkommen überarbeitet und verbessert.

Zwei, für den Deutschunterricht in Italien oder im spanischen Sprachraum unentbehrliche und wichtige Lehrbücher. Die hohen Auflagen beweisen ihre Beliebtheit und Eignung im neusprachlichen Unterricht.

Für Deutschkurse italienischer und spanischer Arbeitskräfte in Deutschland besonders geeignet.

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Das Arbeitsheft zum Teil 1 ist jetzt da.

Es bietet zusätzliche Aufgaben zu jeder Lektion des Anfänger-Lehrbuches und übt dessen Wort- und Formenschatz. Auch enthält es eine vollständige Wortliste zu Teil 1 in Deutsch, Englisch, Spanisch und Italienisch mit einer freien Spalte zum Eintragen einer weiteren Sprache.

Hermann Kessler

Deutsch für Ausländer

Teil 1a: Leichte Aufgaben mit Wortliste zu Teil 1 in Deutsch, Englisch, Spanisch und Italienisch, 64 Seiten, kartoniert DM 2,80.

Mit Hilfe des Arbeitsheftes kann der Stoff des Lehrbuches in häuslicher Arbeit geübt werden. Die Wortliste erlaubt es, versäumte Stunden selbständig nachzuholen.

All die Lehrer an Schulen und Kursen, die mit unserem Anfängerbuch arbeiten, werden in dem neuen Arbeitsheft eine spürbare Entlastung finden und zu noch besseren Unterrichtsergebnissen gelangen.

Verlangen Sie, bitte, Prüfungsstücke und Prospekte mit Einzelheiten über das ganze Unterrichtswerk beim

Verlag für Sprachmethodik · Königswinter

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 6 · 8. Jahrgang · München, Juni 1961

VIII. JAHRGANG JUNI 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Zur Frage des intuitiven Spracherfassens in der Auslandsschule (1. Teil) . . . . . W. Wieczerkowski Seite 133

2. Begegnungsschulen und Deutschunterricht bei Kindern spanischer Zunge . . . . . A. Kaltofen Seite 137

3. Anleitungen aus der Praxis zur eigenen Herstellung naturwissenschaftlicher Anschauungsstücke . . . . . S. Puntke Seite 145

4. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 149

5. Aus aller Welt . . . . . Seite 150

6. Büchertisch . . . . . Seite 156

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 „Verband Deutscher Lehrer im Ausland": (13b) Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 177288).

MAX HUEBER / VERLAG

München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München 36238

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

Zur Frage des intuitiven Spracherfassens in der Auslandsschule

Von Magister phil. Wilhelm Wieczerkowski, Helsinki

1. Teil

Die Eigenart einer Auslandsschule stellt an die Schüler Anforderungen besonderer Art: Es gilt nicht allein, eine fremde Sprache früher als gewöhnlich zu lernen, sondern durch diese Sprache ebenfalls Kenntnisse zu erwerben und Bildungsstoffe aufzunehmen. Am Ende der Grundschulzeit soll das Kind diejenigen Sprachkenntnisse besitzen, die es zu erfolgreicher Mitarbeit in den weiterführenden Klassen befähigen. Im Deutschen geht der sprachentwickelnde Unterricht der Grundschule von der kindlichen Fähigkeit zu intuitivem Spracherwerb aus. Dabei lehrt die Erfahrung, daß *fremdsprachige* Kinder nach einer gewissen Zeit sich trotz einer noch lückenhaften Sprachbeherrschung relativ ungezwungen und unbehindert in der Unterrichtssprache auszudrücken vermögen. Auf die Voraussetzungen der Zweisprachigkeit ist schon früher hingewiesen worden [1]). Es fragt sich aber, in welcher Weise fremdsprachige Schüler auf den deutschsprachigen Unterricht reagieren, welche besonderen Aspekte der Begabung auftreten und welche Hemmnisse in der Fremdsprachenbeherrschung vorkommen. Diese Fragen sind für den Erfolg des Unterrichtes von nicht geringer Bedeutung, da sie unmittelbar mit seiner Gestaltung verknüpft sind.

Die Untersuchung einer 4. Grundschulklasse mit einem deutschen Testinstrument [2]) nach dem fast vierjährigen Besuch der Deutschen Schule in Helsinki läßt einige, die allgemein-psychischen Grundlagen eines intuitiven Spracherwerbs ergänzende Rückschlüsse ziehen.

Testversuch

Der Test ist zusammengestellt aus 15 Sachrechenaufgaben (I), 20 Analogien (II), bei denen jeweils das zweite Analogiepaar unter vier Wahlmöglichkeiten zu ergänzen ist, 17 Zahlenreihen (III), die mit je zwei Zahlen fortzuführen sind, 12 Einzelsätzen (IV) mit je zwei Lücken, die nach einer Wortliste zu ergänzen sind, und 12 Denkaufgaben (V), bei denen eine Anweisung verstanden und eine Entscheidung zwischen mehreren Möglichkeiten getroffen werden muß [3]).

Zur Prüfung des Aussagewertes des Instrumentes bei seiner Verwendung unter anderen Verhältnissen als den für die Eichung geltenden wurden Vergleichsuntersuchungen an einer hinreichend großen Zahl von deutschen Volksschülern (93) nach einem viermonatigen Besuch der 4. Volksschulklasse durchgeführt (Vergleichsgruppe).

Nach den Ausführungen *Hyllas* und *Kraaks* prüft das Testinstrument die Intelligenz und hat die besondere Aufgabe, *die* Seiten der Begabung zu untersuchen, die in erster Linie von der höheren Schule vorausgesetzt werden, nämlich das abstrahierende Denken und die „Beherrschung der beiden großen Symbol-

systeme unserer Kultur, der Sprache und des Zahlensystems". Den Verfassern geht es weiter darum, die Anpassungsfähigkeit an neuartige Situationen, die ein wesentlicher Aspekt der Lernfähigkeit ist, festzustellen. Sie führen dazu aus: „Ein Gruppentest wie der vorliegende wird immer nur das Maß der Intelligenz feststellen können, das ein Kind in der Schule bei seinem derzeitigen seelischen Gesamtzustand einzusetzen fähig ist." [4])

Ergebnisse

Die Bearbeitung der Testaufgaben ließ eine Leistungsdifferenzierung der fremdsprachlichen Versuchsgruppe zu. Infolge der sprachlichen Verhältnisse an einer Auslandsschule kann das Testinstrument jedoch nicht vornehmlich zur Feststellung einer einsetzbaren Begabung verwandt werden. Die Leistungsfähigkeit hängt in einem fremdsprachlichen Milieu mehr als in einem muttersprachlichen von einer ausgeglichenen psychischen Struktur ab. Seelische Störungen führen leichter zu merkbaren Leistungsschwächen. Dagegen weisen die Ergebnisse auf spezielle Leistungsfaktoren und auf den Grad einer sprachlichen Anpassung an das fremdsprachliche Milieu hin, die vielleicht von allgemeinerem Interesse sind. Nach einer Übersicht über die Ergebnisse wird auf sie zurückzukommen sein.

1. Zuverlässigkeit der Ergebnisse. Die Prüfung der Mittelwertsdifferenzen von Vergleichsgruppe und den von den Bearbeitern mitgeteilten Werten ergibt: Das Testinstrument spricht deutlich auf den Unterrichtsrückstand von etwa 8 Monaten an, d. h. die Testleistung wird durch die Lehrstoffe, möglicherweise auch durch die Art des Unterrichts nachweisbar beeinflußt. Die Mittelwerte der Vergleichsgruppe liegen in den Sachrechenaufgaben, den Lücken, den Denkaufgaben und im Gesamtpunktwert signifikant unter den mitgeteilten Mittelwerten. Dagegen sind die Analogien und die Zahlenreihen unabhängiger vom Zeitfaktor, d. h. von einem Prüfungstermin, der weit vor dem Abschluß der 4. Grundschulklasse liegt.

Bei den Mittelwertsdifferenzen von Versuchsgruppe (fremdsprachige Schüler) und den mitgeteilten Testwerten zeigt sich, daß die Mittelwerte in den Sachrechenaufgaben und in den Lücken signifikant unter den mittleren Testwerten, in den Analogien darüber liegen. Die Versuchsgruppe ist der deutschsprachigen Vergleichsgruppe in der Bearbeitung der Sachrechenaufgaben, der Analogien und der Denkaufgaben überlegen. Es bleibt allerdings zu beachten, daß das mittlere Intelligenzniveau einer Binet-Messung nach bei den fremdsprachigen Schülern höher als gewöhnlich ist.

Die Ergebnisse hängen also in den stärker verbal betonten Aufgaben „Sachrechnen, Lücken, Denken" mehr von unterrichtlichen Einflüssen ab, während die „Analogien" und „Zahlenreihen" reinere Intelligenzkriterien im Sinne der Verfasser sind. Für die Versuchsgruppe ist bemerkenswert: Sie erzielt nur in den stärker verbal geladenen Aufgaben „Sachrechnen" und „Lücken" unter dem Testmittel liegende Werte und ist trotz offensichtlicher verbaler Schwierigkeiten den deutschen Kindern in der Lückenbearbeitung gleich, in der Bearbeitung des Sachrechnens überlegen. Obwohl mit einer gewissen negativen Beeinflussung durch einen fremdsprachlichen Faktor gerechnet werden muß, ergibt sich aus dem Vergleich mit der deutschen Gruppe, daß die Ergebnisse der Versuchsgruppe als relativ zuverlässig anzusehen sind. Diese Zuverlässigkeit bezieht sich auf Grund einer Interkorrelationsberechnung vor allem auf die Teiltests II, IV, V. Im Teil I sind

die verbalen Schwierigkeiten offenbar so hemmend, daß es nicht zu einer genügenden Streuung der Ergebnisse kommt. Ebenso ist der nichtverbale Teil III nur gering gestreut.

2. *Testergebnisse und Grundschulleistung.* Das Testinstrument mißt die formale Intelligenz, d. h. für die fremdsprachige Versuchsgruppe in den Teilen II, IV, V die Ansprechbarkeit und den Grund der bewußten Reflexion in der Unterrichtssprache. Obwohl die Intelligenzhöhe auf die Testleistung einwirkt, weist der Zusammenhang von IQ und Testerfolg vor allem auf die Beteiligung spezieller Intelligenzfaktoren hin. Die Testleistung wird in ihrer Gesamtheit, doch besonders in III—(IV)—V durch einen analytischen Faktor begünstigt. Außerdem treten die Faktoren *Plastizität* (d. i. die Beweglichkeit und Umstellbarkeit des Denkens und das Herausfinden des Wesentlichen aus einer verwickelten Struktur), *Flüssigkeit* (d. i. die Fähigkeit, leicht von einem Inhalt zu einem anderen überzugehen, im Gegensatz zum Verharren an unwesentlichen Kleinigkeiten), *Ganzheit* und *Sinnbeziehung* (d. i. das Erfassen und Herstellen von Zusammenhängen) und *Abstraktionsfähigkeit* auf. Es zeigt sich, daß Schüler mit einem weniger beweglichen und flüssigen Denken leichter versagen, Schüler mit einem mehr abstrakten und ganzheitlichen Denken bessere Leistungen erzielen. Die beiden letzten Aspekte wirken allerdings beim Versagen nicht wesentlich mit. Das bewußte Erfassen und Herstellen von Zusammenhängen spielt in der Unterrichtssprache wegen der vorwiegend intuitiven Haltung keine sehr große Rolle, eine größere in den Sachfächern. Die Übereinstimmung der schulischen Leistungen mit dem Gesamtergebnis ist sehr groß, mit dem IQ dagegen geringer. Es läßt sich daher vermuten, daß die analytische Intelligenz eine bessere schulische Leistung bewirkt. Der analytische Faktor tritt in der Muttersprache stärker als im Deutschen hervor. Die Muttersprache, vor allem das Schwedische, muß sich gegen den Einfluß der Unterrichtssprache abschirmen, wodurch möglicherweise diese stärkere Tendenz verursacht wird. Eine Neigung zur analytischen Einstellung zeigt sich ebenfalls im Rechnen und in den Sachfächern. Das erscheint erklärlich, da die intuitive Erfassung nicht auf die Inhalte des Sachunterrichtes übertragbar sind.

Eine besonders gute Übereinstimmung zwischen den Denkaufgaben und den schulischen Leistungen hat für die fremdsprachige Versuchsgruppe einen bedeutsamen Wert. Die Denkaufgaben mit ihrem fortwährenden Wechsel der Einstellung auf die verschiedenen Denkanforderungen prüfen vor allem die Beweglichkeit und Flüssigkeit des Denkens. Das wird offensichtlich durch das sprachliche Milieu der Schule gefördert.

Eine Prüfung der mittleren Abweichung in den einzelnen Testleistungsgruppen (mit sehr guter, guter, normaler und schwacher Testleistung) gibt den Hinweis, daß das fremdsprachliche Moment in den verbalen Tests nicht in gleicher Stärke auf die erreichte Leistung einwirkt. Während das mittlere Leistungsgefälle in den deutschen Einzelgruppen nahezu normal verteilt ist, besteht in der Versuchsgruppe eine hohe Leistungsspannung, die nicht in einem nachweisbaren Zusammenhang mit dem Intelligenzniveau steht. Neben den Intelligenzkriterien zur Lösung einer Aufgabe ist bei der fremdsprachigen Gruppe mit einem besonderen differenzierenden Leistungsfaktor zu rechnen, mit dem des rein sprachlichen Verstehens. Er darf nicht mit dem Eindenken in eine bestimmte Aufgabe verwechselt werden, obwohl scharfe Grenzen kaum zu ziehen sind, sondern er hängt offenbar mehr als bei

deutschsprachigen Schülern vom Wortschatz und von den Sprachformen ab. Die formale Leistungsfähigkeit wird in einzelnen, sprachlich zu schweren Aufgaben durch ihn beeinträchtigt.

Im ganzen reagiert die Versuchsgruppe auf den Test in der Einfühlung und intellektuellen Verarbeitung nicht wesentlich anders als eine deutsche Volksschulgruppe im 4. Schuljahr.

3. Testergebnis und Mittelschulleistung. Die Beziehung von Leistung und analytischer Intelligenz ist nach dem dritten Mittelschuljahr in leicht stärkerem Maße wirksam. Die hohe Übereinstimmung von Denktest und Leistung in der Grundschule sinkt nun unter die Bedeutungsgrenze ab. Das Verstehen verwickelter Inhalte und der fortwährende Wechsel der Denkvorgänge war für die Grundschüler ein erstrangiges Leistungskriterium. Die zunehmende Sprachbeherrschung läßt die Bedeutung dieser Testfaktoren für die erreichte Leistung nicht mehr auffallend in Erscheinung treten. Als Versagenskriterien bleiben sie allerdings in gleicher Stärke bestehen.

Die relativ geringe Übereinstimmung von Analogien und schulischer Leistung in der Grundschule, die auf eine vorwiegend intuitive Sprachbearbeitung zurückzuführen ist, hat in der Mittelschule weiter an Bedeutung verloren. Es ist anzunehmen, daß sich nun eine bewußtere Sinnerfassung neben der intuitiven geltend macht, zumal eine stärkere analytische Tendenz in der Deutschleistung auf eine Ablösung des rein intuitiven Spracherfassens zugunsten einer mehr kritischen Distanzierung hinweist.

Dagegen spielt der Lückentest in der Mittelschule eine größere Rolle, da die Abstraktionsfähigkeit nun für die Sprachbearbeitung an Bedeutung gewinnt. Wahrscheinlich ist der Testfaktor die Voraussetzung für eine gute und bessere Sprachleistung, während eine geringere Ausprägung für eine mittlere Leistung noch ausreichend sein kann. (Schluß folgt)

Anmerkungen

1. vgl. „Beitrag zum Sprachunterricht in der Grundschule einer Deutschen Schule im Ausland", DdLiA 8/1959, S. 159.
2. „Aufgaben zum Nachdenken", entwickelt von E. Hylla und B. Kraak, für den Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen; i. A. der Hochsch. für Internationale Päd. Forschung Frankfurt/M. 1954.
3. Je eine leichte und eine schwere Aufgabe der einzelnen Teile geben einen Einblick in die Arbeitsweise des Testinstruments. Die Aufgaben sind der Form B entnommen.

   T. 1 : 1, Wieviele Bücher sind 37 Bücher und 15 Bücher?
   2, Karl ist dreimal so alt wie Fritz. Fritz ist 12 Jahre jünger als Karl. Wie alt ist Fritz?

   T. 2 : 1, essen : Brot trinken : Durst / Wasser / hungern / Stein
   20, Wolf : wild Hund : Katze / treu / zahm / wachsam

   T. 3 : 1, 2 3 4 5 6 7 ... ...
   17, 9 10 12 15 16 18 ... ...

   T. 4 : 1, Am Morgen ist man ..., am ... ist man müde. (krank / frisch / satt / meisten / Sonntag / Abend)
   12, Die Blätter der Bäume ... sich, ... es windig ist. (verfärben / solange / daß / erwärmen / bewegen / bevor)

T. 5 : 1, Verlängere den *dritten* Strich nach *links* bis zur *3* und verlängere den *vierten* Strich nach *rechts* bis zur *5* :
1 ——— 2 ——— 3 ——— 4 ——— 5

T. 5 : Schreibe alle Buchstaben, die *mehr* als *einmal*, aber *weniger* als *dreimal* in dem Worte *Institutseinrichtung* vorkommen, zwischen die beiden Punkte: ● ... ●

4. Hylla u. Kraak: „Begabtenprüfung", Frankfurt 1954, S. 13.

Begegnungsschulen und Deutschunterricht bei Kindern spanischer Zunge

Von Lehrer Artur Kaltofen, La Paz

Das Gesicht vieler deutscher Schulen im spanischen Sprachbereich Südamerikas hat sich verändert, und es ist nicht zu bezweifeln, daß der seit mehr als einem Jahrzehnt sichtbare Wandel auch in der Zukunft anhalten wird. Aus mancherlei Gründen, die hier nicht untersucht werden sollen, erhalten die deutschen Unterrichtsinstitute in Süd- und Mittelamerika mehr und mehr den Charakter von Begegnungsschulen. In ihnen bilden die Schüler mit spanischer Muttersprache nicht mehr wie früher eine ungewichtige Minderheit, sondern sie stellen heute in vielen Schulen den größeren Teil der Schülerschaft (in La Paz 85 %). Mit fließend deutschsprechenden Kindern wird eine überwiegende Anzahl von Söhnen und Töchtern des Gastlandes eingeschult, die im Kindergarten den ersten deutschen Satz sprechen lernen.

Die ungleiche sprachliche Ausgangsstellung der beiden Gruppen bedingt für den Deutschunterricht nicht nur verschiedene Ziele, sondern auch unterschiedliche Wege. Um die sprachliche Verarmung des einen und eine Stoff und Sprache betreffende Überforderung des anderen Teiles zu vermeiden, wird der Deutschunterricht an den Begegnungsschulen meistens nach Gruppen erteilt, die nach dem Grade der Beherrschung der deutschen Sprache gebildet werden.

Der Deutschunterricht, den die von Haus aus deutschsprechenden Kinder erhalten, unterscheidet sich bezüglich Stoff und Methode nicht grundsätzlich von dem, der an innerdeutschen Schulen erteilt wird; wesentlich anders ist er jedoch bei Schülern mit spanischer Muttersprache, die Deutsch als Fremdsprache lernen.

Wenn eine Stellungnahme zu den Problemen des Deutschunterrichts bei dieser zweiten Gruppe auf die Unterrichtspraxis positive Auswirkungen haben soll, dürfen wir uns nicht scheuen, zwei heiße Eisen anzufassen.

Abgesehen von der alles menschliche Tun belastenden und befruchtenden Spannung zwischen Wollen und Vollbringen hängt der Erfolg in der Unterrichts- und Erziehungsarbeit stärker von Imponderabilien ab als z. B. bei einer technischen Tätigkeit. Gerade weil bei unserem Schaffen der Mensch mit seinen Stärken und Schwächen eine besondere Rolle spielt, sollten wir in Hinblick auf die Steigerung der Deutschleistungen unserer Schüler mit spanischer Muttersprache auch uns selbst, also uns Lehrer, kritisch betrachten und versuchen, alle Mängel zu beseitigen, die unsere Einsatzfähigkeiten mindern.

Das z. Zt. für die Entsendung deutscher Auslandslehrer übliche Vertragssystem hat zur Folge, daß etwa alle vier Jahre neue Kräfte die Aufgaben der ausschei-

denden übernehmen. Für den zum ersten Male an eine deutsche Begegnungsschule in Süd- oder Mittelamerika verpflichteten Lehrer treten neben anderen Fragen bald zwei besonders wichtige auf, nämlich:

1. Bin ich in meinem 1. Auslandsjahr in der Lage, erfolgreich „Deutsch als Fremdsprache" zu unterrichten?
2. Welche Lehrbücher stehen mir für diese Aufgabe zur Verfügung?

Die erste Frage berührt unsere berufliche Ausbildung. Wir werden an Universitäten und pädagogischen Akademien für die Arbeit an innerdeutschen Schulen vorbereitet. Diese Ausbildung kann den Sonderfall, daß hier und da ein Lehrer an einer Auslandsschule vor pädagogischen Spezialaufgaben stehen wird, selbstverständlich nicht berücksichtigen. Auch hatte kaum einer von uns vor dem ersten Auslandsvertrag Gelegenheit, einem Ausländer deutschen Sprachunterricht zu geben und auf diese Weise Deutsch als Fremdsprache zu erfahren. Trotzdem muß ein Neuling im Auslandsschuldienst — zumindest an den Begegnungsschulen — den Deutschunterricht auch bei nichtdeutschen Kindern übernehmen, obwohl er mit der Methodik, die dieser Unterricht erfordert, nicht vertraut ist (eine Parallele wäre ein Tropenarzt ohne Sonderausbildung). Man erwartet, daß die neu entsandte Kraft sich so schnell wie möglich den Gegebenheiten anpaßt und Herr der Lage wird.

Ist es zu verwundern, daß es manchem von uns angesichts der ungewohnten Aufgaben zumute ist wie einem Nichtschwimmer, der unversehens ins Wasser gestoßen wird? Sind nicht Enttäuschungen und Fehlschläge die Folge? Und ist es der deutschen Auslandsschule, im besonderen dem deutschen Sprachunterricht dienlich, wenn die Arbeit in diesem ersten Jahre nicht zügig abläuft? Es kann wohl kein Zweifel bestehen: Die mit jedem Lehrerwechsel auftretenden Schwierigkeiten zu beheben oder auf ein Mindestmaß zu beschränken, ist nicht nur eine vordringliche, sondern auch eine dankbare Aufgabe!

Was ist zu tun, damit der Neuling an der Auslandsschule schnell Boden unter die Füße bekommt, daß er schon im ersten Dienstjahr sattelfest ist?

Von den möglichen Maßnahmen sei hier nur eine genannt, die das Fach „Deutsch als Fremdsprache" an Begegnungsschulen in spanischsprechenden Ländern betrifft: Jedem Lehrer, insbesondere jeder neuen Kraft, sollten die von Vorgängern im Sprachunterricht gemachten *Erfahrungen in Form eines Lehrbuches* zur Verfügung stehen! Man vermiede damit, daß die Kinderkrankheiten des Deutschunterrichts immer wieder von neuem, d. h. von jedem neuen Lehrer durchgemacht werden. Bedeutet es nicht einen vermeidbaren Zeitverlust, z. B. zu feststehenden Regeln und Gesetzen der eigenen und der fremden Sprache durch mühevolle Selbsterfahrung zu gelangen? Können wir es uns erlauben, hier ausgerechnet den teuersten aller Lehrmeister zu Rate zu ziehen? Wäre es nicht richtiger, durch eine Anleitung wenigstens einen Teil der Klippen zu umfahren? — Mit einem Lehrbuch sind zwar die Unterrichtsprobleme noch nicht gelöst, aber das „Experimentieren im Groben" bliebe Lehrern und Schülern erspart, denn der Stoff und gewisse methodische Richtlinien wären durch das Buch gegeben. Unser kultureller Auftrag würde auf diese Weise nicht nur leichter, er hätte auch größere Aussichten auf Erfolg.

Leider gibt es kein solches Unterrichtswerk für den deutschen Sprachunterricht an Kinder spanischer Zunge! Es sollte die Mühe lohnen, durch Umfrage festzustellen, welche Lehrbücher — als Ersatz — an den deutschen Schulen im spanischen Sprachbereich verwendet werden und wie es um ihre Brauchbarkeit bestellt ist. Die Werke von Kessler, Schulz-Griesbach, Klee-Gerken u.a. sind für jugendliche oder erwachsene Ausländer gedacht, und mit den für deutsche Kinder geschriebenen Lese- und Sprachbüchern überfordern wir unsere Kinder (mit) spanischer Muttersprache.

Die Frage liegt nahe, warum dieses Werk noch nicht geschaffen worden ist, obwohl die deutschen Schulen in Südamerika z. T. seit vielen Jahrzehnten bestehen. Dafür gibt es Gründe, deren wesentlichste folgende sein dürften:

1. Für das Werk lag kein dringendes Bedürfnis vor, solange in den deutschen Schulen in Südamerika nur oder fast nur deutschsprechende Kinder unterrichtet wurden. Nur an den Begegnungsschulen hat sein Fehlen zu Problemen geführt.
2. Ein solches Werk erforder große Erfahrung und sehr viel Zeit. Er kann nur als Gemeinschaftsleistung entstehen, weil es die Kräfte des einzelnen übersteigt. Die für bestimmte Altersstufen notwendigen heimat- (landes-) bezogenen Lesebücher können nur von Pädagogen mit guter Landeskenntnis verfaßt bzw. zusammengestellt. werden.
3. Nur eine hohe Auflageziffer verträgt die Kosten der Drucklegung.

Rudolf Schröter hat mit der Herausgabe der Auslandsfibel in dieser Richtung einen entscheidenden Schritt getan. Die geplante Fortsetzung, eine Reihe von Lese- und Sprachbüchern, wird eines Tages die große Lücke füllen. Auch dann noch wird jeder Beitrag zum Deutschunterricht an Kinder spanischer Zunge den für Sprachen aufgeschlossenen Lehrer ansprechen und seinem Unterricht zugute kommen.

Noch ist die Lücke nicht geschlossen. Deshalb ist die Deutsche Schule in La Paz — wie alle anderen Begegnungsschulen in Südamerika — für den Deutschunterricht ab 3. Primaria aufwärts — noch und weiterhin auf Selbsthilfe angewiesen.

Wie vielerorts sind im vergangenen Jahrzehnt auch in La Paz Bücher für diesen Unterricht entstanden (dem Kollegen W. Golde gebührt als Bahnbrecher besondere Anerkennung). Sie wurden und werden im Hektografierverfahren für den Hausgebrauch hergestellt und entsprechen auch sonst nicht ganz den Ansprüchen, die man an ein deutsches Lehrbuch zu stellen pflegt. Trotz ihrer Mängel haben sie uns allen die Unterrichtsarbeit wesentlich erleichtert.

Seit dem Jahre 1957 bemühe ich mich, meine im Deutschunterricht bei bolivianischen Kindern gemachten Erfahrungen zu sammeln und methodisch zu verwerten. Auf Ersuchen der Schriftleitung dieser Zeitschrift will ich im folgenden über die unter der Bezeichnung *„Deutschblätter“* erschienenen Unterrichtshilfen berichten.

Die „Deutschblätter“ sind kombinierte Lese- und Sprachbücher. Sie stellen im wesentlichen meine erweiterten Vorbereitungen für den Deutschunterricht bei bolivianischen Schülern vom 5. Schuljahr aufwärts dar und bauen auf dem Wortschatz der Bücher auf, die in vorangegangenen Klassen benutzt wurden.

Der 1. Band umfaßt 78 Schreibmaschinenseiten mit 16 Lektionen, Band zwei enthält 8 Lektionen auf 35 Seiten. Da 8 Lektionen oder 40 Seiten etwa dem Jahresstoff einer Klasse dieser Altersstufe entsprechen (etwa 170 Deutschstunden pro Schuljahr), wurde Band I in zwei Hefte aufgeteilt. Der in jedem Heft enthaltene Stoff kann in einem Schuljahr nur bei straffer Arbeitsweise bewältigt werden. Für zusätzliche Lieder und Gedichte hat der Lehrer freie Hand.

Die Texte beider Bände wurden mit Ausrichtung auf die zu behandelnde Grammatik geschrieben, mit der wir im 5. Schuljahr systematisch beginnen (vgl. Latein oder Englisch in den deutschen höheren Schulen). Sie sind im ersten Teil in der Gegenwart erzählt und berichten, was zwei befreundete Familien, eine bolivianische und eine deutsche, in Haus, Schule, Stadt und auf Reisen in der Umgebung erleben.

Ein Sprichwort mit der Quintessenz des Gelesenen beschließt jeden Text. — Die Leseprobe am Ende dieser Ausführungen soll zeigen, wie die Grammatik in die Leseübungen eingearbeitet wurde.

Der 2. Teil enthält Schwänke, Fabeln, Märchen, Anekdoten und Sagen. Sie sind, wie es ihrem Inhalt entspricht, in der Vergangenheit erzählt und wurden für unsere spanischsprechenden Schüler umgeschrieben. Jede Lektion des ersten Buches gliedert sich in vier Teile: Lesetext, Sprechübungen (Fragen zum Text), Grammatik und (ausführliche) Übungen. Die Fragen zum Text sind so genau formuliert, daß die Schüler beim Antworten nicht in die spanische Muttersprache ausweichen müssen.

Der zweite Band zeigt den gleichen Aufbau, nur fehlen die Fragen zum Lesetext. Die Kinder sind nunmehr in der Fragetechnik sicherer genug, so daß sie eigene Fragen bilden können.

Die Grammatik des ersten Teiles behandelt u. a. die Verneinung, Fälle unregelmäßiger Konjugation, die Deklination der Substantive und der Pronomen, den Komparativ und das Wichtigste vom deutschen Satzbau. Der zweite Teil führt die gebräuchlichsten Zeiten der Vergangenheit ein, bringt die Deklination des Adjektivs in seinen drei Stufen (Positiv, Komparativ und Superlativ) und schließt mit dem Aktiv und Passiv.

Ein dritter, im Entstehen begriffener Band sieht folgende grammatische Themen vor: Relativpronomen, Infinitivkonstruktionen, das präpositionale Objekt, die indirekte Rede, den Konditional und andere Anwendungen des Konjunktivs. Eine Fortsetzung der Buchreihe ist nicht vorgesehen, der weitere Sprachunterricht soll deutsche Originaltexte benutzen.

Unterrichtet wird nach der (gemäßigten) direkten Methode. Lediglich die in den Texten enthaltenen neuen Wörter werden in spanischer Übersetzung gegeben.

Beim Abfassen der Texte bestanden die größten Schwierigkeiten darin, sie — mit dem Blick auf das Spanische — so zu schreiben, daß in jeder Lektion möglichst nur ein grammatischer Schwerpunkt auftritt, daß dabei früher behandelte Themen zur immanenten Wiederholung immer wieder eingefangen werden und nicht zuletzt in dem Versuch, die Kinder auch durch den Inhalt der Texte anzusprechen.

Die Grammatik ist in den „Deutschblättern" übersichtlich und so einfach wie möglich dargestellt. Ab und zu erscheint eine knappe Regel. Wir wissen alle aus

Erfahrung, wie sehr wir uns irren, wenn wir glauben, daß mit der gründlichen Erklärung der grammatischen Form oder gar mit der Regel schon etwas Wesentliches erreicht sei.

Wie wenig nützt dem Schüler eine Regel, wenn sie nicht ins Sprachgefühl eingeht! Dieses Gefühl zu schaffen, erweist sich dort besonders schwierig, wo die Ausdrucksformen zweier Sprachen nicht übereinstimmen. So bringt z. B. das bolivianische Kind von seiner Muttersprache her so gut wie keine Voraussetzungen mit für unsere deutsche Akkusativbildung, ebensowenig für unsere genaue Unterscheidung zwischen Akkusativ und Dativ. Weniger Schwierigkeiten bereitet ihm dagegen der Genitiv, weil die Anwendung dieses Falles in beiden Sprachen ziemlich parallel läuft. Mit Rücksicht darauf konzentrieren sich im 1. Teil der „Deutschblätter" die Übungen in z e h n Lektionen auf den Akkusativ, in f ü n f auf den Dativ und nur in e i n e r auf den Genitiv.

Der Blick auf das Spanische also, oder richtiger, die Sicht auf beide Sprachen bestimmt in den Übungen die Schwerpunkte. Im folgenden sollen einige Beispiele aus den ersten acht Lektionen des ersten Teiles meiner Arbeit sprachliche Eigenschaften des Spanischen (oder des Deutschen!) aufzeigen. Die häufigen Ausnahmen bleiben dabei unberücksichtigt. Die Beispiele sind, wohlverstanden, nicht die Übungen selbst, sondern die Begründung für ihre Notwendigkeit.

Zu Lektion 1 (Verneinung — das Akkusativobjekt):
Das Deutsche verneint das Verb mit *nicht,* das Substantiv mit *kein.* Die spanische Sprache dagegen verneint unterschiedslos mit *no* (denn *ningún* muß als *gar kein* aufgefaßt werden).

Mein Vater raucht n i c h t. Mi papá n o fuma.
Mein Vater raucht k e i n e Zigaretten. Mi papá n o fuma cigarillos.

Das deutsche Akkusativobjekt entspricht dem spanischen complemento directo. Trotz dieser Übereinstimmung bereitet unseren Schülern die Ergänzung im 4. Falle erhebliche Schwierigkeiten,

1. weil sich das complemento directo in der äußeren Form nicht von nominativo unterscheidet.
   E l colectivo está lleno. D e r Omnibus ist voll.
   Mi tío toma e l colectivo. Mein Onkel nimmt d e n Omnibus.
2. weil es bei Personen, bei eindeutig bestimmten Tieren und bei personifizierten Sachen (Fahne, Vaterland etc.) die Präposition *a* gebraucht, die den Schüler zu Verwechslungen mit dem Dativ verleitet. Der Versuch, durch Übersetzung zu Klarheit zu gelangen, ist aussichtslos.

Akkusativ: *Juan saluda a l profesor. Hans grüßt d e n Lehrer.*
Dativ: *Juan agradece a l profesor. Hans dankt d e m Lehrer.*
Akkusativ: *Juan apalea a s u perro. Hans schlägt s e i n e n Hund.*
Dativ: *Juan da comida a s u perro. Hans gibt s e i n e m Hunde Futter.*
Akkusativ: *El soldado defiende a l a patria. Der Soldat verteidigt d a s Vaterland.*
Dativ : *El soldado sirve a l a patria. Der Soldat dient d e m Vaterland.*

Zu Lektion 2 (Die Stellung des Verbs im Nebensatz):

Hier gestattet die spanische Sprache viel Freiheit, im deutschen Nebensatz kann das Verb nur am Ende stehen.

El niño no va al colegio porque e s t á enfermo. Das Kind geht nicht zur Schule, weil es krank i s t.

Creo que mañana no t e n d r e m o s clases en la tarde oder *Creo que mañana en la tarde no t e n d r e m o s clases. In beiden Sätzen heißt es im Deutschen: Ich glaube, daß wir morgen nachmittag keinen Unterricht h a b e n.*

Zu Lektion 3 (Die Possessivpronomen):

Die Unterscheidung zwischen *sein* und *ihr* ist im Spanischen unbekannt.

Juan visita a s u tío. Hans besucht s e i n e n Onkel.

Maria visita a s u tío. Maria besucht i h r e n Onkel.

Juan y Maria visitan a s u tío. Hans und Maria besuchen i h r e n Onkel.

¿Señor Stein, dónde está s u Auto? Herr Stein, wo ist Ihr Auto?

¡Señores, aquí están s u s pasaportes! Meine Herren, hier sind I h r e Pässe!

Fälschlicherweise verwenden unsere Schüler meist *sein,* weil es dem spanischen *su* ähnelt.

Zu Lektion 4 (Ordnungszahlen und Datum):

Das Spanische nimmt für das Datum (außer primero) die Kardinalzahlen, das Deutsche nur Ordnungszahlen, die dazu wegen ihres adjektivischen Charakters dekliniert werden.

Las clases comienzan el t r e s de febrero. Der Unterricht beginnt am d r i t t e n Februar.

Zu Lektion 5 (Die Stellung des Verbs im Hauptsatz):

Der im Nebensatz gewährten Freiheit entsprechend erhält das Verb auch im spanischen Hauptsatz keinen festen Platz. Im deutschen Hauptsatz aber muß das unter allen Umständen der 2. Satzteil sein.

En la mañana, los niños v a n al colegio. Am Morgen g e h e n die Kinder in die Schule. (Jeder an Begegnungsschulen tätige Lehrer kennt die schwer zu beseitigende Fehlform: Am Morgen die Kinder gehen . . .).

Zu Lektion 7 (Die Präpositionen „für" mit dem Akkusativ):

Da im Spanischen das Wort *para* sowohl als Präposition als auch zur Bildung des verkürzten Finalsatzes verwendet wird, erscheint an dieser Stelle bereits der erste Infinitivsatz.

Juan compra flores p a r a su madre. Hans kauft f ü r seine Mutter Blumen.

Juan compra flores p a r a regalarlas a su madre. Hans kauft Blumen, u m sie seiner Mutter zu schenken.

Zu Lektion 8 (Modale Hilfsverben):

Bei den modalen Hilfsverben, allen zusammengesetzen Zeiten und auch bei den trennbaren Verben wird ein charakteristischer Unterschied des deutschen zum spanischen Stil offenbar. Während im spanischen Satz das Aneinanderreihen der einzelnen Glieder möglich ist, verlangt der deutsche Satz ihre Umklammerung durch die Verben.

Ich s c h r e i b e die Aufgaben von der Tafel a b.

Yo copio las tareas de la pizarra.

Ich h a b e die Aufgaben von der Tafel a b g e s c h r i e b e n.

H e c o p i a d o las tareas de la pizarra.

Der Schüler k a n n die schweren Aufgaben nicht r e c h n e n.

El alumno no p u e d e (s a b e) c a l c u l a r las tareas difíciles.

Eine weitere Verschiedenheit im Gebrauch der modalen Hilfsverben tritt bei den Fragen des Erlaubens zutage, die der Spanier sehr häufig ohne das modale Hilfsverb bildet (das in Südamerika geborene deutsche Kind verfällt leicht dieser Sprechweise).

Im Spanischen heißt es neben ¿Puedo ayudarle? ¿Le ayudo? oder ¿Le ayudaré? (Helfe ich Ihnen?). Im Deutschen kann die Frage nur lauten: Darf (kann) ich Ihnen helfen?

Soviel über die Schwerpunkte aus acht Lektionen. Von den „leichteren Fällen" sprachlicher Verschiedenheit, die auf Schritt und Tritt zu üben sind, sei nur eine Kostprobe gegeben. Es handelt sich hier meist um einzelne Wörter, ihren Inhaltsbereich und dessen mehr oder weniger scharfe sprachliche Aufspaltung.

Beispiel 1: Die Präpositionen *aus* und *von*

Hans bekommt v o n seinem Vater eine Uhr. Sie ist a u s Gold. Juan recibe d e su padre un reloj. Es d e oro.

Das Kind muß durch Übungen zwischen den Wörtern *aus* und *von* unterscheiden lernen, für die es in seiner Muttersprache ohne Unterschied *de* verwendet.

Beispiel 2: schmecken und gefallen

Für die spanische Sprache kommt die Haltung eines Feinschmeckers und eines Ästheten aus der gleichen Quelle; deshalb hat sie für *schmecken* und *gefallen* nur ein Verb: *gustar*. Die in den deutschen Verben schmecken und gefallen zum Ausdruck gebrachte Unterscheidung zwischen Sinn und Empfinden des Schmeckens einerseits und Empfindung und Urteil über das Schöne andererseits ist dagegen in unserem Substantiv *Geschmack* nicht beibehalten, denn es enthält wie das spanische Wort *gusto* beide Bedeutungen.

Das Bild g e f ä l l t mir. El cuadro me g u s t a.

Der Wein s c h m e c k t mir. El vino me g u s t a.

A b e r: Ich bewundere Ihren G e s c h m a c k. Admiro su g u s t o.

Das Fleisch hat keinen G e s c h m a c k. La carne no tiene g u s t o.

(In den Übungen tragen Reizfragen wie: Schmeckt dir meine Schwester? nicht nur zur Klärung, sondern auch zur Erheiterung bei).

Beispiel 3: holen oder bringen?

Obwohl die beiden Verben im Schulalltag bei der Erteilung von allerlei Aufträgen häufig benutzt werden, ist ihr richtiger Gebrauch für unsere Schüler nicht leicht, weil die spanische Sprache im Grunde für beide nur *bringen* kennt, allerdings in seinen beiden Richtungen (traer = herbringen; llevar = hin-, wegbringen). Die Doppelbewegung, die *holen* enthält, muß der Spanier durch ein zweites Verb ausdrücken (ir a traer = gehen, um zu bringen).

In den „Deutschblättern" sind diese verwickelten Unterscheidungen durch zwei Zeichnungen veranschaulicht. Sie zeigen, daß bei *bringen* das Ziel der Handlung bereits nach *einem Weg* erreicht ist, daß bei *holen* dagegen zwei *Wege* erforderlich sind.

Das Dienstmädchen b r i n g t die Kinder zur Schule (ein Weg).
Hans h o l t für seinen Vater eine Flasche Bier (zwei Wege:
1. Weg zum Laden, 2. Weg zum Haus zurück).

Textprobe

In der Leseübung der 11. Lektion wird erzählt, daß Frau Stein in das Thermalbad Urmiri gereist ist. Ihr Mann, der witzige Herr Stein, holt sie an einem Wochenende dort mit seinem VW ab. Auf der Reise begleitet ihn Maria, die kleine Tochter seines Nachbarn Torre.

Zwölfte Lektion

M e n s c h e n im H o t e l

(Der Dativ nach den Fragen Wo? und Wann? und nach den Präpositionen: aus-bei-mit-nach-von-zu)

Maria ist zum ersten Male in einem Hotel. Jedes Jahr reist sie in den Ferien mit dem Zug nach Cochabamba, aber dort wohnt sie bei ihrer Großmutter. — Nach Urmiri gibt es keine Eisenbahn. Wer das Bad mit den heißen Quellen besuchen will, muß mit dem Auto fahren. Aber Herr Torre hat kein Auto, darum kennen seine Kinder Urmiri nicht.

Das Hotel in Urmiri ist nicht groß. Ungefähr 30 Gäste sind dort. Sie kommen fast alle aus der Stadt La Paz. Herr Stein bekommt noch ein Zimmer, aber Maria muß bei Frau Stein schlafen. Das Mädchen ist müde von der Reise und vom Bad. Es legt sich auf das Bett und schläft eine Stunde.

Um 8 Uhr gehen Steins und Maria zum Essen. Als Vorspeise gibt es eine halbe Palta. Maria ißt sie mit Zucker, Herr und Frau Stein essen sie mit Salz.

Plötzlich legt Herr Stein den Löffel auf den Teller und sagt: „Hoffentlich gibt es einen Arzt im Hotel!" — Frau Stein fällt der Löffel aus der Hand. „Bist du krank?" fragt sie erschrocken. — „Nein, nein," antwortet ihr Mann, „aber am Nebentische ißt einer die Palta mit dem Messer. Wenn er sich die Zunge abschneidet . . ."

„Laß die Leute essen wie sie wollen! Du trinkst das Bier manchmal auch aus der Flasche!" tadelte Frau Stein ihren Mann.

Nach dem Essen nimmt Herr Stein die Zigaretten und die Streichhölzer aus der Tasche und raucht. „Das Baden hat mich durstig gemacht", sagt er, „ich muß noch etwas trinken".

Er ruft den Kellner und sagt zu ihm: „Bringen Sie mir bitte eine Flasche Bier!“ — „Mit wieviel Gläsern?“ fragt der Kellner. „Mit keinem!“ erwidert Herr Stein, „ich trinke aus der Flasche“.
Sprichwort: Jeder kehre vor seiner Tür!

Einem erfahrenen Auslandslehrer werden diese Ausführungen nur wenig Neues bringen. Das eine wird er unterstreichen können, das andere anders sehen. Vielleicht kommen auf diese Weise umfangreichere und gründlichere Untersuchungen an das Licht. Sie werden unsere Arbeit fördern und zugleich beweisen, daß die für die Auslandsschulen bereitgestellten Mittel auch künftig gerechtfertigt sind, wenn wir Leistungen vorweisen können. Vorankommen werden die Schulen aber nur, wenn Gedanken und Erfahrungen weitergegeben und ausgewertet werden, damit unsere Nachfolger nicht wieder dort beginnen, wo wir anfangen mußten. *)

Mit geeigneten Büchern und voll einsatzfähigen Lehrern wird dann *auch* die Begegnungsschule das ihr vorschwebende Ziel erreichen: Dem jungen Ausländer mit dem Erlernen der deutschen Sprache auch deutsches Wesen zu erschließen.

Anleitungen aus der Praxis zur eigenen Herstellung naturwissenschaftlicher Anschauungsstücke

Von S. Puntke, (Las Palmas) Lübbecke/Westf.

1. Teil

Schon mancher Kollege wurde durch seinen Auslandsschuldienst in eine völlig anders geartete Klimazone versetzt und sah sich einer paradiesischen Fülle und Schönheit gegenüber, die ihm der beste Anschauungsunterricht in der Heimat nicht hätte bieten können. Verständlich ist dann der Wunsch, möglichst viele dieser Seltenheiten als Präparat zur Anschauung dem heimatlichen Schulkreis zuführen zu wollen. Leider ist der Wille zur Tat oft Anfang und Ende des Vorhabens, weil es zur Ausführung am Wissen um die verschiedenen Techniken und am Bezug der Materialien mangelt. In Auslandspraxis erprobt, sollen hier darum einige Methoden aufgezeigt werden, die mit einigermaßen einfachen Hilfsmitteln für mehr oder minder Geübte gute Erfolge brachten. Dabei werden alle Vorgänge absichtlich so einfach beschrieben, daß gerade auch Nichtfachkollegen verständliche und brauchbare Hinweise für ihre Arbeit erhalten.

Eine weitere Auslese bestimmte der Gedanke, diese Präparate einen weiten Transport ohne große Schwierigkeiten und Gefahrenquellen überstehen zu lassen. Die Methoden der Aufstellung in feuergefährlichen Flüssigkeiten, das Herstellen von zerbrechlichen Skeletten, das Abbalgen und Aufstellen von Säugetieren und Vögeln u. ä. werden hier bewußt übergangen. Literaturhinweise am Ende geben aber auch dem fortgeschrittenen Könner noch wertvolle Hinweise. Von der namentlichen Angabe von Bezugsquellen müssen wir absehen, weil das von nicht

*) Die Schriftleitung bittet die Kollegen, die in Klassen mit Schülern spanischer Zunge arbeiten, dem Verfasser (La Paz, Casilla 605) und Herrn Hptl. R. Schröter in Borgholzhausen eigene Erfahrungen und weitere Beispiele einzusenden.

genannten Firmen als Begünstigung der Konkurrenz ausgelegt werden könnte. Interessierten Kollegen gibt der Verfasser gern brieflich Ratschläge

I. Herstellung biologischer und mineralogischer Präparate in Kunstharz.

Die modernste Art, tierische oder pflanzliche Präparate beständig haltbar zu gestalten, stellt wohl der neuzeitliche Einguß in durchsichtige Kunstharzblöcke dar. Diese Methode ist kein Privileg der Lehrmittelverlage mehr. Außerdem gewährleistet sie den sichersten Transport des einmal fertig gestellten Anschauungsstückes. Infolge ihrer glasklaren Durchsichtigkeit, der geringen Eigenfärbung, des niedrigen spezifischen Gewichts, der Schlag- und Stoßfestigkeit bei hoher Elastizität, der Wasser- und Witterungsbeständigkeit, der Beständigkeit gegen chemische Einflüsse, der geringen Wärmeleitfähigkeit und der guten Wärmebeständigkeit und weil sie nicht schmelzbar sind, eignen sich verschiedene Harze vorzüglich zur Anfertigung transparenter biologischer Teile. Unter den Kunstharzen sind es gerade die ungesättigten Polyesterharze, die bei Raumtemperatur mühelos klar aushärten, ohne daß die Transparenz später nachläßt.

Kleinere Säugetiere, Amphibien und Insekten können wir für den Anschauungsunterricht mühelos in einen Harzblock einbetten. Die Tiere müssen vorher jedoch nach den bekannten Präpariermethoden konserviert werden. Dazu seien kurz einige Beispiele angeführt.

Angenommen, es soll eine Muschel eingegossen werden. Solch ein Einguß sieht am nettesten in Form eines aufrechtstehenden Blocks aus, der später auf einen kleinen Holzsockel gestellt werden kann. Die Form hat nicht nur die Aufgabe, dem Gießling seine Gestalt zu geben, sondern sie bestimmt auch die Schönheit seiner Oberfläche. Das Harz bildet unnachsichtlich jede Unebenheit, jeden Kratzer und jede Fuge in der Oberfläche der Form nach. Grundsätzlich unterscheidet man zwei Formarten:

1. Die Positivform. Sie ist leichter herzustellen. Die Oberfläche des Fertigteils muß allerdings sorgfältig bearbeitet werden, am besten mit feinem Sandpapier, um ein ansehnliches Äußeres zu erzielen.
2. Die Negativform. Sie erfordert naturgemäß die Hauptarbeit, denn je besser die Form ausfällt, im besonderen, je glatter und einwandfreier die Innenfläche poliert wird, eine desto schönere Oberfläche zeigt das entformte Fertigteil.

Wir messen also die Muschel aus, geben allseits 5—15 mm zu und bestimmen die Maße für den Polyester-Harzblock. In dieser Größe wird ein Holzrahmen gebaut. Die geschliffenen Innenkanten und die Glasscheibe werden mit Trennpaste poliert und mit Trennlack eingestrichen. Der Rahmen wird so auf eine rechtwinklige Glasscheibe geklebt, daß zumindest zwei Rahmen-Außenkanten mit den Glasscheibenkanten bündig verlaufen.

Als nächstes wird eine 2—3 cm dünne Harzschicht in die Form gegossen. Sobald diese Schicht etwas geliert ist, wird die Muschel aufgelegt und durch leichtes Aufdrücken festgeklebt, sie muß mit dem Rücken nach unten liegen. Dann wird die Hauptmenge des Harzes auf und um die Muschel gegossen und dabei durch vorsichtiges Hin- und Herschwenken das Festsetzen etwaiger Luftblasen verhindert. Die Form wird so vollgegossen, daß sich ein „Berg" bildet. Anschließend wird eine zweite Glasplatte dünn mit Trennpaste überzogen und von einer Seite

her so auf die hochgefüllte Form geschoben, daß keine Blasen entstehen. Das überständige Harz muß dabei in die Fugen zwischen Holzleiste und Glasscheibe eindringen. Die Oberfläche von härtendem Polyesterharz wird nur glatt und glänzend, wenn der Luftsauerstoff von ihr abgehalten wird. Das kann entweder durch entsprechende Formwände, durch Abdecken mit Folien oder durch Aufgießen einiger Tropfen Paraffinöl erfolgen.

Nach dem Aushärten, was am besten über Nacht geschieht, wird der Rahmen entfernt und der fertige Harzblock in einer milden Waschlauge abgewaschen und noch naß mit einem Naßschleifpapier 00 oder 000 an evtl. unebenen Kanten geschliffen, gewaschen und wieder geschliffen, bis er von allen Seiten einwandfrei ist. Matte Kanten werden anschließend auf einem Poliertuch poliert.

II. Eingießen von Pflanzen und Tierpräparaten.

Das Konservieren von Pflanzen und Tieren oder Teilen davon ist eine schwierige Kunst, die Ansprüche dürfen deshalb nicht zu hoch gestellt werden. Viele der von der Natur hervorgebrachten Farben sind leider nicht „echt" und schnell vergänglich. Außerdem müssen alle lebenden Stoffe chemisch konserviert werden, da sie sonst faulen oder verwesen. Der luftdichte Einschluß in Polyesterharz ist keine chemische Konservierung, besonders nicht für fleischige Präparate. Polyesterharz ist außerdem nicht in der Lage, in feingegliederte oder stark aufgelockerte Zonen einzudringen, so daß z. B. Blütenstaub, Staubgefäße, behaarte Stengel oder Insektenbeine, Schmetterlingsflügel usw. unter silbrig schimmernden Luftkammern liegen und demzufolge schlecht erkennbar sind. Möglicherweise tritt dort Fäulnis und Schimmel auf. Eine große Hilfe leistet bei solchen Arbeiten eine Vakuumglocke mit Vakuumpumpe aus dem Physiklabor.

Vor dem Eingießen werden fleischige Objekte, Blätter, Früchte, derbe Blüten, Käfer, Schmetterlinge u. a. vorkonserviert. Man legt sie zu diesem Zweck in ein geräumiges Glas, in dem gleichzeitig ein flaches Gefäß mit Formalin steht. Das verdunstende Formaldehyd hat in einigen Stunden genügend gewirkt, um Fäulnis zu verhindern. Anschließend besprüht man die Objekte mit einem Mund- oder Handzerstäuber mit farblosem Spirituslack, bis sie allseitig mit einem Lackhäutchen umgeben sind. Auf diese Weise werden gleichzeitig so zarte Gebilde wie Blütenblätter oder Schmetterlingsflügel versteift und lassen sich beim späteren Eingießen gefahrlos behandeln. Für frische Schnittblumen ist eine Behandlung mit Methylzellulose-Lösung zu empfehlen: 1,5 Teile Methylzellulose (z. B. Glutofix-Kleber) werden in 100 Teilen Wasser gelöst und gut verrührt. In diese Lösung taucht man die Blumen, läßt abtropfen und stellt sie zunächst in eine Vase mit Wasser. 24 Stunden vor dem Eingießen in Harz müssen die Blumen ohne Wasser stehen; die vorher mit Wasser benetzten Teile werden abgeschnitten.

Das eigentliche Einbetten in Polyesterharz erfolgt auf die gleiche Weise, jedoch mit folgender Abweichung: Die Harzmenge wird mit Härterpaste angerührt und zum Absetzen der Luftblasen in Ruhe gelassen. Dann wird etwa ein Drittel dieses Gemisches mit einer Beschleunigermenge verrührt, ohne Luftblasen hineinzubringen. Dieses Drittel wird als Vorgelierschicht schnell in die Form gebracht. Die Schicht muß ständig beobachtet werden. Sobald eine Erwärmung durch die Glasform zu spüren ist, muß das Objekt eingelegt werden. Flächige Objekte, wie Blätter, Schmetterlinge u. a., müssen von einer Seite her aufgelegt werden, andernfalls

könnten Luftblasen eingeschlossen werden. Es wird stets die glatteste Seite nach unten gelegt. Unmittelbar nach dem Einlegen wird der Rest des Harzes von den Seiten her in die Form gegeben und ausgehärtet.

Für kleinere Objekte haben sich Glaskugeln, besonders die kleinen, billigen Hängevasen, sehr gut als Gießform bewährt. Man füllt diese am besten nur zu einem Drittel bis knapp zur Hälfte und erhält dadurch sehr dekorativ wirkende halbrunde Gießlinge (die Glasform muß allerdings zum Entformen zertrümmert werden). Besonders nett wirken diese halbkugeligen Gießlinge auf einer flachen, runden Konsole, die man sich leicht im Deckel eines Einmachglases oder in einem Petrischälchen mit dunkel gefärbtem Polyesterharz gießen kann.

III. Die Bearbeitung von Kalk- und Knochenteilen.

Bei Konservierung von Schädeln, Skeletten und kalkhaltigen Panzer-Schalen-Tieren wie Hummern, Langusten, Seeigeln, Seesternen usw. hat sich ferner die einfache Methode der Mazeration, d. h. die Auflösung der Weichteile durch Fäulnis, bewährt. Die genannten Meerestiere kochen wir und geben ihnen somit die rote Farbe. Alsdann entnehmen wir ihnen die zugänglichen Weichteile und überlassen den Rest einfach 1—2 Wochen dem Werk von Ameisen, die auch die kleinsten Fäserchen abnagen. Verlassen die Ameisen unser Präparat, so können wir es in Formalin tauchen oder von außen und innen einsprühen. Zum Schluß tragen wir eine dünne Schicht von farblosem Lack auf, der das Stück vor Staub und Witterungseinflüssen schützt.

Präparieren wir uns Knochenteile von Wirbeltieren, so beschreiten wir einen anderen Weg. Das roh entfleischte Skelett überlassen wir einige Tage bei normaler Temperatur einem Wasserbad. Darin geht die Fäulnisbildung langsam vor sich; der unangenehme Geruch darf allerdings dabei nicht stören. Von Zeit zu Zeit helfen wir etwas nach und schaben erweichte Teile ab. Einige Reste werden leider immer hängen bleiben. Teile, die restlos gesäubert werden sollen, tauchen wir in kochendes Wasser, dem wir 1 Eßlöffel Soda beigegeben haben. Mit einem Messer schaben wir die so aufgebrühten Fasern weg. Noch eventuell anhaftende Fettspuren werden auf die schonendste Art in einem fettlösendem Bad beseitigt. Dazu legen wir unser Werk einige Tage in Leichtbenzin, Tetrachlorkohlenstoff, Benzol oder Aceton. Nach der Entfettung trocknen wir die behandelten Knochen nicht am Ofen, sondern an der Luft. Nun haben die Knochen einen leicht gelblichen Ton angenommen. Die oft gewünschte weiße Farbe erreichen wir durchs Bleichen in einem 4prozentigen Wasserstoffperoxyd-Bad (H_2O_2). Je nach der Größe werden 1—2 Tage genügen. Die nun in leuchtender Helle strahlenden Knochen müssen aber sehr schonend angefaßt werden, da das so behandelte Präparat sehr schmutzempfindlich ist.

IV. Zur Anlage einer Pflanzensammlung.

Selbstverständlich bevorzugt der moderne Biologieunterricht die botanische Unterweisung an der lebenden Pflanze in freier Natur. Trotzdem wird die heimatliche Schulgemeinde dem zurückkehrenden Auslandslehrer dankbar sein, wenn er eine Herbarienzusammenstellung gepreßter Pflanzen fremder Klimazonen dem deutschen Schulleben zuführt. Die eigene Anlage einer solchen Sammlung läßt den Lehrer überdies von jedem Stück in packender Weise über Standort, Jahreszeit,

Blüte, Verwendungsart usw. mit eigenen Erlebnissen berichten. Welch dankbare Gelegenheit, den sonst oft auf reines Buchwissen angewiesenen Unterricht über Pflanzen fremder Länder zu beleben! Für jeden Pflanzensammler seien hier 7 goldene Regeln zusammengestellt:

1. Sammle kleinere Pflanzen möglichst ganz mit Wurzeln, von größeren Pflanzen Zweige mit Blättern und Blüten.
2. Die Pflanzen sollen frisch in unverwelktem Zustand gepreßt werden.
3. Lege sie zwischen gut saugfähiges Zeitungspapier. Ordne Zweige und Blätter so, daß sie sich möglichst wenig überdecken. Achte darauf, daß von den Blüten eine von vorn mit den Staubgefäßen, eine andere dagegen von der Seite sichtbar ist. Ordne die Pflanzen alle 2 bis 3 Tage um, bis das Papier ihre Feuchtigkeit gut aufgesaugt hat, um sie vor Schimmel zu bewahren.
4. Verwende als Mittel zum Pressen dicke Bücher, Steine, die Schreibtischauflage oder den Teppich.
5. Befestige die gepreßten Pflanzen mit Uhu oder gummiertem Papierstreifen auf einzelnen Bogen stärkeren Papiers. Die losen Bogen lassen sich leicht umordnen. Bestäube die Bogen gering mit einem handelsüblichen Insektenpulver und decke sie mit dünnem Durchschlagpapier ab.
6. Vermerke auf jedem Bogen: 1. Name der Pflanze in Latein und 2. in Landessprache oder Deutsch, 3. Fundstelle, 4. Datum.
7. Bewahre dieses Herbarium zwischen steifem Karton vor Feuchtigkeit und unliebsamen Insekten.

Werden die wenigen Beschriftungen mit Skribtol in Kunstschrift ausgeführt, so schafft man sich eine später noch viel bewunderte Kunstmappe von bleibendem Wert. (Schluß folgt)

Literaturnachweis für die Teile I—IV

Schmeil-Fitschen: *Flora von Deutschland* (Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg).

Wehrhahn: *Was blüht und wächst in meinem Garten?* (Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart).

Kosch: *Was blüht denn da?* (Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart).

Stehli: *Sammeln und Präparieren von Tieren* (Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart).

Abderhalden, *Handbuch der biologischen Arbeitsmethoden,* Abt. IX, Teil I. (Verlag Urban & Schwarzenberg, Berlin, 1924).

Schwerin, *Anatomische Trocken-, Feucht- und Knochenpräparate* (Springer-Verlag).

Selzle, *Die Technik der Polyesterharzeinbettung* (Der Präparator 1/56).

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Heinr. Feil,* Hptl, aus Ellingen/Donau ab 1. 6. 1960 an Escuela Humboldt in San José/Costa Rica. — An die gleiche Schule ab 1. 6. 1960 *Anneliese Nowak,* L, aus Lauenburg/Schlesw., ab 1. 3. 1961 *Roderich Pfeiffer,* L, aus Berlin, und als Schulleiter ab 1. 10. 1960 *Hans-Georg Helmke,* L, aus Dortmund. — *Horst Bensch,* L, aus Wermelskirchen/NWf ab 1. 10. 1960 für KuErz, Sport und Engl. an DS. Bagdad. — *Horst Wittig,* MSchL u. Politologe, von Hochsch. f. Internat. Päd. Forschung

Frankfurt ab Sept. 1960 als MSchL an DS. Tokyo. — *Klaus Köhnke,* L, aus Bohmstedt/Kr. Husum ab 1. 4. 1961 an Escuela Primo Caprara in Bariloche/Arg. — *Werner Reeg,* L, aus Worms ab 1. 3. 1961 als Leiter der Grundschule an Thomas-Morus-Schule in Santiago/Ch. — *Thomas Firmbach,* L u. Werkl., von Kassel an DS. Den Haag. — *Burkhard Ninnemann,* MSchL (D, Ek) von Bonn an DS. Den Haag. — *Ute Schmid* von Riehen/Schweiz mit halbem Lehrauftrag nach DS. Den Haag (Grundschule u. Schweizer Geschichte für die Schweizer Kinder). — *Gerd Nowak,* L, aus Frankfurt/M. am 1. 4. 1960 (!) an Nedjat-ORSch. in Kabul. — *Auguste Löhrer,* RschL, aus Aachen am 15. 1. 1961 an DPrivSch. Karibib/SWA. — *Herbert Friedrich,* Hptl, aus Ihringen a. Kaiserstuhl am 28. 1. 1959 (!) an DSch La Paz/Bol. — *Traudel Müller,* KiGä, aus Haslach/Baden ab 1. 4. 1961 an DSch Valencia/Span. — *Mathilde Berendes,* StR, aus Giessen ab 17. 2. 1961 an DSch Villa Ballester/Buenos Aires.

Zurückgekehrt: Von der Escuela Humboldt in San José/Costa Rica sind zurückgekehrt: am 1. 3. 1961 nach 5jähr. Tätigkeit als Schulleiter *Johannes Ihrig,* L, nach Mainz, sowie *Max Bertram,* L, nach 3 J. am 28. 2. 1961 und Frau *Annemarie Bertram,* L, nach 2¾ J. am 15. 8. 1960 nach Nordseebad St. Peter, Haus Mathiessen. — *Rainer Pecher,* L, von DS Barcelona nach 5½ J. nach Frankenberg/Eder, Friedr. Riesch.-Str. 22. — *Dr. Hans Meyenberg,* MSchL, aus Den Haag nach 6½ J. nach Göttingen (Lehrtätigkeit bei Bundeswehr). — *Hr. Keller,* L u. Werkl, nach 6½ J. von DS. Den Haag nach Osterholz/Sch.

Ehrung: Dem Direktor der DS. in Brüssel *Dr. Hans Göttling* wurde für seine Verdienste um die Deutsche Sprache die silberne Medaille des Goetheinstituts verliehen.

Aus aller Welt

Aus der Arbeit des Verbands. Für die Hauptversammlung des VdLiA in Marburg am 25./26. August 1961 ist folgende *Veranstaltungsfolge* vorgesehen:
24. 8. abends: Begrüßungsabend im Hotel Ortenberg; 25. 8. vorm. u. nachm.: Allgemeine Tagung in der Aula der Universität (voraussichtliches Thema des Festvortrags: „Auslandsschulen und Entwicklungshilfe"); 25. 8. abends: Geselliges Beisammensein in den Stadtsälen; 26. 8. vorm.: Mitgliederversammlung im Auditorium Maximum der Universität. Mitteilung über Voranmeldung von Teilnehmern folgt im nächsten Heft.

Vom AA veranstaltete **Vorbereitungslehrgänge für künftige Auslandslehrer** finden auch in diesem Sommer statt: der 1. vom 8.—17. Juni auf dem Sonnenberg/Harz (Int. Arbeitskreis), der 2. vom 10.—21. Juli in der Sportschule Hennef/Sieg. Die Teilnehmer werden vom AA einberufen.

„Deutsche Bildungsarbeit im Ausland, Bd. 4". Wie uns Herr Geh. Rat Prof. Dr. F. Schmidt mitteilte, kann der vierte (letzte) Band des unter obigem Titel von ihm herausgegebenen Dokumentationswerkes über die Arbeit der deutschen Auslandsschulen nicht im Druck erscheinen. Trotz zweijähriger Verhandlungen ist es dem Herausgeber nicht gelungen, für das seit 2 Jahren fertig vorliegende Manuskript, das etwa 800 Druckseiten umfassen und ca. 50 DM kosten sollte, die vom Verlag geforderte Anzahl von Subskriptionsexemplaren oder eine entsprechende finanzielle Beihilfe amtlicher Stellen sicherzustellen. Das Manuskript mit seinen 150 Beiträgen wird vom Herausgeber nunmehr in der Hoffnung auf eine spätere günstigere Lösung dem Bibliotheksdirektor des AA in Bonn übergeben. Die Mitarbeiter an dem Manuskript wurden vom Herausgeber in diesem Sinn verständigt.

Prof. Carlo Schmid über Auslandsschulen. Bei seinem Besuch in der D. Sch. in *Rom* Ende März d. J. ließ sich Bundestagsvizepräsident Carlo Schmid vom Direktor der Schule über Aufgaben und

Schwierigkeiten der deutschen Auslandsschulen informieren. Auf den Hinweis, daß die deutschen Lehrkräfte von den Bundesländern jeweils nur für einige Jahre zum Dienst an Auslandsschulen beurlaubt würden und daß dem häufigen Lehrerwechsel durch Schaffung eigener Planstellen für Lehrer an Auslandsschulen begegnet werden könnte, sprach sich Professor Schmid für die Schaffung einer festen Auslandslehrer-Laufbahn mit den gleichen Beförderungsmöglichkeiten wie in der Heimat und für eine Stärkung des Schulreferats des AA aus. — Off. Tg. 24. 3. 61

Keine Dienstpässe mehr für die Ehefrauen unserer Auslandskollegen? Auf Grund zahlreicher Klagen über die durch den Entzug der Dienstpässe für Lehrerfrauen entstehenden Unzuträglichkeiten (bei Grenzübertritten, Meldung auf der Arbeitsbehörde usw.) hat die AGDL. beim AA. Einspruch gegen diese unterschiedliche Behandlung erhoben und gebeten, die alte Regelung unverzüglich wieder einzuführen. Das AA hat eine Prüfung der Sachlage mit dem Ziel der Besserung zugesagt. H. Koch

Betreuung auslandsdeutscher Lehrer (innen). Im Rahmen des Pädagogischen Austauschdienstes werden jährlich rund 30 junge, an den deutschen Lehrerbildungsanstalten in Chile und Argentinien ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer zwecks Förderung ihrer pädagogischen Arbeit in die BRD eingeladen. Die Stipendiaten erteilen wöchentlich etwa 15 Stunden Unterricht und sind gehalten, Einblick in das kulturelle, kirchliche und gesellschaftliche Leben der Heimat ihrer Väter zu nehmen, insbesondere ihre pädagogischen Einsichten und Schaffenskräfte durch Studium und Praxis zu vertiefen. — Die Tatsache, daß die betr. Kolleginnen und Kollegen deutsch sprechen und unterrichten können, verleitet sie und auslandsunerfahrene Binnendeutsche zu der Ansicht, daß sie alle die neuen hier auf sie einströmenden Eindrücke und Erfordernisse ohne Hilfe bewältigen können. So gab es Pannen. — Wir bitten auslandserfahrene Kolleginnen und Kollegen im Inland, sich unserer auslandsdeutschen Lehrerinnen und Lehrer kollegial anzunehmen und ihnen bei der Wahl ihrer Schulen hier, auch bei den Dingen des täglichen Lebens sowie mit Hinweisen auf wesentliche kulturelle und kirchliche Veranstaltungen, auch Lehrertagungen, Konzerte und Theater, Vorlesungen an Pädagogischen Akademien, Unternehmen der Volkshochschulen usw. behilflich zu sein. — Durch das Entgegenkommen des Schulamtes Dortmund ist in Dortmund alles bestens in die Wege geleitet. Für Düsseldorf gelang es mit Hilfe von Schulamt, Regierung, Kultusminister, Päd. Austauschdienst und AA. das Ostern ds. J. auslaufende Stipendiat für zwei Kolleginnen aus Chile bis Ende ds. J. in ein TOA-Verhältnis mit 30 Wochenstunden überzuleiten. — Da wir bemüht sind, diesen Weg des Kennenlernens binnendeutscher Schularbeit auch den an unseren Auslandsschulen tätigen Ortskräften zu eröffnen, bitten wir vornehmlich die zurückgekehrten Auslandslehrer(innen), ihre Bereitwilligkeit und Anschrift mitzuteilen an: Pädagogischer Austauschdienst, BONN, Nassestraße 11. Herbert R. Koch, Dortmund/Düsseldorf.

Unfallfürsorge im neuen Hamburgischen Beamtengesetz. Nach § 137 Abs. 5 können Unfallfürsorge auch solche Beamten erhalten, die zur Wahnehmung einer Tätigkeit, die ausschließlich öffentlichen Belangen dient, beurlaubt worden sind und in Ausübung oder infolge dieser Tätigkeit einen Unfall erlitten. — Das Deutsche Beamtenkartell hat eine entsprechende Regelung für die Bundesbeamten durch eine Ergänzung des § 135 BBG gefordert.

Deutsche Reife- und Schlußprüfungen (R, S) an Auslandsschulen. In der Zeit vom 1. 4. 61 bis 31. Dez. finden statt: *Barcelona* (R), *Madrid* (R) u. *Bilbao* (R): Juni, OSchR Jaenichen; *St. Cruz de Tenerife* (S) u. *Las Palmas* (S): Juni, OSchRat Dr. Krog; *Lissabon* (R u. S): April, *Porto* (S): Juni, OStDir. a. D. Schröter; *Rom* (R) u. *Genua* (S): Juni, Lt. Reg. Dir. Dr. Reimers; *Mailand*/Dsch. Schule (R) u. *Mailand*/Ist. Giulia (R): Juni, Reg. Schul-Dir. Dr. Kaier; *Kairo*/Dt. Evg. Sch. (R), *Kairo* /Sch. d. Borr. (S) und *Alexandrien*/Sch. d. Borr. (S) Mai-Juni, OSchRat Quack; *Feld-*

kirch (R): Juni, Min. Rat Dr. Höhne; *Helsinki* (R) u. *Stockholm* (S): Mai—Juni, OSchRat a. D. Dr. Döhner; *Teheran* (R u. S): Mai, OSchRat Dr. Krog; *Addis Abeba* (S): Juni, OSchRat Dr. Kluxen; *Tokyo-Omori* (..): ...?..., der deutsche Botschafter in Tokyo; *Chicuma/Angola* (S): Dezember, Der deutsche Konsul in Luanda.

Im Frühjahr 1962 werden folgende Prüfungen stattfinden: *Vlodrop* (R), *Exaten* (R), *Den Haag* (R) u. *Watersleyde* (R): vor Ostern, OStdirektorin Derichsweiler; *Steyl*/Janssen-Sch (R) u. *Steyl*/St. Michael (R): vor Ostern, ORegRat Schröder; *Vaduz* (S): März 1962, ORegRat Schröder; *Brüssel* (R): vor Ostern, OSchRat Quack; *Zuoz* (R) und *St. Gallen* (R): März 1962, OSchRat Dr. Kluxen.

Eine Namensliste der derzeitigen Mitglieder des Auslandsausschusses der Ständ. Konf. der Kultusminister lassen wir in Kürze folgen.

Halbzeitbeschäftigung von Hausfrauen als Lehrerinnen (vgl. DdLiA 1958, S. 140 und 1960, S. 209, 234, 257) sieht jetzt auch der Entwurf des Landesbeamtengesetzes von Baden-Württemberg vor, der am 16. 3. 61 dem Landtag in 1. Lesung vorlag. Auf einem begrenzten Gebiet soll dieser Versuch mit „halben Beamtenstellen" (halbes Deputat, halbes Gehalt, aber Pensionsberechtigung) gemacht werden „in Anbetracht des herrschenden Lehrermangels mit seiner ungünstigen Auswirkung auf Erziehung und Bildung der Jugend".

Physik, Chemie und Biologie wieder Pflichtfächer sämtlicher Gymnasien? Dies forderten verschiedene Redner auf der 52. Jahrestagung des Deutschen Vereins zur Förderung des math.-natw. Unterrichts Anfang April in Frankfurt. Die Saarbrücker Rahmenvereinbarungen der Kultusminister müßten in diesem Punkt revidiert werden. Wir zitieren einige Stimmen: Prof. Faulwasser, Leiter der Schulabteilung im hess. Kultusministerium: Angesichts der hohen Bedeutung der Naturwissenschaften und der Technik bedeutet die völlige oder teilweise Ausklammerung der Naturwissenschaften in den beiden Primen des alt- und neusprachlichen Gymnasiums für die Schüler die Vermittlung eines unvollständigen Weltbildes. Physik allein oder die vorgeschlagene Zusammenfassung von Ph, Ch und Bi zu einem einzigen Lehrfach könne diesen Mangel nicht beseitigen. Der Lehrer müsse den Unterricht in diesen 3 Fächern schon in den Mittelklassen so interessant machen, daß die Primaner von selbst den Wunsch haben, bis zum Abitur an diesen Fächern teilzunehmen. — Dr. Prentzel, Vorsitzender der Degussa, sagte: Die Neuordnung habe bereits dazu geführt, daß der Bedarf an Chemikern nicht mehr gedeckt werden könne; 900 brauche man jährlich, aber nur 700 Chemiestudenten legten ihr Examen an den Hochschulen ab. Unter diesen Umständen könne Deutschland mit der Entwicklung in der Welt nicht mehr Schritt halten. — Besonders scharfe Kritik an der Rahmenvereinbarung übte Prof. Mutscheller, der Vorsitzende des Vereins. Er warnte vor der Gefahr eines zu frühen Abbaus des natw. Unterrichts, aber auch vor vorzeitiger Spezialisierung, die zur Verengung und Verflachung der jungen Menschen führe. — Im gleichen Sinn äußerten sich Prof. Schopper, Kernphysiker an der Univ. Frankfurt, und Prof. Winnacker von den Farbwerken Hoechst. Das Bild der Welt, wie sie wirklich ist, lasse eine Rückkehr zur Romantik nicht mehr zu. — Dr. Hecht/Köln hob hervor, daß das Bewußtsein von der Notwendigkeit naturw. Bildung in anderen Ländern, vor allem auch in England, bei den Verantwortlichen viel stärker entwickelt sei als bei uns. (FAZ 7./8. 4. 61)

Lehrstühle für politische Pädagogik an den pädagogischen Hochschulen wünschen die bayerischen Junglehrer. Der Vorsitzende ihrer Arbeitsgemeinschaft sagte am 6. 4. 61: Die Sowjets bereiten ihre Lehrer auf diesem Gebiet besser vor; sie „werden uns an die Wand drücken, während wir Blockflöte spielen".

Russisch-Unterricht an einer Hamburger Schule. An der Hamburger Wüstenfeld-Mädchenschule wurde Ostern 1961 eine 11. Klasse eingerichtet, die mit Rus-

sisch als dritter Fremdsprache zur Reifeprüfung führt. Gleichzeitig wurde eine 7. Klasse für Jungen und Mädchen eröffnet, in der (an Stelle des sonst üblichen Latein oder Französisch) Russisch als zweite Fremdsprache gelehrt wird. Ak. Di. 13/61

Dr. Franz Thierfelder erhielt die goldene Medaille des Goethe-Instituts in München für seine Verdienste um die Pflege der deutschen Sprache im Ausland. Bis zu seiner Pensionierung im vergangenen Jahr hatte Dr. Th. als Generalsekretär das Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart geleitet. Außer ihm wurden 5 ausländische Gelehrte mit der goldenen und 4 mit der silbernen Medaille ausgezeichnet (s. auch Pers.-Nachrichten S. 150).

Phywe-Kurse für Naturwissenschaftler: 27. 6.—30. 6. für StRäte und MiSchL aus Norwegen und Schweden in dsch. Sprache (Deutsche können teilnehmen). — 24. 7.—28. 7. für dsch. VschL (Ph, Ch, Bi). — 31. 7.—4. 8. für dsch. StRäte und MiSchL (Ph). — 21. 8.—25. 8. für frz. u. dsch. Lehrer in frz. Sprache. Meldungen umgehend an Phywe, Göttingen.

Sonstige Länder

Chile. Einem Bericht der Botschaft der BRD in Santiago vom 23. 2. 61 entnehmen wir über die *Erdbebenhilfsmaßnahmen:* Die Betreuung der betroffenen Lehrkräfte der Deutschen Schulen setzte unmittelbar nach der Katastrophe ein und konnte dank der raschen finanziellen Hilfe des AA alsbald in einem Umfang erfolgen, dessen sich kein anderer Personenkreis erfreuen konnte. Erfreulicherweise brauchten wesentlich weniger Lehrer von der ihnen gebotenen Hilfe Gebrauch zu machen, als man zuerst angenommen hatte. Da der Kulturreferent der Botschaft sich zur Zeit der Katastrophe gerade im Erdbebengebiet befand und an einer Lehrertagung teilnahm, konnte gleich mit den dort anwesenden Vertretern des VdL in Chile, denen des Deutsch-Chilenischen Bundes und der Schulvorstände, sowie mit Schulleitern und Lehrern und mit dem ebenfalls anwesenden chilen. Regierungspräsidenten von Valdivia die ersten Hilfsmaßnahmen besprochen und eingeleitet werden. Das wurde anfangs dadurch sehr erschwert, daß alle Nachrichten- und Verkehrsverbindungen unterbrochen und die deutschen Konsulate in Concepción, Valdivia und Puerto Montt beschädigt waren. In den eiligst gebildeten Hilfskomitées gehörten eine Reihe von Lehrern zu den aktivsten Mitgliedern. Sofort nach der Katastrophe konnten einige Lehrer umquartiert werden. Nach der Einrichtung von Flugverbindungen durch die Luftwaffen von Chile und anderen Nationen wurden ganze Klassen mit ihren Lehrern aus dem Erdbebengebiet evakuiert und von Schulen im Bezirk Santiago und Valparaíso aufgenommen. Bei dieser Gelegenheit wechselten einige Lehrer und Schüler für dauernd nach dem neuen Schulort über. Lehrern, deren Häuser zerstört waren, wurden aus Bundesmitteln Darlehen zum Kauf eines Fertighauses angeboten, doch hat nur ein Lehrer von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht. Wo von einigen Schulen Enttäuschung darüber geäußert wurde, daß vereinzelte Lehrer unter dem Eindruck der Katastrophe verzweifeln wollten und erst nach längerem Aufenthalt in nicht gefährdeten Gebieten sich wieder erholen konnten, hat die Botschaft sich energisch gegen solche abträglichen Äußerungen gewandt, die auf einer völligen Verkennung der seelischen Belastungsfähigkeiten des Einzelnen beruhten.

Die D. Sch. Los Leones in *Santiago* umfaßt Kindergarten und sechs doppelt geführte Grundschulklassen mit rd. 400 Schülern. Mit dieser Schule verbunden ist das *Humbold-Seminar zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen für die Deutschen Schulen in Chile.* Voraussetzung für die Aufnahme ist der Abschluß der 6. (letzten) Oberstufenklasse (chil. Bachillerato) und die Beherrschung der deutschen Sprache. Der uns vorliegende Lehrplan sieht 3 Studienjahre vor, die mit einer Prüfung abschließen: Unterseminar (Einführung in allg. Fragen der Pädagogik, Philosophie und Psychologie, und Erweiterung des Wissens in D, G, Ek, Ntk); Mittelseminar (Fortführung der Arbeit des Unterseminars, Einführung in die Methodik in D, Span, G, Ek, Rech, Abschluß der

Methodik der Musischen Fächer (Mu, Zeich, Basteln, Handarb., Leibeserz.) sowie Kindergartenlehre. Das Oberseminar, das erst ab Frühjahr 1962 geführt werden kann, sieht die praktische Unterrichtsvorbereitung in allen Fächern vor. Zur Zeit sind 15 Seminaristinnen eingeschrieben. 6 aus Deutschland entsandte Lehrkräfte sind an der Schule und am Seminar tätig. Die Anstalt wird vom Deutsch-Chilenischen Bund getragen. Kl.

Italien. Aus dem erst vor kurzem eingelaufenen Bericht 1959/60 der D. Sch. in *Rom:* Seit 1959 stieg die Schülerzahl um 15 % und betrug 1960: 343 (KG 65, GrSch 117, ObSch. einschl. MiS-Gruppe 161). In absehbarer Zeit wird die vorgesehene Höchstzahl von 400 erreicht sein. Damit will und muß sich die Schule begnügen. Durch eine weitherzige Aufnahmepraxis ließe sich zwar die Zahl der nichtdeutschen Schüler bei dem großen Andrang beliebig vermehren. Das liegt aber weder im Interesse der Schule noch der anderssprachigen Schüler. Der Charakter einer deutschsprachigen Begegnungsschule muß erhalten bleiben. Zur Begrenzung der Schülerzahl zwingt aber auch der verfügbare Raum. Mehr als 30 Schüler fassen auch unsere größten Klassenzimmer nicht. Die GrSch-Klasse 1 haben wir aus stofflichen Gründen geteilt; aber durch eine durchgehend zweizügige Führung der ganzen Grundschule würde der Überfüllung nur vorübergehend gesteuert werden; die geteilten Klassen würden sich in kurzer Zeit doch wieder auffüllen, und man müßte dann zum Schicht- und Nachmittagsunterricht greifen. „Wir wollen keine Schulmaschine sein, die in bestimmten Zeitabschnitten Schüler schluckt und ausspeit". — Es kann auch nicht der Ehrgeiz der Schule sein, den Leistungsstand immer höher zu schrauben. Zu erstreben ist ein solides Grundwissen, die Fähigkeit konzentriert und sauber zu arbeiten, ein echtes Interesse an den wesentlichen Bildungsgütern und in Oberklassen die Fähigkeit, einen Text, eine mathematische Formel oder einen physikalischen Vorgang denkend nachzuvollziehen. Gewisse Mindestanforderungen müssen von den Schülern natürlich erfüllt werden. Die Hochschulreife will erstritten und verdient sein. Offenbar im Hinblick auf gewisse Eltern wird gesagt, daß ein Schüler überfordert ist, wenn er am Nachmittag von einer Privatstunde zur anderen hetzt. „Dann ist entweder an der Schule etwas falsch, oder der Schüler ist in der falschen Klasse oder gar in der falschen Schule". Zwei Stunden häuslicher Vorbereitung sind das durchschnittliche Normalmaß, das nur variiert wird durch die höheren Anforderungen der obersten Klassen und durch den verschiedenen Begabungsgrad. Höher darf man bei dem Klima Roms und bei den ermüdend weiten Schulwegen nicht gehen. — Zur Differenzierung der Begabungsrichtungen lesen wir: Die im „Rahmenplan" vorgesehene Einheitsschule haben wir im Ausland schon in dem einheitlichen Unterrichtsgang von der 1. Grundschulklasse bis zur Oberprima eines neusprachlichen Gymnasiums. Aber es fehlt uns noch nach der 4. Grundschule der Zweig, der die Volksschule fortsetzt und abschließt. Und es fehlt uns noch mehr die Mittelschule, d. h. eine höhere Schule ohne Latein, die die vorwiegend praktisch gerichteten Begabungen aufnimmt. Für die kleine Zahl von etwa 7—9 hierhergehörigen Schüler pro Klasse können wir natürlich keine selbständige Mittelschule mit eigenen Lehrkräften und Räumen einrichten. Im letzten Jahr haben wir diese „Schulstiefkinder" vom Lateinunterricht befreit und in diesen Stunden einfach in eine Sammelklasse gesteckt, in der zusätzlich Deutsch und Rechnen gegeben wurde. In diesem Jahr haben wir die „Mittelschüler" der Klassen VI—U. II in 3 Gruppen von je rd. 15 Schüler eingeteilt, so daß jetzt jeweils nur die 10/11jährigen, die 12/13jährigen und die 14/15jährigen beisammen sitzen. Der nächste Schritt soll die Trennung der Ober- und Mittelschüler im Mathematikunterricht sein und die Zuweisung besonderer Räume für die 3 MiS-Klassen, die z. Zt. noch „Wanderklassen" sind. — Was sich auf der Unterstufe verzweigt, sollte sich nach dem Plan der KMKonf. aber auch auf der Oberstufe je nach den Berufszielen und Interessen weiter verästeln. Richtlinien dafür sind für die Auslandsschulen noch nicht erlassen und werden wohl auch schwerlich

kommen. Innerdeutsche Lösungen können aber auf die kleineren und darum in ihren Auflockerungsbestrebungen beschränkten Auslandsschulen nicht ohne weiteres übertragen werden. Unsere Schule betreibt D, It, L und E, dazu Fr als Wahlfach (und in einer Arbeitsgemeinschaft noch Griechisch). Das sind 2 Pflichtsprachen mehr als es die Regelung der KMKonf. für die Oberstufe vorsieht. Auf Latein als Grundlage des Italienischen können wir, zumal vor dem Hintergrund des alten Roms, nicht verzichten; die Nachbarschaft von Italienisch und Französisch erleichtert zudem sein Erlernen. Italienisch wieder ist als Landessprache unerläßlich und fällt übrigens als tägliche Umgangssprache vielen Schülern von selbst zu. Englisch und Französisch aber sind heute Verkehrssprachen der westlichen Welt. Hier zu wählen und zu verzichten ist schwer. Eine Erleichterung könnte nur dadurch geschaffen werden, daß man die Stundenzahlen für Mathematik und Naturwissenschaften etwas senkt und zwar durch einen um 1 Jahr vorverlegten Abschluß dieser Fächer. Die dadurch gewonnenen Stunden sollten allerdings dem Deutschen zugute kommen, das durch die fremde Umgebung benachteiligt ist. Auch der Geschichtsunterricht sollte, wie wir es im Vorjahr in U. I versucht haben, durch Sozial- und Gegenwartskunde verstärkt werden. Andererseits sollten für Schüler mit ausgesprochen math.-naturw. Neigungen Erleichterungen in der Zahl der Sprachen und besondere Arbeitsgemeinschaften geschaffen werden. Eine Lösung all dieser Fragen ist noch nicht gelungen. — Die Leibesübungen konnten sich noch nicht in dem gewünschten Maße entwickeln. Immerhin ist der wöchentliche Sportnachmittag zur festen Einrichtung geworden, und Basketball, Fechten und Ballett sorgten für körperliche Übung.

Niederlande. An der DSch. *Den Haag* fand am 28. 2. 61 unter Vorsitz von Frau OStDir. Derichsweiler, Berlin die Reifeprüfung statt. Beide Prüflinge bestanden. Die Themen des deutschen Aufsatzes, von denen Nr. 2 und 3 von den Prüflingen gewählt wurden, waren: 1. Trifft die Behauptung zu, daß unter dem Einfluß der Technik unser Leben verarme? — 2. Worin erblicken Sie den Bildungswert beim Erlernen einer lebenden Fremdsprache auf der Schule? — 3. Stellen Sie ein im Unterricht nicht behandeltes dichterisches Werk dar und würdigen Sie es.

Paraguay. Die Deutsche Schule (Colegio de Goethe) in Asunción eröffnete am 2. März 1961 das neue Schuljahr mit 1130 Schülern (Grundschule: 700; Oberschule: 430). Die Schule, die seit 11 Jahren unter der Leitung von Prof. Dr. Ricardo Boettner steht und in dieser Zeit einen unvergleichlichen Aufschwung nehmen konnte, führt von Kindergarten und Vorschule über 6 Grundschuljahre und 6 Oberschuljahre zur paraguayischen Reifeprüfung. Mit Schulbeginn übernahm der aus Deutschland entsandte Vizedirektor Ulrich Mueller (früher Montevideo) sein neues Amt als Leiter des gesamten Deutschunterrichts der Schule. — In der Grundschule kann die Schule über die ungewöhnlich hohe Zahl von 19 Deutschstunden wöchentlich für deutsche Kinder verfügen gegenüber 20 Wochenstunden Spanisch. Während bisher für paraguayische Schüler 5 Wochenstunden Deutsch vorgesehen waren, ließ sich diese Zahl in der Vorschule auf 25 Wochenstunden und im 1. Schuljahr auf 15 Wochenstunden für Deutsch steigern. Es ist geplant, im kommenden Jahr den Deutschunterricht in noch größerem Maße auszudehnen. In der Oberschule ist vom 4.—6. Jahr Deutsch Wahlfach, es kann laut paraguayischem Gesetz dafür auch Englisch gewählt werden. Während bisher 60 % der Schüler Englisch wählten, belegten in diesem Jahre erstmalig fast 70 % der Schüler Deutsch, so daß zumindest 3 Jahre lang bis zur Reifeprüfung dieser hohe Prozentsatz der Beteiligung am Deutschunterricht gehalten werden kann.

U. M.

Südwestafrika. Aus dem Mitteilungsblatt „Sonnenspiegel" Nr. 20/61 der Deutschen Privatschule *Karibib:* Das Wachstum von Schule und Internat hat trotz der anhaltenden Dürre und der dadurch bedingten schwierigen Lage der Farmer-Eltern angehalten. Von 35 Kindern ist die Schule

innerhalb von 10 Jahren auf 200 angewachsen (110 J, 90 Mä). Von ihnen wohnen 138 (82 u. 56) im Schülerheim. Der Bau von 3 Klassenzimmern, Schlafräumen und die Erweiterung der Küchen und Eßhallen im letzten Jahr brachte zwar eine gewisse räumliche Erleichterung. Aber es sind noch weitere 4 Schlafräume, 3-5 Klassenzimmer, Aufenthalts- und Verwaltungsräume sowie neue Toiletten nötig, ferner eine Turnhalle, eine Werkschule und eine Wohnung für das Heimleiterehepaar nebst dem für alle Räume erforderlichen Inventar. Auch für ausreichende, wenn auch bescheidene Unterkünfte für die entsandten Lehrkräfte muß gesorgt werden. — Infolge der gestiegenen Schülerzahl können künftig fast alle Klassenstufen (Sub A, Sub B, Standard I—VI) für sich unterrichtet werden, nur Std. VII—VIII, die zusammen nur 15 Schüler zählen, sind noch vereinigt. — Lehrkräfte: 11 (5 H, 6 D, davon 1 mit halber Stundenzahl); Heimkräfte: 5. Schwierigkeiten bereitet noch die Verpflichtung geeigneter Heimkräfte aus Deutschland; doch konnten Verhandlungen mit einigen Bewerbern schon aufgenommen werden.

Büchertisch

Dr. Aloys Christof Wilsmann: **Wunderwelt unter der Tarnkappe.** 305 S., 4 Bildtafeln, 40 Illustrationen. Ln., DM 14,80. Sebaldus Verlag, Nürnberg. 1960. — Von merkwürdigen, erstaunlichen und unwahrscheinlichen Dingen aus den Gebieten der Welterkenntnis, Physik, Mathematik, der „Extravaganzen des Zufalls" im praktischen Leben und der Rätsel seelischer Vorgänge gibt dieses höchst anrerende Buch seltsame Kunde. Die „Welt hinter der Welt", das Gaukelspiel der Sinne" in der Wahrnehmung und bei magischen Vorführungen, „Kapriolen des gesunden Menschenverstandes" in vielen Denkproblemen, „Spukzahlen und Zahlenspuk" u. a., so lauten andeutend die Kapitelüberschriften. Mit wachsender Spannung und Erstaunen liest man diese unzähligen Sonderbarkeiten und bewundert das vielseitige Wissen des Verfassers. Wie kaum ein anderes ist dieses interessante, wissenschaftlich klare und doch launige Werk vorzüglich geeignet, den Unterricht in vielen Fächern zu beleben und zum Nachdenken anzuregen. Schultz

Rudolf Kiffmann: **Illustriertes Bestimmungsbuch für Wiesen- und Weidenpflanzen des mitteleuropäischen Flachlandes.** Teil A: Echte Gräser, 26 S. Text und 23 Tafeln mit 109 Abbildungen, 2. Auflage 1958 broschiert, 3,75 DM — Teil B: Sauergräser, Binsengewächse und sonstige grasartige Pflanzen, 55 S. Text und 56 Tafeln mit 199 Abb., br. 8,30 DM, 1959 — Teil C: Schmetterlingsblütler, 29 S. Text und 30 Tafeln mit 130 Abb., br., 4,70 DM, 1957 — Die Teile D, E, und F (Kräuter) sollen noch erscheinen. Als Manuskript auf Kunstdruckpapier. Bezug durch Verf. in Freising-Weihenstephan (Obb.), v. Dallerstr. 20/I. — Die einzeln erhältlichen Hefte sind durch knappe und klare Darstellungsweise und Allgemeinverständlichkeit ausgezeichnet. Sie erleichtern auch nicht vorgebildeten Interessierten das Kennenlernen und Bestimmen dieser Pflanzengruppen, denn dem jeweiligen Text ist die entsprechende Detailzeichnung unmittelbar gegenübergestellt. Ein sinnvoll angebrachtes Randregister ermöglicht zuverlässiges Bestimmen aller Pflanzen im nichtblühenden, blühenden und fruchtenden Zustand. Je ein alphabetisches Verzeichnis deutscher und lateinischer Pflanzennamen vervollständigt die Hefte.

Tang

Heinrich Windisch: **Das ist unsere Erde** — II. Band: *Europa und die Welt.* 192 Seiten mit 308 mehrfarbigen Abbildungen, HL., DM 7,80, Bayerischer Schulbuch Verlag, München 1960. — Schon wer Preis und Ausstattung dieses Buches miteinander vergleicht, ist erstaunt über die Leistung, die mit ihm zustande gebracht wurde. Ein Durchdenken seiner methodischen Anlage verrät das Bemühen der Verfasser, aus der Vielheit der geographischen

Erscheinung Typisches und Grundsätzliches herauszuarbeiten. Das erste Kapitel führt den Schüler so in die geographische Arbeitsweise ein, daß er die späteren Einzelthemen mit ihr bewältigen kann. Jedes Thema wird eingeleitet durch einen literarisch wertvollen und anschaulichen Text und wird abgeschlossen durch zahlreiche Arbeitsaufgaben. Da auch mit diesem zweiten Band Stoffdarstellung, Arbeitscharakter und sachgemäße Veranschaulichung glücklich aufeinander bezogen sind, darf gesagt werden, daß sich dieses Erdkundebuch in dreierlei Gestalt darbietet: als Lesebuch, Arbeitsbuch und Bildwerk. Es müßte eine Lust und Freude sein, nach ihm zu arbeiten! Schröter

Kuno Fladt: **Elementarmathematik vom Höheren Standpunkt aus.** 3. Teil: Elementar-Geometrie II; die rechnerische Geometrie (Trigonometrie und Analytische Geometrie). Ernst Klett Verlag, Stuttgart. 1. Aufl. 1960. 87 Seiten. Kart. m. Leinen DM 7,80. — Nach den in Nr. 7, Jg. VI, S. 146 dieser Zeitschrift besprochenen ersten beiden Bänden dieses Gesamtwerkes legt der Stuttgarter Schulbuchverlag jetzt den 3. Teil vor, der die ebene und sphärische Trigonometrie sowie die analytische Geometrie der Ebene und des Raumes enthält. Vom Stofflichen her erreicht der Verfasser damit die äußerste Grenze dessen, was in der Oberstufe der deutschen Gymnasien erreicht werden kann. Es handelt sich auch hier nicht um ein „Schulbuch" für den Unterricht oder den Schüler, sondern um einen sehr konzentrierten, aber folgerichtig aufgebauten Überblick über den Stoff der genannten Teilgebiete der Mathematik für die Hand des interessierten Lehrers. Lechner

Heinz Griesbach — Dora Schulz: **Grammatik der deutschen Sprache.** Hueber, München 1960, XVI 436, DM 14,80. — Der Wert dieser Grammatik liegt unbestreitbar in der vorzüglichen, weitgefaßten Beispielsammlung, die manches berücksichtigt, was sich in anderen Schulgrammatiken nicht findet (etwa: B 740; G 340). In Aufbau und Terminologie folgen die Verfasser den Verfechtern der organologischen Sprachauffassung um Weisgerber. Dem begrüßenswerten Verzicht auf Bojungas vertrackte deutsche Terminologie stehen daher Neuprägungen wie Neufassungen der herkömmlichen Begriffe gegenüber (‚Satzglied', ‚Gliedsatz', ‚Felder', ‚freie Angaben', Preisgabe der Kopula, der Bezeichnung ‚Substantiv', wofür ‚Nomen' im Anschluß an angels. Gebrauch, etc.). Dies scheint nicht unbedenklich zu sein. Im ganzen hätte ich der Grammatik schärfere Konturen gewünscht; durch das Überangebot an typographischen Hervorhebungen gewinnt sie sie nicht. Becker

Johannes Bühler: **Vom Bismarck-Reich zum geteilten Deutschland.** XIV und 1027 Seiten, Ln., DM 36,—. Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 1960. — Diese „Darstellung der politischen Geschichte seit 1871" des bekannten Historikers, die auch die kulturellen und wirtschaftlichen Hintergründe heranzieht, bringt mit zahlreichen ausführlichen, wörtlichen Belegstellen aus Akten, Reden, Briefen und Memoiren und unter Eindringen in die Einzelheiten politischer Skandale und Gegensätzlichkeiten ohne subjektive Abschweifungen einen erschütternden Überblick über die tragischen Entwicklungen des deutschen Schicksals. Peinliche Sachlichkeit und kühl abwägende Gerechtigkeit verbindet sich mit wissenschaftlicher Gründlichkeit und ergibt somit zwangsläufig Urteil und Kritik. In keinem ähnlichen Gesamtwerk ist das Unheil, das über Deutschland hereinbrach, so weitumfassend und entwicklungsmäßig klar dargestellt, und gerade, weil alles ohne Leidenschaft und Tendenz aufgewiesen ist, wirkt es in seinem Mosaik der Tatsachen in allen bekannten schuldhaften Eingriffen als Anklage und Gericht umso schwerer. Die reichlichen Anmerkungen des Anhangs und ein genaues Nachschlageverzeichnis erleichtern dem Geschichtslehrer den Gebrauch dieses einzigartigen, spannenden und konzentriert gehaltreichen Werkes.
Berger

Harry Brachold: **Schreiblehrgang zur Dohrmann-Fibel** (nur für den Lehrer). 1959, 32 Seiten karton. DM 2,—, Verlag Hahnsche Buchhandlung, Hannover. —

Schreibmappe mit 40 Vorlagen für den Schulanfänger. 1959, DM 2,40 im gleichen Verlag. — Der in der Begleitschrift zur Auslandsschulfibel erstmalig veröffentlichte Lehrgang eines entwicklungsbedingten Schreibenlernens ist inzwischen in geänderter und verbesserter Form zur Dohrmann-Fibel erschienen. Um dem Lehrer die Handhabung dieses ganzheitlichen Schreiblehrganges noch besser als bisher zu ermöglichen und ihn des zeitraubenden Auf- und Vorschreibens der Großformen des Lehrganges zu entheben, ist eine Schreibmappe mit 22 Blättern geschaffen worden, die die ersten Schreibbewegungsformen vorgedruckt enthält. Diese Schreibmappe würde in gleicher Weise auch die Arbeit mit der Auslandsschulfibel unterstützen und hierzu Anregungen und weitere Ausrichtung geben. Will der Lehrer wegen der Anschaffungskosten von einer Einführung in der Klasse absehen, so sollte er zumindest für sich selber die Schreibmappe und den verbesserten Schreiblehrgang zur Verfügung haben.

Schröter

Ernst Straßner: **Bildnerische Erziehung.** Band I: Zeichnen und Malen, 72 Seiten, 103 Abbildungen, davon 13 mehrfarbig, karton. DM 7,80, Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel 1960. — Prof. E. Straßner hat mit diesem Büchlein vielen Lehrern, die sich in der bildnerischen Erziehung ihrer Schüler unsicher fühlen, eine wertvolle Hilfe in die Hand gegeben, die auch in der Auslandsschule genutzt werden sollte. Da das Buch sich vor allem an den für den Kunstunterricht nicht fachlich vorgebildeten Lehrer wendet, will es durch seine einfache und klare Darstellung jeden Lehrer anregen, den Kindern in rechter Weise zu echter bildnerischer Darstellung zu verhelfen. Da die Entwicklung des bildlichen Ausdrucks und das Zeichnen und Malen im Vorschulalter in Straßners Ausführungen besondere Darstellung erfährt, kann es die Fibelarbeit nach der bildnerischen Seite hin bestens ergänzen.

Schröter

Larousse Elementaire à l'usage des Allemands. 672 S. Langenscheidt, Berlin-Schöneberg 1960. Plastik: 6,80 DM. — Mit der von G. Kambach bearbeiteten, verkürzten Lizenzausgabe des Nouveau Larousse Elementaire von 1956 ist hier ein preisgünstiges einsprachiges Nachschlagewerk für den französischen Unterricht geschaffen. Über die Zahl der Stichwörter ist keine Auskunft gegeben, doch scheint sie weit über die 3000 des „Dictionnaire Fondamental" von G. Gougenheim hinauszugehen. Das Vorwort beruft sich zwar auf dessen Untersuchungen, doch sind ihre Ergebnisse hinsichtlich der Definitionen nicht überall berücksichtigt. Grundsätzlich erhebt sich die Frage, ob den Bedürfnissen des Schülers im Bereich des rein Gegenständlichen nicht am besten mit einer Zeichnung gedient wäre. Wegweisend wäre hier der „Premier Dictionnaire en Images" von Pierre Fourré (Verlag Didier, Paris 1956), der die 1300 gebräuchlichsten Wörter der Umgangssprache für Ausländer bietet. Im Larousse Elementaire werden ganz vereinzelt Bilder geboten, deren Auswahlprinzip nicht ersichtlich ist (z. B.: girolle, marsouin). — Auch hinsichtlich der Abstrakta ist das Verfahren des Larousse weniger glücklich als das Gougenheims. Ein Beispiel: idée: Larousse: *„notion* que l'esprit se forme de quelque chose", Gougenheim: *„façon* de se représenter quelque chose dans l'esprit". Anwendung bei Larousse: „suggérer une idée à quelqu'un"; Gougenheim: „j'ai toujours la même idée sur cet homme". — Der Larousse Elementaire macht in der gegenwärtigen Form ein zweisprachiges Wörterbuch für den Schulgebrauch sicher noch nicht entbehrlich.

Junker

Das Große Buch der Malerei. Mit 441 farbigen Abbildungen auf Tafeln und 404 Abb. im Text. Hrg. von Museumsdirektor Dr. Bert Bilzer, Dr. Hermann Boekhoff und Fritz Winzer unter Mitarbeit von 30 Leitern der berühmtesten Galerien der Alten und Neuen Welt und eingeleitet von Prof. Dr. P. O. Rave. Großformat, Gln., DM 49,50. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1960. — Unter den Neuerscheinungen des Westermann-Verlags nimmt dieses einzigartige Kunst-Werk eine bevorzugte Stellung ein. Eine völlig neue Möglichkeit des Kunsterlebens wird durch diese Gesamtschau geboten. Werden doch

die 845 herrlich wiedergegebenen Gemälde von Aufsätzen begleitet, die von den berufenen Fachleuten der großen Museen über ihre Sammlungen, deren Geschichte und Besonderheiten verfaßt wurden. So bringt dieses gigantische Anschauungswerk, dieses Informations- und Nachschlagewerk dem Kenner wie dem Laien Einführung und Übersicht und einen von Verständnis begleiteten Kunstgenuß ohnegleichen. Der jedem Kapitel angeschlossene Katalogteil enthält alle wissenswerten Einzelheiten über Künstler, Epoche und Bedeutung der Gemälde. Insgesamt 2000 Titel von Spitzenwerken der Weltmalerei sind im Register verzeichnet. Die internationale 1. Auflage von 140 000 Exemplaren ermöglichte den unerreicht niedrigen Preis. Berger

Eugen Kusch: **Herculaneum.** 112 S. mit 80 ganzseitigen Abbildungen, Format 19 zu 27 cm, Gln., DM 21,50. Hans Carl Verlag, Nürnberg. — Während über Pompeji umfassende Veröffentlichungen vorliegen, ist seine Schwesterstadt bisher noch nicht eingehend in jener so praktischen Verbindung von Bildwerk und Sachbericht gewürdigt worden, wie es jetzt mit dem Fortschreiten der Ausgrabungen der Carl-Verlag unternimmt. Das schöne Werk bietet mit seinen trefflichen kulturgeschichtlichen Einführungen, ausführlichen Erläuterungen zu den einwandfrei guten photographischen Aufnahmen, einer erstaunlichen Fülle kultureller Einzelheiten und einem genauen Grundrißplan einen unvergleichlichen Einblick in das Leben einer damaligen Provinzstadt des römischen Kaiserreichs.
Berger

Franz Pietsch: **Spanische Schulredensarten.** Silva-Verlag, Verden/Aller 1959; 79 S., kart. 2,50 DM. — Ein lobenswerter Gedanke, den im gleichen Verlag erschienenen englischen und französischen „Schulredensarten" ein ähnliches Bändchen in Spanisch anzuschließen. Im besonderen wird der Lehrer im spanischsprechenden Ausland erfreut sein, ob er sich nun noch im Sprachbereich seiner fremden Schul- und Unterrichtssituation zurechtfinden oder gezwungenermaßen auf die Benutzung seiner eigenen Muttersprache verzichten muß. Die vom Herausgeber, vorm. Leiter des Colegio Humboldt in Caracas, sorgfältig gewählten Redewendungen umfassen in Anlehnung an ihre englisch-französischen Vorgänger: äußeres Klassenleben, Schülerverhaltensweisen, Aufgabenkontrolle, Wortschatz- und Grammatikunterweisungen, mündliche und schriftliche Übungen, Textbehandlungen u. a. mehr. Spanische Sprachgebrauchsunterschiede machen es ratsam, Wort- und Redebeispiele mit jeweils ortsüblichen zu vergleichen und abzustimmen. Hier und da auftretende Wort- (Druck-?) fehler und Akzentmängel bedürfen der Berichtigung. Krull

Hermann Bertlein: **Das Selbstverständnis der Jugend von heute.** Eine empirische Untersuchung über ihre geistigen Probleme, ihre Leitbilder und ihr Verhältnis zu den Erwachsenen. Hrg. von Prof. Dr. Heinrich Roth, Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt a. M., Verlag Schroedel, Hannover 1960. 348 S., 3 Illustr., Hln. DM 19,80. — Bertleins Arbeit beschränkt sich auf eine experimentell unterbaute Verhaltensforschung der 14- bis 20jährigen Knaben an Berufs-, Mittel- und höheren Schulen in Klein-, Mittel- und Großstädten der Bundesrepublik. Ziel der groß angelegten Untersuchung war die Klärung der Frage, ob diese Jugend sich selbst so sieht, wie es die bisherigen Ergebnisse der psychologischen und soziologischen Forschung aufgezeigt haben. Mehr als 2000 der als „junge Mitarbeiter an einer wichtigen wissenschaftlichen Untersuchung" angesprochenen Jungen haben sich zu 3 nach psychologisch-pädagogischen Gesichtspunkten sorgfältig ausgewogenen Fragen schriftlich, anonym und vollkommen freiwillig geäußert. Nur Schulart und Klasse, Konfession, Lebensalter und Berufsziel sowie Beruf des Vaters waren anzugeben unter der Zusicherung, daß niemand, der den Verfasser kennt, seine Niederschrift jemals zu Gesicht bekommen werde. Diese Zusicherung und die Formulierung und Begründung der Fragen boten größtmögliche Gewähr für die „Echtheit" der Selbstzeugnisse. Die Auswertung der Niederschriften ergab wertvolle Einsichten in die geistige Situation und die Reifungs-

vorgänge eines besonders labilen Teiles der heutigen Jugend. Im letzten Teil der Arbeit wird eine Auswahl charakteristischer Niederschriften geboten. Jedem, der an der Jugend erzieherische und lenkende Funktionen zu erfüllen hat, wird aus der aufrüttelnden Lektüre dieser Niederschriften die Größe der Verantwortung ersehen, die der Erwachsenengeneration — heute mehr als je — der Jugend gegenüber auferlegt ist. Langerfeld

Günther Binge: **Das Glockenhaus.** *Singfibel* für den Anfang und Lehrerheft, Teil I, 48 S. mit zahlreichen Zeichnungen, karton. mit Leinenrücken, DM 2,—. Verlag A. W. Zickfeldt, Hannover 1960. — Hier ist ein Singbüchlein geschaffen worden, das sehr wohl auch für den Unterricht an Auslandsschulen geeignet ist, um die Kinder zum tonbewußten Singen und zum Verständnis der Notenlehre zu führen. Einsichtige Lehrer wissen, daß diese Ziele mit bloßem Nachsingen nicht zu erreichen sind. Die Methodiker wird interessieren, daß Binge die gleichbleibenden Ton- und Notennamen von Karl Eitz und die Handzeichen der Tonika-do-Lehre als motorische Hilfssymbole verwendet. Ein Lehrerbegleitheft enthält Hinweise und Ratschläge für die bestmögliche Verwendung der Singfibel, die auch draußen bereits schon im 2. Schuljahr angesetzt werden könnte. Schröter

Paul Faulbaum: **Sonniges Jugendland.** Teil I und II, Gedichte, Kinderlieder und Reime für Kinder und deren Elternhaus, Verlag A. W. Zickfeldt, Hannover. Teil I, 10. und 11. Auflage, 1960, 168 S., karton. mit Leinenrücken, DM 5,85; Teil II, 1. Auflage, 1960, 176 S., karton. mit Leinenrücken, DM 6,45. In den ersten Zwanzigerjahren erschien in Osterwieck mit durchschlagendem Erfolg Faulbaums „Sonniges Jugendland". Nun hat der Verlag dieses allseits beliebte Büchlein erweitern lassen und in zwei Teilen herausgebracht, die jetzt als schmucke und handliche Bändchen dem Lehrer der Grundschule wieder zur Verfügung stehen. Teil I umfaßt Gedichte, Kinderlieder und Reime für das 1. und 2. Schuljahr in entsprechender Themenstellung, Teil II in 16 anderen Stoffkreisen solche für das 3. und 4. Schuljahr. In beiden Bändchen ist vor allem das traditionelle Gedichtsgut zusammengestellt, das sich auch für heute noch als beständig erwiesen hat. Wenn auch einige neuere Autoren vertreten sind, so zeigt doch die Auswahl, daß bedauerlicherweise nur noch wenig Geeignetes für Kinder geschrieben wird. Um so mehr wollen wir es Faulbaum danken, daß er das Unentbehrliche für uns und unsere Kinder wieder zusammengetragen und in erweiterter Form uns neu geschenkt hat. Wir können auch in der Auslandsschularbeit diese Bändchen nicht entbehren.
Schröter

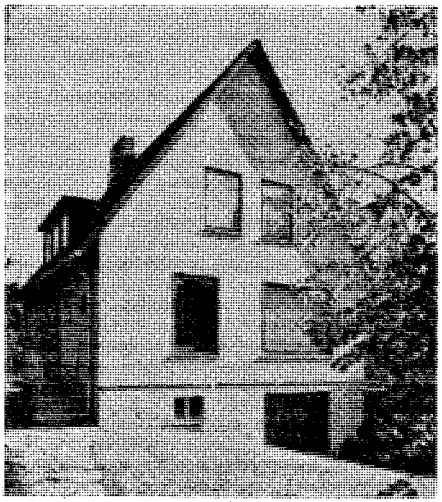
Karl Menninger: **Zwischen Zahl und Raum, mathematische Streifzüge.** Ullsteinbuch Nr. 267, 222 S. mit 214 Abb., brosch. DM 1,90. FaM. 1960. — Der Verfasser ist durch seine Studien zur Kulturgeschichte der Mathematik und durch seine Bücher zur Förderung des Verständnisses für Mathematik weit über die Fachwelt hinaus bekannt geworden. Im vorliegenden Ullsteinbüchlein ist es ihm wieder geglückt, auch den interessierten Laien anzusprechen und ihn zu gewinnen für den Reichtum mathematischer Formen und Denkweisen, die er auf seinen Streifzügen durchwandert. Philosophische Überlegungen und geschichtliche Betrachtungen, bereichert um Aussprüche großer Männer, weisen auf die geistigen Zusammenhänge und kennzeichnen die fächerverbindende Kraft echter Mathematik. Die Abbildungen sind erfreulich klar und häufig auch von ästhetischem Reiz. Die Darstellung meidet jede höhere Mathematik, ist dabei aber keineswegs banal; sie kann vielmehr auch vor fachmännischer Kritik bestehen; ja, sie kann diese oft trockenen Fachleute belehren, wie lebensvoll und anschaulich ihr Sache geboten werden kann. Dem Büchlein, das so preiswert ist, wünschen wir weiteste Verbreitung. Es gehört in die Hände jedes interessierten Lehrers und Schülers. Sein gepflegtes Deutsch macht es auch für deutsche Spracharbeit im Ausland geeignet, die ja auch über das rein Philologische hinausgreifen sollte. Raith

Es lohnt sich, uns zu fragen

bevor Sie sich ein eigenes Heim schaffen. Dem Beamten, Angestellten und 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 Baudarlehen.

Lassen Sie sich von uns vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.



BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH • Organ der staatlichen Wohnungspolitik • Hameln

SCHULZ/GRIESBACH

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe

12. verbesserte Auflage, 213 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen
kart. 5,90 DM, in Plastik gebunden 7,80 DM.

„Diese Sprachlehre in 26 Lektionen erfüllt wirklich alle Forderungen. Die Einfachheit der Lesestücke gibt bald das Gefühl ‚etwas zu können' und regt den Lerneifer an. Sie behandeln konkrete Gebiete des täglichen Lebens und fördern eine praktische Kenntnis der Sprache. Die komplizierte deutsche Grammatik, die viele Anfänger abschreckt, wurde mutig und geschickt vereinfacht. Es handelt sich wohl um das beste der derzeitigen Lehrbücher für Ausländer."

Austria, Wien/New York

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

„Die unbestritten beste Anthologie deutscher Kultur seit langer Zeit."

Deutsche Tagespost

Im Zeichen der Hoffnung

Ein Lesebuch

Herausgegeben von Oberstudiendirektor Erwin de Haar. XVI, 712 Seiten mit 21 Bildtafeln (davon eine farbig) und biographischen Notizen, Großformat, Leinen 23,80 DM.

Dieses Lesebuch, das den Freunden der deutschen Sprache und Dichtung in allen Völkern gewidmet ist, jedoch ebenso dem Germanisten im Unterricht gute Dienste leisten wird, vermittelt reiche Einblicke in das Deutschland der Vergangenheit und Gegenwart, ja eine repräsentative Zusammenschau unserer Kultur. In vier Kapiteln — Wanderung, Stufen des Lebens, Verzweiflung und Hoffnung, Sprache der Kunst — begegnen sich Mächte des Beharrens mit neuen Energien, muß sich das heutige Schrifttum in enger Verflechtung mit dem Klassischen behaupten.

Weil hier das Leben der Gegenwart sichtbar werden soll, ist Charakteristisches und Dokumentarisches oft der Dichtung an die Seite gestellt. Jedes Gebilde muß für sich selbst einstehen, im Tonfall, in seiner inneren Wahrhaftigkeit und in der Schönheit der Sprache.

Wer diese profunde Anthologie liest, die zugleich ein ideales Bildungsbuch ist, erfährt, wie reich wir sind und wie nahe uns Menschen stehen, die oft lange vor uns gelebt haben.

Hier wird ein gültiger Querschnitt der deutschen Geisteswelt geboten, der durch die interessanten thematischen Zuordnungen einen vorzüglichen Überblick gewährt. Die lebendige Gegenüberstellung von Proben so verschieden gearteter Dichter, Künstler, Wissenschaftler und Politiker aus so weit auseinanderliegenden Epochen zeitigt aufschlußreiche Aspekte.

Eine wertvolle Ergänzung dieses repräsentativen Lesebuches stellen die Abbildungen von Kunstwerken und -denkmälern dar, wobei sich der Bogen von der Romanik bis zum Expressionismus spannt. Dichterporträts und Handschriftenproben runden die Bild-Dokumentation ab.

„Hier erschließen sich Quellgründe der deutschen Literatur. Schönheit der Sprache, Reichtum der Gedanken, Wahrhaftigkeit der Aussage führen von der Klassik bis in die Gegenwart. Keine deutsche Schule im Ausland, keine deutsche Auslandsgemeinschaft sollte auf dieses hervorragende Buch verzichten müssen."

Behaim-Blätter

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 7 · 8. Jahrgang · München, Juli 1961

VIII. JAHRGANG JULI 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Eine neue Europäische Schule	Cl. Schneider	Seite 161
2. Eine Mission deutscher Lehrer in der Republik El Salvador	H. H. Winckler	Seite 163
3. Koordinierung des gesamten Unterrichts an einer Auslandsschule	A. Wehmeyer	Seite 167
4. Zur Frage des intuitiven Spracherfassens in der Auslandsschule (Schluß)	W. Wieczerkowski	Seite 170
5. Erdkundlicher Gruppenunterricht in einer 1. Humanidadesklasse	J. Schote	Seite 174
6. Persönliche Nachrichten		Seite 176
7. Aus aller Welt		Seite 177
8. Bücherschau		Seite 181
9. Zeitschriftenschau		Seite 187

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 „Verband Deutscher Lehrer im Ausland": (13 b) Freising, Heckenstallerstr. 18 (PSK. München 177 288).

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

Eine neue Europäische Schule

Von StR. Cl. Schneider, Varese

Am 23. März 1961 wurde in der oberitalienischen Stadt Varese der Grundstein einer weiteren Europäischen Schule gelegt. Neben Luxemburg, Brüssel und Mol-Geel (80 km von der belgischen Hauptstadt) unterrichten nun vier Schulen nach dem Statut der Europäischen Schulen der sechs Mitgliedstaaten vom 12. 4. 1957. Bei der Zeremonie sprachen u. a. der luxemburgische Erziehungsminister, der italienische Unterrichtsminister und der Präsident der Europ. Kommission für Atomenergie. Von deutscher Seite waren anwesend die Herren Legationsräte von Lucius und Dr. Kitt vom Schulreferat des AA. Die Inspektorenkonferenz war vertreten durch Oberschulrat Dr. Dr. Döhner und Schulrat Hoffmann.

Das neue Schulgebäude auf einem Hügel der Voralpenlandschaft wird im Auftrag der italienischen Regierung vom Comitato Nazionale per l'Energia Nucleare errichtet unter Beteiligung der Europäischen Atomgemeinschaft und der Regierungen der Mitgliedstaaten. Das Grundstück selbst ist eine Stiftung der Gemeinde Varese.

Die Grundsteinlegung gibt den Anlaß, kurz die Entwicklung, die heute erreicht ist, für Kollegen aufzuzeigen, die uns immer wieder um Auskünfte angehen. Maßgebend bleibt der Aufsatz von Oberschulrat Dr. Dr. K. Döhner „Die Europäische Schule in Luxemburg" (Heft 1, 1960 S. 4). In diesem Artikel werden vom Verfasser, der von deutscher Seite grundlegend an der Ausarbeitung und Formulierung des Statuts, der Lehrpläne und der Prüfungsordnung beteiligt war, die ganzen Probleme dieser Neugründungen erörtert. Man darf heute wohl sagen, daß die Europäischen Schulen ‚funktionieren', obwohl der Hinweis Dr. Döhners noch gilt, „daß manche Regelung hingenommen wurde, weil man grundsätzlich den Europa-Gedanken und die ihm dienenden Schulen bejahte und weil man erwarten darf, daß in Zukunft sich noch manche Dinge aus den Erfahrungen der Praxis wandeln werden". Einem solchen Erfahrungsaustausch unter den Lehrkräften, die an den jetzt bestehenden Europa-Schulen arbeiten, diente eine Lehrerzusammenkunft in Brüssel vom 6.—9. April 1961. Über die Ergebnisse wird noch zu berichten sein.

Die Organe der Schule sind einmal der Oberste Schulrat, die Vertretung der Kultus- bzw. Erziehungsminister der sechs Mitgliedstaaten (für die Bundesrepublik der Beauftragte der KMK), dann der Inspektoren-Ausschuß, die Schulräte und Oberschulräte, die alle zwei bzw. drei Monate zur Hospitation erscheinen, ferner der Verwaltungsrat der jeweiligen Schule, darunter zwei Lehrer und ein Beauftragter der Elternschaft, und schließlich der Direktor, der eine gewichtigere Rolle als ein deutscher Chef einnimmt. (Auf Zeugnissen z. B. erscheint nur seine Unterschrift, nicht auch die des Klassenlehrers.)

Der Unterschied zu den üblichen deutschen Auslandsschulen ist bemerkenswert. Zunächst gilt jedes erste Jahr für den neuen Lehrer als Probezeit; dann erst kann er mit einem Lehrauftrag bis zu fünf Jahren rechnen, wenn seine Heimatbehörde einverstanden ist. Daß die Schüler am Ende jeden Trimesters Zeugnisse erhalten und in der Grundschule alle vierzehn Tage Noten gegeben werden müssen, ist eine gewisse Belastung. Die ständige Kontrolle durch die Inspektoren erscheint heilsam, wenn auch für eine Auslandsschule ungewohnt. Neben der Landessprache muß sich der Kollege das Französische aneignen, wenn es nicht gerade seine Landessprache sein sollte. Da aber alle Schüler eine zweite Schul- bzw. Unterrichtssprache erlernen müssen, ist diese Bedingung selbstverständlich. Einen Vorteil sehe ich im Vergleich mit der reindeutschen Auslandsschule darin, daß der deutsche Kollege einmal wirklich in einem ‚fremden' Kollegium lebt. Das Fehlen

eines Schulvorstandes ist auch nicht gerade ein Nachteil. Die Besoldung steht der an normalen Auslandsschulen ungefähr gleich. Der Umzug wird natürlich vergütet, jedoch fällt die Erstattung der Reisenebenkosten weg. Jeder Kollege erhält eine Einrichtungsbeihilfe, die sich über zwei Jahre verteilt. Die Lehr- bzw. Stoffpläne liegen fest, lassen jedoch Raum für die persönliche Eigenart. Während man an Auslandsschulen gewöhnlich Gast *eines* fremden Landes ist, fühlt man sich an einer Europaschule bei fünf Ländern zu Gast; man muß sich mit Belgiern, Franzosen, Italienern, Luxemburgern und Niederländern vertragen und wird sich dabei stärker seines Deutschtums bewußt, als das sonst draußen zu geschehen pflegt. Man ist Gast bei Europa, das zwar Wände aber noch kein Dach besitzt.

Wofür man arbeitet, geht aus dem Text hervor, der bei der Grundsteinlegung in Varese eingemauert wurde:

„Diese Schule wird Kinder Deutschlands, Belgiens, Frankreichs, Italiens, Luxemburgs, der Niederlande und anderer Länder, die sich am Aufbau eines geeinten Europas beteiligen, vom ersten Schultag an bis zum Beginn des Hochschulstudiums aufnehmen. Jeder Schüler wird sich unter der Leitung von Lehrern seines Landes im Studium der Sprache, des Schrifttums und der Geschichte seiner Heimat weiterbilden, gleichzeitig eignet er sich auch den Gebrauch anderer Sprachen an und bereichert sich an den Gütern oder verschiedenen Kulturen, die zusammen die Kultur Europas bilden. Jungen und Mädchen verschiedener Sprache und Nationalität nehmen an den gleichen Spielen und am gleichen Unterricht teil; so werden sie lernen sich zu verstehen, sich zu achten und zusammen zu leben. In solcher Gemeinschaft erzogen, von frühester Jugend an frei von trennenden Vorurteilen, vertraut gemacht mit der Schönheit und dem Wert der verschiedenen Kulturen, werden sie sich ihrer gemeinsamen Verantwortung bewußt werden. Dabei werden sie die Liebe zu ihrer Heimat und den Stolz auf ihr Vaterland bewahren, in ihrer geistigen Haltung aber Europäer werden, wohl vorbereitet das Werk zu vollenden, das ihre Väter begonnen haben, ein geeintes und glückliches Europa zu schaffen."

Die Europäischen Schulen in Zahlen. (Nach dem Stand bei Beginn des Jahres 1961)

Ort	Kindergarten	Grundschule	Höh. Schule	Gesamt	Lehrer
Luxemburg Leiter: Dr. Voß (Deutscher)	127	465	356 (7 Jahre)	948	64
Brüssel Leiter: Dr. Peeters (Belgier)	78	490	297 (4 Jahre)	865	54
Mol-Geel Leiter: M. Al (Niederländer)	72	117	28 (3 Jahre)	217	21
Varese Leiter: M. Decombis (Franzose)	12	53	17 (3 Jahre)	82	18
			Gesamt:	2112	157

Schüler und Lehrer nach Nationalitäten:

	Schüler	Lehrer		Schüler	Lehrer
Belgier	422	41	Niederländer	290	19
Franzosen	498	28	Deutsche	285	30
Italiener	375	26	Andere	153	—
Luxemburger	98	13	Gesamt:	2112	157

Bei diesen Zahlen ist zu bemerken, daß die Entwicklung stets steigende Linien in allen Schulen zeigt. So ist z. B. in Varese bis Ende Februar 1961 die Gesamtschülerzahl bereits auf 135 angewachsen.

Eine Mission deutscher Lehrer in der Republik El Salvador

Von StRat Hans Heinr. Winckler, z. Zt. Direktor der Deutschen Schule Temuco/Chile

Die Bewohner des Kaffeelandes El Salvador, einer der fünf Republiken auf der Landbrücke zwischen Mexiko und Panamá, lassen es sich gern gefallen, von den Nachbarn die Preußen Mittelamerikas genannt zu werden. Sie verdanken diesen Ruf ihrer disziplinierten Wehrmacht, aus deren Offizierskorps zumeist der Staatspräsident gewählt wird. Die Offiziere durchlaufen eine Kriegsschule, die in den dreißiger Jahren von dem Reichswehrobersten Eberhard Bohnstedt geleitet wurde. Zu dessen Schülern zählte damals der Staatspräsident Oberst Oscar Osorio, den eine Revolutionsbewegung im Jahre 1948 zunächst in einen vorläufigen Regierungsausschuß und dann in das höchste Staatsamt trug, das er gemäß der neuen Staatsverfassung sechs Jahre lang, von 1950 bis 1956, bekleidete.

Zu Beginn seiner Regierungszeit erinnerte er sich seines Lehrers an der Kriegsschule, dem der Ausgang des zweiten Weltkrieges im geschlagenen und von den Siegermächten besetzten Deutschland Beruf und Daseinsgrundlage geraubt hatte. Er lud ihn ein, nach El Salvador zurückzukehren, die Leitung einer landwirtschaftlichen Schule für altgediente Soldaten zu übernehmen und ihm als persönlicher Berater mit dem Ehrenrang eines Generals des salvadorenischen Heeres zur Seite zu stehen.

Dieser Entschluß wirkte sich segensreich auf die Wiederherstellung freundschaftlicher Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik El Salvador aus. Als erstes Land gab El Salvador das während des Krieges beschlagnahmte deutsche Eigentum zurück, stellte die diplomatischen Beziehungen zu Deutschland wieder her und ermöglichte damit die Entsendung eines deutschen Gesandten in den mittelamerikanischen Raum mit Sitz in der Hauptstadt San Salvador. Die Bundesregierung ernannte zum Missionschef den Berufsdiplomaten Dr. Eugen Klee, der dann von San Salvador aus die Einrichtung deutscher Gesandtschaften in Costa Rica, Nicaragua und Panamá betreiben konnte.

Im Jahre 1954 entsandte Staatspräsident Osorio seinen Freund Bohnstedt nach Deutschland und gab ihm vielerlei Aufträge mit, die sich aus den Wünschen der Regierung ergaben, das Land in seiner wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung zu fördern. Einer dieser Aufträge betraf den ganz besonderen Wunsch des Präsidenten, sich von deutschen Lehrern *eine höhere Schule für Jungen nach deutschem Muster* einrichten zu lassen. Lieber noch hätte er deutschen Lehrern die an der Landesuniversität bestehende Bildungsstätte für Lehrer des höheren Lehramts anvertraut. Darauf mußte er jedoch mit Rücksicht auf seinen Kultusminister verzichten, der sich eine Mission französischer Lehrer gewünscht hatte. So begnügte er sich damit, das Auswärtige Amt in Bonn zu bitten, ihm fünf deutsche Lehrer zu schicken, die nach den Landesbestimmungen für das Unterrichtswesen, jedoch nach deutschen pädagogischen Vorstellungen und mit deutschem Lehrmaterial in San Salvador eine höhere Schule in zwei Jahren einrichten und dann der Regierung übergeben sollten.

Mit Zustimmung des Bonner Außenamts wurden daher im Herbst des Jahres 1954 drei Studienräte, ein Studienassessor und ein Volksschullehrer nach El Salvador entsandt. Zum Leiter der einzurichtenden Schule wurde der Studienrat

Hans Heinrich Winckler bestimmt. Ihm standen als Fachlehrer für fremde Sprachen der Studienrat Dr. Roger Edel, als Fachlehrer für Erdkunde und Französisch der Studienrat Helmut Runge, als Fachlehrer für Mathematik und Naturwissenschaften der Studienassessor Dr. Friedrich Pfeiffer und als Fachlehrer für Leibeserziehung der Volksschullehrer Werner Schirrmeister zur Seite. Deutsche Lehrmittel wurden bei der Firma Georg Westermann in Braunschweig, der Phywe A. G. in Göttingen und der Firma Leyboldt in Köln in Auftrag gegeben und zum Jahresende verschifft. Sie umfaßten Landkarten, Grundausrüstungen für den physikalischen, chemischen und biologischen Unterricht und Mobiliar zur Einrichtung eines Lehrsaales für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Die Herren Winckler und Pfeiffer trafen im November 1954 auf dem Luftwege in San Salvador ein, die übrigen Lehrer zu Beginn des Jahres 1955 auf dem Seewege.

Das Schuljahr beginnt in El Salvador im Februar und endet im November. Die erste Aufgabe der deutschen Lehrer bestand darin, ein geeignetes Schulgebäude für Klassenräume, naturwissenschaftlichen Lehrsaal und Verwaltungszimmer mit ausreichend großem Gelände zur Anlage eines Sportplatzes ausfindig zu machen. Es fand sich nach langem und mühevollem Suchen in einem Wohnviertel des Stadtrandes, ganz in der Nähe des von einem deutschen Direktor geleiteten zoologischen Gartens und des Präsidentenpalais. In etwa vier Wochen ließen sich die erforderlichen Umbauarbeiten bewerkstelligen, konnten die Schulmöbel zur Ausstattung der Klassenräume in Auftrag gegeben und alle Räume des Schulgebäudes mit einem frischen Farbanstrich versehen werden. Kurz vor Schuljahrsbeginn traf das in Deutschland eingekaufte Lehrmaterial ein, so daß gerade noch rechtzeitig zu Schulanfang die gesamte Einrichtung der Schule fertiggestellt werden konnte.

Als alle deutschen Lehrer eingetroffen waren, hieß sie der Staatspräsident im Beisein des Generalstabschefs Alberto Escamilla, dem er die Förderung seines schulischen Anliegens anvertraut hatte, in einer Privataudienz herzlich willkommen und machte sie mit seinen Vorstellungen von der zu errichtenden Schule vertraut. Er wies darauf hin, daß die Schule nach außen den Charakter einer Privatschule haben solle, die in Wettbewerb mit anderen privaten religiösen und fremdländischen Schulen treten müsse und gleichzeitig der Aufsicht durch die nationalen Unterrichtsbehörden unterstehe. Er wünsche, daß an der Schule deutsch gelehrt werde, wenn auch entsprechend den geltenden Bestimmungen die Unterrichtssprache spanisch sei. Die Schule könne seiner steten Förderung gewiß sein. Sie sei zweckmäßiger Weise „Nuevo Colegio Secundario“ (Neue höhere Schule) zu nennen.

Damit war eindeutig geklärt, daß die Schule in erster Linie für salvadorenische Kinder bestimmt war, obwohl sie ausdrücklich die Genehmigung erhielt, Kinder ausländischer Familien, also auch deutsche, aufzunehmen. Sie hatte auf keinen Fall den Charakter einer deutschen Auslandsschule, und die Pflege der deutschen Sprache stellte eine Nebenrolle dar.

Mit Zeitungsanzeigen und Rundfunkdurchsagen wandte sich die neue Schule im Januar 1955 an die Öffentlichkeit, die bislang nur durch eine kurze Notiz in der führenden Tageszeitung „La Prenza Gráfica“ zur Begrüßung der deutschen Lehrer auf die Neugründung aufmerksam geworden war, und lud zur Einschreibung von Schülern für die beiden Anfangsjahre der Unterstufe (Plan

Básico) des Gymnasiums ein. Die Anmeldungen erfolgten sehr schleppend, und es bedurfte einer ausdrücklichen Empfehlung des Staatspräsidenten an seine Offiziere, der Gewährung von Freistellen, einer Pressekonferenz und der Aufforderung zur Besichtigung der Schule und ihrer Einrichtungen, um dem neuen Unternehmen mit noch nicht 40 Schülern, darunter drei deutschen, einen einigermaßen günstigen Start zu verschaffen.

Von den deutschen Lehrern hatten nur zwei schon vorher in spanischsprechenden Ländern an deutschen Auslandsschulen gewirkt, so daß sie des Spanischen in genügender Weise mächtig waren. Zwei weitere hatten sich durch Schnellkurse und einen kurzen Studienaufenthalt in Spanien die Grundlagen zur Beherrschung der Landessprache verschafft, einer kam ohne jede Kenntnis und stand vor einer unüberwindlich scheinenden Schwierigkeit, sich den Schülern verständlich zu machen. Trotzdem übernahmen die deutschen Lehrer, abgesehen von den Fächern, die nach Landesgesetz von einheimischen Kräften erteilt werden müssen (Landesgeschichte und Staatsbürgerkunde), den Unterricht in allen Fachrichtungen, den wissenschaftlichen wie den musischen.

Jede Unterrichtsstunde mußte sorgfältig sprachlich und fachlich vorbereitet werden, um der Anfangsschwierigkeiten Herr zu werden. Die Mentalität der Schüler, die sich sehr beträchtlich von der unserer deutschen Oberschüler unterscheidet, machte Umstellung und Anpassung den deutschen Lehrern zur dringenden Aufgabe. Am befremdlichsten mußte ihnen die Ordnung der von allen Schülern abzuleistenden Jahresprüfungen erscheinen, die nach dem Vorbild nordamerikanischer Tests und französischer Zeugniserrechnung aus den Trimestral- und Examensnoten der Skala 1 bis 6 (1 = ungenügend; 6 = sehr gut) die Versetzung erst bei einer Durchschnittsnote von mindestens 3,5 in allen Fächern erlaubt. Trotz dieser Schwierigkeiten erzielte die Schule am Ende des ersten Jahres insofern einen ersten Erfolg, als nahezu alle Schüler trotz sehr mangelhafter Vorbereitung in den sechs Vorschuljahren, die sie in den verschiedensten Volksschulen (Escuelas Primarias) des Landes erfahren hatten, vor der staatlichen Prüfungskommission bestanden und ihre Versetzung in die nächst höhere Klasse erreichten. Häufige Lehrerkonferenzen waren notwendig gewesen, um Erfahrungen auszutauschen und die richtigen Wege zur Weiterentwicklung der Schule zu suchen. Als wichtigstes Ergebnis der Beratungen ergab sich die Erkenntnis, daß der Schule eine gesunde Basis fehle und daß zu einem organischen Aufbau unbedingt die Einrichtung einer sechsstufigen Grundschule dazukommen müsse, damit die Schule die ihr anvertrauten Schüler zielstrebig auf das Gymnasium vorbereiten könnte. Die Notwendigkeit dieser Neuorientierung wurde vom Staatspräsidenten anerkannt, so daß für das zweite Schuljahr nicht nur die Aufstockung einer weiteren Gymnasialklasse, sondern gleichzeitig auch die Einrichtung der ersten Grundschulklasse geplant werden konnte. Damit war Herrn Schirrmeister eine neue dankbare Aufgabe seiner Fachrichtung erwachsen.

Die langen Ferien — Zeit der Kaffee-Ernte, brütender Hitze und trotzdem fröhlicher Menschen — bot nicht nur Gelegenheit zu ausgedehnten Ferienreisen in die Nachbarländer Guatemala, Honduras, Costa Rica und Nicaragua, ja sogar nach Mexiko und den Vereinigten Staaten, sondern daneben zur Planung des neuen Schuljahres mit seinen veränderten Zielsetzungen, zur Herrichtung eines zweiten Schulgebäudes für die Aufnahme der Grundschule, das sich glücklicher-

weise auf dem gleichen Schulgelände hinzumieten ließ, und zur Anlage des schuleigenen Sportplatzes.

Am Anfang des zweiten Schuljahres war die Zahl der eingeschriebenen Schüler auf nahezu das Doppelte angewachsen. Trotzdem blieb die Klassenfrequenz niedrig; denn es verteilten sich die Jungen auf die erste Grundschulklasse und die drei Klassen der Unterstufe des Gymnasiums (Plan Básico). Das zweite Schuljahr, dessen Ende nicht nur mit der Erfüllung der Vertragsverpflichtung der deutschen Lehrer, sondern auch mit dem Ablauf der Regierungszeit des Staatspräsidenten zusammenfiel, wurde mit einer Schulfeier auf dem neuen Sportplatz in Anwesenheit vieler Gäste, unter denen sich auch der deutsche Botschafter befand, abgeschlossen. Die Schüler, die wiederum in den Jahresprüfungen gute Erfolge erzielten, zeigten nach der feierlichen Flaggenhissung unter dem gemeinsamen Gesang der salvadorenischen Nationalhymne, was sie in Sport und Spiel gelernt hatten. Der Schulleiter berichtete in seiner Ansprache von den bisherigen Erfahrungen der Lehrer und den Leistungen der Schüler im Unterricht, entwarf ein Bild von der zukünftigen Entwicklung der Schule nach den Vorstellungen der deutschen Lehrer und verteilte zum Abschluß an die Schüler, die in der Erlernung der deutschen Sprache die besten Fortschritte gemacht hatten, Buchpreise, die von der deutschen Botschaft zur Verfügung gestellt worden waren.

Staatspräsident Osorio bat die deutschen Lehrer, noch ein drittes Jahr in San Salvador zu bleiben, und seinen Nachfolger José María Lemus, die Schule weiterhin zu unterstützen. Der neue Präsident der Republik, wiederum ein Oberst des salvadorenischen Heeres, sicherte die finanzielle Grundlage der Schule durch eine in den Staatshaushalts-Voranschlag aufgenommene Subvention, die vom Parlament genehmigt wurde und die Zahlung der Gehälter für die an der Schule tätigen deutschen Lehrer sicherstellte. Bis auf Dr. Edel, der an die deutsche Schule in Bogotá, Kolombien *) überwechselte, blieben die deutschen Lehrer auch noch im Jahre 1957 in der Landeshauptstadt, und Herr Schirrmeister übernahm an Dr. Edels Stelle das Amt des stellvertretenden Schulleiters. Sie hofften, daß sich auch die deutsche Regierung für die Schule interessieren und sie durch Entsendung neuer deutscher Lehrkräfte unterstützen möchte.

Den Wunsch dazu hatte eine vom Präsidenten Osorio ins Leben gerufene Schulstiftung, deren Mittel satzungsgemäß ausschließlich der neuen Schule zugutekommen sollten, beim deutschen Botschafter angemeldet. Bis zum Ende des dritten Schuljahres, das die Hinzufügung der zweiten Grundschulklasse und des ersten der beiden Bachillerato-Jahre gebracht hatte, war jedoch trotz mehrfacher Berichte des Schulleiters und des deutschen Botschafters vom Auswärtigen Amt keine Stellungnahme erfolgt. Vermutet wurde, daß das Auswärtige Amt sich nicht mit dem mündlich vorgetragenen Wunsch der Salvadoreñer zufriedenstellte, sondern einen schriftlich formulierten Antrag verlangte.

Somit war für die deutschen Lehrer der Zeitpunkt ihrer Rückkehr in die Heimat gekommen. Sie übergaben die Schule mit dem gesamten Inventar denen, die sie ins Land gerufen hatten, wurden von den Eltern ihrer Schüler zu einer zu Herzen gehenden Abschiedsfeier eingeladen und endlich noch einmal vom Alt-Staatspräsidenten Osorio in seinem Hause empfangen, um dessen persönlichen

*) s. auch Pers. Nachrichten im Maiheft 1961 — Schriftleitung.

Dank entgegenzunehmen. Eine Mission deutscher Lehrer im Ausland hatte ihr Ende gefunden.

Erst nach der Rückkehr in die Heimat erfuhren die deutschen Lehrer, daß die Schulstiftung (Fundicio Educativa Salvadoreña) die Schule durch einheimische Kräfte in der geplanten Form aufrechterhielt, ja daß sie ihr nach dem Fortgang der deutschen Lehrer den Namen „Colegio Salvadoreño-Alemán" gegeben hatte. In dem Prospekt der Schule für 1959 wurde der Bau eines neuen Schulgebäudes auf dem der Schulstiftung gehörenden Gelände angekündigt und ein vorläufiger Plan für die Anlage veröffentlicht, der genau den Empfehlungen des deutschen Schulleiters, seiner Kollegen und eines hinzugezogenen deutschen Architekten entsprach.

Koordinierung des gesamten Unterrichts an einer Auslandsschule

Von Lehrer Adalbert Wehmeyer, (Porto) Mainz

„Die äußere und innere Einheit einer deutschen Auslandsschule wird nur dann wirklich erreicht, wenn alle Lehrer, von der Kindergärtnerin bis zum Direktor, deutsche und fremde, sich für die ganze Schule verantwortlich fühlen; wenn sie ihre Arbeit aus der Sicht der Gesamtziele begreifen und auf einander abstimmen."

(Dr. Löffler, Referat bei der 3. Jahrestagung des VdLiA, 1957)

Auf die Notwendigkeit der Koordinierung des gesamten Unterrichts und der einheitlichen Zusammenfassung aller Kräfte beim Auf- und Ausbau einer Auslandsschule ist in unsrer Zeitschrift schon verschiedentlich hingewiesen worden. Ein grundlegendes Referat hielt Präsident Dr. Löffler auf der 3. Jahrestagung des VdLiA in Stuttgart (abgedruckt im Dezemberheft 1957), und wertvolle praktische Anregungen gab der Vortrag von Ministerialrat Dr. Langerfeld auf dem 4. Vorbereitungskursus „Die Aufgaben des Auslandslehrers" (im Juniheft 1958).

Nun hat jede Auslandsschule ihr eigenes Gesicht und ihre durch viele Faktoren bestimmte eigene Struktur. An ihr werden sich alle Versuche, eine Einheit der Unterrichtsmethoden, eine Gleichstrebigkeit des ganzen Lehrkörpers und auch eine Kordinierung des deutschen und fremden Unterrichts zu erzielen, orientieren müssen. Deshalb bleibt auch das praktische Beispiel, das ich aus den Entwicklungsjahren der Deutschen Schule in Porto/Portugal hier aufzeichnen möchte, in seiner Grundkonzeption auf die schulischen Gegebenheiten bezogen, die wir dort antrafen. Trotzdem werden sich zu diesem Beispiel viele allgemein gültige Parallelen ziehen lassen.

Die Ausgangssituation beim Aufbau unsrer Schule war gekennzeichnet durch ein Vielerlei der unterrichtlichen Methoden, der Sprach- und Schreibformen, der grammatikalischen Bezeichnungen, der Rechenweisen und der Zielsetzung — und das schon innerhalb des deutschen Kollegiums. Außerdem trennte eine unüberbrückbar erscheinende Kluft den deutschen und portugiesischen Lehrplan und ihre Lehrmethoden.

Die Leidtragenden eines solchen uneinheitlichen Unterrichts waren in erster Linie die Kinder. Sie mußten nicht nur mit den Schwierigkeiten des zweisprachigen Unterrichts fertig werden, sondern auch mit der verwirrenden Vielfalt der unterrichtlichen Komponenten. So trat z. B. einmal der Fall ein, daß die Knabenklasse unseres ersten Schuljahres nach der ganzheitlichen Methode das Schreiben lernte, während die Mädchenklasse mit der Gemischtantiqua begann; der portugiesische Anfangsunterricht vermittelte dazu denselben Kindern noch seinen eigenen Duktus.

Es war ein weiter Weg von dieser Anfangssituation bis zur organischen Einheiten der Schule. Zunächst stellten wir zusammen mit unseren portugisischen Kollegen eine einheitliche Ausgangsschrift auf, die sich mit Ausnahme des kleinen *r* und *z* an die deutsche Normalschrift hielt. Mit der Einführung der deutschen Auslandsfibel einigten wir uns auf die Ganzheits-Schreibmethode. Für den portugiesischen Elementarunterricht arbeitete ich mit einem portugiesischen Kollegen, der für unser Anliegen der Koordinierung besonders aufgeschlossen war, eine für Portugal neue Methode des Lesenlernens aus, die wir der deutschen Unterrichtsweise anglichen. Ein Maler ergänzte unsre Arbeit durch farbige Wandbilder und Lottokarten, die es den geplanten Schulanfängern ermöglichten, das Lesen leichter zu lernen.

Es folgte die Zusammenstellung einer Liste mit einheitlichen, für den gesamten Sprachunterricht verbindlichen grammatikalischen Bezeichnungen. Außer wenigen deutschen Grundbegriffen in den ersten Grundschulklassen übernahmen wir für alle Klassen die allgemein gebräuchlichen lateinischen Bezeichnungen. Dem portugiesischen Sprachunterricht blieben dabei — schon wegen der Examina — die portugiesischen Termini erhalten, die sich indessen von den lateinischen nur geringfügig unterschieden. Die deutschen Kinder lernten im 4. Schuljahr dazu noch die wichtigsten deutschen Bezeichnungen.

Von der vierten Grundschulklasse an verwendeten wir in beiden Unterrichtszweigen auch einheitliche Korrekturzeichen. Die Abkürzungen leiteten wir von den portugiesischen Bezeichnungen ab. So bedeutete beispielsweise ein *o* einen Orthographiefehler (ortografia), ein *g* einen Grammatikfehler (gramática), ein *s* eine falsche Trennung (separacão) usw. Erst in der letzten Gymnasialklasse wurden die portugiesischen Zeichen durch deutsche ersetzt.

Hand in Hand mit diesen Vereinheitlichungen führten wir nach unseren im Unterricht gemachten Erfahrungen die passenden Lehrbücher, einheitliche Schüler- und Versäumnislisten und Lehrberichte für die gesamtunterrichtliche Arbeitsweise der Grundschule, schuleigene, beide Unterrichtszweige zusammenfassende Notenlisten und Zeugnishefte ein. Ebenso strebten wir angemessene und einheitliche Beurteilungen der Schülerleistungen an.

Bei der Koordinierung des deutschen und portugiesischen Rechenunterrichts ließen sich für das schriftliche Addieren, Subtrahieren und Multiplizieren ohne weiteres einheitliche Verfahrensweisen finden. Die portugiesische Art des schriftlichen Dividierens dagegen konnte aus Gründen, die das portugiesische Examen am Ende des 3. und 4. Schuljahres vorschrieb, nicht geändert werden. Andererseits verbot sich eine Angleichung der deutschen Rechenoperation an die veraltete portugiesische aus didaktischen Gründen. Erfahrungsgemäß machte aber das Nebeneinander der beiden Operationen den Schülern keinerlei Schwierigkeiten.

Der Wechsel im Rechenmechanismus wirkte sich sogar günstig aus, weil er zu rechnerischer Wendigkeit und zum Denken erzog.

Wie der vorstehende Fall gezeigt hat, ließ sich nicht immer die Kluft, die zwischen den beiden Unterrichtszweigen klaffte, überbrücken. Mit zwei unverrückbaren Tatsachen mußten wir bei der Koordinierung stets rechnen: mit dem verbindlichen portugiesischen Lehrplan und den unveränderlichen deutschen didaktischen Forderungen.

Trotzdem konnten wir viele Möglichkeiten einer Zusammenarbeit zwischen deutschen und portugiesischen Lehrern verwirklichen. Es kostete zwar viele Mühe und ging besonders am Anfang nicht ohne Härten ab. Denn es gab portugiesische Kollegen, die für unsere Bestrebungen kein Verständnis aufbrachten und trotz unsrer Bemühungen und Anregungen ihren Unterricht beziehungslos neben dem deutschen herlaufen ließen. Glückliche Umstände verhalfen uns aber mit der Zeit zu einem portugiesischen Kollegium, das wir in unsere gemeinschaftliche Aufbauarbeit einbeziehen konnten. Wir steckten uns das Ziel:

1. die groben didaktischen Fehler, die den portugiesischen Lehrern im Unterricht noch unterliefen und die sich auch im deutschen Unterricht nachteilig auswirkten, zu berichtigen;

2. die portugiesischen Kollegen mit den modernen pädagogischen und didaktischen Grundsätzen vertraut zu machen;

3. sie zu veranlassen, die erarbeiteten Grundsätze in ihrem Unterricht anzuwenden, wobei es allerdings galt, durch eine übereifrige Reformierung eine Gefährdung der Examensergebnisse zu vermeiden.

So hatten wir als erstes durch laufende Unterrichtsbesuche und sich anschließende Besprechungen die didaktischen Mängel des portugiesischen Unterrichts festzustellen. Aus diesen Feststellungen ergaben sich dann unsre Pläne, ein Übersichts- und ein Arbeitsplan. Grundbedingung für den Erfolg unsrer Arbeit war natürlich ein behutsamer kollegialer Takt und eine weitgehende Rücksichtnahme auf die portugiesische Mentalität.

Wir begannen mit Hinweisen und Verbesserungsvorschlägen, zeigten in Lehrproben unsre eigene Methode und faßten schließlich die gewonnenen Erkenntnisse in Aufsätzen zusammen, die in besonderen Konferenzen vorgetragen und besprochen wurden.

Da schon der erste Grundsatz der modernen Unterrichtslehre: daß die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntnisse ist, im portugiesischen (Verbal-)Unterricht keine Beachtung fand, kam als erstes Thema „Der anschauliche Rechenunterricht in der Grundschule" zur Sprache. Mit dem Vortrag waren bildliche Darstellungen und andere Veranschaulichungen von Rechenvorgängen verbunden, ebenso die Erklärung und Anwendung der deutschen Rechengeräte und Rechentafeln. Lehrproben im deutschen Rechenunterricht trugen zur weiteren Anregung und Vertiefung bei. Der Erfolg unsrer Bemühungen blieb nicht aus. Die Veranschaulichung der Rechenoperationen, besonders bei der Lösung von Sachaufgaben, fand schließlich auch Eingang in den portugiesischen Rechenunterricht.

Eine systematische Aufstellung von täglichen Kopfrechenübungen, die jede Rechenstunde als „Rechengymnastik" einzuleiten hatten, half einem anderen Mangel zu steuern.

Auch die übrigen Fächer wurden mit einbezogen. Für eine Erdkundestunde arbeiteten wir gemeinsam einen Unterrichtsentwurf mit dem Thema „Bodenerhebungen" aus, dem sich eine Lehrprobe mit Schülerarbeiten am Sandkasten anschloß.

Dem gleichen Ziel der Koordinierung dienten später die Themen „Der Anfangsunterricht im Lesen", „Der moderne Rechtschreibeunterricht und seine Fehlerverhütung" und die „Zusammenfassung der pädagogischen und didaktischen Grundsätze", die auch auf einem Elternabend vorgetragen und diskutiert wurden.

Dem Ausgleich unterschiedlicher Schülerbegabungen und -leistungen, die sich besonders am Anfang störend bemerkbar machten, widmeten sich die Arbeiten am „Differenzierten Unterricht".

Ergänzende Beiträge, wie die „Zwölf Punkte für den sachgemäßen Gebrauch eines Wörterbuchs," „Hinweise zur rechten Schreiberziehung", „Richtlinien für die Aufstellung eines guten Stundenplans" und das „Problem der Hausaufgaben" waren weitere Meilensteine auf dem Wege zu unserem Ziel.

Es kam am Ende sogar so weit, daß unsere portugiesischen Kollegen von sich aus Vorschläge zur „Interpenetração", zur Harmonisierung des deutschen und portugiesischen Unterrichts machten und in der Praxis eigene Wege suchten, um den gewonnenen Leitsätzen gerecht zu werden.

Es wäre indessen nicht möglich gewesen, die Koordinierung auf diese Weise erfolgreich durchzuführen, wen wir in unserem Kollegium nicht die geeigneten Übersetzer der schwierigen Fachtexte gehabt und wenn keine Einmütigkeit in der Auffassung zwischen dem Schulleiter und dem Beauftragten dieser Koordinierungsarbeit bestanden hätte.

Es versteht sich von selbst, daß solche weitgesteckten Ziele nicht von heute auf morgen erreicht werden können. Nur jahrelange, mühsame und geduldige Gemeinschaftsarbeit, die auch bei einem Leiter- und Lehrerwechsel nicht unterbrochen werden darf, kann dem Ziele näher führen, ohne es allerdings jemals ganz zu erreichen.

Zur Frage des intuitiven Spracherfassens in der Auslandsschule (Schluß)

Von Magister phil. Wilhelm Wieczerkowski, Helsinki

Besprechung und Zusammenfassung

Nach einem intuitiven Spracherwerb in der Grundschule sind die Testleistungen der fremdsprachigen Grundschulkinder denen einer deutschen Volksschulgruppe durchaus gleichwertig, denen einer vorzeitig geprüften deutschen Gruppe aber in wesentlichen Teilen überlegen. Für die Auswertung bleibt freilich zweierlei zu beachten: 1. Das durchschnittliche Intelligenzniveau der fremdsprachigen Gruppe ist relativ hoch. 2. Die Testleistung sagt nichts über den Grad der praktischen Sprachfertigkeit aus. Die Sprachfähigkeit beider Gruppen ist naturgemäß nicht vergleichbar, und es ist nicht zu erwarten, daß sich die Sprachfertigkeit eines fremdsprachigen Kindes in Ausdrucksreichtum und Sprachrichtigkeit analog der Sprachentwicklung eines normalen oder gar sprachbegabten deutschen Kindes

gleichen Alters ausprägt. Wie die vorliegenden Testergebnisse zeigen, ist es aber wohl möglich, die Einfühlung in die Sprachformen einer fremden Sprache und deren intellektuelle Verarbeitung so zu fördern, daß diese Sprache weitgehend ihre „Fremdheit" verliert. Darin muß ein Erfolg des intuitiven Spracherfassens gesehen werden. Ein Wort zur „Intuition": Der ganzheitliche Sprachunterricht baut vor allem in den Anfangsklassen weitgehend auf dem gefühlsmäßigen Erfassen, auf dem unmittelbaren Gewahrwerden eines Sinnzusammenhangs auf. Das primäre Erfassen sprachlicher Gestalten ist das Kennzeichen des Sprachverstehens und Spracherwerbs im Vorschulalter und in der ersten Zeit des Schulalters und gilt nach der Beobachtung, wie auch nach Berichten Zweisprachiger [5]) in gleicher Weise für die Erlernung einer zweiten Sprache. Im Verlauf der Erweiterung der Sprachformen und des Wortschatzes bildet sich beim Grundschulkind ein bewußteres Verhältnis zur Sprache heraus. Die Bedeutungserfassung der dem Kinde neu entgegentretenden Wörter und die Hinlenkung auf die formale Sprachgestalt führt diesen Prozeß herbei. Das ist bei zunehmendem Alter weder vermeidbar, es sei denn, man verließe sich auf den Erfolg einer völlig unbeeinflußten, mehr oder weniger zufälligen Sprachnachahmung, noch dem intuitiven Sprachauffassen widersprechend. Solange nicht eine grammatisch-logische Sprachbetrachtung [6]) einsetzt, sondern die Spracherweiterung an einer planmäßigen Bearbeitung von Typbeispielen erfolgt, die, jedes für sich, in einem ganzheitlichen Zusammenhang „richtige" Sprachformen darbieten und üben, solange also sprachliche Leitschemata an die Kinder herangetragen werden, die durch Übung und Anwendung zum Vertrautsein mit den sprachlichen Formen führen, wird die intuitive Haltung durch das erwachsende Bewußtwerden kaum gestört. Freilich liegt der Sprachvorgang dann nicht mehr allein auf der rein gefühlsmäßigen Ebene, sondern er wird von intellektuellen Faktoren durchkreuzt. Das liegt in der Natur jedes planvollen Unterrichtes, und darin ist wahrscheinlich auch u. a. die Wirkung der oben genannten speziellen Intelligenzfaktoren zu sehen. Aus dem gleichen Grunde sind die Sprachbereiche nicht wie bei kleinkindlichen Zweisprachlern völlig getrennt [7]). Das rein intuitive Sprachverhalten des Kleinkindes und des Schulanfängers wird durch den Sprachunterricht und die sprachliche Situation [8]) in ein Sprachverhalten übergeführt, in dem das intuitive Verhältins durch eine nachahmende Erfassung, eine gefühlsmäßige Einstellung, aber auch durch eine bewußter werdende Orientierung an die formale Gestalt der sprachlichen Formen gekennzeichnet ist. Die intuitive Sprachfähigkeit, wie sie sich nach den Ergebnissen des Versuchs mit einiger Sicherheit zeichnen läßt, enthält für das Grundschulkind eine gefühlsmäßige Nähe zur fremden Sprache, einen relativ flüssigen Sprachablauf, eine gewisse intellektuelle Reflexion der Sprachinhalte und trotz eines noch ungeschulten Regelbewußtseins und des Fehlens grammatisch-logischer Benennungen doch ein bestimmtes Wissen von der formalen Gestalt der Sprache. Der Vorgang der sprachlichen Entwicklung in der Fremdsprache ist zwangsläufig gerafft [9]). Er erfordert ein ihm gerechtes Angebot an sprachlichen Wort- und Satzformen, ohne deren planmäßige Erweiterung und Bereicherung das intuitiv-nachahmende Erfassen zu Sprachmischungen und zur Verwendung unrichtiger Ersatzformen verleitet. Das fremdsprachige Kind wird aus seiner Sprechnot leicht ein „Sprachschöpfer" im nicht erwünschten Sinne [10]).

Parallel zum intuitiven Sprachvorgang verläuft offensichtlich ein anderer, der in einem gewissen Gegensatz zur Intuition steht. Bei aller Beachtung eines kind-

gemäßen Unterrichtes, insbesondere eines Sprachunterrichtes, der das Sprachgefühl für die fremde Sprache entwickelt und eine grammatisch-logische Sprachbehandlung in der Grundschule vermeidet, gewinnen die Kinder, wie oben ausgeführt, eine bewußtere Einstellung zum Sprachlichen, die wahrscheinlich eine Folge der Zwei- und Mehrsprachigkeit ist. Die Abschirmung der Sprachkreise gegen Sprachmischungen und Bedeutungsverschiebungen, der notwendige Hinweis auf Fehler in der Rechtschreibung, im Satzbau oder in der Aussprache und die Konzentration auf Sprachdetails beanspruchen die analytische Intelligenz vielleicht mehr als wünschenswert. Der analytische Faktor liegt in dem ausgeprägten Sprachenmilieu einer Auslandsschule sozusagen „in der Luft".

Demgegenüber fördert aber die enge Berührung mit den Sprachen auch die Beweglichkeit des Denkens und die Flüssigkeit des Denkverlaufs in einem höheren Maße: Der Sprachunterricht bewirkt die Ausprägung der Fähigkeit zur Umstellung auf neue Inhalte und zum Herausfinden des Wesentlichen aus seiner Struktur, das Sprachmilieu einen flüssigen Übergang von einer Sprache zur anderen. Nach dem dritten Mittelschuljahr macht sich der Wandel vom intuitiven Spracherwerb zur mehr distanzierten Durchdringung bemerkbar. Mit diesem Wandel ist eine Vertiefung des analytischen Anteils verbunden. Während die Bewältigung der schulischen Anforderungen in der Grundschule in relativ geringer Übereinstimmung mit dem ermittelten Intelligenzniveau steht [11]), ist der Intelligenzanteil an der erreichten Leistung nach Ablösung der vorwiegend intuitiven Spracherfassung bei steigenden geistigen Anforderungen größer. Allerdings gleichen volitive Momente wie Fleiß und Aufmerksamkeit die Leistungsfähigkeit einer mittleren Begabung in den ersten Mittelschulklassen noch weitgehend aus.

Als ein bemerkenswertes Ergebnis ist zu verzeichnen: Der Sprachunterricht im Deutschen, der einer muttersprachlichen Unterweisung nahekommt, führt zu einer inneren Spracheinstellung, in der das unbefangene intuitive Sprachmoment trotz der einsetzenden kritischen Reflexion mit den typischen Sprachhemmungen erhalten geblieben ist und in der die inneren Sprachvorgänge denen des muttersprachlichen Bereichs ähnlich sind. Die Anpassungsfähigkeit an neuartige Situationen, die von den Testverfassern als wesentlicher Aspekt der zu prüfenden Lernfähigkeit herausgestellt ist, hat für die fremdsprachige Versuchsgruppe eine vertiefte Bedeutung: Für die Schüler handelt es sich im Versuch und in der schulischen Situation nicht allein um eine intellektuelle Anpassung, sondern vor allem auch um eine emotionale, von der ein wesentlicher Teil des schulischen Erfolges abhängt. Vielleicht liegt in ihr der Grund dafür, daß das Intelligenzniveau die Grundschulleistung nicht eindeutiger differenziert. Eine geglückte emotionale Anpassung, das Heimischwerden im fremdsprachlichen Bereich, eine stabile emotionale Struktur sind offenbar die Voraussetzung eines sich erweiternden intuitiven Spracherfassen und für die schulischen Fortschritte entscheidender als eine gute Intelligenz.

In dem Versuch tritt aber auch ein störender Faktor auf, und zwar ein *fremdsprachlicher Faktor.* Diese Feststellung ist möglich, da die Eichung des Testinstrumentes an einer großen Zahl von deutschen Schülern eine zuverlässige Vorstellung über die Leistungsabweichungen gibt. Der fremdsprachliche Faktor, d. h. das rein sprachliche, nicht sachliche Verstehen, wirkt sich auf die Leistungen der einzelnen Schüler der Versuchsgruppe nicht in gleicher Stärke aus, sondern beeinträchtigt

die formale Leistungsfähigkeit bei dem einen mehr, bei dem anderen weniger. Die Schwierigkeiten eines rein sprachlichen Verstehens ist dabei nicht nachweislich vom Intelligenzniveau abhängig. Sie beruhen zumindest teilweise auf dem in den Lehrbüchern verwandten Wortschatz und sind an andere seelische Funktionen gebunden als den rein intellektuellen, etwa beim Verharren und Aufgeben vor schwierigen „Schlüsselwörtern", von denen das Verstehen eines Satzes oder einer Aufgabe abhängt, oder vor ungewöhnlichen Satzformen; bei beiden ist mit hemmenden Schockwirkungen zu rechnen, die das Verständnis behindern. Soweit sich die Schüler nicht zu einem oberflächlichen Hinweggleiten über nicht oder nur halb verstandene Sprachformen verleiten lassen, trägt dieses Problem vielleicht zur Vertiefung der analytischen Tendenz, sicher aber zu Leistungsbeeinträchtigungen bei. Die deutschen Lehrbücher für die Grundschule sind bis auf die Auslandsschulfibel *Schröters* sprachlich nicht nur für den Gebrauch an Auslandsschulen unbefriedigend. Darauf hat *Schultze* [12]) in seiner Untersuchung hingewiesen. Er schreibt dazu u. a.: „Zu schwierige Lesetexte führen zu unzureichender Lesefertigkeit, zu einer falschen Lesehaltung, damit zur Leseunlust und erziehen nicht zum Buch, sondern vom Buch weg. Sie führen zum Versagen nicht nur innerhalb des eigentlichen Leseunterrichtes, sondern darüber hinaus wegen mangelnder Lesefertigkeit zu schlechten Leistungen in allen Bereichen der Schularbeit, bei denen es auf den Wissenserwerb mit Hilfe des gedruckten Wortes ankommt." [13]) In der sprachlichen Situation einer Auslandsschule bezieht sich diese Aussage erst recht auf eine sorgfältige Bearbeitung des Wortschatzes und der syntaktischen Formen. Die Schüler der Versuchsgruppe setzen sich vorwiegend im *schulischen Raum* mit der deutschen Sprache auseinander. Wer mit den Sprachtexten der auf den innerdeutschen Gebrauch zugeschnittenen Lehrbüchern in der Grundschule zu arbeiten hat, weiß von den Schwierigkeiten, die ein ungeplanter Wortschatz und nicht immer glücklich gewählte Sprachformen bereiten, zu berichten. Es erscheint erforderlich, den Schülern einer Auslandsschule solche verbale Schwierigkeiten, die nicht oder nur bedingt ihrer sprachlichen Förderung dienen und die das intuitive Spracherfassen erschüttern können, zu ersparen. Den Hinweis auf eine mögliche Leistungsbehinderung in den Sachfächern gibt die auffallend geringe Streuung bei der Bearbeitung der Sachrechenaufgaben. Das von *Schröter* bearbeitete Fibellesebuch, das die ganzheitlich-intuitive Spracharbeit in den Anfangsklassen für das zweite Grundschuljahr weiterführt, wird nach erfolgter Auslieferung, die nicht zu lange aufgeschoben werden sollte, eine große Lücke schließen. Allerdings wird eine Fortführung zum Lesewerk für die Grundschule einer Auslandsschule notwendig und ebenso die Bearbeitung eines Rechenbuches mit einer Fülle sprachlich sich am Wortschatz des Lesebuches orientierender Sachrechenaufgaben zu überlegen sein.

Anmerkungen

[5]) Vgl. Th. Elwert, Das zweisprachige Individuum, Wiesbaden, 1960; J. Ronjat, Le développement du langage, Paris, 1933; Cl. und W. Stern, Die Kindersprache, Leipzig, 1928; W. Leopold, Speech development of a bilingual child, Evanstone, Ill. 1949. — Ein amerikanisches Ehepaar, das seine Kinder während eines Aufenthaltes in Frankreich in eine französische Schule schickt, schreibt über seine Erfahrungen: „It is quite evident that the younger the child the more rapid is his progress in learning a language by imitation alone. Parenthetically I may add that our little girl who was but slightly over three when we reached France was as bilingual as anyone could desire after seven month in a French nursery school." L. C. Keating, We put our children in a French school. (Mod. Lang. Journ. 36, 1952, S. 278).

[6]) Vgl. Ein Beitrag ..., a. a. O., S. 163 und 185 f.

[7]) Elwert und Ronjat, a. a. O., berichten über diese Erscheinung, die von beiden Verfassern auf „une persone- une langue" (Ronjat), d. h. auf „die Einbettung einer Sprache in eine bestimmte und konstant bleibende Situation" (Elwert) zurückgeführt wird.

[8]) Vgl. Ein Beitrag ..., S. 182. Die Sprechnot bewirkt neben einem steten, unbewußten Anreiz zur Aufnahme der fremden Sprache wohl auch ein Bewußtwerden dieser Sprache. Das fremdsprachige Kind verfügt beim Eintritt in die Schule über einen gewissen, dem Alter angemessenen Ausdrucksreichtum, der sich im Deutschen erst herausbilden soll. Bei der Mitteilung im Deutschen taucht darum die Bemerkung noch relativ häufig auf: „Ich weiß nicht, wie man das auf deutsch sagt."

[9]) Vgl. Ein Beitrag ..., S. 163.

[10]) Diese Beobachtung lenkt die Aufmerksamkeit auf die Frage nach eigens für die Grundschule einer Auslandsschule bearbeiteten Lehrbüchern, auf die in einem anderen Zusammenhang unten noch zurückzukommen sein wird.

[11]) Es konnten z. B. Schüler der Versuchsgruppe mit einem IQ um 100 z. T. überdurchschnittliche Ergebnisse in den verbalen Aufgaben erzielen, während sich andere mit einer guten Intelligenz mit geringeren Leistungen begnügen mußten. Das nicht nur in der Test-, sondern auch in der Schulleistung.

[12]) W. Schultze, Der Wortschatz in der Grundschule. Stuttgart, 1956.

[13]) a. a. O., S. 9.

Erdkundlicher Gruppenunterricht in einer 1. Humanidadesklasse

Wege zur freieren Unterrichtsgestaltung und zur sprachlichen Förderung an einer deutschen Auslandsschule in Chile

Von Johannes Schote, (Valparaíso), Wiedelah b. Goslar

Das chilenische Schulsystem, dem die deutschen Schulen sich anschließen, umfaßt — beginnend mit dem 6. Lebensjahr — 6 Primarklassen (= preparatorias) und 6 Secundarklassen (= humanidades). Die Schüler der 1. Humanidadesklasse, von denen im Folgenden die Rede ist, stehen also im 13. Lebensjahr.

Auf einer Tagung deutscher Lehrer in Puerto Montt im Januar 1956 demonstrierte ein Kollege mit einer Schulklasse ein „freies Unterrichtsgespräch". In der anschließenden Diskussion besprach man die Möglichkeit einer aufgelockerten Unterrichtsgestaltung an den deutschen Schulen des Landes. Auch beim besten Willen des Lehrers sieht er sich in Klassen mit einer Mehrheit spanischsprechender Schüler vor Probleme gestellt, die sich nicht immer aus der Welt schaffen lassen. Schwierigkeiten bietet z. B. die Zweisprachigkeit und der Umstand, daß Deutsch nicht die alleinige Unterrichtssprache ist, weil in vielen Fächern auch in spanischer Sprache unterrichtet werden muß. Die Zweisprachigkeit strahlt in alle Fächer mit deutscher Unterrichtssprache aus, denn die deutschen Schulen werden heute zum großen Teil von rein chilenischen Kindern besucht, deren deutsche Sprachkenntnisse im Elternhaus keine Unterstützung und Förderung finden können.

Bloßes „Dozieren" führt da nicht weiter. Man muß versuchen, statt dessen zu einem Unterricht zu kommen, der von der lebhaften und aktiven sprachlichen Mitarbeit der Schüler getragen ist. Wer diesen Versuch wagt, muß sich zunächst mit der besonderen Situation seiner Klasse auseinandersetzen. Es gibt viele Möglichkeiten im Schulalltag, vom „Frontalunterricht" abzuweichen. Wie weit man von ihnen an einer Auslandsschule Gebrauch macht und in welchem Fach begonnen wird, entscheidet allein die jeweilige Klassensituation.

1958 erhielt ich an der Deutschen Schule zu Valparaíso eine 1. Humanidadesklasse mit 33 Knaben und Mädchen, die ich in „Deutsch" und „Deutscher Erdkunde" zu unterrichten hätte. Als Haussprache hatten: 8 Schüler nur Spanisch, 18 Schüler überwiegend Spanisch, 7 Schüler nur Deutsch.

Nach einer Orientierung über das Intelligenzniveau und die Mitarbeit der Klasse erschien mir der *deutschsprachige Erdkundeunterricht* als geeignet für den Versuch einer aufgelockerten Unterrichtsweise. Das Jahresthema des Lehrplans für diese Klasse war „Deutschland".

In vorbereitenden Besprechungen mit den Schülern machte ich ihnen den *Sinn* (Eigentätigkeit), das *Ziel* und die *Arbeitsweise* des für die Schüler neuartigen Unterrichts klar. Wir teilten das Gesamtthema „Deutschland" (nach den Grenzen von 1937) in seine „Provinzen" (Landesteile) auf, wobei wir besonders die deutschen Landschaften kennen lernen wollten. Die den Schülern in Aussicht gestellte Möglichkeit, nun durch eigenes Erkunden die jeweilige Provinz, etwa die alte Heimat der Eltern, Vorfahren oder Verwandten intensiv selbst „zu erleben", bildete einen echten Anreiz zur Mitarbeit.

Das unerläßliche *Material* beschafften wir uns gemeinsam aus einer Fülle von Reiseprospekten, Landkarten, Photos, Ansichtskarten, Zeitschriftaufsätzen und Büchern in deutscher und spanischer Sprache. Das deutsche Generalkonsulat unterstützte uns mit weiterem Material.

Da wir bereits über den Arbeitsweg gesprochen hatten, konnte ich jetzt an die *Bildung von Gruppen* herangehen. Sprachlich gut veranlagte Schüler und Kinder mit geringen Deutschkenntnissen sollten gemeinsam das von jeder Gruppe gewählte Thema bearbeiten. Sprachvermögen und Intelligenzgrad bedingten eine unterschiedliche Fähigkeit, sich in das Arbeitspensum einzufühlen. Nach den Anfangsschwierigkeiten widmeten sich die Gruppen mit viel Fleiß und Begeisterung ihrer selbstgewählten Aufgabe, nachdem sie die Gelegenheit erkannt hatten, die gemeinsame Arbeit je nach den individuellen Fähigkeiten und dem persönlichen Können durchzuführen. Es setzte ein edler Wettstreit ein. Natürlich mußte der Lehrer oft helfend und klärend eingreifen, wenn Begriffe auftauchten, die auch durch das jetzt häufig benutzte Wörterbuch nicht erfaßt werden konnten.

Neben diesen Gruppenarbeiten beschäftigten sich drei Kinder mit einer *Sonderaufgabe.* Sie stellten eine große Deutschlandkarte her. Eine Sperrholzplatte etwa in der Größe der Wandtafel wurde beschafft. Mit Hilfe von Transparentpapier übertrugen die drei Schüler von unserer großen Landkarte auf die Vorderseite der Platte die Grenzen, Flüsse und Gebirge und zeichneten sie mit Farbe nach. Die Rückseite zeigte in Umrissen die „Provinzen" Deutschlands. Wir erhielten so eine geographische und eine politische Karte. Nach den Umrissen wurden sodann einzeln die Provinzen, Städte und Gebirge geschnitten und farbig ausgemalt, damit man sie im gemeinsamen Unterricht in die Umrißkarte hineinlegen konnte. Ab und zu wurde der Gruppenunterricht unterbrochen, um in gemeinsamem Gespräch Allgemeinkenntnisse über das Gesamtthema zu vermitteln.

Diese selbsterarbeitete Karte war für jeden Schüler ein großer Anreiz, sein erworbenes Wissen — in deutscher Sprache natürlich — anderen mitzuteilen. Jede Gruppe kannte ja jetzt „ihre" Provinz gründlich und konnte ihre geographischen Kenntnisse den Schülern der anderen Gruppen weitergeben. Die Umrißkarte wurde auf den Fußboden gelegt, und vor ihr entwickelte sich eine reges Lege- und Fragespiel, bei dem auch die sprachschwächeren Kinder sich eifrig beteiligten.

Jede Gruppe mußte nach Beendigung ihrer Aufgabe so frei wie möglich vor der Klasse über ihr Thema *referieren.* Dabei gelang es, auch diejenigen Kinder zum Sprechen zu bringen, die noch Schwierigkeiten mit dem Deutschen hatten und daher im Deutschunterricht Hemmungen zeigten.

Während ein Schüler über das Thema seiner Gruppe sprach, schrieb ein anderer *Stichworte* an die Tafel, und ein dritter zeigte Bildmaterial herum. In edlem Wettstreit lernte eine Gruppe von der anderen — erdkundlich und sprachlich. Außerdem mußte die ganze Klasse die während des Referats entstandenen Tafelnotizen als Hausarbeit vervollständi-

gen. Die Schüler benützten dabei neben dem Atlas auch den Seylitzband „Deutschland", den ich wegen seines reichen Bildmaterials eingeführt hatte, obwohl er sprachlich für die Kinder nicht immer leicht zu bewältigen war. Wiederholung der Hausarbeit in der nächsten Stunde vertiefte das Gelernte.

Diejenige Gruppe, die ihre Arbeit abgeschlossen hatte, wählte sich ein neues Thema, auch wenn es schon einmal bearbeitet worden war. So entstanden z. B. allein über Hamburg zwei sich ergänzende Ausarbeitungen mit reichlichem Bildmaterial. Ostdeutschland wurde zunächst als zu Deutschland gehörend behandelt. Der Lehrer konnte dann anschließend aus eigenem Erleben die Nachkriegswirren und die heutige Situation des in zwei Teile zerrissenen Deutschlands schildern.

Wo es nötig war, diente immer wieder der *Lehrervortrag* zur Vertiefung, sei es, daß Schülerberichte ergänzt oder persönliche Erlebnisse des Lehrers in einer der deutschen Landschaften vermittelt wurden.

Die fertigen Gruppenarbeiten mit Texten, Bildern und Zeichnungen hefteten die Schüler zum Schluß als *ständiges Anschauungsmittel* an die Wand. Oft standen dann die Schüler in den Pausen diskutierend davor.

Die obigen Ausführungen konnten die Jahresarbeit auf einem begrenzten Gebiet nur skizzenhaft umreißen. Vielleicht haben sie aber doch gezeigt, daß man auch an einer Auslandsschule Gruppenarbeit treiben und dabei das Ausdrucksvermögen im Deutschen nicht unwesentlich fördern kann. Das aber war die eigentliche und reizvolle Aufgabe.

Persönliche Nachrichten

H i n a u s g e g a n g e n : *Hans Schmidt,* MiSchL, und Frau *Hildegard Schmidt* geb. Wotschke, L, aus Berlin-Wilmersdorf ab 1. 4. 1960 bzw. 15. 12. 1960 an D. Sch. Montevideo.

Z u r ü c k g e k e h r t : *Dr. Günther Lenz,* StR, von Col. Andino in Bogotá/Kol. am 29. 3. 1961 nach 5 J. an Eberhard-Ludwigs-Gym. Stuttgart. — *Dr. Heinrich Hamel,* StR, von D. Sch. Montevideo nach 4 J. am 9. 4 1961 an Landgraf-Ludwig-Gym. Giessen.

Schon über 20 Jahre an deutschen Auslandsschulen tätig ist Kollege Lehrer *Herbert Süssemilch* aus Enkenbach/Pfalz. 1934—1939 war er an der Deutschen Realschule Warna/Bulg., wo er auch in Erwachsenensprachkursen unterrichtete und in einem Ausbildungslehrgang für bulgarische Lehrerinnen, die als Abschluß die staatliche Prüfung als Deutschlehrerinnen an bulgarischen Schulen ablegten. — 1940—1945 finden wir ihn als Lehrer an der Grund- und Oberschule und als Musiklehrer der Deutschen Oberschule in Bilbao/Span. Auch dort leitete er Sprachkurse für Erwachsene. Nach dem Zusammenbruch der deutschen Schulen in Spanien gründete er mit anderen deutschen Lehrern, die im Land geblieben waren, eine deutsche Privatschule, die vom Kindergarten bis zur 4. Oberschulklasse reichte. Diese wurde 1951 zusammen mit der eines österreichischen Kollegen vom Schulverein Bilbao übernommen und bildete so den Grundstock des heutigen, zur Reifeprüfung führenden „Colegio San Bonifacio". 1952 wurde H. S. in den heimischen Schuldienst zurückgerufen. Aber 1958 zog es ihn wieder hinaus, diesmal an die Deutsche Schule (Col. Alemán) in Santiago de Chile. Sein demnächst ablaufender Vertrag ist vom Kultus-Min. Rheinland-Pfalz bis vorerst 1964 verlängert worden, so daß Kollege S. dann auf 23 Jahre Auslandsschuldienst zurückblicken kann.

Geburtstage: Seinen 80. Geburtstag feierte am 22. April d. J. Oberschulrat a. D. *Franz Hilker,* der Leiter des Dokumentations- und Auskunftsdienstes der KMKonf. in Bonn. — Seinen 65. Geburtstag beging Ende April 1961 in Dachau *Dr. Dr. Franz Thierfelder,* der im April 1960 aus gesundheitlichen Gründen sein Amt als Generaldirektor des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart niedergelegt hatte.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Wir erinnern nochmals an die **Jahrestagung des VdLiA in Marburg/Lahn** am 25./26. August d. J. Werben Sie auch bei Ihren Bekannten für deren Beteiligung und frühzeitige Anmeldung!

Anmeldungen und Zimmerbestellungen für die 5. Hauptversammlung des VdLiA am 25./26. 8. 1961 in Marburg/Lahn bitten wir zu richten an das Verkehrsbüro am Hauptbahnhof, Marburg/Lahn.

Für den Vorstand
Dr. Max Johs

Spenden für den VdLiA und für die Zeitschrift. Vom 1. Januar bis 31. Mai 1961 haben wieder verschiedene Kollegen ihre Honorare für Aufsätze in unserer Zeitschrift mit zus. rund 200 DM dem Verband als Spende zukommen lassen. Ein anderer Kollege hat von sich aus dem VdLiA 50 DM überwiesen. — Andere Mitarbeiter haben der Zeitschrift ihre Aufsätze honorarfrei zur Verfügung gestellt. Allen Spendern sei auch an dieser Stelle herzlich gedankt.

Neuorganisation der Auslandsschulen? In einem längeren Artikel wirft die Hamburger Zeitung „Die Welt" vom 15. 3. 61 die Frage auf, ob unsere Auslandsschulen richtig organisiert seien. In die Zuständigkeiten für die A.-Sch. teilten sich das Ausw. Amt, die Kultusministerkonferenz und die örtlichen Schulträger, und hinsichtlich der Beurlaubung der Lehrer hätten auch noch die Länderregierungen mitzusprechen. Diese Struktur sei zu kompliziert. Die „Welt" schlägt vor, eine *einzige* Aufsichts-, Kontroll- und Beratungsinstanz zu schaffen, etwa ein „Institut für deutsche Auslandskultur", dem das alleinige und volle Aufsichtsrecht über die Auslandsschulen zu übertragen wäre. — (Inf. d. D. B-K. 17/61)

Die deutschen Auslandsschulen und ihre Lehrer. Unter dieser Überschrift berichtete Schulrat H. Koch in seiner Eigenschaft als Referent „Ausland" der GEW in „Wirtschaft und Recht" 1/61 über ein am 18. Jan. 1961 stattgefundenes, vom Bundesvorstand des DGB erbetenes Gespräch der Herren Reuter, Rodenstein, Hausmann und Koch im AA mit dem Leiter der Kulturabteilung Dr. Sattler, den Herren des Schulreferats sowie dem Vorsitzenden des Auslandsschulausschusses Leit. Reg. Dir. Dr. Reimers. Ein großer Teil der dabei angeschnittenen Fragen deckt sich mit den Punkten, die vom Vorstand unseres Verbandes bereits am 17. 12. 60 mit den Herren des Schulreferats unter Vorsitz von Leg. Rat I von Lucius durchgesprochen wurden (siehe DdLiA 2/1961, S. 43). Neu waren folgende von den Vertretern des DGB vorgebrachten Forderungen: Stärkerer Einbau der Lehrer in das Trägergremium der Auslandsschulen; Ablehnung von Bundesschulen im Ausland; Schaffung einer zeitnahen Konferenzordnung; Verpflichtung der an deutschen Auslandsschulen beschäftigten ausländischen Lehrer, Deutsch zu lernen; ihnen und den Seminaristen der dt. Lehrer-Seminare in Übersee sollen zur weiteren Ausbildung in vermehrtem Maße Deutschlandaufenthalte gewährt werden; zu den Inspektionen der Mitglieder des Auslandsausschusses sollen auch Volksschullehrer, die sich im Ausland bewährt haben, mit herangezogen werden; eine Mittelstelle für Auslandsschulpädagogik soll gegründet werden.

Das 9. Volksschuljahr ist in Baden-Württemberg noch nicht allgemein eingeführt, soll aber nach dem Plan des Kult.-Min. außer in Eßlingen und Weinheim nun auch in Stuttgart erprobt werden. Es kann durch Beschluß der betr. Gemeinde und mit Genehmigung des Unt.-Min. auch an anderen Orten eingerichtet werden. Nach einem Gutachten des Landesschul-

beirats soll das 9. Jahr nicht isoliert dastehen, sondern mit dem 7. und 8. Volksschuljahr eine Einheit bilden. Auf der Tagung des Beirats in Offenburg am 3. 5. 1961 führte Präs. Dr. Löffler aus, daß man dem 9. Schuljahr stofflich nicht zu viel zumuten dürfe. Die Schaffung eines organischen Zusammenhangs zwischen Kl. 9 und der Berufsschule muß noch gründlich geprüft werden. Die Wirtschaftskreise des Beirats erblicken im 9. Schuljahr eine Ergänzung der Lehrlingsausbildung, denn infolge der allgemeinen Arbeitszeitverkürzung sei diese empfindlich eingeschränkt worden.

Gegen die **Tendenz zur Einschränkung des Französisch-Unterrichts** im Lehrplan der deutschen Schulen wandte sich L. Kroll, MdB (CDU) in einem Schreiben an den Bundesaußenminister. Als 1. Fremdsprache komme es, nachdem auch Baden-Württemberg mit Englisch anfange, nur noch im Saargebiet vor. Sogar an Neusprachlichen Gymnasien werde es vielfach nur noch als 3. Fremdsprache betrieben. Auf internationalem Gebiet leide die BuRep. heute unter dem Mangel an fremdsprachlich vorgebildeten Kräften. Der deutsche Anteil am Personal der einschlägigen Organisationen mit französischer Arbeitssprache gehe mehr und mehr zurück. Diese rückläufige Tendenz könne auf lange Sicht nicht ohne Rückwirkung auf den Umfang des Deutschunterrichts in Frankreich bleiben. Dadurch werde statt einer engeren Verbindung eine Kluft zwischen den beiden Nachbarländern geschaffen. AD 15—16/61.

Förderung des Studiums seltener Sprachen. Nach Ak. D. 15—16/61 hat der Haushaltsausschuß des Bundestages eine Vorlage des BIMin zur Förderung folgender Sprachen durch Bundesmittel gebilligt: Suaheli, Bantusprachen, Arabisch, Chinesisch, Hindi, Urdu, Indonesisch, Japanisch, Koreanisch, Thailändisch, Türkisch und Vietnamesisch. Jeder Interessent mit abgeschlossenem Hochschulstudium soll für die Dauer von 4 Semestern ein monatliches Stipendium von 500 DM erhalten und anschließend an sein Sprachstudium 3 — 4 Monate auf Staatskosten in dem betr. Lande verbringen können. Für unsere Kollegen, die ihre in einem dieser Länder als Auslandslehrer erworbenen Sprachkenntnisse vertiefen und verwerten wollen, wäre dies eine glänzende Gelegenheit. Über die Möglichkeit der Beurlaubung der bereits in heimischen Staatsdienst Stehenden ist allerdings in der Meldung nichts besagt. Bewerbungen sind zu richten an den Deutschen Akademischen Austauschdienst, Bonn, Nassestr. 11. (Anmerkung der Schriftleitung: Über die vermehrte Förderung des Studiums des Russischen durch Lehrer und Schüler an innerdeutschen Schulen hört man zu wenig!)

Die **Schaffung einer europäischen Universität** forderten Mitte April in Florenz die Vertreter der studentischen Nationalverbände aus der BuRep., Belgien, Frankreich, Holland, Italien, Luxemburg und der Schweiz. Trägerin dieser Universität sollte eine internationale Stiftung sein. Als Richtpunkte wurden aufgestellt: Nur Aufnahme bereits graduierter Studenten, einheitliche Promotion und Diplome als Abschluß, Geisteswissenschaften als Schwerpunkt, Benennung: Europäisches Universitätsinstitut, Beteiligung von Professoren und Studenten auch aus Staaten, die nicht der EWG angehören, und gegenseitige Anerkennung der Studiengänge und Examen. AD 15—16/61.

Schulfernsehen in Frankreich. Von dieser Unterrichtsmöglichkeit, die in dem Reformplan der frz. Schulen besonders empfohlen wird, machen rd. 5000 Lehranstalten, vor allem solche in abgelegenen Gegenden, Gebrauch. Eine Kommission von 50—60 Lehrern bereitet nach Weisungen des Unterrichtsministeriums und in Zusammenarbeit mit dem Rund- und Fernsehfunk (RTF) die Sendungen vor und verschickt an die beteiligten Lehrer vor der Sendung Mitteilungen, damit sie sich und die Schüler vorbereiten können. Das Programm umfaßt 3 Reihen: für jüngere Schüler Leseübungen, Bilder über Berufe, berühmte franz. Landschaften und bekanntere Bildwerke sowie über Hygiene;

für ältere Schüler: Geogr., Ph, Ch, Bi, Technik, Industrie, Sketche in modernen Fremdsprachen; für Oberklassen: Raumforschung, physik. und biol. Gesetze und Experimente, franz. Schriftsteller der Neuzeit. — In Großbritannien benützen rd. 2140 Schulen das Fernsehen.

Fernsehunterricht in Italien. Die vom ital. Fernsehen als Experiment gewagte „Fernseh-Schule" war nach „Welt der Schule" 4/61 bisher ein voller Erfolg. An jedem Wochentag wurde 1 Stunde lang in Anlehnung an das Lehrprogramm der staatlichen Berufsschulen Kursunterricht erteilt in Fremdsprachen, Geschichte, Geographie, Staatskunde, Religion, techn. Zeichnen, Musik und Hauswirtschaftslehre. Das Erziehungsministerium kontrolliert den Ablauf der Kurse durch einen Inspektor. Eine große Anzahl von Jugendlichen beiderlei Geschlechts benutzte die Kurse zur Ausbildung, und auch Erwachsene frischen ihre Kenntnisse auf. Die eingeschriebenen Teilnehmer können sich nach 1 Jahr zum „Versetzungsexamen" und nach 3 Jahren zum „Abschlußexamen" melden, das die mittlere Reife einer Berufsschule verleiht. Im ganzen Land wurden „Hörerzentren" errichtet, denen jeweils ein „Koordinator" vorsteht; er beantwortet Fragen der Schüler und korrigiert ihre schriftlichen Arbeiten. An diesem Unterricht beteiligten sich rd. 35 000 eingeschriebene Schüler.

Die Zahl der deutschen Studenten an europäischen Universitäten. Nach einer Erhebung des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft bei 175 wissenschaftlichen Hochschulen in 12 europäischen Ländern waren es i. J. 1960 nur 1632 (5056 H, 2542 D). An der Spitze standen die Universitäten in Österreich; dann folgten (in dieser Reihenfolge) Schweiz, Frankreich, Großbritannien mit Nordirland, Italien, Spanien und mit Zahlen unter 100 die Niederlande, Schweden, Belgien, Dänemark und Irland.

„Die europäischen Schulen" in Luxemburg, Brüssel, Mol-Geel und Varese-Ispra als neuen Schultyp behandelt ein Aufsatz in „Europäische Erziehung" 2/1961. Besprochen wurden: Die rechtliche Grundlage der Schulen, der von Vätern und Mütern aus 6 Ländern gebildete Elternrat, die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern, die jeweilige Muttersprache als Unterrichtssprache in den „Stammstunden", die Rolle der anderen Sprachen und die sogenannten „europäischen Stunden".

Sonstige Länder

Argentinien. Das Deutsche Lehrerseminar in *Buenos Aires*, über das wir in H. 3/1961 berichteten, hat einen 3. Kurs zur Ausbildung deutschstämmiger Argentinier(innen) als Deutschlehrer eröffnet. Ausbildungsfächer sind D, Päd, Kulturgesch., Bi, KuErz, Heimat- u. Erdkunde sowie Schulrecht.

Äthiopien. Die D. Sch. in *Addis Abeba*, gegründet 1955, spiegelt den schnellen Aufbau guter Beziehungen zwischen der BRD und dem Gastland wider. Sie ist eine konfessionell unabhängige Schule, die heute bereits bis Obersekunda führt. Rund 270 Kinder besuchen heute die Schule und den angeschlossenen Kindergarten, in der Mehrzahl Äthiopier und Deutsche, aber auch Angehörige von zeitweilig 22 verschiedenen Nationen. Die deutschen und äthiopischen Lehrkräfte arbeiten gut zusammen. Das moderne Schulgebäude und das Internat sind nach Plänen des westfälischen Architekten Killing errichtet worden. Zur Zeit wird ein Erweiterungsbau durchgeführt. — Der Schule angeschlossen sind Deutsch-Abendkurse für junge Äthiopier und Angehörige anderer Nationen. Sie zählen z. Zt. über 100 Teilnehmer.

Australien. Vom Deutschen Verein Klub Tivoli in *Melbourne* wurde eine deutsche Sonnabendschule gegründet. Sie nimmt Schüler zwischen 6 und 18 Jahren auf.

Bolivien. Im Schuljahr 1960 hat die D. Sch. *La Paz* 15 Veranstaltungen (Filmabende, Farbbildvorträge, Chor-, Tanz- und Theaterabende) durchgeführt und die

gesamten Einnahmen aus Kartenverkauf und freiwilligen Spenden in Höhe von umgerechnet 2800 DM für Spenden zu einer Weihnachtsfeier für kranke bolivianische Kinder (Blinde, Tuberkulöse, Verkrüppelte und Geistesschwache) zur Verfügung gestellt. Das war mehr, als was das ganze Land Bolivien im Flüchtlingsjahr für Flüchtlinge in aller Welt hatte sammeln können. Das Kollegium und sein Direktor G. Lindner haben sich durch diese Spende und durch unermüdlichen Einsatz bei den Vorbereitungen besonderen Dank verdient. Dir. Lindner opferte darüber hinaus fast seine ganzen Ferien, um in Verhandlungen mit Lieferfirmen günstige Einkaufspreise für die aus obigem Betrag anzuschaffenden Spenden zu erzielen. Kleider, Wäsche, Spielzeuge, Mal- und Nähzeug und Süßigkeiten wurden in zahlreiche Weihnachtspakete verpackt. Eine solche Aktion war vorher noch nie in Bolivien durchgeführt worden. Sie fand die verdiente Anerkennung in einem Schreiben der Präsidentin des Internationalen Kinderschutzverbandes Bolivien vom 18. 12. 1960 an den Direktor, in dem ihm, den Lehrern und den Schülereltern herzlicher Dank ausgesprochen wurde. Es heißt darin: „Selten konnten wir einem so schönen Kinderfest beiwohnen. Jetzt wissen unsere Kinder, daß es ein Land Deutschland gibt und daß aus ihm gute Menschen gekommen sind, die ihnen den vielleicht schönsten Tag ihrer Kindheit geschenkt haben". P.

Canada. Die zur 3. Jahrestagung der *Deutschen Sprachschule der Provinz Ontario* in Hamilton versammelten Schulleiter und Lehrkräfte der Sprachschulen dankten durch ihren Referenten K. Heeb dem AA tür seine in den vergangenen 3 Jahren geleisteten Hilfe. Dank dieser Unterstützung und des Einsatzes des deutschen Konsuls in Toronto konnten 2500 deutschsprachige Kinder jeden Sonnabend in 50 verschiedenen Sprachschulen ihre Kenntnisse in der deutschen Muttersprache pflegen und erweitern.

Chile. Die D. Sch. *Santiago de Chile* ist mit über 1300 Schülern die größte der über 30 deutschen Schulen des Landes. Seit 1960 hat sie sich vom 5. (vorletzten) Jahr der Oberschule ab eine zweijährige Handelsschule für Mädchen angegliedert. Von den insgesamt 83 Lehrkräften sind über die Hälfte Chilenen, die aber z. T. nur teilbeschäftigt sind. Die übrigen Lehrer setzen sich zusammen aus ortsansässigen Deutsch-Chilenen, die ihre Ausbildung in Chile erhielten, aus deutschen Lehrern, die vor dem 2. Weltkrieg vom AA in Berlin entsandt wurden und in Chile ansässig wurden, und aus 10 nach dem Krieg vom AA in Bonn vermittelten Lehrkräften. Im Gegensatz zu den meisten südamerikanischen Staaten gewährt Chile in Kindergarten und Primaria (7 Jahre) hinsichtlich des Deutschunterrichts der Schule große Freiheit, während in der Oberschule (Humanidades) das Deutsche nur planmäßige Fremdsprache ist. Eine wichtige Stütze erfährt das Deutsche in dem 1960 im Gebirge geschaffenen Schullandheim, wo die Oberklassen jährlich je 1 Woche mit ihren Klassenlehrern verbringen. H. S.

Österreich. Auch das österreichische Unterrichtsministerium hat einen Plan zur *Reform des Bildungswesens* ausgearbeitet. Als wichtigste Punkte nennen wir: Einführung eines 9. Pflichtschuljahres und Verlängerung der Hochschulstudienzeit für die meisten Fächer.

Schweden. Die nach langen Beratungen aufgestellten Pläne für eine *Schulreform* in Schweden, die schon seit 10 Jahren an zahlreichen Schulen ausprobiert werden, stehen vor der allgemeinen Durchführung. Es soll eine Einheitsschule mit neunjähriger Schulpflicht entstehen. Nach der 6. Klasse sind 24 (von 35) Wochenstunden für Pflichtfächer in gemeinsamem Unterricht bestimmt, 11 Stunden für Wahlfächer. Nach dem 8. Schuljahr können die Schüler im Hinblick auf ihre spätere Berufsausbildung wählen zwischen einem humanistischen, volkswirtschaftlichen, mathnaturw.-technischen und einem musischen Zweig. In Lehrplan und Methode will man den Interessen und der Begabung der einzelnen Schüler möglichst Rechnung tragen. Es soll kein Sitzenbleiben und keine Examina mehr geben.

AkD. 15—16/61

Spanien. Die D. Sch. in *San Sebastian* wurde 1960 von 375 Schülern besucht, aber nur 48 waren von Haus aus deutschsprachig und nur 45 von ihnen waren deutsche Staatsangehörige. Von den 19 Lehrkräften waren 11 Deutsche. Die Schule umfaßt den KiGa, eine 4-klassige Grundschule und eine 6-klassige Ober- bzw. Mittelschule. Da zu gleicher Zeit der deutsche und der spanische Lehrplan durchgeführt werden muß, sind vom 5. Schuljahr ab für jeden Schüler 40 Wochenstunden notwendig. Der Andrang spanischer Schüler ist groß; nur ein geringer Teil der Aufnahmeanträge kann berücksichtigt werden. — Die deutschen Erwachsenen-Sprachkurse zählten i. J. 1960 70 Teilnehmer.

Büchertisch

Walter Urbanek: **„Texte" — Anthologien moderner Autoren für die höhere Schule.** Bd. 1: Kaleidoskop (8. u. 9. Kl.) Kurzformen mod. Prosa, 208 S., kart. 3,20 DM — Bd. 2: der neue robinson (6. u. 7. Kl.) dichter der zeit, 164 S., 2,80 DM — Bd. 3: das karussell (4. u. 5. Kl.) geschichten aus unserer zeit, 175 S., 3,—DM. C. C. Buchners Verlag, Bamberg, 1960. — Mit den Generationen ändert sich auch das neuere Schrifttum und die geistige Haltung der Jugend. Wenn man sie anleiten will, in und außerhalb der Schule Gutes und Angemessenes verständig zu lesen, muß diese Aufgabe von Zeit zu Zeit neu gelöst werden. „Die kleine Prosaform" hat heute im Deutschunterricht ihren festen Platz eingenommen. Wenn sie auch nicht Mittelpunkt sein soll, weil damit ihre literarische Bedeutung überschätzt wäre, so macht sie in ihrer komprimierten Form und Begrenzung doch wesentliche Aussagen über unsere Zeit. Glücklicherweise hat der Herausgeber in den Bänden nicht eine Unzahl von Dichtern vereinigt, sondern gibt verschiedenen von typischer Bedeutung mehrmals Raum und regt dadurch an, sich in Gesamtwerke zu vertiefen. Neben diesem „festen Bestand" sind aber auch gut ausgewählte Prosastücke von vielen anderen vertreten. Durch Übersetzungen — mit ihren gewohnten Nachteilen — wird aber auch ein Ausblick über den deutschen Sprachraum hinaus geschaffen, der heute unumgänglich ist. Die Bücher sind keine Stoffsammlungen für Wissensvermittlung, sondern, weil sich „der Gehalt in der Form ausdrückt", ein Beitrag dazu, im einzelnen das Allgemeine zu sehen. Wichtig sind auch die „Dokumente" im Anhang! Kafkas Tagebuchaufzeichnungen, die Wesentliches dichterischer Existenz aufzeigen, Hesses „Kritik unserer intellektualistischen Betrachtungsweise von Dichtung" oder Pionteks „Ansichten über die Kurzgeschichte" fordern die Diskussion im Unterricht direkt heraus. Kann sich der Lehrer mehr wünschen?

Tang

Artur Kern — Hans Gieding: **Gestaltrechnen im ganzheitlichen Unterricht** der Volksschulunterstufe, Band II der Reihe: Beihefte zur Ganzheitsschule, kart., 216 S. mit mehr als 200 Zeichnungen, DM 13,50. Verlag Herder, Freiburg/Br. — Dazu als Arbeitsmittel für jeden Schüler: **Artur Kerns Rechenkasten,** 32 farbige Stäbe und farblose Klötzchen aus Holz im Plastikkasten, 123 x 123 mm, DM 3,20. — Wenn wir in unserer Fibelbegleitschrift für den ersten Rechenunterricht den Kernschen Rechenkasten empfohlen haben, so taten wir es im Hinblick auf die Tatsache, daß es zur Zeit kein besseres Arbeitsmittel für die Hand des Kindes im Rechenunterricht gibt. Wir taten es aber auch auf das Risiko hin, daß der Lehrer ohne die entsprechende Einführung in das Gestaltrechnen sehr viel auf sein eigenes Können und Verstehen ganzheitlicher Unterrichtsweise im ersten Rechenunterricht angewiesen ist. Wir haben aber für ihn in unserer Zeitschriftenschau auf die Rechenversuche Hans Giedings in der „Ganzheitsschule" hingewiesen. Nun haben Kern und Gieding in einem 200 Seiten umfassenden Buch eingehend das Ge-

staltrechnen im ganzheitlichen Unterricht dargestellt. Während Kern die psychologischen Grundlagen für das ganzheitliche Rechnen nach neuesten Erkenntnissen bietet, gibt Gieding einen ausführlichen Einblick in die praktische Arbeit im Rechnen während der Grundschulzeit. Wer sich bisher um ein Gestaltrechnen mit Hilfe des Kernschen Rechenkastens bemühte, wird das Fehlen eines solchen Buches als schmerzliche Lücke empfunden haben. Nun ist es da und sei für ein eingehendes Studium dieser Materie bestens empfohlen.

Schröter

Fest im Grünen, Mappe 20 der *„Werkblätter für Fest und Feier"* herausgegeben von Rudolf Otto Wiemer, Preis DM 3,—. Deutscher Laienspiel-Verlag, Weinheim/Bergstraße. — Texte, Noten und Spielanweisungen für ein Fest im Grünen, das ist der Inhalt dieser Mappe. Das Hauptgewicht liegt diesmal auf dem Werkteil mit programmpraktischen Hinweisen, Vorbereitungstips, Darlegungen über Bewegungs- und Wettkampfspiele, Ratschlägen fürs Singen, Musizieren und Laienspielen, Planskizzen für den Festzug, Festplatz und Festablauf, alles, damit das Fest im Grünen gut gelingt und die Musen gern zu Gaste kommen.

Schröter

Hans Storandt und Bodo Fischer: **Chile.** 23 S. Text, 213 Abbildungen, darunter 8 Farbfotos. Glasierter starker Pappband, DM 22,—. Verlag F. Bruckmann, München 1960. — Von all den Bildbänden, die Chiles landschaftliche Schönheiten zeigen, ist der vorliegende Prachtband in Auswahl und Ausstattung der schönste und geschmackvollste. Seine Abbildungen, die das Typischste des so vielartigen Landes eindrucksvoll darbieten, sind mit großem Geschick zusammengestellt und vermitteln einen tiefen Gesamteindruck. Praktisch und nachahmenswert sind die auf aufklappbarem Anhangsblatt beigegebenen knappen, aber wohlausgewogenen und lehrreichen Bilderklärungen, die das herrliche Bildwerk zu einer Landeskunde in Gesamtschau ergänzen. Eine Neuauflage könnte den kleinen Fehler „Villarica" berichtigen; dieser Ortsname muß trotz der Herleitung nach der spanischen Lautregel mit Doppel-r geschrieben werden. Das stattliche Werk, dessen Photos von vielen Lichtbildnern stammen, kann allen Freunden Chiles mit Nachdruck empfohlen werden. Berger

Klavier - Choralbuch. Ausgewählte Begleitsätze zum Evangelischen Kirchengesangbuch für Klavier und andere Tasteninstrumente. Herausg. von Richard Baum und Friedrich Hofmann. Bärenreiter-Verlag Kassel. 132 Seiten, kart. DM 8,—, Halbl. geb. DM 10,50. — In vorzüglicher Ausstattung legt der Verlag als wertvollen Beitrag zum Spielen und Singen im häuslichen Kreise seine ausgewählte Sammlung von mehr als 200 geistlichen Liedern und Choralsätzen vor, für deren Ausgabe er sich bekannte Tonsetzer unserer Zeit verpflichtete. Neben vielem Schönen überraschen die oft eigenwilligen Sätze, die aus der Freude an modernen Satztechniken entstanden sind, das an die alten Fassungen gewöhnte und mit ihrer Harmonik vertraute Ohr. Mitunter ist es, als hätte man die kostbaren alten Barockgebäude abgerissen und an ihrer Stelle moderne Stahlgerüste aufgeführt, nüchtern und ernüchternd, und deshalb nicht ungefährlich für die Sache, für die der Verlag so nachdrücklich eintritt. Waren die Tonsetzer des Barocks erfüllt von der Aussage des Chorals, so scheinen die Neubearbeiter oft zu karger, herber Nüchternheit zu neigen. Satztechnisch viel glücklicher gelöst erscheint die Anlage der Dreistimmigkeit bei den Sätzen, die man aus dem Württembergischen Choralbuch herübernahm. Willkommen sind die Begegnungen mit manchen Sätzen der geistlichen Lieder „ohne Nummer", so z. B. Dietrichs „Wach auf, du deutsches Land" oder Werner Bieskes amüsant modulierter „Morgenstern".

Daube

Dr. Göttling — Dr. Vanderveiken: **Précis pour parler un allemand correct.** Verl. M. Didier, Brüssel 1960. 111 S., brosch. fcs. belg. 40.— (3,50 DM). — Diese Gemeinschaftsarbeit des Direktors der Deutschen Schule in Brüssel und des belgischen Generalinspektors für das Höh. Schulwesen ist aus dem Deutschunterricht

belgischer Schüler und in Erwachsenen-Sprachkursen entstanden. Es will sowohl den Schülern mit franz. Muttersprache helfen als auch den Lehrern, die ihnen Deutschunterricht erteilen. Auf den ersten 78 Seiten bringt es in übersichtlicher alphabetischer Anordnung 350 Substantive, Verben und Wendungen mit ihren verschiedenen deutschen Entsprechungen, wobei durch den Zusatz „Attention!" auf Verwechslungen mit ähnlichen deutschen Vokabeln hingewiesen wird. Es folgen dann auf 16 S. die möglichen Übersetzungen von 15 franz. Präpositionen, gezeigt an Einzelwendungen. Den Schluß bilden die Übersetzungen musikalischer und grammatikalischer Ausdrücke und interessante Hinweise und Beispiele zur Aussprache des Deutschen, und ein Verzeichnis der im 1. Teil vorkommenden deutschen Vokabeln. Durch seine klare Anordnung ist das Büchlein ein praktisches und leicht zu gebrauchendes Hilfsmittel im Unterricht oder zum Selbststudium des Deutschen. Die Einschaltung einiger leerer Blätter für Nachträge aus Lektüre oder Konversation wäre bei einer Neuauflage zu empfehlen. Hettich

Hans Knübel: **Exemplarisches Arbeiten im Erdkundeunterricht.** Westermann, Braunschweig 1960. 112 S., Ln. DM 9,20. — Im Begriff des Exemplarischen, der Gefahr läuft, als modisches Schlagwort des didaktischen Optimismus zu verwässern, mischen sich drei Wesensmomente. Man meint Bildungsgehalte von besonderer Wertigkeit — Bildungsformen von typischer Eigenart — Bildungswirkungen von grundlegender Kraft: im Ganzen also nicht eine neuartige Unterrichtstechnik, sondern eine Bildungsweise umfassender Art. Wie diese im Erdkundeunterricht, in dem wir wohl gern ein lückenloses Weltbild erreichen möchten, Gestalt gewinnen kann, zeigen in Theorie und Praxis die fünf Fachleute Knübel, Brucker, Hermann, Lösche und Stenzel. Daß deren teilweise verschiedene Ansichten die eigene Stellungnahme herausfordern, erhöht den Wert des Buches. Daß Beispiele der Grundschule sowie der Mittel- und Oberstufe dargeboten werden, empfiehlt es besonders für unsere Auslandsschulen. Koch

Dr. med. Wilhelm Diwok: **Gesundheit ist Pflicht.** Ein Wegweiser für gesunde Lebensgestaltung. Kart., 112 S. mit 59 Abb., DM 2,70. — *Dr. Eduard Strauß:* **Gesicht, Gewicht, Geblüt, Gemüt.** Zu glücklichem Lebenswege durch Schönheits- und Körperpflege. Kart., 112 S., 70 Abb., DM 2,70. — Beide im Verlag Alwin Fröhlich, Hamburg-Bahrenfeld, 1960. — Das erstgenannte kleine Buch gibt als Krankheitsvorsorge in einfacher Sprache einen klaren Überblick über planmäßige Gesundheitsführung zur Steigerung der Lebenskraft und Leistungsfähigkeit; das zweite legt dar, wie das Äußere des Menschen zusammen mit Stoffwechsel, geregeltem Kreislauf und seelischer Verfassung Lebensglück begründet. Die Büchlein sind recht wesentlich für Frauenschulen und Hinweise im Biologieunterricht. Der aus der Ostzone nach Hamburg verlegte Verlag verdient Unterstützung. Berger

Walter Müller: **Englische Idiomatik nach Sinngruppen.** XII u. 322 S., Ln., DM 24,—. Verlag Walter de Gruyter u. Co., Berlin, 1960. — Neben der anerkannten Hochsprache sollten jedem Englischlehrer die besonderen Ausdrücke und Redensarten der in gewöhnlichen Lebenslagen und im vertrauten Kreise üblichen Sprechweise vertraut sein. Welche schier ungeheuere Fülle derartiger Sprachelemente in der Umgangssprache aller sozialer Schichten vorhanden ist, zeigt in 99 Sach- und Sinngebieten und fast 19 000 Beispielen bzw. Angaben das vorliegende vorbildliche und umfangreiche Werk. Die Idioms sind nach dem Wortfeldprinzip geordnet; dies bedeutet eine große Erleichterung gegenüber alphabetischer Reihenfolge. Coloquial English, Sondersprachen, Gruppen-Slang und noch tiefere Sprachschichten, familiäre Ausdrucksart u. a. m. bieten hochaktuelles und erstaunlich vielfältiges Material. Ein deutsches alphabetisches Wörterverzeichnis bildet den Schluß. Das gründliche und wissenschaftlich zuverlässige Werk sei den Fachkollegen empfohlen, denn auch der Fachmann wird hier viele neue Entdeckungen machen. Berger

Hildegard Tauscher: **„Praxis der Rhythmisch-Musikalischen Erziehung".** 2. Auflage 1960. 82 Seiten mit Notenbeispielen. Kart. DM 5,40. Verlag Merseburger, Berlin. — Für den Unterricht in der Grundschule bieten die sehr klugen Anschauungen und Forderungen Hildegard Tauschers wertvolle und vielseitige Anregungen. Die Verfasserin legt in knapper exakter Form ihre Erfahrungen vor, geht von den psychologischen Gegebenheiten — ihrer Grundlage — aus, vermittelt Einblicke in die speziellen Entwicklungsstufen des Grundschulkindes und baut auf ihren Erkenntnissen ihre zahlreichen Unterrichtsbeispiele für die rhythmisch-musikalische Erziehung auf. Der Grundschullehrer wird mancherlei Anregungen aus dem kleinen Bändchen empfangen. Daube

Herders Tönendes Lexikon. Drei 17 cm-Langspielplatten mit Textbeilagen. Herder, Freiburg 1960, 22,50 DM. — Das ist eine großartige Sache! Auf Platte 1 hat man eine köstliche Auswahl von *Tierlauten* und auf der Rückseite eine sehr feine Wiedergabe von Vogelstimmen. Durch diese lernt man ohne große Mühen die Gesänge der Lerchen, Amseln, Buchfinken, Kohlmeisen, Raben, Rotkehlchen u. v. a. kennen. Man wünschte sich dabei nur die doppelte Länge der Schallplatte. Ähnlich ist's mit den beiden anderen, sehr lehrreichen Platten: Nr. 2 mit den *„Hymnen der Nationen"*, die leider fast alle stark verkürzt erklingen, aber uns doch ein recht schönes Gesamtbild vermitteln, und Nr. 3 mit den *„Sprachen der Nationen"* die uns am Beispiel des „Vater Unsers" (auch hier gekürzt) in 31 Sprachen, darunter Japanisch, Indonesisch, Koreanisch, Arabisch und Hebräisch, vermittelt werden. Leider fehlen in der Reihe der Hymnen die schöne bulgarische, die polnische, die ungarische, tschechische und jugoslawische Nationalhymne. Unser Deutschlandlied erfährt eine wenig glückliche Wiedergabe. Daube

Walter Hofstaetter: **Deutsche Sprachlehre.** 10. Aufl. Walter de Gruyter, 1960. 150 S., Sammlung Göschen, Band 20, 3,60 DM (br.). — Das kleine Werk beweist seinen Wert durch seine Auflage. Es stellt, völlig neu bearbeitet, in konzentriertester Form die Lehre unserer Sprache dar, die jedem höheren Schüler als Nachschlagewerk und Wiederholungsbuch empfohlen werden kann. Auch auf Lehrerschreibtischen bliebe es kaum unbenützt. Dankenswert erscheint, daß die deutsche Bezeichnung stets der lateinischen vorangesetzt ist. Der wissenschaftliche Charakter der Arbeit ist dadurch keineswegs gemindert, ihre Benutzbarkeit aber so einem wesentlich größeren Interessentenkreis ermöglicht. Tang

Pädagogische Psychologie für Höhere Schulen, hrsg. von Prof. Dr. Kurt Strunz, Würzburg. 536 S., 15 Abb. i. Text u. 7 Tafeln. E. Reinhardt Verlag, München/Basel 1959. Leinen DM 26,—. — Das Anliegen des Herausgebers und seiner zwölf Mitarbeiter aus dem Kreise der Universität, der Pädagogischen Hochschule, der Pädagogischen Forschungsstellen und nicht zuletzt auch der Höheren Schule besteht darin, der heutigen Schule die Ergebnisse der psychologischen Forschung bis zur Jahrhundertmitte in einem Handbuch zugänglich zu machen und das Vorurteil gegen die überholte „Binnenpsychologie" der Jahrhundertwende mit dem neuen Stand der Wissenschaft zu konfrontieren. Es geht nach den Ausführungen der „Einführung" um die „Weckung des pädagogisch-psychologischen Gewissens" des Fachlehrers, um die Neuorientierung der humanistischen Bildungsidee an der Ganzheits-, Sozial- und Kulturpsychologie, um die „Weckung des humanen Grenzbewußtseins" in der Erziehung. Das Werk gliedert sich in die fünf Teile: „Psychologie des Schülers", „Pädagogisch-psychologische Betreuung des Schülers", „Die Lehrerpersönlichkeit", „Aus der Sozialpsychologie des Schullebens", „Geistige und sittliche Bildung in gehaltspsychologischer und anthropologischer Sicht". Zu allen Kapiteln wird eine gründliche Bibliographie geboten, die zu vertiefender Betrachtung von Einzelproblemen den Weg weist. Von besonderer praktischer Bedeutung für die Schularbeit sind der zweite und fünfte Teil mit ihren Ausführungen über die psychologischen Lerntheorien, über die Erziehung zum fruchtbaren Denken

und schöpferischen Gestalten, über Lern- und Leistungsschwierigkeiten sowie Erziehungsschwierigkeiten und die Bildungsgehalte in Mathematik-, Natur- und Geisteswissenschaften sowie die Probleme der Gesinnungs- und Gewissensbildung. Die Erhellung all dieser Grundfragen unserer Arbeit im Lichte der heutigen Psychologie wird für jeden Kollegen wesentliche Anregungen geben, wobei der Herausgeber selber die Grenzen dieser Wissenschaft in der Pädagogik und die Gefahr ihrer Überforderung mit sicherer Hand herausstellt, aber auch den „Dennoch-Optimismus", der jeder erzieherischen Bemühung zu Grunde liegen muß, zu rechtfertigen weiß. Junker

Dr. Heinrich Pleticha: **Was soll mein Kind lesen?** Schriftenreihe „Wir und die Schule". Verlag Manz, München 1959. Kart., 64 S., DM 3,80. — Das schmale, aber inhaltsreiche Bändchen beschäftigt sich mit einem wichtigen Zeit- und Erziehungsproblem, der Lektüre unserer Kinder und Jugendlichen. Bekannt ist die Hilflosigkeit vieler Eltern, ihren Kindern das geeignete Buch zu geben, und ständig wachsen die Gefahren, die einem fruchtbaren Verhältnis der Jugend zum Buch durch Film, Funk und Fernsehen drohen können. Hier gibt der Verf. aus eigener Erfahrung allgemeingültige Hinweise für die Auswahl von Lesegut und für das Schenken und Lesen ganz allgemein. Eltern und Erzieher — auch gerade in auslandsdeutschen Gemeinden — werden gut beraten. Bewußt wird kein Kanon empfehlenswerter Bücher aufgestellt; trotzdem werden noch etwa 90 Autoren genannt. Gocht

Erika Hoffmann: **Kindheitserinnerungen als Quelle Pädagogischer Kinderkunde.** Quelle u. Meyer, Heidelberg 1960. 170 S., kart. DM 13,—, Ln. DM 15,50. — Verfasserin beleuchtet eine reiche Schau wohlausgewählter älterer und moderner Autobiographien. Jean Paul, Stifter, Hebbel, Rosegger, Binding, G. Bäumer, E. Heuss-Knapp, Schweitzer, Rauch, Christy Brown seien aus der Vielzahl der herangezogenen Autoren genannt. Sonderlich frühkindliche Charakterzüge, Urerlebnisse von Ich-Welt-Gott, Vater-Mutter, Spannungserscheinungen der Scheu, Angst, Verletztheit, des Wunschversagens, Kinderglück der Phantasie und des Geborgenseins erfahren gründliche Aufspürung und packende Darstellung. Dabei werden Grenzen des Quellenwertes abgetastet, Familien-, Umwelt- und Zeitverhältnisse in Bezug gebracht und tendierende Leitlinien der Autoren aufgezeigt. Gewissenhaft bemüht und mit aller gebotenen Zurückhaltung nimmt die ehem. Jenaer Professorin überzeugend Stellung, gleichzeitig mit dem Mut der souveränen Psychologin und dem warmen Herzen der liebenden Menschenführerin. Eingefügte, oft ergreifende Originaltextstellen füllen das Buch mit Leben und geben Raum zu eigenen Betrachtungsweisen und Urteilsvergleichen. Eine aufschlußreiche, anregende und tiefbewegende Schrift, gegeignet, das Tor zu verständnisstarken Einblicken in seelisches Kinderland weit zu öffnen. Krull

Bertelsmann-Wörterbuch: **Französisch-Deutsch, Deutsch-Französisch.** Von Prof. Dr. Karl Knauer und Dr. Elisabeth Knauer. 640 S., Ln., DM 12,80. C. Bertelsmann Verlag, Gütersloh 1960. — In enger Zusammenarbeit mit der Fremdsprachen-Redaktion und deren französischen Mitarbeitern Daniel Perret und Jacques Portevin ist in gelungener Stichwortauswahl ein handliches Werk mannigfacher Vorzüge enstanden. Das klare Druckbild, der übersichtliche Einzelaufbau, die scharfe Abgrenzung der Wortbedeutungen und der alle Sparten moderner Kultur und Technik berücksichtigende Wortschatz empfehlen es sehr; auch Ausdrücke und Wendungen der Umgangs-, der Volkssprache, Fach- und Sondersprachen und Idioms sind reichlich eingeordnet. Grammatische Erläuterungen und praktische Hinweise zur Verwendung des Nachschlagewerkes leiten das Buch, das 60 000 Stichwörter enthält, ein. Berger

Engelbert Hofheinz: **Völker in Hypnose.** 133 S., Kart. DM 5,60. Gerlach Verlag, München 1960. — Humanitäre Besinnung, Einblick in geschichtsbildende Motive, Massensuggestion und das Geheimnis der Massenverführung im kausalen Betrieb

der europäischen Konflikte — alles das wird spannend und überzeugend mit leidenschaftlicher Klarheit und Eindeutigkeit unparteiisch und gerecht abwägend dargestellt. Doch der Hauptzweck dieser kleinen Schrift ist eine flammende Mahnung an alle Atommächte, sich der Gefahren eines Atomkrieges bewußt zu werden, der keine Sieger sondern nur allseitige Vernichtung erbringen würde. Albert Schweitzer, Graf Coudenhove-Calergi, Kirchenpräsident Niemöller und viele andere haben diesen Aufruf zur Vernunft in letzter Stunde dringend empfohlen. Dem Buch ist weltweite Verbreitung zu wünschen! Berger

Die Kunstmuseen Europas und der USA in einer Auswahl ihrer schönsten Gemälde brachte der Jahrgang 1960 von Westermanns Monatsheften; die Serie ganz hervorragender Reproduktionen wird auch 1961 weiter fortgeführt. Auf die vielen Verwendungsmöglichkeiten der Bildberichte dieser führenden deutschen Monatsschrift haben wir in Jg. VI, Heft 10 des DdLiA hingewiesen, auf den Beginn der Galeriereihe in VII, 2. Der vorliegende Jahrgang 1960 bringt unübertreffliche Bilder aus den Museen der Bildenden Künste in Paris (Louvre und Art Moderne), Washington, Köln, Wien, Florenz, Rotterdam, Frankfurt a. M. (Staedel), Edinburgh, Budapest und Berlin-Dahlem. Die von den Galeriedirektoren verfaßten begleitenden Aufsätze und die besonderen Bemerkungen zu den einzelnen Gemälden sind kunstgeschichtlich bedeutsam. Diese Hefte werden dem Kunstunterricht an Auslandsschulen gut dienen. Berger

Hans Joachim Moser: **„Die Tonsprachen des Abendlandes."** IV/308 Seiten mit zahlreichen Notenbeispielen. Verlag Merseburger, Berlin 1960, DM 46,—. — Ein Buch von H. J. Moser ist immer ein besonderer Genuß — es zu lesen und aus ihm zu lernen. Polyhistor, gründlicher Kenner und feingeistiger Deuter, köstlicher Erzähler mit einem reichen Quantum von Humor, Liebenswürdigkeit und heimlicher Schelmerei, ist Moser Wissenschaftler, Künstler und Dichtergemüt in Einem. Man greift also erfreut zu seiner neuen Arbeit und findet den „Alten" wieder in seiner ganzen Vollständigkeit, bis zu den schmunzelnd am Rande vermerkten Interjectiones „in tyrannos", gegen die Übelwollenden, wie etwa die Rezensenten seiner Lexika. Was der Siebziger vorlegt, ist eine Berichterstattung von neuem Blickpunkte aus und gleichzeitig ein Auftrag voller Anregungen an die junge Generation der Musikwissenschaft unserer Zeit. Es ist der erste gründliche Versuch einer Betrachtung der europäischen („abendländischen") Gemeinsamkeit und Gegenseitigkeit in ihren nationalen Tonsprachen. Das übergeordnete Thema, in einem ersten „Essai" aufgezeigt, setzt die klare Erfassung des „musikalischen Charakterbildes" einer jeden teilhabenden Nation voraus. Moser gibt sie in der Reihe der nachfolgenden Einzelbildnisse. Das vollzieht sich an Hand der überreichen Fülle kostbarer Quellenzitate, hochwillkommener musikalischer Belege, insbesondere aus der im allgemeinen schwer zugänglichen Literatur der Nachbarländer und anregender Einzelbetrachtungen. Sachlich aufhellende Einschübe aus reichem literarischem Vorrat sind willkommene unterhaltsame Unterbrechungen der wissenschaftlichen Linie. Verblüffend, wie oft in Mosers Schriften, ist die systematische Methodik — das Einfangen der Erkenntnisse in knappeste Formelprägungen, — so die großartige Linienziehung nach der deutschen und hier wiederum der thüringisch-sächsischen Mitte, in der sich alle Strahlenlinien der europäischen Musik treffen, innig berühren, kreuzen und wieder zurückstrahlen, die Darstellung also des Spannungsfeldes zwischen westlicher ratio und östlichem impetus, zwischen nördlicher „protestantischer Tiefe" des Instrumentalen und südländischer „bel canto" - Kunst. Den deutschen Auslandlehrer unterrichtet Mosers Buch gründlich über die Musikkultur seines Gastlandes; vielleicht regt es ihn sogar zu Beiträgen für die künftige Fortsetzung an. (Der so liebenswürdig von Moser zitierte einstige deutsche Schulmusiker in Sofia z. B. darf am Ende einige erklärliche „falsa" in der Namenswiedergabe bulgarischer Musiker (s. 234) richtigstellen; es muß heißen: Ljubomir Pipkoff — Bobtschewski — Atanassoff — Assen Dimitroff.) Daube

Dr Hans Zeise: **Philosophische Lesestücke.** XII, 184 S.,Hln., DM 6,80. Verlag G. Braun, Karlsruhe 1960. — In Anlehnung an die Prima-Lektüre des Bender'schen Lesebuches sollen die 56 Auswahlstücke der Vertiefung philosophischer Fragen im Unterricht dienen, wie auch als Grundlage für Arbeitsgemeinschaften geeigneter Schüler. Diese besonders die Gebiete der Ethik, Anthropologie, Geschichtsphilosophie und Existenzphilosophie von Platon bis Jaspers berührende Zusammenstellung von Texten von 20 Philosophen ist ein sehr brauchbares Handbuch für Schüler wie für Lehrer, das auch wegen seines bescheidenen Preises empfohlen werden kann.
Berger

Nationalhymnen. Texte und Melodien. Hrg von Franz Thierfelder. 86 S., kart., 0,65 DM, in Geschenkumschlag 1,50 DM. Philipp Reclam jun., Stuttgart 1960. — Wenn auch die dem Text nebengeordnete deutsche Übertragung hier und da „des Reimes wegen" etwas ungenau ist (wie z. B. in der 2. Strophe der chilenischen Nationalhymne) und die oft langen Lieder stark gekürzt werden mußten, ist dieses billige kleine Heft sehr empfehlenswert und hochinteressant. Erklärende Fußnoten sind wesentlich. Auf ein ähnliches Werk mit vollständigen Texten aus unserem Verlag Max Hueber, München (DM 34,80) wurde bereits im Jahrgang 1958 unserer Zeitschrift, Heft 12, S. 282, hingewiesen.
Berger

Zeitschriftenschau

Deutschunterricht für Ausländer 5-6/1961. H. Griesbach: Neue Grundlagen für den fortgeschrittenen Deutschunterricht, 2. Teil. — H. Rohner: Die Behandlung des Passivs. — H. Vitz: Das Drama des 19. Jh. auf der Schulbühne. — H. Griesbach: Der einsprachige Deutschunterricht an Ausländer. — A. Littmann: Akustische Hilfsmittel für den Deutschunterricht. H. P. Adolf: Spiele im Unterricht. Hch.

Deutsche in der Welt 1-2/1961: Das Heft ist Indien gewidmet. Für unsere Leser ist besonders wichtig: Dr. med. Röllinghoff „Voraussetzungen gesunden Lebens in tropischen Ländern". Besprochen werden dabei Hitze und Sonnenbestrahlung, Kleidung, Getränke, Kochsalzverarmung, Duschen und Körperpflege, Ernährung, Bewegungssport, Kinder im Tropenklima. Hch.

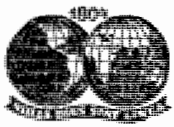
Mitteilungen des Instituts für Auslandsbeziehungen 1/1961. Aus dem reichen Inhalt: E. Becker: Deutsch-äthiopische Beziehungen in Vergangenheit und Gegenwart; K. Neuser: Wie die Thailänder uns sehen (aus „Umgang mit Thailändern". H. 26 der Reihe „Umgang mit Völkern", Verl. Luken, Nürnberg 1959, DM 1,80); Dr. D. Sattler: Deutsche Kulturarbeit im Ausland (Festvortrag bei der Jahrestagung 1960 des IfABez.). Hch.

Westermanns Pädagogische Beiträge 3/1961: Klaus Doderer: Zur sprachlichen Situation der Grundschulkinder (Forts. des Aufsatzes in Heft 10/1960 „Zur sprachlichen Situation der Schulanfänger"); Karl Graucob: Die neue Duden-Grammatik. — Heft 4/1961: Anneliese Prüller: Eichendorffs „Taugenichts", ein Bildfries in Sgraffitotechnik; Gerd Mietzel: Studie über das Fernsehen. Schr.

Europäische Erziehung, Sondernummer März 1961. Dr. H. Espe: Das Französische Gymnasium in Berlin. — R. Beyer: Europäische Schulsysteme und Schulreformen (Frankreich, England, Italien). Hch.

Österr. Päd. Warte 4/1961. K. Dostal: Die Schulschriften Europas kritisch betrachtet. Hch.

Westermanns Geographiche Rundschau 4/1961: Erich Otrempa: Das Spiel der Räume; Emil Hinrichs: Marokko (mit Bildbeilage). Schr.



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 Verlagsverzeichnis

Julius Groos Verlag, Heidelberg

Die Deutsche Schule
Mailand
via Legnano 24

sucht

eine Lehrkraft
mit der Fächerverbindung

Mathematik
und
Physik

Dienstantritt September 1961

Bewerbungen an das Direktorat der Schule und gleichzeitig an das Auswärtige Amt erbeten.

„Bei der Deutschen Schule — Colégio Alemán Alexander von Humboldt — in Mexico-City, Mexico 11 D F, Calle Benjamin Hill 33, z. Zt. 2500 Kinder, ist die Stelle des

Schulleiters

baldmöglichst zu besetzen.

Für die Besetzung der Stelle kommen nur qualifizierte Bewerber aus dem höheren Schuldienst (Oberstudienrat, Oberstudiendirektor) in Frage, die über

a) langjährige Erfahrung im Auslandsschuldienst und
b) gute spanische Sprachkenntnisse verfügen sowie
c) nicht Mitglied der NSDAP gewesen sind.

Interessierte Bewerber wollen ihre Bewerbungsunterlagen (beglaubigte Zeugnisabschriften, Lebenslauf, Lichtbild) umgehend auf dem Dienstweg zur Weiterleitung an das Auswärtige Amt — Schulreferat — in Bonn einreichen und das Auswärtige Amt von der Vorlage der Bewerbungsunterlagen unmittelbar benachrichtigen."

Neue Bücher zur Literaturwissenschaft

GRENZMANN, PROF. DR. WILHELM

Dichtung und Glaube

Probleme und Gestalten der deutschen Gegenwartsliteratur.

403 S. Ln. DM 16,50.

„Es kann vielen, die heute, da niemand Zeit hat, diese Dichter alle zu lesen, das Verständnis für sie und ihre Einordnung in den gesamten Kosmos unseres geistigen Seins erleichtern." *Universitas*

GRENZMANN, PROF. DR. WILHELM

Weltdichtung der Gegenwart

Probleme und Gestalten. 3. neubearb. u. erweit. Auflage.

470 S. 12 Abb. Ln. DM 23,—

„Es gibt noch keine so gute Übersicht über die Weltliteratur der Gegenwart mit so erhellender Beschreibung der einzelnen Werke." *Rheinische Post*

EMRICH, PROF. DR. WILHELM

Franz Kafka

Das Baugesetz seiner Dichtung
Der mündige Mensch jenseits von Nihilismus und Tradition

2. durchgesehene Auflage, 448 S. Ln. DM 28. —

„Auf lange Jahre hinaus dürfte Emrichs Buch die Grundlage für jede tiefere Auseinandersetzung mit Kafka bilden." *Diskus*

EMRICH, PROF. DR. WILHELM

Protest und Verheißung

Studien zur klassischen und modernen Dichtung

226 S. Ln. DM 24,80

Der umfassende Titel „Protest und Verheißung" erklärt sich aus der Tatsache, daß jede Dichtung „ihre Wahrheit als Protest gegen unser verengtes Bewußtsein und als Verheißung eines universellen Bewußtseins gestaltet."

ERMATINGER, PROF. DR. EMIL

Deutsche Dichter 1750 - 1900

Eine Geistesgeschichte in Lebensbildern.

2. Aufl. 844 S. 209 Abb. a. Kunstdr. 32 Abb. i. Text. Ln. DM 36,—

Das lange vergriffen gewesene Buch von Ermatinger ist damit in völlig neubearbeiteter und erweiteter Auflage und in jetzt reich illustrierter Ausstattung greifbar.

DR. FRITZ SCHMITT / PROF. DR. GERHARD FRICKE

Deutsche Literaturgeschichte in Tabellen

Teil 1 Die Literatur des Mittelalters (750—1450)

182 S. und 12 Tafeln. Ln. DM 18,—

Teil 2 Renaissance — Barock — Klassizismus (1450—1770)

2. durchgesehene Auflage, 252 S. Ln. DM 28,—

Teil 3 Idealismus — Realismus — Individualismus (1770 bis zur Gegenwart)

296 S. und 4 Tafeln. Ln. DM 25.—

„Ein künftig unentbehrlicher Beitrag zum Studium der Literaturgeschichte, aber auch für die literaturgeschichtliche Forschung." *Universitas*

Bitte verlangen Sie Sonderprospekte und unsere Informationen über Neuerscheinungen

ATHENÄUM VERLAG · FRANKFURT AM MAIN · BONN

Eine wichtige Neuerscheinung

Carl und Peter Martens

Phonetik der deutschen Sprache

Praktische Aussprachelehre

293 Seiten, 136 Abbildungen in gesondertem Kunstdrucketeil, Plastik 17.80 DM

Dieses Buch ist vor allem für Ausländer bestimmt, die sich lehrend oder lernend um die richtige deutsche Aussprache bemühen. Es bringt Grundlagen und Übungen zur Stimm- und Sprechbildung und zum Erlernen einer gepflegten und mundartfreien Aussprache und Rechtschreibung.

Das bedeutsame Werk soll der Vertiefung und Erweiterung des Wissens und der Vervollkommnung des sprachlichen Könnens dienen. Deshalb werden bei jedem Laut alle wichtigen physiologischen Einzelheiten gegeben, ferner werden die verbreitetsten Fehler, ihre Ursachen und hauptsächlichen Abhilfen besprochen und unter „Schreibung" finden sich die verschiedensten orthographischen Formen, in denen der Laut in der deutschen Sprache auftritt.

Die Übungen des Buches geben Wörter mit dem jeweiligen Laut in verschiedenen lautlichen Umgebungen. Ausgewählte Sätze, die teils der Dichtung entnommen sind, stellen Wörter mit den betreffenden Lauten in den Zusammenhang des Satzganzen.

Ein unentbehrliches Hilfsmittel für alle Germanisten, Phonetiker, Linguisten und ihre Schüler!

Aus dem Inhalt: Einführung — Die deutschen Vokale und Diphthonge (Allgemeines · Vokale und Diphthonge im einzelnen · Einsatz und Auslaut der Vokale) — Die deutschen Konsonanten und Konsonantenverbindungen (Allgemeines · Konsonanten und Konsonantenverbindungen im einzelnen) — Assimilation und Bindung — Wiederholungsübungen und Plattentext — Verzeichnisse — Abbildungen zu den deutschen Lauten.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

Zur 5. Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland e. V.
(Marburg/Lahn 25./26. 8. 1961)

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Heft 8 · 8. Jahrgang · München, August 1961

VIII. JAHRGANG AUGUST 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Auslandsschulen — Stätten der Begegnung . . . . F. Jaenichen Seite 189
2. Läßt sich ein gemeinsames deutsches Lesewerk für Auslandsschulen schaffen? . . . . . L. Hettich Seite 193
3. Zur Frage der deutschen Lesebücher und Lektüren für mittlere Klassen der Auslandsschulen . . . . . H. Eicke Seite 195
4. Das Lesewerk für Auslandsschulen — Wege und Ziel R. Schröter Seite 198
5. Vergleich der Reifeprüfungsbestimmungen an den deutschen Auslandsschulen und den Schulen in der Bundesrepublik . . . . . H. Göttling Seite 201
6. „Allgemeine Geschichte" im Lehrplan der Mittelschule in der Kapprovinz . . . . . E. W. Becker Seite 204
7. Tagung der Lehrerschaft an den Europäischen Schulen . . . . . Seite 211
8. Aus aller Welt . . . . . Seite 212
9. Büchertisch . . . . . Seite 216
10. Zeitschriftenschau . . . . . Seite 220

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 „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Auslandsschulen - Stätten der Begegnung

Von Oberschulrat Fritz Jaenichen, Bremerhaven *)

Mehr als je zuvor hat sich die Öffentlichkeit in den letzten Monaten mit den deutschen Auslandsschulen beschäftigt. Das Interesse wurde durch die Bundestagsdebatte über Kulturpolitik im Juni des vergangenen Jahres geweckt, und es wurde wachgehalten durch in der Presse auftauchende Meldungen über einzelne deutsche Schulen im Ausland. Im Mittelpunkt stand zunächst die Überlegung: Lohnen die für deutsche Auslandsschulen investierten Mittel? und erweiterte sich später auf allgemeinere Fragen nach dem äußeren und inneren Leben dieser Schulen.

Durch solche Betrachtung wurde in weiten Kreisen zum ersten Male deutlich, daß sich im Zusammenhang mit dem 2. Weltkrieg ein beachtlicher Wandel im deutschen Auslandsschulwesen vollzogen hat. Die Siedlerschule des vorigen Jahrhunderts, die eine Art deutscher Insel im fremden Land gewesen war, hatte schon seit dem 1. Weltkrieg in zunehmendem Maße fremdsprachige Kinder des Gastlandes aufgenommen und war durch die Auswirkung des 2. Weltkriegs auch in Lehrplan und Unterrichtssprache den Gesetzen des Gastlandes weit strenger als zuvor unterworfen worden. In gleicher Weise hatten sich in dieser Entwicklung das erwachende Nationalbewußtsein junger Völker und die von der Auslandsorganisation der nationalsozialistischen Partei betriebene Kulturpolitik zum Schaden der Unabhängigkeit deutscher Auslandsschulen ausgewirkt. Viele von ihnen wurden während des Krieges geschlossen, die wenigen aber, die weiterarbeiten durften, verdankten diese Gunst einer feinen Unterscheidung ausländischer Kreise zwischen deutscher Kultur und politischem Regime und der Erwägung, daß man die pädagogische Leistung der deutschen Schule innerhalb des eigenen im Ausbau begriffenen Schulsystems nicht ohne Schaden für das eigene Land missen könnte. Hier ist an Länder Südamerikas gedacht, die man nach ihrer wirtschaftlichen und sozialen Situation Entwicklungsländer genannt hätte, wenn es diesen Begriff damals schon gegeben hätte.

Die während des Krieges entwickelte Form der deutschen Auslandsschule ist nach dem Kriege vielfach das Modell für Neugründungen gewesen. Fast überall, wo deutsche Schulen vor dem Kriege bestanden hatten, entstanden sie neu, weil deutsche Eltern, deren Kinder während des Krieges auf die Schulen des Gastlandes angewiesen waren, ihre Gründung betrieben, und weil sie Unterstützung fanden bei Eltern und Behörden des Gastlandes, die von allgemein pädagogischen Gesichtspunkten aus und von dem wieder erwachenden Wunsch nach der Beziehung zu deutscher Kultur deutsche Schulen in ihrem Land entstehen sehen wollten.

---

*) Genehmigter Abdruck aus „Deutsche in der Welt" H. 3/4, 1961.

Als Stätte der Begegnung zwischen deutschen Schülern und solchen des Gastlandes, zwischen fremdsprachigen und deutschen Lehrern und Eltern hebt sich seitdem die deutsche Auslandsschule ebenso von der alten Siedlerschule ab wie von vielen Einrichtungen der Nachkriegszeit, die dem internationalen Lehrer- und Schüleraustausch dienen. Von der ersten unterscheidet sie die doppelte Zielsetzung, wie sie vom deutschen und fremden Bildungsplan, von deutscher und fremder Sprache her geboten ist, vom internationalen Austausch wiederum die wesentlich intensivere Berührung zweier Kulturen, die sich in ihr vollzieht. Unter den Schülern wachsen hier Freundschaften, die oft für das Leben Dauer haben, und unter den Lehrern entwickelt sich von der gemeinsamen Arbeit her ein Ideenaustausch, der für beide Seiten von Wert ist. Denn gemeinsam bemühen die Lehrer sich darum, ihre Schüler sowohl für die Ausbildungsmöglichkeiten in Deutschland als auch im Gastland, insbesondere für die Hochschule vorzubereiten.

In jedem Land liegen zwar die Voraussetzungen für die Arbeit der deutschen Auslandsschule verschieden, aber die Aufgabe ist in dem Sinne doch die gleiche, daß eine Synthese für die erwähnte doppelte Zielsetzung gefunden werden muß. In der Praxis ist als eine weitere Gemeinsamkeit auch die Geltung und Anerkennung deutscher Pädagogik zu beobachten. Die Verwertung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse in der praktischen Erziehung, die Ausrichtung des Ziels auf die Ganzheit der menschlichen Persönlichkeit und die Hinführung des Schülers zu arbeitsunterrichtlicher Selbsttätigkeit und Selbständigkeit werden im Prinzip überall anerkannt. Auch wo man solche Ziele nicht mit diesen Worten formuliert, spürt und achtet man die Ideen, auf denen die pädagogische Arbeit beruht.

Von ihrer allgemein pädagogischen Haltung her gleicht deshalb die deutsche Schule im Ausland, so sehr sie auch von fremden Schülern durchsetzt sein mag, heute noch in mancher Beziehung den Schulen im Inland. Viel uneinheitlicher gestaltet sich jedoch die Erfüllung der unterrichtlichen Ziele. Mit der Überbrückung der Kluft zwischen den Auffassungen im deutschen und fremden Bildungsplan ist die Auslandsschule immer erneut beschäftigt.

Gefährlich ist z. B. die Überlastung des Schülers, die dann entsteht, wenn die Aufgaben, die in beiden Lehrplänen gestellt sind, einfach addiert werden und so die Arbeitszeit des Schülers zu nicht mehr vertretbaren Wochenstundenzahlen anwächst. Von Schaden ist ebenso die unkontrollierte Vermehrung der Schülerzahl, wozu es leicht kommen kann, weil die deutsche Schule im Ausland sich überall großer Wertschätzung erfreut. Dabei geht es nicht nur um die Zahl als solche, sondern auch um das Zahlenverhältnis zwischen dem deutschen und fremdsprachigen Element in der Schule. Unter ein gewisses Mindestmaß darf der deutsche Anteil auch in der Zahl nicht sinken, wenn die Strahlung und Wirkungskraft des deutschen Gedankengutes in der fremden Umwelt nicht verloren gehen soll. Die mancherorts versuchte Lösung einer Aufteilung der Schule in parallele Klassenzüge für deutsche und fremdsprachige Schüler kann zwar für den Unterrichtserfolg eine Hilfe sein, ist aber im Sinne der menschlichen Begegnung dieser Schüler kein Gewinn. Denn wo sie am wirksamsten werden könnte, d. h. im Klassenverband als der kleinsten und persönlichsten Gemeinschaft, wird sie durch ein solches System ausgeschaltet.

Äußere Hilfen wie zweiseitige Kulturabkommen zwischen der Bundesrepublik und anderen Staaten, die sich auf die gegenseitige Anerkennung von Prüfungen und Zeugnissen beziehen und Freiheiten für die auf dem Boden des Partners errichteten Schulen beeinhalten, vermögen manches an solchen Schwierigkeiten zu erleichtern, und es ist zu begrüßen, daß in letzter Zeit Kulturabkommen geschlossen wurden, andere noch in Aussicht stehen.

Von größerer Bedeutung ist jedoch die geistige Bewältigung des Problems. Sie aber beruht vor allem auf dem rechten Gleichgewicht, das die Schule für die beiden in ihr gesprochenen Sprachen finden muß. Nur wenn beide Sprachen, die deutsche und die des Gastlandes, in ihr wahrhaft lebendig sind, kann auch die Synthese des in den Sprachen lebenden Geistes der beiden Kulturen vollzogen werden. Sprache ist über die Mitteilung des Alltags hinaus immer auch Ausdruck eines nationalen Geistes und schafft Zugang zu den Gebieten seiner Literatur, Kunst und Wissenschaft. Ihnen ist in der Auslandsschule der eine Schüler von Heimat oder Herkunft aus verbunden, und zu ihnen muß der andere als zu fremden Werten geführt werden. So wird Zweisprachigkeit zu einem Gesetz des geistigen Lebens in der Auslandsschule und stellt Forderungen an den Schüler, die nicht übersehen werden dürfen. Von hier aus verbietet sich nämlich wiederum jedes Wachsen in die Massenhaftigkeit, und von hier aus ergibt sich auch die unabweisliche Forderung der Auslese.

Um der Leistung der Zweisprachigkeit gerecht werden zu können, muß im Schüler außer der notwendigen Intelligenz auch ein ausgeprägter Kulturwille vorhanden sein. Nur solchen Kreisen des Gastlandes kann die deutsche Auslandsschule daher offenstehen, die über ein reines Nützlichkeitsdenken hinaus auch zu geistiger Auseinandersetzung mit deutschen Kulturwerten bereit sind. Daß solche Bereitschaft besteht, hat besonders der neue Anfang der deutschen Schule im Ausland nach dem 2. Weltkrieg gezeigt. Oft waren es ehemalige Schüler fremder Nationalität, inzwischen zu Ansehen und Einfluß in ihrem Lande aufgestiegen, die Anstoß oder Hilfe zur Neugründung gaben. Sie taten es in der Überzeugung, daß sie Entscheidendes ihrer geistigen Entwicklung dem einstigen Aufwachsen in zwei Sprachen und zwei Kulturen verdankten.

In diesem Zusammenhang scheint der zahlenmäßige Anteil der Länder außerhalb Europas an deutschen Auslandsschulen von Bedeutung. Unter allen deutschen Schulen im Ausland, an denen bundesdeutsche Lehrkräfte unterrichten, — es sind insgesamt 123 — befinden sich 78 in Afrika, Asien und Südamerika, im letzteren allein 52. Für die Angehörigen dieser Völker ist deutsche Kultur vor allem auch eine Prägung europäischer Geisteshaltung. Wenn man in Lateinamerika z. B. schon aus Furcht vor wirtschaftlicher Abhängigkeit die Anlehnung an die Vereinigten Staaten von Amerika nur mit großer Vorsicht vollzieht, so sucht man die Beziehung zu Europa nicht nur aus diesem Grunde als Gegengewicht. Man tut es vor allem deshalb, weil man in Europa im kulturellen Sinn zu den Quellen zu steigen vermeint. Aus dem Gefühl der eigenen Jugend heraus glaubt man, die Reife der älteren Kulturen für die Gestaltung des eigenen Wesens zu brauchen. In der räumlichen und geistigen Fernsicht verwischen sich auch für den Südamerikaner viel eher, als es dem befangenen Blick des Europäers möglich ist, die nationalen Unterschiede, und Europa wird als eine geistige Einheit mit verschiedenartiger nationaler Prägung

erblickt. Daher bedeutet solcher Betrachtungsweise die Beziehung zu deutscher Kultur zugleich ein Verhältnis zu Europa und ein Teilhaben an den Werten, zu denen sich die westlichen Völker in Abhebung von der Ideologie des Ostens bekennen.

Wesentlich für eine so verstandene Aufgabe der deutschen Auslandsschule ist es freilich, daß sie die geistigen Inhalte ihres Unterrichts in den verschiedenen Fächern recht wählt. Nicht das eigenwillige deutsche Anderssein gegenüber Europa, nicht die an eine einzelne deutsche Landschaft gebundene Kunst darf den Geist dieses Unterrichts bestimmen, sondern vielmehr das, was in deutscher Geschichte und Kultur universellen und weltbürgerlichen Charakter im besten Sinne des Wortes aufweist. In einer solchen Begegnung zwischen den Schätzen der Tradition und des Weltbildes einer reif gewordenen Kultur einerseits und der Initiative junger Völker mit unverbrauchten Schöpfungskräften andererseits liegt für deutsche Lehrer, die eine Zeitlang in der Auslandsschule wirken, ein reicher Gewinn. Sie erleben, wie es bei bloßem Verharren im geistigen Bereich des eigenen Volkstums nicht möglich wäre, sich selbst als Europäer und versagen sich, wenn sie dies Erlebnis gehabt haben, jedem nationalen Egoismus, der den Zusammenschluß unter den Völkern verhindert. Wer als Schüler aus solchen Schulen hervorgeht, der ist, wie es in einem Memorandum des Vereins deutscher Lehrer in Chile vom Dezember 1960 heißt: „geprägt durch die Berührung mit zwei Kulturkreisen und deren Sprachen" oder an anderer Stelle dieses Memorandums über die pädagogischen Ziele: „die deutschen Auslandsschulen stehen vor neuen Aufgaben, die erwachsen aus den Bedürfnissen einer Gesellschaft, welche wünscht, daß ihre Kinder hineinwachsen mögen in den Lebensstil einer Zeit, die Erlebtes hinter sich läßt und das Gespräch miteinander als vornehmste Bildungsaufgabe verlangt".

Damit ist die Antwort auf die eingangs erwähnte Frage nach der „Rendite" des Auslandsschulwesens gegeben. Der Erfolg rechtverstandener Kulturpolitik ist nicht an Zahlen des Warenumsatzes ablesbar. Im Gegensatz zu solchem Wirtschaftsdenken wird eine ganz andere Einstellung der Wirklichkeit gerecht. Je rückhaltloser nämlich der Wille zum Schenken da ist, umso überraschender und reicher fällt die Ernte aus in dem Sinne, daß man Freunde für Deutschland gewinnt und durch die Berührung mit fremder Kultur selbst beschenkt wird.

Die deutsche Schule im Ausland ist ein Spannungsfeld, in dem vielfache Kräfte wirken und viele Kraftlinien sich kreuzen. Sie streben gelegentlich gegeneinander und auseinander und können dann zu Sprengung und Auflösung führen. Wo aber fähige und geeignete Menschen aus verschiedenen Kulturen sich zu gemeinsamem Einsatz begegnen und immer erneut die Synthese vollziehen, die das Heterogene zur Einheit erhebt, da geschieht auf begrenztem Gebiet im Sinne der Annäherung der Völker Notwendiges und Heilsames für unsere Zeit.

Wir bitten um Einsendung von guten Fotos für unsere Bildbeilagen.

Die Schriftleitung

Läßt sich ein gemeinsames deutsches Lesewerk für Auslandsschulen schaffen?

Von Dr. L. Hettich, Offenburg

Für den Deutschunterricht in Erwachsenenkursen für Ausländer gibt es eine ganze Reihe von modernen, erprobten Hilfsmitteln in Form von Sprachlehren, Übungsbüchern und Lesebüchern. Neben den verschiedenen Teilen des Werkes von H. Kessler „Deutsch für Ausländer" nennen wir die im Hueber-Verlag erschienenen Bücher von Schulz-Griesbach „Sprachlehre für die Grundstufe", Schulz-Sundermeyer „Sprachlehre für Fortgeschrittene", Schulz-Griesbach („Grammatik"), Schulz-Griesbach („Lesebuch für Ausländer") Kirchhoff (Lesebuch „Deutsche Gegenwart"), Weidmann („Aus deutscher Dichtung"), Hofe (Lesebuch „Im Wandel der Jahre") und De Haas („Im Zeichen der Hoffnung", Gedichte und Abhandlungen über Kunst, Geschichte, Landschaften und Politik).

Zwischen diesen Büchern und Lesebüchern, wie die Auslandsschulen sie brauchen, besteht aber ein großer Unterschied. Schullesebücher sollen von Klasse zu Klasse stufenweise fortschreitend aufgebaut und den Bedürfnissen und Fähigkeiten der einzelnen Altersstufen angepaßt sein. Die Sachbereiche müssen sich in konzentrischen Kreisen von Altersstufe zu Altersstufe erweitern. Es ist deshalb begreiflich, daß vonseiten der Auslandsschulen immer wieder die Forderung nach Schaffung eines deutschen Lesewerkes für Auslandsschulen erhoben wird. Dieser Wunsch besteht schon seit über 50 Jahren. Er ist durch den Wandel in der Struktur der Auslandsschulen nach dem Weltkrieg nicht leichter erfüllbar geworden. Nicht alle Fragesteller scheinen sich aber der Schwierigkeiten bewußt zu sein, die einem derartig umfassenden und einheitlichen Lesewerk sich entgegenstellen.

Begonnen wurde die Arbeit durch R. Schröters „Erstes Lesebuch für Auslandsschulen", das als Fortsetzung seiner Auslandsschulfibel demnächst erscheinen wird. Bis aber ein vollständiges Werk bis hinauf zur Oberstufe der Höheren Schulen vorliegt, können Jahre vergehen (vgl. auch den Aufsatz von A. Kaltofen im Maiheft 1961). Es könnte nur als Gemeinschaftsarbeit erfahrener Auslandslehrer im Laufe von Jahren entstehen. Vorläufig behelfen sich die einzelnen Auslandsschulen entweder mit innerdeutschen Lesebüchern, die meistens zu schwer sind, oder sie schaffen sich — teilweise in Verbindung mit Übungsbüchern — eigene Lesebücher.

Wir sind uns der Schwierigkeiten, die sich einem für alle Auslandsschulen brauchbaren Lesewerk entgegenstellen, durchaus bewußt.

Koll. Schröter denkt an eine Dreiteilung jedes Bandes in Kernstoffe (die für alle Schulen bestimmt sind), Auswahlstücke (die sich jede Schule nach ihrem speziellen Bedarf entnimmt) und einen Landesteil, den sich die einzelnen Schulen oder Schulgruppen als Anhang für ihr Gastland selbst herstellen müßten. Jeder Band soll mit einem dem Alter entsprechenden Sprachbuch und einem reichhaltigen Übungsbuch verbunden sein.

Das ginge u. E. nicht ab ohne eine ganze Reihe von Einzelausgaben. Denn für Schüler in spanischsprechenden Ländern stellen sich andere sprachliche Probleme (vergl. Kaltofen a. a. O.) als etwa für griechische, türkische oder japanische Schüler. Hinzukommt, daß an einigen Schulen im europäischen Raum sich das sprachliche Niveau, die sprachliche Sicherheit nur wenig von denen gleichaltriger Schüler an Inlandsschulen unterscheidet, während an anderen Schulen z. T. eine Differenz von mehreren Jahren besteht. In der Türkei z. B. dürfen Landeskinder erst nach Vollendung ihrer Volksschulpflicht in deutsche (oder andere ausländische) Schulen eintreten. Sie können also beim Eintritt mit ca. 12 Jahren meistens noch kein Wort Deutsch und müssen erst durch zwischengeschaltete Vorbereitungsklassen nachgeschult werden. An Schulen in anderen Ländern geschieht das durch einen intensiven Kursunterricht. Es gibt ferner Schulen, an denen das Deutsche mit Genehmigung der Landesbehörden von der ersten bis zur letzten Klasse selbstverständliche Unterrichtssprache ist; andere, an denen es nur im Kindergarten und in der Grundschule alleinige Unterrichtssprache sein darf; wieder andere, an denen es nur ein Pflichtfach unter vielen ist; und schließlich solche, an denen es nur in angehängten Randstunden, in den musischen Fächern oder an schulfreien Samstagen und beim Spiel betrieben werden kann.

Kann unter solchen Umständen überhaupt ein einheitliches Lesewerk zustande kommen? Wie müßte es aufgebaut sein, damit es an möglichst vielen Auslandsschulen verwendbar ist? Daß sich für Landes-Sonderausgaben oder Länderanhänge bei ihrer geringen Auflage nur schwer ein Verleger finden wird, der das Risiko eingehen will, ist verständlich. Könnte da durch Bundeszuschüsse geholfen werden? Oder muß man es letzten Endes den einzelnen Schulen überlassen, sich zu „behelfen", so gut es eben geht?

Fragen über Fragen, die einmal durchgesprochen und geklärt werden müssen. Wir bitten daher alle Kollegen, zu den örtlich, inhaltlich und finanziell sich ergebenden Problemen Stellung zu nehmen und ihre Auffassungen an Herrn Hauptl. R. Schröter in Borgholzhausen einzusenden.

Als erste Beispiele solcher Stellungnahmen bringen wir im Folgenden die Ausführungen von StR. Dr. Eicke, dem die Versorgung der Mittel- und Oberklassen als Wichtigstes am Herzen liegt *), und die Ansicht von Hauptl. R. Schröter, der einen langsamen, systematischen Aufbau von unten herauf befürwortet.

*) Vor kurzem ist im Selbstverlag der D. Sch. Istanbul ein Lesebuch für die 7. Klasse, d. h. für das 3. Jahr des dortigen Deutschunterrichts, erschienen. Es trägt den Titel: Deutsch als Fremdsprache, Lese- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Es soll in seinem 1. Teil dem Schüler einen Übergang bieten von den kurzen und leichten Stücken des Anfängerlesebuches zu den Ganzschriften und enthält in seinem 2. Teil Übungen und Worterklärungen in deutsch zu jedem Lesestück. Wir behalten uns seine eingehende Besprechung vor.

Zur Frage der deutschen Lesebücher und Lektüren für mittlere Klassen der Auslandsschulen

Von Stud. Rat. Dr. Hans Eicke, Istanbul

Jeder an eine Auslandsschule kommende Lehrer muß sich umstellen. Am meisten gilt dies aber für den Deutschlehrer. Gewiß, die Anpassung an die Mentalität eines anderen Volkes wird von jedem verlangt, der Schüler einer anderen Nation unterrichtet; aber der Unterrichtsgegenstand etwa in Mathematik wird sich im Vergleich mit innerdeutschen Verhältnissen kaum ändern, es sei denn in der Stoffverteilung auf die einzelnen Klassen. Der Deutschlehrer hat zwar dem Namen nach denselben Stoff, die deutsche Sprache, aber es bedeutet einen wesentlichen Unterschied auch des Themas der einzelnen Unterrichtsstunde, ob man die Muttersprache eines Kindes pflegt und bereichert oder ob man Schüler zum Verstehen und zum Gebrauch eines ihnen fremden Sprachmittels befähigen will. Ist der Deutschlehrer im Inland ein Gärtner, so muß er bei Ausländern ein Architekt sein. Wurde er im Inland in seiner Ausbildung auf jene gärtnerische Pflege eines bereits kultivierten und schon natürlich bewachsenen Bodens hin ausgerichtet — Aufgaben eines Züchters —, so erwartet ihn bei Ausländern die sehr viel nüchternere Arbeit, ein Gerüst zu bauen. Das letztere verlangt nicht nur ein größeres Wissen von den Grundlagen der eigenen Sprache, als es normalerweise vom Deutschlehrer des Inlands gefordert wird; es verlangt auch, besonders bei einer so schwierigen Sprache wie der deutschen, eine straffe Ausrichtung der Energien des Schülers auf das Lernen von Faktoren der Grammatik und des Vokabulars. Dabei muß notwendigerweise der starke Akzent, den der musische Charakter des Deutschunterrichts im Inland bekommt, verloren gehen *).

Die methodische Umstellung, nicht die auf die anderen Unterrichtsinhalte, wird für jenen Deutschlehrer am leichtesten sein, der bereits durch die methodische Schule des modernen Fremdsprachenunterrichts in Deutschland gegangen ist. Wenn auch für jede Sprache vielfach eigene Gesetze gelten, so bleiben die Grundfragen, die sich etwa bei der Behandlung eines fremdsprachigen Textes und der Befestigung des Erarbeiteten auftun, überall die selben. Gerade aber der ins Ausland kommende Deutschlehrer, der auch für den Unterricht einer neueren Fremdsprache in Deutschland ausgebildet wurde und sie dort unterrichtet hat, der gewöhnt ist, daß eine Fülle von methodischer Literatur und von Unterrichtsmitteln ihm zur Verfügung steht, der in den Fachzeitschriften

*) Das Erlernen der Artikel und der starken Verben beispielsweise, über das der Ausländer im Deutschunterricht so klagt, können wir ihm nun einmal nicht ersparen. Daß wir es aber noch nicht erreicht haben, die Zahl äußerlicher Schwierigkeiten zu verkleinern durch eine Vereinfachung der Rechtschreibung, daß wir also Hindernisse, die der internationalen Verbreitung unserer Sprache unnötigerweise im Wege stehen, nicht beseitigen, ist bedauerlich. Wieviel Energien werden jährlich, in einer Zeit dauernder Ausweitung bedeutsamer Wissensgebiete, bei Millionen von Schülern und Lehrern des Deutschen im In- und Ausland auf die Erlernung orthographischer Äußerlichkeiten angewendet, Äußerlichkeiten, für die der Lehrer oft keine sinnvolle Erklärung bieten kann. Diese Energien gehen verloren für das Ziel, eine Sprache — sei sie Mutter- oder Fremdsprache — in Wort und Schrift gut zu beherrschen.

eine dauernde Diskussion einzelner Fragen seines Unterrichts verfolgt, ist erstaunt, im „Fremdsprachenunterricht Deutsch" von alledem nichts vorzufinden.

Das Fehlen einer modernen Methodik für den Deutschlehrer an Auslandsschulen ist nicht verwunderlich: Ein derartiges Buch muß aus jahrelanger Unterrichtsarbeit herauswachsen, muß sich auf wiederholte Unterrichtsversuche in gleichen Klassenstufen stützen. Zu einer dafür notwendigen weitgespannten Planung wird ein Lehrer bei einem einmaligen Auslandsaufenthalt von drei oder fünf Jahren kaum gelangen.

Geduldiges Abwarten scheint uns aber für den Bereich des Unterrichtsmaterials nicht gerechtfertigt. Langjährige Unterrichtserfahrungen, wie sie einer Methodik zugrunde liegen müssen, kann man nicht herbeizwingen; die Arbeit an geeigneten Büchern und Texten für den Unterricht, bei denen man weiß, wie sie aussehen müßten, kann dagegen jederzeit geleistet werden. Und sie ist dringend nötig.

Zwar fehlt es nicht an einführenden Lehrbüchern oder Grammatiken der deutschen Sprache, die für Abendkurse genügen. Aber für die deutschen Auslandsschulen, die als Schulen mit mittlerer Reife im allgemeinen wohl auf sechs, als Schulen mit Reifeprüfung auf acht Jahre Deutschunterricht kommen, reicht das Vorhandene nicht aus.

Im Fortgeschrittenenunterricht behilft man sich mit deutschen Schullesebüchern, die wenig Rücksicht auf den sprachlichen Schwierigkeitsgrad nehmen und oft dialektgebundene Wendungen enthalten. Viel Unterrichtszeit geht durch Diktieren von schwierigen Wortbedeutungen verloren, da sich bei selbständiger Nach- oder gar Vorbereitung, was besonders bei jüngeren Schüler zutrifft, mit Hilfe von Wörterbüchern zu viele Fehler einschleichen.

Dasselbe spielt sich in höheren Klassen auch beim Lesen von Lektüren ab. Hier kann man zwar eine häusliche Vorbereitung schon öfter erwarten, es geht aber eine Unmenge Zeit für den an einer Auslandsschule ohnehin überlasteten Schüler durch das mühselige Heraussuchen von Vokabeln verloren, zumal da der Wortschatz einer unbearbeiteten Lektüre im allgemeinen viele seltene oder schwierige Wendungen enthält. Seit langem arbeiten wir dagegen im Fremdsprachenunterricht in Deutschland mit Vokabularen und Kommentaren zu Lektüren, damit der Schüler bei der häuslichen Vorbereitung nicht unnötig im Dunkeln tappt, wie das ohne solche Beigaben zum Text der Fall wäre. Es ließe sich derartiges leicht, ohne großen Kostenaufwand für die wichtigsten Schullektüren herstellen. Daß diese Erklärungen einsprachig wären, entspräche der direkten Methode, die in den fortgeschrittenen Klassen ohnehin herrschen muß, nicht zuletzt schon wegen der sicher nicht seltenen Unsicherheit des Lehrers in der Sprache des Gastlandes. Welche Schullektüren da in erster Linie in Betracht kämen, ließe sich durch Rundfrage bei den Auslandsschulen feststellen.

Letzteres rührt an einen anderen Mangel: Es fehlt die Aussprache zwischen den Auslandsschulen hinsichtlich des Lehrstoffes. Augenblicklich weiß man als einzelner Lehrer nur, daß an mehreren hundert Auslandsschulen die deutsche Sprache gelehrt wird. Für die Belange der reinen Sprachschulung wäre auch ein Mehr kaum nötig. Die Auslandsschulen sollen aber auch der Vermittlung deutscher Kultur dienen. Welche dichterischen und philosophischen Texte hält man da an anderen Schulen für so typisch, daß sie trotz der im Ausland notwendi-

gen Beschränkung des Stoffes für die Oberstufe gewählt werden? Eine Einsichtnahme in die Stoffpläne anderer Schulen könnte vielleicht ganz nützlich sein, zumindestens für eine Selbstbesinnung. Eine radikale Vereinheitlichung der Auswahl wäre zwar nicht sinnvoll, da die Gegebenheiten jedes Landes aus geistesgeschichtlichen oder auch pädagogischen Gründen andere Akzente verlangen werden. Das spräche aber nicht gegen die Herstellung eines Oberstufenlesebuches, das natürlich einen gewissen Spielraum für den auswählenden Lehrer lassen müßte.

Wichtiger als diese Frage, die vornehmlich die letzten Klassen einer auf das Abitur vorbereitenden Oberschule angeht, ist die folgende, die besonders für den Mittelstufenunterricht von Belang ist und damit für eine Vielzahl von Schulen gilt: In welchem Maße soll im Ausland Wissen über Deutschland mit der Sprache zusammen vermittelt werden? Man kann sich heute in Deutschland keinen Schulunterricht in einer der modernen Fremdsprachen denken, der nicht bewußt mit der Sprache zusammen auch ein Wissen über das betreffende Land und seine Bewohner gibt. Dagegen erhalten unsere fremdsprachigen Schüler an den deutschen Auslandsschulen von Deutschland nur mehr oder weniger zufällige Kenntnisse, die ihnen die Texte der Lesebücher für deutsche Schulen im Inland oder Lektüren vermitteln. Die geographischen Kenntnisse der ausländischen Schüler über das ferne Deutschland sind oft gering, es fehlen auch oft dazugehörige konkrete Vorstellungen, wie sie die Texte des Deutschunterrichts geben könnten. Noch geringer sind natürlicherweise die historischen Kenntnisse, ohne die ein tieferes Eindringen in das Wesen eines anderen Volkes nun einmal nicht möglich ist. Als Hilfe könnten hier die im Einleitungsaufsatz genannten Bücher von Dr. Haas und Hofe benutzt werden. Im Englischunterricht halten wir es in Deutschland für selbstverständlich, daß Fakten wie die Magna Charta oder die Cromwellsche Revolution fest gewußt und mit Vorstellungsbildern im Kopfe des Schülers verhaftet sind. Der Deutschunterricht der Auslandsschulen bleibt bisher ohne jede Systematik in dieser Hinsicht. Mit Kulturpolitik im aufdringlichen Sinne hat das nichts zu tun: Eine Sprache hängt für den, der tiefer in sie eindringt, nicht in der Luft, ist nicht bloßes Instrument, was in der deutschen Neuphilologie längst durch das Gesicht der Lehrbücher anerkannt ist *)

Fassen wir zusammen: Wir brauchen besondere Deutschlehrbücher für die Mittelstufe — wenn möglich, auch für die zum Abitur führende Oberstufe der Auslandsschulen —, Lesebücher mit einem einsprachigen Vokabular — für die Oberstufe auch mit einem Kommentar. Inhaltlich müßten diese Lesebücher ihr Gesicht bekommen, durch den Willen, auch ein bestimmtes sachliches Wissen über Deutschland zu vermitteln.

Solange für die einzelnen Altersstufen Sammlungen geeigneter deutscher Dichtungen mit Vokabular und Kommentar fehlen, können die Bücher von Kirchhoff u. Weidemann aus dem Hueber-Verlag die Lücke füllen.

*) Welches Deutschlandbild geben andere Länder in ihren Lehrbüchern für den Deutschunterricht? Solche Bücher sollten leicht zugänglich gemacht werden (in den Lehrerbibliotheken der Schulen!) und könnten Anregungen geben für die Zusammenstellung unserer Lehrbücher.

Man mag dagegen einwenden, daß mit den gegenwärtig vorhandenen Mitteln doch Beachtliches geleistet werden kann, daß also kein dringendes Bedürfnis nach Verbesserung bestehe. Das ist richtig, aber der Energieaufwand liegt bei einem Fremdschüler weit über dem, was man heute bei deutschen Schülern für zumutbar halten würde. Zudem ist die Situation ja auch wesentlich günstiger als im inländischen Fremdsprachenunterricht, wo der Lehrer nicht seine Muttersprache unterrichtet. So muß man an der Auslandsschule einen entsprechend größeren Erfolg fordern können, besonders auch im Hinblick auf die Höhe der materiellen Aufwendungen durch die Bundesrepublik.

Auch die gegenüber einer Inlandsschule unsichere Lage der Auslandsschulen mag gegen einen planmäßigen Ausbau der pädagogischen Grundlagen eines einzelnen Unterrichtsfaches angeführt werden. Aber auch dieses Argument ist nicht stichhaltig. Gleichgültig, welche Entwicklung die deutschen Auslandsschulen durchmachen werden; selbst wenn die Tendenz auf eine Verkleinerung ihrer Zahl sich durchsetzen sollte: Der Deutschunterricht wird auch unter nicht deutscher Leitung oder Oberleitung geeignetes Unterrichtsmaterial nötig haben. In jedem Falle ist es bedauerlich, daß aus dem Deutschunterricht an Auslandsschulen noch nicht das bestmögliche herausgeholt werden kann, weil das Buchmaterial unzureichend ist.

Eine Initiative von seiten der Schulabteilung des Auswärtigen Amtes wäre zu wünschen. Sie allein kann wohl das finanzielle Risiko einer solchen größeren Planung, die nicht auf die Hörer des Erwachsenenunterrichts besondere Rücksicht nimmt, tragen. Jedes verlorene Jahr in dieser Frage bedeutet eine nicht volle Ausnutzung der Leistungsmöglichkeit deutscher Auslandsschulen in ihrem wichtigsten Fach!

Das Lesewerk für Auslandsschulen - Weg und Ziel

Von Hauptlehrer Rudolf Schröter, Borgholzhausen

Es ist gut, daß das Thema der Lehrbücher für den Deutschunterricht an unseren Auslandsschulen im vorausgehenden Artikel Dr. Eickes einmal von einem Kollegen aufgegriffen wird, der auf der Oberstufe unterrichtet. Wie alt das Thema ist und wie oft es schon in vielerlei Variationen zur Diskussion stand, wurde mir wieder einmal klar, als ich aus einem zwingendem Grunde sämtliche mir noch verbliebenen Hefte der Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland" — der Vorläuferin unserer Zeitschrift — durchblättern mußte. Ganze Hefte sind früher schon diesem Thema gewidmet worden. Die Not des Deutschunterrichtes an den Auslandsschulen ist heute noch zu einem guten Teil die gleiche wie damals. Es ist bedauerlich, daß aus den vielen Ansätzen und mühevollen Versuchen, klare Grundlagen für unsere Deutscharbeit in den Schulen herauszuarbeiten, keine entscheidenden praktischen Ergebnisse geblieben sind. Schuld daran ist zu einem guten Teil der häufige Lehrerwechsel. Es ist nicht möglich gewesen, die draußen gemachten Erfahrungen zu sammeln, zu sichten und Allgemeingültiges herauszuarbeiten, denn noch immer fehlt die pädagogisch-wissenschaftliche Arbeitsstelle, die sich den besonderen Fragen einer

Auslandsschul-Pädagogik widmen könnte. Wir sind in der Schularbeit noch nicht in der glücklichen Lage wie die Lektoren der Sprachkurse für erwachsene Ausländer, die in den Werken der Verlage Hueber und Kessler bewährte und verläßliche Unterrichtshilfen haben. Alle Hilfen, die bisher für den Deutschunterricht in den Schulen draußen geschaffen wurden, sind durch eine besonders glückliche Zusammenarbeit in verschiedenen Lehrerkollegien oder durch die persönliche Initiative einzelner Lehrer entstanden. Von den in die Heimat Zurückkehrenden sind es doch nur verhältnismäßig wenige, die gewillt oder in der Lage sind, ihre Erfahrungen auszuwerten und weiterzugeben. Vergeblich auch haben wir Auslandslehrer im Bereich der Volksschulpädagogik gehofft, daß die Dozentur für praktische Pädagogik an einer Pädagogischen Hochschule einmal mit einem erfahrenen Auslandslehrer besetzt werde, der in der Lage wäre, die Arbeitsergebnisse seiner Auslandskollegen einer wissenschaftlichen Grundlegung und praktischen Auswertung zuzuführen. Unsere Anfrage bei der Hochschule für internationale pädagogische Forschung in Frankfurt/M. nach der Möglichkeit einer Dozentur oder Professor für Auslandsschulpädagogik wurde von ihrem Direktor als nicht grundsätzlich ausgeschlossen bezeichnet, aber für den hessischen Staat allein als nicht tragbar angesehen. Mit Bundesmitteln wäre die Einrichtung einer solchen pädagogischen Forschungsstelle für den Bereich der Auslandsschularbeit durchaus möglich.

Wenn Herr Dr. Eicke in seinen Ausführungen sagt, es fehle die Aussprache zwischen den Auslandsschulen hinsichtlich des Lehrstoffes, so darf doch wohl darauf verwiesen werden, daß es unsere Zeitschrift seit Jahren als ihre vornehmste Aufgabe ansieht, eine solche Aussprache zu pflegen. Jede Anregung, die zu uns kommt, wird aufgegriffen und weitergegeben. Der Diskussion einzelner wichtiger Fragen der praktischen Deutscharbeit — Wortschätze — Anfangsunterricht — Leselernmethode — Fibel — Lesebücher — Schulreifetest u. a. m. — ist vielfach breiter Raum gegeben worden. Selbstverständlich muß die Aussprache gesucht und gefordert werden, und da die unterrichtliche Not überall vielfach die gleiche ist, blieb auch das Echo auf Anstöße, Fragen und Anregungen nicht aus.

„Wir brauchen besondere Deutschlehrbücher für die Mittelstufe — wenn möglich, auch für die zum Abitur führende Oberstufe der Auslandsschulen..." Diese Forderung scheint mir zu sehr vom Blickwinkel einer Auslandsschule gesehen, an der nur Schüler der Mittel- und Oberstufe unterrichtet werden. Die Forderung nach einem Lesewerk für Auslandsschulen darf nicht nur halb, sondern muß ganz gesehen werden und die Unterstufe mit einschließen. Ein Aufbau von unten her ist unerläßlich, sind doch die meisten Auslandsschulen eine glückliche Einheit vom Kindergarten bis zur Oberstufe der höheren Schule. In der Deutscharbeit des Kindergartens muß der Anfang gesucht werden auch für die Planung eines Lesewerkes, das dann mit der Fibel und den Lesebüchern der Unterstufe eine sichere Grundlage der weiteren Teile schaffen muß.

Der Anfang ist ja gegeben mit der Fibel und dem Anschlußlesebuch. Der weitere Fortgang der Arbeiten scheint gesichert, nur das Tempo läßt zu wünschen übrig. Sollte es nicht möglich werden, es beträchtlich zu steigern und die weiteren Unterstufenbände in schnellerer Folge herauszubringen, dann scheint eine organische Überleitung der Arbeit in den Bereich der Mittel-

und Oberstufe ernstlich in Frage gestellt zu sein und wir könnten möglicherweise das Rennen um die Geltung unserer deutschen Sprache im Ausland im Vergleich zu den Anstrengungen anderer Nationen auf gleicher Ebene verlieren.

Wenn wir von Lesebüchern für Auslandsschulen sprechen, so kann es sich bei ihnen vorerst nicht um Bücher im eigentlichen Sinne, um gebundene Stücke handeln. Das Unterrichtsmaterial für den Deutschunterricht draußen sollte in Form eines lockeren Gefüges geschaffen werden, um für die Einzelfälle und für die besonderen Unterrichtssituationen der verschiedenen Länder und Zonen nach den jeweiligen Bedürfnissen zusammengestellt zu werden. Erst nach Erprobung dieser Auswahlen ist die feste Buchform diskutabel.

Für die einzelnen Schuljahrgänge müssen K e r n s t o f f e bereitstehen, die einerseits den deutschen Lehrplänen entsprechen, andererseits aber auch für alle Schulen draußen verbindlich sein können. Diese Stoffe sollten der Forderung entsprechen, das Leben der deutschen Heimat widerzuspiegeln. — Ihre Ergänzung müssen sie finden in A u s w a h l s t o f f e n, entsprechend dem Prinzip eines differenzierenden Leseunterrichtes. Als dritte, für die Einzelschule wieder verbindliche Stoffe müssen die L a n d e s t e i l e vorhanden sein. Sie sind von den Schulkollegien oder Lehrerverbänden eines Landes oder noch größeren Bereiches zu erstellen und sollten vorerst ebenfalls in Form von Einzelheften geschaffen werden. Nur so könnte meiner Erfahrung nach das Lesebuchwerk für Auslandsschulen entstehen, nur so sich den verschiedenartigen Verhältnissen anpassen und den vielfältigen Bewährungsproben gewachsen sein.

Von allem Anfang an sind diese Gedanken maßgebend gewesen bei der Arbeit an der Auslandsschulfibel und bei den Heften für das Anschlußlesebuch. Die Bogenform der Fibel und die Heftform des Lesebuches ermöglichen den Einsatz bei verschiedenem Schuljahrsbeginn und anderer Jahreszeitenfolge. Jedem Jahrgang liegt ein wohlausgewogener Wortschatz zugrunde, der in seiner Beschränkung auf die Zwei- und Mehrsprachigkeit der fremden Schüler Rücksicht nimmt. In konzentrischen Kreisen erweitert er sich von Schuljahr zu Schuljahr, umfaßt verbindliche Sachkreise, die im weiteren Aufbau sich runden und durch neu hinzukommende ergänzt werden. Besondere Übungen festigen und sichern Wortschatz und Sprachformen. — Es besteht berechtigte Hoffnung, daß für die Unterstufe die noch fehlenden Bücher in zügiger Arbeit folgen können und so der Unterbau des Fibel- und Lesebuchwerkes für deutsche Auslandsschulen geschaffen wird, allerdings nur in seinem Kernteil. Auf ihm sollte in gleicher oder ähnlicher Weise der Mittelstufenteil aufgebaut werden.

Diese Kernbücher zu drucken wird ein Verleger ohne sonderliches Risiko übernehmen können. Schwieriger schon wird sich die Herausgabe der angedeuteten Auswahl- oder Zusatzstoffe gestalten, da ihre Auflage geringer sein würde als die der Kernstoffe. Als ganz ausgeschlossen hat sich bisher die Erstellung von Landesteilen erwiesen, da bei gleicher Ausstattung und der noch geringeren Auflage kein Verlag die erhöhten Kosten und das größere Risiko übernehmen wird. Das Beispiel der eingesandten Fibelergänzungsbogen aus Südafrika war der erste Beweis für die Unmöglichkeit, mit verlegerischer Ini-

tiative allein weiterzukommen. Auch Begleitschriften und erläuternde Lehrerhefte stehen bei Verlegern nicht hoch im Kurs, da sie kaum die Selbstkosten erbringen. Hinzukommt, daß die meisten Schulbücher nach ihrer Erstauflage aufgrund der mit ihnen gemachten Erfahrungen und der an ihnen geübten Kritik nach einer Verbesserung der Anfangsschwächen streben. Doch auch veränderte Zweitauflagen sind von Verlegers Seite nicht allzubald erwünscht.

Wir sind, nach allem hier Gesagten, an dem Punkt, wo die Gesamtplanung eines Lesewerkes für die deutschen Auslandsschulen nicht ohne die Hilfe amtlicher deutscher Stellen vorankommt. Gemessen an den bereitgestellten Milliarden für die Entwicklungshilfe brauchte es ein nur verhältnismäßig bescheidener jährlicher Betrag zu sein — sicherlich aber doch wohl eine sechsstellige Zahl — um das Lesewerk für Auslandsschulen für alle Stufen mit Auswahlstoffen, Landesteilen und Lehrerheften zu verwirklichen und damit der Arbeit des Lehrers draußen eine große Hilfe zu geben in seinem Bemühen um die Weltgeltung unserer deutschen Sprache.

Vergleich der Reifeprüfungsbestimmungen an den deutschen Auslandsschulen und den Schulen in der Bundesrepublik

Von OStDir. Dr. Hans Göttling, Brüssel

Die Reifeprüfungen an den deutschen Auslandsschulen müssen nach den Bestimmungen in den „Hinweisen“ vom 1. Dezember 1954 gehalten werden. Das im Anschluß an die 26. Sitzung des Ausschusses für das Auslandsschulwesen vom 23./24. Juli 1959 in Saarbrücken erschienene Merkblatt bezieht sich nur auf den äußeren Ablauf der Prüfung.

Die in der Zwischenzeit in den einzelnen deutschen Ländern bereits durchgeführten oder für eine nahe Zukunft geplanten Maßnahmen zur Auflockerung der Oberstufe und damit zur Neuregelung der Reifeprüfung haben sich bisher — freilich in begreiflicher Weise — bei den deutschen Auslandsschulen nicht bemerkbar gemacht. Allerdings ist dabei zu bedenken, daß die Auslandsschule auf dem Gebiete der Auflockerung des Unterrichts von sich aus schon entsprechend vorgeht (vgl. Ausführungen des Schreibers in der Zs. „Der deutsche Lehrer im Ausland“, 1955, S. 33 ff. und demnächst der Zs. „Anregung“, Bayerischer Schulbuchverlag). Nunmehr wird es aber Zeit, auch die Frage der Anforderungen bei der Reifeprüfung an den Auslandsschulen zu überprüfen. Der Ausschuß für das Auslandsschulwesen hat übrigens im Anschluß an das Saarbrücker Abkommen das Problem bereits prinzipiell aufgegriffen.

Wenn in der Heimat immer wieder darauf hingewiesen wird, daß die neuen Bestimmungen unter keinen Umständen eine Minderung des Wissens und Könnens zur Folge haben dürfen, muß dieser Grundsatz für die Auslandsschule in verstärktem Maße gelten. Sie muß nach wie vor ihren Ruf als Leistungsstätte wahren. Sie muß aber auf der anderen Seite darauf achten, daß bei ihr in den Anforderungen und in den Wertungen der Prüfung selbst ein Unterschied zur Heimat besteht, der letztlich sich leicht zum Nachteil der

Auslandsschule			*Heimat*		
Schriftlich					
Zweig: Mathematisch-Naturwissenschaftlich					
Zahl der Arbeiten	Fach	Stunden	Zahl der Arbeiten	Fach	auslaufend Ende d. 11./12. Kl.:
1	Deutsch	5	1	Deutsch	
2	Fremdsprachen	3	1	Fremdsprache	Fremdsprache
	(darunter mindestens		1	Mathematik	
	1 freie Darstellung)	(5)	1	Physik	
1	Mathematik	5			
1	Naturwissenschaft	3			
5 Arbeiten insgesamt in der Reifeprüfung selbst			4 Arbeiten insgesamt; 3 Arbeiten in der Reifeprüfung selbst		
Zweig: Neusprachlich					
1	Deutsch	5	1	Deutsch	
3	Fremdsprachen	3	2	Fremdsprachen	
	(darunter mindestens		1	Mathematik	Mathematik
	1 freie Darstellung)	(5)			
1	Mathematik	5			
5 Arbeiten insgesamt in der Reifeprüfung selbst			4 Arbeiten insgesamt; 3 Arbeiten in der Reifeprüfung selbst		
Zweig: Altsprachlich					
1	Deutsch	5	1	Deutsch	
1	Latein	3	1	Latein	
1	Griechisch	3	1	Griechisch	
1	Fremdsprache	3	1	Mathematik	Mathematik
1	Mathematik	5			
5 Arbeiten insgesamt in der Reifeprüfung selbst			4 Arbeiten insgesamt; 3 Arbeiten in der Reifeprüfung selbst		

Mündlich

Zweig: Mathematisch-Naturwissenschaftlich

Fächer: Deutsch, Geschichte, Erdkunde, mindestens 2 Fremdsprachen, Mathematik

Zusammen: 8

Zweig: Neusprachlich

Fächer: Deutsch, Geschichte, Erdkunde, 3 Fremdsprachen, naturwissenschaftliche Fächer, die in der obersten Klasse Lehrgegenstände sind

Zusammen 8—9

Zweig: Altsprachlich

Fächer: Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Latein, Griechisch, die Fremdsprache, Mathematik, 1 naturwissenschaftliches Fach

Zusammen: 8

Für alle Zweige:

4 Fächer der Reifeprüfung Gemeinschaftskunde

1 weiteres Fach

Zusammen: 6

In der Reifeprüfung selbst nur 5, da das nach der 11./12. lKasse abgeschlossene Fach mündlich bereits geprüftist.

Schüler auswirken kann. Man denke nur daran, daß bei der Überfüllung der Hochschulen Notenbilder und Notendurchschnitte für Zulassungsgesuche maßgebend sein oder werden können.

Diese Bemerkungen seien vorausgeschickt, um ganz klar und deutlich festzulegen, daß die folgenden Ausführungen in keiner Weise darauf zielen, die Anforderungen herabzuschrauben.

Wie liegen augenblicklich die Verhältnisse? Eine Gegenüberstellung der Forderungen in der Heimat und an der Auslandsschule mögen sie aufzeigen. Was die Heimat betrifft, muß darauf hingewiesen werden, daß im allgemeinen die neuen Bestimmungen nach bereits laufenden Vorbereitungen bis zum Jahre 1965 voll in Kraft gesetzt werden sollen, wobei aber, wenn die Informationen sich bestätigen, in Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein bereits jetzt entsprechende Änderungen vorgenommen worden sind; einige Länder haben schon vor der Saarbrücker Vereinbarung Maßnahmen zur Neugestaltung der Oberstufe getroffen.

Aus den Angaben des Schemas auf der vorhergehenden Seite gehen folgende Ergebnisse des Vergleiches hervor:

1. Zunächst ist zu bemerken, daß die Reifeprüfung an der Auslandsschule bereits bisher im allgemeinen gegenüber der Heimat 1 Fach mehr hat. Bei Berücksichtigung der neuen Bestimmungen kommt dazu, daß sie in der Reifeprüfung selbst nach wie vor die 5 Fächer zu bearbeiten hat gegenüber den 3 in der Heimat, weil in ihren Bestimmungen der frühere Abschluß eines Faches nicht vorgesehen ist.

2. Im Mündlichen treffen auf die Auslandsschulen 2—3 Fächer mehr.

3. In der Spalte „Stundenzahl" für die Arbeiten ist bezüglich der Heimat nichts eingetragen; die Bestimmungen gehen hier in den einzelnen Ländern auseinander. Im allgemeinen darf aber wohl gesagt werden, daß in der Heimat in der Mathematik nur 4 Stunden Arbeitszeit gefordert werden, also 1 Stunde weniger als in der Auslandsschule.

4. Bei den Fremdsprachen ist festzustellen, daß in der Heimat eine freie Darstellung, dazu mit 5 Stunden Arbeitszeit, nur ganz selten gefordert wird. Die Schwere dieser Forderung bleibt auch bestehen, wenn etwa mehrere Arten von Arbeiten zu leisten sind (Nacherzählung, Diktat, Version), wobei die jeweiligen Arbeitszeiten beschränkt sein werden.

Ausdrücklich sei vermerkt, daß die Auslandsschule an der freien Darstellung festhalten sollte; denn hier bietet sich zweifellos ein Schwerpunkt, dessen jeweilige Herausarbeitung im Reformplan der Heimat die entscheidende Rolle spielt.

5. In einer ganzen Reihe von Auslandsschulen werden Fächer der Reifeprüfung 9 Jahre lang durchgeführt. In den Sprachen setzt der Beginn meistens früher als in der Heimat ein, in der Reifeprüfung der Auslandsschule muß also z. B. die 1. Fremdsprache die Kenntnis von 9 Jahren, die 2. Fremdsprache die von 8 und die 3. die von 7 Jahren nachweisen.

6. Besonders an Schulen, bei denen sich die Fälle häufen, daß Schüler auch in der Oberstufe in größerer Zahl zustoßen und die Pflichtfächer, vor allem in den Sprachen, nicht gehabt haben, müssen in der Reifeprüfung Ersatzleistungen geboten werden.

Schlußbemerkung: Es ist nicht beabsichtigt, im Rahmen dieser Ausführungen auf Änderungsmöglichkeiten und -erfordernisse einzugehen; sie sollen zunächst nur den Tatbestand nachweisen. Es wird noch geraume Zeit vergehen, bis anordnende Beschlüsse ergehen. Schließlich muß auch in der Heimat erst einigermaßen überblickt werden können, welche mittlere Linie sich abzeichnen wird. Die Prüfungsbeauftragten für die Auslandsschulen werden zunächst nach den gültigen Bestimmungen arbeiten, sie werden aber in ihren Berichten auf wünschenswerte und notwendig erscheinende Änderungen hinweisen, und es ist Aufgabe der Kollegen, sich in diese Überlegungen einzuschalten. Eine allgemeine gültige Anweisung muß natürlich auch auf Erfordernisse dem jeweiligen Gastlande gegenüber Rücksicht nehmen.

In den Gesamtplan der Überlegungen ist auch die „Schlußprüfung der nicht zur Reifeprüfung führenden Schulen" aufzunehmen.

„Allgemeine Geschichte" im Lehrplan der Mittelschule in der Kapprovinz

(Eine ergänzende Betrachtung zu dem Beitrag in Heft 1/1961)

Von Dipl. sc. pol. E. W. Becker, Lüderitzbucht

Die Mängel des Geschichtsunterrichtes an den südafrikanischen Schulen sind in den vergangenen Jahren häufig Gegenstand lebhafter Diskussionen in den pädagogischen Fachzeitschriften und auf manchen Konferenzen der Unterrichtsabteilungen und der Lehrerverbände in Südafrika gewesen. Die Erziehungsbehörde der Kapprovinz (deren Lehrpläne auch für Südwestafrika verbindlich sind) hat das Problem durch die Schaffung eines neuen, Erdkunde und Geschichte kombinierenden Faches „Social Studies" zu lösen versucht. Es werden dabei zwei Lösungen angeboten, der integrierte Kurs und der zusammengesetzte Kurs. Im ersteren werden die Wechselbeziehungen zwischen Erdkunde und Geschichte besonders berücksichtigt, während der letztere lediglich die Hälfte für Geschichte bereitstellt. Die meisten Schulen haben offensichtlich den zusammengesetzten Kursus gewählt, so daß wir uns in unserer Betrachtung ausschließlich mit diesem befassen wollen, und zwar soweit es den Teil „Allgemeine Geschichte" angeht. Zugrunde liegt wiederum das Lehrbuch des Verlages Juta & Co. Kapstadt, das für die Standards 6—8, also das 8. bis 10. Schuljahr gilt.

Die Einführung des Faches „Social Studies" ist auch im Hinblick auf die neueste Entwicklung in Deutschland interessant, wo die Kultusminister der Länder von Ostern 1961 ab ebenfalls eine Neuordnung der Fächer an den Gymnasien beschlossen haben. Dabei ist ein neues Fach „Gemeinschaftskunde" ins Auge gefaßt, in dem Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zusammengefaßt werden sollen, bei dem sich die Verfasser der neuen Lehrbücher also ähnlichen Aufgaben gegenübersehen wie ihre Kollegen in Südafrika. Umso leichter wird das Verständnis für die folgende Betrachtung sein.

Eine Aufstellung des Lehrplanes für Geschichte in der Mittelstufe der Schulen am Kap ist bereits in der Januarausgabe von „Der deutsche Lehrer im Ausland" erschienen. Während sich unser erster Beitrag ausschließlich mit dem Lehrplan für „südafrikanische Geschichte" vom Standpunkte des europäischen Betrachters aus befaßte, soll der vorliegende Beitrag über den Abschnitt „Allgemeine Geschichte" ergänzend wirken. Wo sich notwendigerweise einige Wiederholungen ergeben, bittet der Verfasser um Verständnis.

Die Stoffverteilung. Die Stoffverteilung im Geschichtsunterricht für die Mittelstufe hat den südafrikanischen Erziehern zweifellos viel Kopfzerbrechen bereitet. Zunächst einmal war es selbstverständlich, daß die eigene Landesgeschichte einen prominenten Raum einzunehmen hatte. Von den 25 auf drei Jahre verteilten Kapiteln sind dreizehn der südafrikanischen Geschichte und Bürgerkunde und die übrigen zwölf dem Abschnitt „Allgemeine Geschichte" gewidmet, und zwar je vier Kapitel pro Jahr.

Ungleich den Ländern der alten Welt, wo die eigene Landesgeschichte über Jahrhunderte hinweg mit der Geschichte des Abendlandes identisch ist, war es für die Südafrikaner notwendig, den Abschnitt „Allgemeine Geschichte" von der südafrikanischen zu trennen und dabei noch eine möglichst umfassende Auswahl zu treffen.

Bis zum Zeitalter der Entdeckungen gab es keine südafrikanische Geschichte. Selbst die Vorgeschichte des südlichen Afrikas ist in tiefes Dunkel gehüllt. Nach dem Beginn des Zeitalters der Entdeckungen, also rund gerechnet seit 1500, gab es natürlich mancherlei Wechselwirkungen zwischen der Geschichte der Mutterländer und der Südafrikas. So ergaben sich schon von da her bestimmte unabdingliche Forderungen an die Stoffauswahl, nicht aber für die Zeit vor den Entdeckungsreisen.

Die Zeit vor den Entdeckungen. Setzen wir also das Jahr 1500 einmal bequemlichkeitshalber als Stichdatum an (1492 Entdeckung Amerikas, 1498 Entdeckung des Seeweges nach Indien durch Vasco da Gama), so erhob sich für die Verfasser des Geschichtslehrplanes die Frage, welche Epochen der Antike und der abendländischen Geschichte dem Südafrikaner europäischer Herkunft und damit auch dem Träger des europäischen Erbes auf afrikanischem Boden als unerläßlich zum Verständnis nicht nur der eigenen Geschichte, sondern auch der Kultur, Sprache und politischen Entwicklung des jüngsten germanischen Volkes erscheinen. Die Antwort darauf müßte natürlich heißen: Keine.

Mit Rücksicht auf die beschränkten Unterrichtsstunden (etwa eine Periode pro Woche) mußte daher die skizzierte Aufgabe als nahezu unlösbar erscheinen. Sollte doch immerhin ein Überblick über die wichtigsten Perioden der europäischen Geschichte von der Antike bis etwa zum Beginn der Reformation vermittelt werden.

Um ein so umfangreiches Programm innerhalb des Dreijahreskurses unterbringen zu können, mußten die Verfasser des Lehrplanes auf vieles verzichten, was dem Kontinentaleuropäer als unentbehrlich gilt. Man mußte den vielgerühmten „Mut zur Lücke" haben, und man mußte auf eine chronologische Darstellung des Geschichtsablaufes völlig verzichten.

Die vier Kapitel des ersten Jahres mit der Themenstellung „Was wir der alten Welt verdanken", „Entstehung und Ausbreitung der christlichen Kirche",

„Das Mittelalter" und „Die Renaissance" werden in dem uns vorliegenden Lehrbuch auf nicht mehr als 36 Seiten behandelt. Das erste Kapitel „Was wir der alten Welt verdanken" beschränkt sich auf 15 Seiten. Der gleiche Zeitraum, d. h. also Urgeschichte, Geschichte der ersten Hochkulturen (Mesopotamien und Ägypten) und die Geschichte Griechenlands und Roms beansprucht in einem entsprechenden deutschen Lehrbuch, das dem Verfasser zum Vergleich vorliegt, ein ganzes Buch mit 195 Seiten (Grundriß der Geschichte für die Oberstufe der höheren Schulen, Band I, Geschichte der alten Welt, Ernst Klett Verlag, Stuttgart).

Das südafrikanische Lehrbuch versucht den Stoff denn auch dergestalt zu bewältigen, daß die Kulturleistungen der alten Völker jeweils um ein Thema gruppiert werden, um dem Schüler wenigstens einen Begriff der von der Antike überlieferten bleibenden Werte zu geben. Diese Gruppierung ist notgedrungen sehr schematisch und entbehrt des Reizes einer dynamischen Darstellung, wie sie ein chronologischer Stoffaufbau eher zulassen würde. Eine kurze Übersicht über die Untertitel der genannten Kapitel möge das illustrieren: 1. Die Kunst des Schreibens — 2. Landwirtschaft (von der Holzhacke zum Pflug, künstliche Bewässerung) — 3. Wissenschaft (Unser Kalender, Astronomie, Mathematik, Medizin) — 4. Kunst und Architektur (Ägypten, Griechenland, Rom) — 5. Literatur (Bibel, Ilias, Odyssee, Äneis, Aischylos, Sophokles, Aristophanes) — 6. Gesetzgebung und Demokratie (Hammurabi, die 10 Gebote, die Anfänge der Demokratie in Griechenland, die Gesetzgebung Roms, Ausbreitung der Zivilisation).

Nicht viel anders fällt ein Vergleich der Kapitel über das Christentum, das Mittelalter und die Renaissance aus. Von den 36 Seiten des Abschnittes „Allgemeine Geschichte" im ersten Jahr entfallen auf diese Themen nur 21 Seiten.

Wiederum reizt ein Vergleich der beiden Lehrbücher, jedoch zeigt sich sogleich, daß Themenstellung und Behandlung sich einem solchen Vergleiche spröde widersetzen. Schon im Ansatz zeigt das deutsche Lehrbuch eine völlig andere Perspektive auf, nämlich von den Ursprüngen der spezifisch deutschen Geschichte her. Ist die Geschichte des Christentums im deutschen Lehrbuch auf das engste verknüpft mit der Neuordnung der abendländischen Gemeinschaft nach dem Zerfall des römischen Reiches, so folgt das südafrikanische Lehrbuch einem nahezu abstrakten Schema, welches sich an die folgenden Themen hält: 1. Alte Religionen — 2. Die Juden — 3. Die Botschaft Christi und sein Leben — 4. Das Werk der Apostel Stephanus, Petrus und Paulus (der letztere als der große Organisator) — 5. Die Christenverfolgungen von Nero bis zu Diocletian, und schließlich 6. Der Triumph des Christentums unter Konstantin und Theodosius.

Als ebenso schwierig erweist sich ein Vergleich zu dem Thema „Mittelalter", das im südafrikanischen Lehrbuch sehr summarisch auf 7 Seiten behandelt wird.

Wir wollen hier selbst den Mut zur Lücke haben und auf eine genauere Darstellung verzichten, doch ist es vielleicht interessant zu hören, daß die lange Periode der Völkerwanderung und der Zerfall Roms mit einem einzigen Satze abgetan werden: „Das Westreich wurde von barbarischen Stämmen bedrängt, und die Bevölkerung Roms und Italiens neigte immer mehr dazu,

zum Papste als ihrem eigentlichen Führer aufzusehen." So gelangen wir ohne lange Umwege zu Gregor dem Großen, dessen Missionierung Englands und Irlands freilich nicht unerwähnt bleibt. „Gregor", so heißt es in dem abschließenden Paragraphen, „stellte die Einheit Westeuropas unter der Führung der Kirche wieder her. Damit löste er die Einheit Europas ab, die verloren gegangen war, als das römische Reich unter dem Ansturm der germanischen Barbaren zusammengebrochen war."

Dieser Darstellung folgt eine fast abstrakte Erläuterung des Mönchswesens und des Lehnsystems, wie es in dieser reinen, sozusagen destillierten Form in Europa niemals, in England nur annähernd bestanden hat.

Aus dem bis jetzt Gesagten geht klar hervor, daß dem Lehrplan nur daran gelegen sein konnte, einige der wichtigsten Begriffe der abendländischen Geschichte für den Schüler verständlich zu definieren und zu formulieren. Losgelöst aus den lebendigen Ursachen und Wechselwirkungen der geschichtlichen Vorgänge haftet der Schematisierung etwas von einer gefährlichen Vereinfachung an, die wir am Beispiel des Kapitels über die Renaissance durch zwei gegenübergestellte Zitate illustrieren wollen. In dem südafrikanischen Lehrbuch heißt es: „Mit dem Heraufkommen der Renaissance änderte sich die Einstellung des Menschen. Statt sich mit dem Leben im Jenseits zu befassen, interessierte er sich mehr für seine eigene Umwelt. Das Vertrauen des Menschen in sich selbst und seine Fähigkeiten wurde wiederhergestellt. Er war erfüllt von Forschungsdrang und von dem leidenschaftlichen Wunsche, soviel als möglich aus dem diesseitigen Leben herauszuholen." Und weiter: „In Deutschland waren die Verhältnisse etwas anders. Die Haltung der denkenden Menschen (students) war ernster (als in Italien und Frankreich, d. Verf.). Der neue Geist ergriff die Universitäten und Stätten des Lernens, vor allem hinsichtlich des Studiums der Bibel. Dieses Interesse an der Bibel und der Religion veranlaßte Luther, die Lehren der Katholischen Kirche in Zweifel zu ziehen. So führte die Renaissance in Deutschland zur Reformation."

Das deutsche Lehrbuch: „Der seines Eigenwertes bewußt gewordene Mensch kannte keine gottgesetzten Grenzen mehr. Der Raum des Abendlandes, in dem er beheimatet war, wurde ihm zu eng. Forschungsdrang und Erlebnishunger lockten ihn in die unbekannte Ferne." Und weiter: „Das Individuum spürte die eigene Verantwortung für die rechte Ordnung seines Verhältnisses zu Gott. Diese Unruhe, die über die irdischen Bezirke hinausdrängte, war bei den Deutschen am stärksten. Waren die romanischen Nationen führend in der Enthüllung des neuen Weltbildes, so brach aus der Tiefe des deutschen Gemüts die Erneuerung der christlichen Weltanschauung hervor und griff von ihm auf die anderen Nationen über."

In beiden Zitaten finden wir fast die gleichen Gedanken angesprochen, und doch tritt uns aus dem südafrikanischen Lehrbuch die starke Neigung der Angelsachsen zum vereinfachenden pragmatischen Denken, auch in der Geschichtsauffassung, deutlich entgegen.

Die Jahrhunderte seit 1500. Mit der Renaissance sind wir beim Zeitalter der Entdeckungen angelangt und damit bei der Vorgeschichte der Gründung einer Niederlassung von Europäern auf afrikanischen Boden, der einzigen, die bleibenden Bestand haben sollte, und die sich daher — wenn auch in viel

geringeren Größenordnungen — mit der Entstehung neuer Nationen europäischer Herkunft in der neuen Welt vergleichen läßt.

Hier lag es nun für die Verfasser des südafrikanischen Lehrbuches nahe, sich mehr an das angelsächsische Konzept der Weltgeschichte als an das der Kontinentaleuropäer zu halten.

Ein Vergleich des deutschen Stoffplanes mit dem südafrikanischen erweist sich jetzt als völlig unmöglich. Beide sind in der Anlage so grundverschieden, daß wir uns jetzt auf eine Darstellung des südafrikanischen Konzeptes beschränken müssen.

Dieses enthält für das zweite Jahr nur drei Kapitel: 1. Das Zeitalter der Entdeckungen — 2. die Reformation — und 3. die Gründung der Vereinigten Staaten.

Martin Luther und die Reformation bis zum Augsburger Religionsfrieden nehmen von den 10 Seiten über die Reformation 3 Seiten ein, während 4 Seiten dem Calvinismus (Südafrika!) und 3 Seiten der Gegenreformation gewidmet sind. Der Stoff des zweiten Jahres schließt mit dem Absatz: „Die Reformation bedeutete das Ende der Universalherrschaft der Katholischen Kirche. Sie leitete zugleich eine Periode der Religionskriege in Europa ein. Viele politische und eigensüchtige Motive vermischten sich mit den religiösen Zielen. 30 Jahre lang kämpften die Nationen gegeneinander, um einander ihre religiösen Ansichten aufzuzwingen. Selbst als den Völkern ein Erschöpfungsfriede aufgezwungen wurde, blieb die religiöse Spaltung als eine dauernde Trennungslinie zwischen den protestantischen und den römisch-katholischen Nationen Europas bestehen."

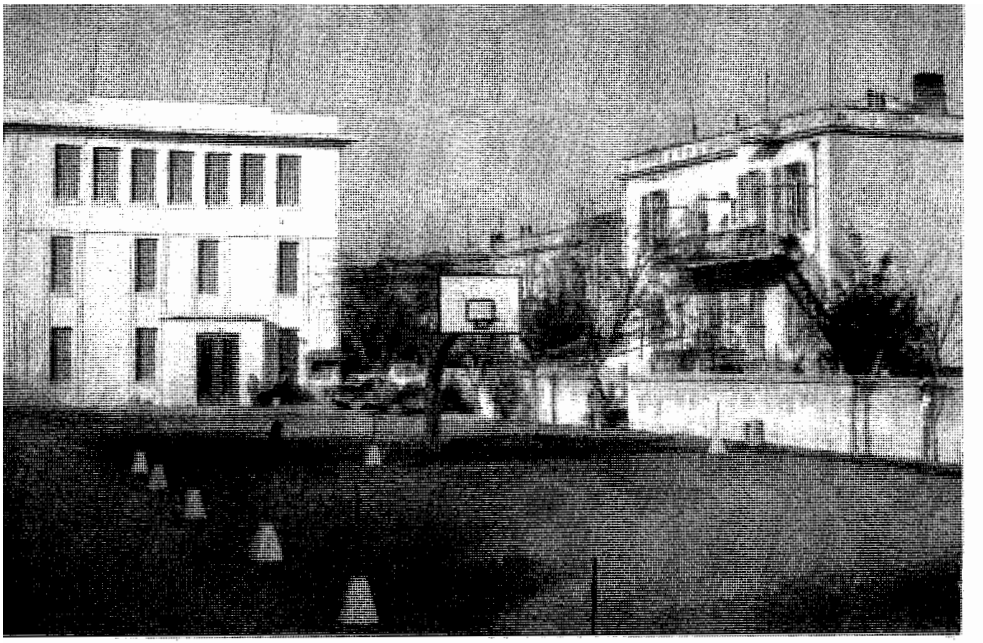
Mit diesem Abschnitt erschöpft sich die Behandlung des dreißigjährigen Krieges und des westfälischen Friedens, der immerhin die Vorherrschaft Frankreichs auf dem Kontinent für die nächsten 150 Jahre sicherte.

Das südafrikanische Lehrbuch knüpft den Faden zur europäischen Geschichte erst wieder im dritten Jahr des Kurses mit der Darstellung der französischen Revolution und des Zeitalters Napoleons, wendet sich aber zunächst der Geschichte der Kolonisation Nordamerikas und der Entstehung der Vereinigten Staaten zu. Einmal waren ja auch Südafrikas europäische Siedler in Konflikte mit den Mutterländern Holland und England geraten (woraus sich mancherlei Parallelen ergeben), und zum zweiten dürfen die Vereinigten Staaten als moderne Weltmacht einen prominenten Platz in den Geschichtsbüchern beanspruchen.

Das uns vorliegende deutsche Lehrbuch (Band III zum „Grundriß der Geschichte", Die Moderne Welt) enthält über das gleiche Thema 7 Seiten, während das südafrikanische immerhin 15 Seiten darauf verwendet. Auffallend ist jedoch, daß das letztere sehr stark die wirtschaftlichen und politischen Ursachen der Loslösung der 13 Kolonien vom Mutterland betont (Parallelen zu Südafrika), während das erstere sich vor allem darum bemüht, dem Schüler das Gedankengut der amerikanischen Verfassung nahezubringen, die Neueinstellung des Individuums zum Staat, so daß nicht nur die Unabhängigkeitserklärung als solche, sondern auch die darin niedergelegten Grundsätze ausführlich erläutert werden.

Die „Europäische Schule“ in Luxembourg





Links liegt das Hauptgebäude, rechts ein hinzugekaufter Altbau.

Sammlungsraum für Biologie.

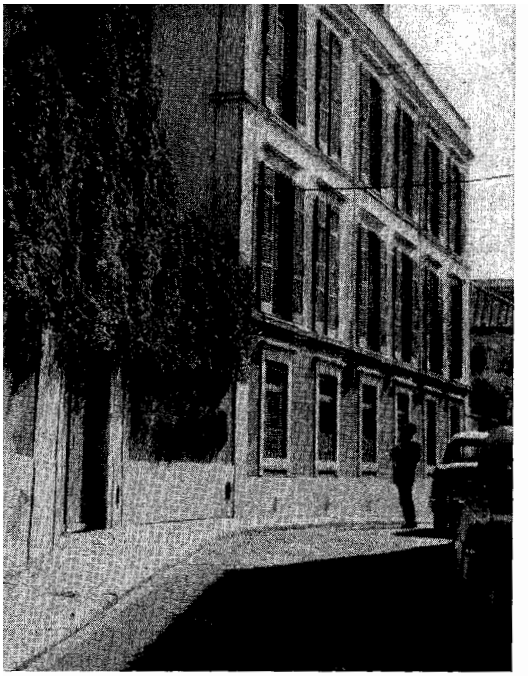




Prominente Gäste bei der Theateraufführung zur Festwoche der Deutschen Schule. Von rechts: Der Bischof und der Metropolit von S., der deutsche und der griechische Schulleiter.

Szene aus dem Märchenspiel „Des Königs Apfelbaum".





DEUTSCHE SCHULE LISSABON in der Rua do Passadiço. Vor dem Haus schreit ein Hausierer mit lautester Stimme seine Waren aus.



Die romantische Rua do Passadiço in Lissabon, in der die Deutsche Schule liegt, — hinter der Biegung rechts.



DEUTSCHE SCHULE BRÜSSEL: Die Schulanfänger des Schuljahres 1961/62. Bei ihnen wurde erstmalig der heimatliche [illegible]

Für ein südafrikanisches Lehrbuch war es nun auch unerläßlich, einen besonderen Überblick über die Erschließung des afrikanischen Kontinentes zu bieten, soweit diese für das südliche Afrika nicht ohnehin aus der eigenen Landesgeschichte ersichtlich war. Von der Erforschung des dunklen Kontinentes und der Entstehung der verschiedenen Kolonialgebiete mußte der südafrikanische Schüler naturgemäß mehr erfahren, als es für einen kontinentaleuropäischen Schüler notwendig erscheint. Diese Themen werden denn auch ausführlich in einem besonderen Kapitel „Die Teilung Afrikas" (12 Seiten) behandelt, nicht ohne daraus einige Schlußfolgerungen über die besonderen Rassenprobleme der südafrikanischen Union zu ziehen *).

Wir sind jedoch dem Plan etwas vorausgeeilt. Am Beginn des Stoffes für das dritte Jahr (und anschließend an das Kapitel über die Vereinigten Staaten) steht eine Darstellung der französischen Revolution, so daß sich für die europäische Geschichte eine Lücke von fast 150 Jahren ergibt. Jetzt erst kehrt das südafrikanische Lehrbuch teilweise zur chronologischen Betrachtung zurück, obwohl hier die Betonung auf der durch die französische Revolution hervorgerufenen gesellschaftlichen Umschichtung (Erklärung der Menschenrechte, Reformen der Nationalversammlung, Ausbreitung der Ideen auf das übrige Europa) liegt.

Auffallend bei der Darstellung des napoleonischen Zeitalters ist nun wieder die überwiegend angelsächsische Perspektive, die sich weniger um die gewaltigen Umschichtungen auf dem europäischen Festland kümmert als um das Versagen Napoleons, die britische Seeherrschaft zu brechen. Die Befreiungskriege werden auf diese Weise sehr summarisch in 10 Zeilen erledigt, wobei der Name Preußen nicht einmal erwähnt wird, wohl aber der Feldzug Wellingtons in Spanien.

So mag es interessieren, in wie wenigen Worten die deutsche und auch gleich die italienische Geschichte seit dem Wiener Kongreß bis zur Gründung des Kaiserreiches 1871 skizziert wird: „Die Gründung des Königreiches Italien und des Rheinbundes hatte den Nationen, den Deutschen und den Italienern, einen Vorgeschmack dessen vermittelt, was die Einigung vermöchte. Der Wiener Kongreß teilte zwar beide Länder noch einmal auf und stellte die alten Fürstentümer wieder her, aber das Nationalgefühl setzte sich durch und während des 19. Jahrhunderts wurden Deutschland und Italien zu dem, als was wir sie heute kennen (!!)."

---

*) In dem Schlußparagraphen über die „Teilung Afrikas" stehen die folgenden Worte: „In den frühen Tagen (= der Erschließung Afrikas) wurden die Afrikaner oft skrupellos von den Europäern ausgebeutet. Mit dem Wechsel in der öffentlichen Meinung der Weißen und dem ständigen Fortschritt des Lebensstandards der Afrikaner haben die Verhältnisse sich geändert. Trotzdem sind die Probleme des Zusammenlebens zwischen Europäern und Afrikanern äußerst schwierig zu lösen. In solchen Gebieten, in denen die einzigen Europäer die Beamten und ein paar Kaufleute sind, ist das Problem nicht so groß, aber in Gebieten, in den schwarz und weiß in bedeutender Anzahl zusammen leben wie in Südafrika, ist das Problem ungewöhnlich kompliziert. Tatsächlich ist die Frage, wie eine friedliche Zusammenarbeit zwischen Europäern und Afrikanern in der Entwicklung des Landes erreicht werden kann, eine der Hauptaufgaben, denen Südafrika sich gegenüber sieht."

Ein sehr verdienstvolles Kapitel des südafrikanischen Lehrbuches ist das über die „Industrielle Revolution" (15 Seiten), wie man es in dieser Zusammenfassung wohl kaum in einem deutschen Lehrbuche findet. Freilich hält sich die Darstellung ausschließlich an das Beispiel Englands. Als Folge der industriellen Revolution werden hier unter dem allgemeinen Untertitel „Reformen" die folgenden Themen behandelt: Fabrikgesetzgebung, Strafreform, Gewerkschaften, Gesundheitswesen, Sozialversicherung und Erziehungswesen. Abschließend finden wir den sehr typischen Satz: „Die soziale Gesetzgebung des 19. Jahrhunderts, verbunden mit den Fortschritten der industriellen Revolution, war gleichbedeutend mit der Anerkennung der Bedeutung des einfachen Mannes und seines Anspruches auf eine faire Chance im Leben." — Den Begriff des Marxismus suchen wir — wenigstens in diesem Lehrbuch — freilich vergeblich.

So verbleibt uns nur noch die Erwähnung des letzten Kapitels „Bewegungen zum Weltfrieden", die im Wesentlichen eine Zusammenfassung über das Zustandekommen und die Grundsätze des Haager Internationalen Gerichtshofes, des Völkerbundes und der Vereinten Nationen ist. Es wird dem Schüler vor allem der Gedanke nahegebracht, daß die Nationen angesichts der vernichtenden Kraft moderner Waffen das tiefe Bedürfnis nach Vermeidung kriegerischer Auseinandersetzungen fühlen und daher nach einer Lösung suchen, welche die Schlichtung von Völkerstreitigkeiten auf friedlichem Wege ermöglicht. In diesem Zusammenhang klingt denn auch kurz — an Hand von Beispielen über das Versagen des Völkerbundes — etwas von der neuesten Geschichte an (Japan, Mussolini, Hitler).

Im Ganzen gesehen hat das südafrikanische Lehrbuch notwendig mehr den Charakter eines Leitfadens annehmen müssen als den einer erschöpfenden Darstellung der einzelnen Themen. Aber das Bemühen der südafrikanischen Erziehers, dem Mittelschüler trotz der Fülle des Stoffes noch eine so große Auswahl anzubieten, muß anerkannt werden. In einem entsprechenden U.S.-amerikanischen Lehrbuch (D. S. Muzzey: A History of our Country, A Textbook for High-School Students, Ginn & Co.) wird der gleiche in unserer Übersicht skizzierte Stoff einschließlich des Zeitalters der Entdeckungen auf eine knappe Einleitung von nur 24 Seiten reduziert. Das starke Zugehörigkeitsgefühl der Südafrikaner zum europäischen Kulturkreis kommt in dem besprochenen Lehrplan sinnfällig zum Ausdruck.

Der Verfasser hofft, seinen Kollegen in Deutschland und im Auslande durch diesen Beitrag einen Anreiz zu Vergleichen mit ähnlichen Lehrplänen in anderen außereuropäischen Ländern gegeben zu haben. Nicht zuletzt aber soll das Gesagte eine Rechtfertigung dafür sein, daß die deutschen Schulen in Südwestafrika mit ihrer besonders starken Bindung an die alte Heimat auf eine zusätzliche Unterrichtung ihrer Kinder in deutscher Geschichte nicht gerne verzichten mögen.

Bildbeilagen. Unser Vorrat an guten Fotos für die Bildbeilagen ist zu Ende gegangen. Nur mit Mühe konnten wir eine solche noch für das Augustheft zusammenstellen. Wir bitten dringend besonders diejenigen Schulen, von denen wir noch keine Aufnahmen bringen konnten, zur Reproduktion geeignete Fotos einzusenden an Hptl. R. Schröter, Borgholzhausen. Die Schriftleitung

Tagung der Lehrerschaft an den Europäischen Schulen

Vom 6. bis 9. 4. 1961 fand erstmalig eine Zusammenkunft aller Lehrkräfte statt, die augenblicklich an Europäischen Schulen tätig sind. Den Vorsitz führte im Verein mit den Direktoren der 4 Europäischen Schulen von Luxemburg, Brüssel, Mol-Geel und Varese der Präsident im Conseil Supérieur, Herr Prof. A. van Houtte. Unter den 140 Teilnehmern befanden sich 21 deutsche Lehrpersonen vom Kindergarten bis zur höheren Schule. Neben dem persönlichen Kennenlernen und der Besichtigung der Schulen ging es hauptsächlich um die Harmonisation der Unterrichtsmethoden, die Überprüfung des Lehr- und Stoffplanes, die Aussprache über die eingeführten Unterrichtswerke und die Ausarbeitung neuer Lehrbücher. Es war eine Arbeitstagung, die sich in Gruppen nach den Lehrfächern aufgliederte.

Hier soll nur berichtet werden, welche Anregungen das Fach Deutsch-Muttersprache anzumelden hatte. Die deutsche Gruppe setzte sich dafür ein, daß in der Abschlußklasse der muttersprachliche Unterricht um eine weitere Stunde vermehrt wird. Die bisherigen 4 Stunden reichen nicht aus, um den Stoff, der auf einem innerdeutschen Gymnasium in UI und OI durchgenommen wird, einigermaßen zu bewältigen. Die Behandlung der mittelalterlichen Literatur und die Kenntnis der politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse des Heimatlandes geraten ins Hintertreffen. Hinzukommt, was aus Abiturientenbriefen der Jahrgänge 1959 und 1960 hervorgeht, daß zwar der Vorsprung in den Sprachen gerühmt, aber auf Lücken im Wissensstand der deutschen Literatur hingewiesen wird. Die Deutschlehrer baten um einen Aufsatzvormittag von der 4. Klasse (OIII) an aufwärts, da die „Komposition" als wesentliche Abschlußarbeit des Trimesters nicht genügend geübt werden kann. Im Laufe des Jahres sollen in Zusammenarbeit ein Minimalplan und ein Lektürekanon entstehen. Letzterer soll Romanwerke des neueren deutschen Schrifttums enthalten, das im Unterricht aus Zeitgründen nicht behandelt werden kann, aber deren Inhalt wenigstens gekannt sein soll. Ferner wird eine Tabelle zur deutschen Literatur für die letzten drei Klassen zusammengestellt, in der besonders die Beziehungen zur europäischen Nachbarliteratur berücksichtigt wird. Bei der Frage der rechten Sprachlehre wird der Gesichtspunkt der funktionalen Sprachbetrachtung befürwortet; in enger Verbindung mit den Lateinlehrern wird man sich bemühen, zu einer Vereinheitlichung der grammatischen Terminologien zu gelangen, um eine Art „europäischer Grundgrammatik" anzustreben. Denn es hat sich gezeigt, daß einige Sprachlehren in ernstem Bemühen, den Schülern die Grammatik schmackhafter zu machen, neue Begriffe schaffen, die nur von der Muttersprache ausgehen, jedoch für das Erlernen der Fremdsprache hinderlich sind. Die Erfolge mit einer zweiten Unterrichtssprache (langue véhiculaire) wurden anerkannt, wie sie kürzlich von der Konferenz der sechzehn europäischen Erziehungsministerien im „Patriotischen Gebäude" in Hamburg auch für die Volksschulen vorgeschlagen wurde.

Sehr eindringlich haben die deutschen Lehrer, die bereits zwei Europäische Reifeprüfungen „durchstanden" haben, ihren Wunsch angemeldet, man möge von der Auslosung der Texte für die mündliche Reifeprüfung abgehen und dem Fachlehrer zugestehen, dem Prüfling den Prüfungstext für die mündliche Prüfung selbst vorzulegen.

Clemens Schneider, Varese

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Wilh. Sundergeld,* OSchL, aus Barntrup/NR-W ab 1. 11. 60 an Col. San Miguel/DSch. Madrid. — *Charlotte Bauer,* L, aus Kassel ab 1. 12. 60 an DSch. Frutillar/Chile. — *Irmgard Kruska,* Hilfsschul-L, aus Dortmund ab 1. 5. 61 als L an Humboldtschule in San José/Costa Rica. — *Ulrich Mueller,* L, aus Wilhelmshaven ab 15. 10. 60 an Colegio Goethe in Asunción/Parag. als Vicedirektor.

Zurückgekehrt: *Rotraut Maler geb. Baumann,* L, von der Capraro-Sch. Bariloche/Arg. nach 5 J. am 1. 7. 61 nach Celle. — *Annemarie Rabe,* L, von DS. Lüderitzbucht/SWA nach 3 J. im Mai 1961 nach Wilhelmshaven, Ricklefsweg 5. — *Rainer Pecher,* Leiter der Grundsch. an DS. Barcelona nach 5½ J. im Mai 1961 nach Frankenberg/Eder. — *Ulrich Mueller,* L, von DS. Montevideo nach 4½ J. am 1. 5. 60 nach Wilhelmshaven an die evgl. Volksschule Voslapp (s. aber „Hinausgegangen"!).

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Leser über unsere Zeitschrift. Die Th. Morus-Schule in Santiago schreibt uns: „Der DLiA wird von allen Lehrern unserer Schule geradezu verschlungen. Oft schon haben wir auch mit unseren chilenischen Kollegen über Artikel der Zschr. diskutiert und dabei festgestellt, daß auch sie die Hefte gern zur Hand nehmen."

Der Kulturpolitische Beirat des AA. hatte Anfang Mai in Hirschhorn eine 3-tägige Aussprache über die Kulturarbeit im Ausland unter Vorsitz von Außenminister von Brentano. Der Leiter der Kulturabteilung Min.Dir. Dr. Sattler stellte fest, daß nach Ansicht des Beirats der Schwerpunkt der Kulturarbeit des AA. künftig in den Entwicklungsländern liegen müsse. In diesen würden viel mehr deutsche Fachkräfte als bisher für die kulturelle Betreuung benötigt. An der Aussprache beteiligte sich als Beiratsmitglied auch Alt-Bundespräsident Prof. Dr. Heuss. (dpa)

Zweite Europäische Kultusminister-Konferenz. Vom 12.—14. 4. 61 erörterten in Hamburg die Erziehungsminister von 16 europäischen Staaten, welche Mitglieder des Europarats oder Signatarstaaten der europäischen Kulturkonvention sind, folgende Themen: Kann man mehr Schülern als bisher *Fremdsprachenunterricht* erteilen, besonders durch moderne mündliche Methoden und unter Benützung moderner optisch-akustischer Mittel? Jedes europäische Kind sollte mindestens eine Fremdsprache lernen können. — Bessere Ausbildung und bessere Stellung der *Lehrer.* — Angemessene Unterrichtung der vielen Schüler, die heute vor Eintritt ins Berufsleben eine *längere Schulausbildung* erhalten wollen. — Neue Methoden der *Auslese der Schüler* in den weiterführenden Schulen. — *Anpassung der Lehrpläne* an die heutigen Anforderungen besonders in den Naturwissenschaften und der Technik, und stärkere Hervorhebung der gemeinsamen europäischen Grundlagen in den Geisteswissenschaften. — Fortsetzung der *Ausbildung nach Schulabschluß* bis zum 21. Lebensjahr (beruflich, charakterlich, staatsbürgerlich, kulturell). — Bessere Nutzung des *Fernsehens im Unterricht.* — Gestaltung der *Freizeit* zur Hebung des kulturellen Lebens. — Größere Angleichung und *Gleichwertigkeit der akademischen Grade.* — Da die BRep. kein Bundeskultusministerium hat, nahmen als deutsche Delegation teil: als derzeitiger Präsident der KMinKonf. der Hamburger Schulsenator Landahl, MinDir. Dr. Sattler als Leiter der Kulturabteilung des AA., MinDir. Hagelberg als Leiter der Kulturabteilung des Bundes-Innenministeriums, Leit. Reg.Dir. Dr. Reimers als Vorsitzender des Auslandsschulausschusses; Kurt Frey, der Generalsekretär der KMinKonf.

Zur **Rahmenvereinbarung der Kultusminister** *über die Neugestaltung der*

Oberstufe der Gymnasien erklärte der 1. Vorsitzende des Deutschen Phil.-Verbandes, man müsse nach einer Lösung suchen, die dem Ganzen gerecht werde. Statt Fächer vorzeitig wegfallen zu lassen, sollten verwandte Fächer auf der Oberstufe zusammengefaßt werden, denn kein Abiturient sollte die Schule verlassen ohne eine ausgewogene sprachliche bzw. math.-naturwissenschaftliche und musische Bildung. Man müsse alle wichtigen Fächer berücksichtigen und zu diesem Zweck die Stoffülle beschränken. Man müsse lernen, nicht mehr in Einzelfächern, sondern in Fachgruppen zu denken. Um den Lehrern der Höheren Schule eine laufende Weiterbildung und die Zusammenarbeit mit der Universität zu ermöglichen, müßten die Klassenfrequenzen und die Pflichtstundenzahlen herabgesetzt werden. (Der LV Baden-Württemberg des Phil.-Verbandes forderte in einem Memorandum eine Höchstpflichtstundenzahl von 22 Wochenstunden, was der 45-Stunden-Woche im öffentlichen Dienst entspreche.)

Ak. Di. 19/61

Die **Leitsätze** des Phil.-Verbands Nordrh.-Westf. zur **Ausgestaltung des gegenwärtigen Schulwesens** (33 S., Verlag Schwann) bezeichnen sowohl den „Rahmenplan" wie den „Bremer Plan" als wirklichkeitsfremd und utopisch. Abgelehnt werden u. a. das 10. Volksschuljahr und die zweijährige Förderstufe. Vorgeschlagen wird folgende Gliederung: 4jähr. Grundschule, 5jähr. Hauptschule, 6jähr. Realschule, 9jähr. Gymnasium und berufsbildende Schulen. Der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen soll von einer Eignungsprüfung abhängig sein, die *alle* Schüler im 4. Grundschuljahr abzulegen haben; besondere Aufnahmeprüfungen sollen nur in Zweifelsfällen stattfinden. Der „Einheitslehrer" wird abgelehnt. Die Dauer des Studiums der Lehrer an Höh. Schulen soll von mindestens 8 auf mindestens 10 Semester heraufgesetzt werden. — Da diese Vorschläge mehr auf die speziellen Verhältnisse in NR-W. bezogen sind, will der Deutsche Phil.-Verband auf einer großen Kulturtagung in Bonn ein allgemeines Schulprogramm vorlegen, das aber ebenfalls als Gegenstück zum Rahmenplan, zum Bremer Plan und zu den Vorschlägen von Prof. Schelsky gedacht ist.

Ak. Di. 18-19/1961

Eine **„Berufsaufbauschule"** als neuen Schultyp hat Hamburg eingerichtet. Sie soll begabten Volksschulabgängern den Zugang zur Technischen Hochschule ermöglichen. Lehrlinge können sie während der Lehrzeit neben der Berufsschule als Abendschule besuchen in 3 Halbjahreskursen auf der Unterstufe und 3 Halbjahreskursen auf der Oberstufe. Aufnahmebedingungen: Gutes Abschlußzeugnis der Volksschule und Befürwortung durch den Berufsschullehrer oder Aufnahmeprüfung. Unterrichtszeit: mindestens 11 Wochenstunden. Für Facharbeiter und Gesellen mit „gut" im theoretischen Teil der Gesellenprüfung oder in einer Aufnahmeprüfung ist eine Tagesschule (1/2 Jahr Unterstufe, 1/2 Jahr Oberstufe) mit 34 Wochenstunden vorgesehen. Das Aufsteigen in die nächste Klasse ist vom jeweiligen Halbjahreszeugnis abhängig. Mit dem Abschlußzeugnis kann über die Ingenieurschule die Reife für die Technische Hochschule oder für die Ausbildung als Gewerbelehrer erlangt werden.

Schul-Fernsehstunden strahlt der Sender Freies Berlin in diesem Jahr erstmals versuchsweise aus. Sein reich illustriertes Programmheft (128 S.) für April bis Ende Juli bietet eine Fülle von wichtigen Texten zur Vorbereitung des Schul-Empfangs. Es wäre zu wünschen, daß auch für die folgenden Monate ein solches Heft zusammengestellt würde. Auslandslehrer, die an diesem Unterrichtsmittel interessiert sind, sollten sich direkt an den Sender Freies Berlin um Auskunft wenden.

Ist das Fernsehen überhaupt ein begrüßenswertes Hilfsmittel im Unterricht? Oder ist es ein Notbehelf, der angesichts des Lehrermangels den Lehrer durch Elektronenspielzeuge und das mühsame Lernen durch einen Zeitvertreib ersetzt? Diese Frage untersucht Henry Casirer in einem von der Unesco herausgebrachten Buch („La télévision et l'enseignement", 1961, NFr. 10, 50). Nach ihm hat das Fernsehen manche Vorteile, aber auch Nachteile; es bietet aber zweifellos viele Möglichkeiten

für alle Schularten und Altersstufen. Casirer warnt aber davor, es als vollen Ersatz bei Mängeln des normalen Unterrichtsbetriebs anzusehen.

Bildungsfragen in der Entwicklungshilfe. Eine bereits unübersehbare Zahl von Organisationen, privaten und amtlichen Stellen beschäftigt sich mit Fragen der Hilfe für Entwicklungsländer. Man bespricht und plant wirtschaftliche Unterstützung, Ausbildung der zu entsendenden Fachkräfte, Schulung von Fachkräften aus diesen Ländern in der BRep. u. v. a. in bereits über 130 Organisationen. Von der mindestens ebenso wichtigen kulturellen Aufbauhilfe hört man seltener. Alles, was bisher geschehen ist, ist aber nach Ansicht von Klaus Mehnert mehr ein Wildwuchs. „Entwicklungshilfe" sei schon beinahe ein Modewort geworden; jeder wolle dabei sein, jeder glaube mitreden zu können. Es fehle bisher eine Gesamtidee, eine einheitliche Ausrichtung der Pläne und Ziele und eine vernünftige Arbeitsteilung. Auf diese vielschichtigen Probleme, die wie eine Lawine auf uns zukommen, weist *Klaus Mehnert* in einem 26seitigen Aufsatz *„Bildungsfragen in der Entwicklungshilfe"* (in „Erziehung, Bildung, Ausbildung", Beiträge zur Kulturpolitik der CDU/CSU, Verlagsanstalt Bonn) hin. Angesichts einer Aufgabe, wie sie in solchem Umfang noch nie dagewesen ist, sollten Mehnerts grundsätzliche Ausführungen, seine Ratschläge und seine Kritik von jedermann beachtet werden.

Gegenüber dem spontanen Interesse, das Fragen der Entwicklungshilfe in weiten Kreisen unseres Volkes gefunden haben, kann man sich der Befürchtung nicht erwehren, daß die Unterstützung unserer Auslandsschulen, die ja nicht nur in Entwicklungsländern bestehen, in den Hintergrund des Interesses der Öffentlichkeit treten könnte. An uns Auslandslehrern liegt es, dafür zu sorgen, daß dies nicht geschieht und daß diese wichtige Seite unserer deutschen Kulturpolitik in der Öffentlichkeit nicht auf ein Nebengeleis gerät.

Kurzmonographien über Entwicklungsländer in engl. oder franz. Sprache mit Bildern (je 12 S. 4°) gibt der Europress Informationsdienst in Frankfurt/M, Schaumainkai 91 monatlich heraus. Die uns vorliegenden 44 Hefte behandeln — z. T. in mehreren Heften — wirtschaftliche und kulturelle Beziehungen der BRD zu folgenden Ländern: Afghanistan, Äthiopien, Burma, Camerun, Ceylon, Elfenbeinküste, Ghana, Guinea, Hongkong, Indien, Indonesien, Iran, Irak, Jordanien, Kongo, Korea, Libanon, Liberia, Libyen, Madagaskar, Malaya, Marokko, Nigeria, Pakistan, Philippinen, Somalia, Singapur, Sudan, Thailand, Togo, Tunesien, Ver. Arab. Republik. Obwohl in erster Linie für auszubildende Fachkräfte aus diesen Ländern und deutsche Wirtschaftskreise bestimmt, dürften die instruktiven Hefte auch unter unseren Auslandskollegen manchen Interessenten finden.

Zum Thema Entwicklungshilfe. Aus den vielen Nachrichten über Entwicklungshilfe nennen wir hier einige: Eine *Abteilung für Entwicklungshilfe* wurde im AA. gebildet. Sie soll die für die EH verfügbaren Mittel vergeben. Als Leiter wird voraussichtlich ein Wirtschaftsfachmann beauftragt werden. — *Länderkundliche Informationskurse* für Fachkräfte, die in Entwicklungsländer gehen, veranstaltet die Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer in Tegel vom Juni bis Dezember 1961 an verschiedenen Tagungsorten. Dauer der Kurse: je 5 Tage. Themen: Lateinamerika, Westafrika, Indien, Griechenland, Türkei. Prospekte durch das Verbindungsbüro Bad Godesberg, Heerstr. 110. — Die *Arbeitsgemeinschaft für internationalen Kulturaustausch* behandelte am 3. 5. 61 in Stuttgart folgende Fragen: Übersetzung deutscher Literatur in fremde Sprachen, Veröffentlichung literarischer Selbstzeugnisse aus Entwicklungsländern in der BRep., sowie Versand von Büchern an deutsche Techniker und Fachleute in Entwicklungsländern. Dieser wird i. A. des AA. vom Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart durchgeführt. Erörtert wurde auch die Schaffung einer dringend nötigen Dokumentationszentrale für alle Fragen der Entwicklungsländer und die Auswertung des in der BRep. vorhandenen Filmmaterials über Entwicklungsländer.

„Europäische Lieder in den Ursprachen" heißt das von der Deutschen UNESCO-Kommission in Köln herausgegebene Liederbuch in 2 Bänden (Verl. Merseburger, Berlin, je Band DM 4,80), das für Schulen und internationale Begegnungen bestimmt ist. Der 1. Bd. (2. Aufl.) enthält 146 Volkslieder der germanischen und romanischen Sprachen, der 2. Bd. 111 Lieder aus den slawischen, finnisch-ugrischen und restlichen Sprachen. Die im Anhang gegebenen phonetischen Umschreibungen erlauben es, alle Lieder in der Ursprache mitzusingen. Jedem Lied ist aber auch die deutsche Übertragung beigegeben.

Sonstige Länder

Chile. Schüler aus allen Berliner Schulen schickten einen rührenden Brief und spendeten US-$ 9061 (DM 37 800) für die Fertigstellung und Ausstattung der wiederaufgebauten Carl-Anwandter-Schule in *Valdivia*. Die Spende wurde am 14. 4. 61 dem Vorsitzenden des Schulvereins in einem offiziellen Akt vom Deutschen Botschafter überreicht. Dieser hob in einer Ansprache die Hilfsbereitschaft der Berliner Kinder und ihre Verbundenheit mit der schwerbetroffenen chilenischen Bevölkerung hervor. Daß gerade Berliner Kinder, die die Not am eigenen Leibe verspüren, ein so großes Verständnis für die Not anderer aufbrachten, wurde in der chilenischen Presse besonders herausgestellt.

Costa Rica. Dem Schulauskunftsbogen der DS. in *San José* entnehmen wir: Die Schule wurde 1912 gegründet, während des 2. Weltkrieges geschlossen und 1955 wiedereröffnet. Die Schulräume im ehem. Haus des Deutschen Clubs und in einem Privathaus reichen nicht mehr aus, so daß der Schulverein einen Neubau plant. Die Sch. umfaßt heute einen 2jährigen Kindergarten (50 Ki), 2 Klassen Preparatoria nach eigenem Lehrplan (56) und 7 Klassen der Primaria (= 1.—6. Schuljahr) nach dem staatlichen Lehrplan (190), zus. 296 Schüler. Der Aufbau der Secundaria soll im März 1962 begonnen werden. 15 % der Schüler sind deutschsprachig. Nach dem Privatschulgesetz Costaricas darf die Hälfte der Lehrer Ausländer sein und die Hälfte der Unterrichtsstunden in deutscher Sprache erteilt werden. Die deutschsprechenden Kinder erhalten zusätzlich vom 3. Schuljahr ab gesonderten Deutschunterricht. Zur Zeit besteht das Kollegium aus 5 aus Deutschland entsandten und 6 costarizensischen vollbeschäftigten Lehrern sowie mehreren deutschstämmigen örtlichen Hilfskräften. Das Schuljahr läuft von Anfang März bis Ende Dezember; im Juli sind 3 Wochen Ferien. — Die Lehrer sind neben dem Unterricht auch in der deutschen Gemeinschaft tätig. Es besteht ein Deutscher Singkreis, ein Werkkurs für Frauen und eine Laienspielgruppe. Außerdem finden monatlich gutbesuchte Vortragsabende — abwechselnd in deutsch und spanisch — statt, die teils von den Lehrkräften bestritten werden, teils von Einheimischen, die Deutschland aus eigenem Aufenthalt kennengelernt haben. — Durch die Lage der Stadt in 1100 m Höhe wird das an sich tropische Klima gemildert (Durchschnitt 16—27°). Die Regenzeiten Mai—Juli und September—November bringen hohe Luftfeuchtigkeit. Die Wohnungsbeschaffung für Ledige und Verheiratete bietet keine Schwierigkeiten. Es ist günstiger, unmöblierte ganze Wohnungen zu mieten und für die Einrichtung das zugebilligte Reisefreigepäck auszunutzen. Autos kosten 100 % ihres derzeitigen Wertes an Zoll, sind aber zum Kennenlernen des Landes anzuraten.

Griechenland. Am 25. 5. 1961 hat die Einweihung der mit Unterstützung des AA wiederhergestellten Deutschen Schule in *Saloniki* in Anwesenheit des Metropoliten von Saloniki, der Vertreter griechischer Behörden und Schulen, des Schulvorsitzenden der D. Sch. Athen und des Direktors der Athener D. Sch stattgefunden. Der deutsche Konsul überbrachte die Glückwünsche des Deutschen Botschafters, der Schulleiter Rottke die telegrafischen Glückwünsche des Leiters der Kulturabteilung des AA. Nach der Feier konnten die Gäste die Schule und ihre Einrichtung besichtigen. Bewunderung und Anerkennung fand vor allem die physikalische, geografische und biologische Ausstattung. Am Abend wurde von den Schülern ein Theaterstück aufgeführt, dessen Text nach einem Märchen von den Kykladen und dessen Musik

von den deutschen Fachlehrern verfaßt bzw. komponiert und dessen Bühnenausstattung von ihnen entworfen und ausgeführt worden war.

Über die Einweihungsfeier des wiederhergestellten Gebäudes der D. Sch. *Saloniki* (Thessaloniki) und über den heutigen Stand der Schule haben wir bereits im Maiheft 1961 ausführlich berichtet. Heute soll noch ein Wort über die zur Feier herausgegebene Festschrift gesagt werden. Das mit vielen Bildern aus dem Schulleben und mit Wiedergaben von Schülerzeichnungen geschmückte 73seitige Heft bringt außer den üblichen statistischen Angaben und Schülerverzeichnissen und einem Geleitwort des deutschen Konsuls eine Reihe von beachtenswerten Aufsätzen von Mitgliedern des Kollegiums: Aufbau und Gestalt der Schule (Dir. OStR. Rottke), Die historischen Denkmäler Salonikis (Prof. Dr. Theocharidis), Der naturwissenschaftliche Unterricht an unserer Schule (RSchL. L. Grevert, jetzt in Westfalen), Der Deutschunterricht an der Schule (StR. Herzog), Über Märchen, Sage und Schwank (StRätin Soest). K. H. Schmidt berichtet über die Deutschlandfahrt der O. III, und der ehemalige Abiturient des Jahrg. 1937 plaudert über Schulerinnerungen aus jener Zeit. — Sehr hübsch ist auch das Programm zur Aufführung des griech. Märchenspiels „Des Königs Apfelbaum". — Interessant ist noch, zu erfahren, daß jeweils am griech. „Tag der Fahne" (27.X.) für ein Jahr ein Fahnenträger und eine Fahnenwache bestimmt wird und daß für Aufmärsche ein Mädchentrommlerkorps und ein Jungen-Fanfarenzug besteht. Zweimal jährlich beteiligt sich eine größere Abordnung der Schüler an der öffentlichen Parade aller Schulen, wobei graue Hosen bzw. Röcke und weiße Hemden bzw. Blusen und darüber eine dunkelblaue Jacke getragen werden. — Der Verein ehemaliger Abiturienten veranstaltet mehrmals im Jahr gesellige Abende oder Lichtbildervorträge.

Luxemburg. In Briefen an den Direktor der *Europäischen Schule* in *Luxemburg-Stadt* haben 28 jetzige Studenten verschiedener Nationalität ein Urteil abgegeben über das, was ihnen der Unterricht an dieser Schule bedeutet hat. Sie loben die hervorragende Bildungschance, die im Zusammenleben mit Kameraden verschiedener Nationalität liegt und ihnen den Blick für größere Zusammenhänge geöffnet habe. Der mühelose Erwerb von Sprachkenntnissen komme ihnen jetzt gegenüber ihren Kommilitonen sehr zustatten. Viele Briefschreiber betrachten den in den Oberklassen erteilten Philosophieunterricht als großen Vorteil.

Mexiko. Im Juliheft, letzte Textseite, hatte das AA die Stelle des *Schulleiters der D. Schule Mexico-Stadt* zur sofortigen Besetzung ausgeschrieben. Wir weisen nochmals auf die Ausschreibung hin. In Frage kommen nur Herren, die ohne Festhalten an starren Schulmethoden es verstehen, in taktvoller und geschickter Weise sich den besonderen mexikanischen Verhältnissen anzupassen und doch als Exponent des deutschen Geisteslebens der Schule ihren Stempel aufzuprägen.

Südwestafrika. Neun zum alljährlichen Pfingsttreffen in Lüdenscheid versammelte ehemalige Lehrer der D. Sch. *Windhuk* erfreuten uns durch einen Kartengruß. Wir danken ihnen auch an dieser Stelle herzlich für ihr Gedenken.

Büchertisch

Josef Raith: **Geschichte der Englischen Literatur.** 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, mit 108 Abbildungen, 183 S., kart., DM 8,80. Max Hueber Verlag, München, 1961. — Die 2. Auflage des ausgezeichneten kleinen Handbuchs behandelt die „Literatur des 20. Jhs." ausführlicher als die erste und enthält eine Bibliographie. Kenntnisreich, mit eigenem, reifem Urteil, dem man meist zustimmen kann, wird im 1. Teil im Rahmen einer allgemeinen europäischen Geistesgeschichte ein guter Überblick über die Entwicklung der Literatur englischer Sprache, also auch der US-amerikanischen, gegeben. Als 2. Teil schließen sich 144 Einzeldarstellungen an. Meist ist jedem Dichter mit Bildbeigabe eine Seite gewidmet. Die Charakteristiken

sind geschickt und treffend, europäische Querverbindungen hervorgehoben. Die Auslese ist sorgfältig, wenn auch manchmal die Fülle der Titel etwas stört. Die Darstellung schließt 1945 ab. Zweifellos erreicht der Verfasser sein Ziel, zu eigener Lektüre anzuregen. „Schließlich kauft man sich auch nicht einen Führer durch die Pinakothek, um sich dadurch den Besuch der Pinakothek zu ersparen". Das gewiß bedeutsame Repetitorium eignet sich gut zur Vorbereitung des Unterrichts höheren Formats, wird aber auch darüber hinaus jedem Leser von bleibendem Wert sein.

Berger

Felix von Cube: **Allgemeinbildung oder produktive Einseitigkeit?** Klett-Verlag, Stuttgart 1960. 99 S. Brosch. DM 5,80. — Der Verfasser hat sich nach seinen eigenen Worten das Ziel gesetzt, „eine sowohl theoretisch als auch praktisch befriedigende Theorie der Bildung zu unterbreiten". Nach seiner Ansicht bedurfte es dazu „lediglich einer systematischen Anordnung der wichtigsten Grundgedanken Kerschensteiners und einer Ergänzung und Fortführung derselben anhand der wissenschaftlichen und philosophischen Erkenntnisse unserer Zeit". Demgemäß baut sich die Theorie der Bildung, die Verf. vorlegt, im wesentlichen, wenn auch durchaus nicht in unkritischer Weise, auf Kerschensteiners Gedanken auf. Er behandelt seine Theorie des Arbeitsprozesses und des Bildungsprozesses, diskutiert sein sogenanntes Grundaxiom, dem er eine neue Fassung gibt, und erörtert im besonderen Kerschensteiners und Th. Litts Anschauungen über den Bildungswert der Naturwissenschaften. Zum Schluß wird der Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen im Lichte dieser Theorie kritisch beleuchtet. Das Büchlein regt zum Nachdenken an und fordert auch durch einzelne Begriffsbildungen, Behauptungen und Vorschläge zum Widerspruch heraus.

E. Löffler

Klaus Hemmerle: **Gespräch ohne Partner (Die Krise des Hörens).** Pädag. Reihe. Verlag Herder, Freiburg 1960. — Zwei grundlegende Referate von B. Welte und Hans Joachim Lange, gehalten bei einem Wochenendespräch der Katholischen Akademie der Erzdiözese Freiburg, werden vom Herausgeber eingeleitet und durch einen dritten, das Wesentliche der Diskussion auswertenden Beitrag ergänzt. Alle 3 Arbeiten analysieren das Verhalten des Hörenden gegenüber den viel zu vielen und zu großen Worten, die durch Werbung, Funk und Presse auf ihn einstürmen, und machen deutlich, wie selten das *rechte* Hören in unserer technisierten, komplizierten und gehetzten Welt geworden ist. Den vielfältigen Gründen für den Verfall der dialogischen Grundsituation wird nachgegangen, Wege zur Überwindung der Krise des Hörens, die ja zugleich eine Seite der geistig-seelischen Krisis des modernen Menschen überhaupt bedeutet, werden aufgezeigt

Langerfeld

Hervey Allen: **Antonio Adverso.** Nr. 25555/2), Roman, 2 Bde., 1078 S. — *Thukydides:* **Der Peloponnesische Krieg.** (Nr. 2978/2), Dünndruckpapier, Taschenformat, 815 S. Text, 17 Bilder, 2 Ausschlagkarten. — *Hans Helfritz:* **Mexico.** (Nr. 1809/1), 259 S., 2 Karten, 48 S. Bilder einfarbig, 2 S. vierfarbig, 1 Ausschlagkarte. — Diese aus Hunderten von Veröffentlichungen der „Deutschen Buch-Gemeinschaft", Darmstadt, Berliner Allee 6, ausgewählten Probestücke sind den Mitgliedern äußerst preiswert zugänglich. Sie werden bezogen als Quartalsbände je Nummer und Band zum Vierteljahrs-Mitgliedsbeitrag von DM 7,60 in Gruppe A, DM 13,60 in B und DM 19,80 in C, wobei in A ein Band, in B ein Doppelband und in C drei Bände gewählt werden können. Die stets wachsende, umfangreiche und vielfältige Liste der angebotenen, sämtlich schmuck in Halbleder gebundenen Werke aus allen Gebieten der Literatur, auch der Weltliteratur, Erd- und Völkerkunde, der Wissenschaften, Kunst und Technik bringen neben wertvollen Aufsätzen und Hinweisen die monatlichen Lesehefte („Die Lesestunde") ins Haus, deren Bezug für die Mitglieder kostenlos ist. Sie unterrichten über alle Einzelheiten und die großen weiteren Vorteile der DBGem. und können von Interessenten jederzeit vom Verlag zur Information angefordert werden. Die DBGem.,

deren Mitglied ich seit 12 Jahren bin, bietet dem Auslandslehrer und jedem Auslandsdeutschen eine große Fülle von Angeboten. In zahllosen „Bücherstuben" der DBGem., die auch in großen Städten des Auslands vorhanden sind, kann wählender Einblick genommen werden. — *Allens*, des amerikanischen Erzählers (1889—1949), erfolgreicher, sehr spannender und in mehrere Sprachen übersetzter Roman, hier in glänzender Übersetzung von Süskind — von Scholtz, schildert in lehrreicher Form, auf historischen Studien beruhend, das wechselvolle Schicksal eines Abenteurers des 18. Jhs. Es ist eines der schönsten Werke dieser Gattung — Das berühmte Geschichtswerk des *Thukydides*, hervorragend auf 76 S. von Hermann Strasburger eingeleitet und sorgfältig mit Anmerkungen versehen, bedarf als vollständige Ausgabe keiner Empfehlung. Druck und Aufmachung sind wie bei allen DBGem.-Büchern erstklassig. — Das *Mexiko-Buch* ist in seiner vorzüglichen Ausstattung und seinem flotten, reichillustrierten Text zur ersten Orientierung gut geeignet und versucht mit Erfolg, die vielen Aspekte dieses interessanten Landes darzustellen. Berger

Alfons Otto Schorb: **Für und wider den Rahmenplan.** Klett-Verlag Stuttgart 1960, 204 S., Brosch. DM 9,80. — Dem Verfasser wurde vom Verlag die Aufgabe gestellt, aus den bis zum 1. Juli 1960 erschienenen Stellungnahmen zum Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen Wichtiges auszuwählen und sinnvoll zu ordnen. Er hat diese schwierige Aufgabe in großer Objektivität und in geistiger Unabhängigkeit mit Geschick gelöst. In einer Einleitung (S. 6—18) wird die geschichtliche, pädagogische und soziologische Bedeutung des Rahmenplans gewürdigt, die Verschiedenartigkeit der Kritiker und ihrer Diskussionsbeiträge gekennzeichnet und die Art der Auswahl aus den fast unübersehbaren Schriften geschildert. Dann folgen in zeitlicher Anordnung die Dokumente (S. 19—174): 65 teils ungekürzte, teils gekürzte Stellungnahmen von Verbänden, freien Personengruppen und Einzelpersonen. Daran schließt sich eine umfassende Bibliographie (S. 175—197). Den Abschluß bildet ein Sach- und Namenverzeichnis. Das verdienstvolle, auf umfassender Kenntnis der Literatur beruhende Werk gibt in einem repräsentativen Querschnitt eine Vorstellung von der tiefgehenden, in Zustimmung und Ablehnung sich äußernden Bewegung, die der Rahmenplan in weiten Kreisen der Bevölkerung hervorgerufen hat. E. Löffler

English Traditional Songs. *Alte englische Volkslieder* (3 Platten und Texthefte), DM. 54. — Langenscheidt KG, Berlin-Schöneberg, 1961. — Der Londoner Rundfunk (BBC) ist mit den wöchentlich 100 Stunden, die er zur Ausstrahlung seiner Sprachlehrprogramme verwendet, gewiß die größte Sprachenschule der Welt. Dem bekannten Langenscheidt-Verlag sind wir daher zu großem Dank verpflichtet, daß er die BBC-Sprachplattenkurse in sein Verlagsprogramm, bisher mit 11 Einheiten, denen weitere folgen werden, aufgenommen hat. Aus dieser Übersicht heben sich die drei Liederplatten besonders heraus. Die Lockerung des Sprachunterrichts der Schule durch gelegentliches Erlernen englischer (oder amerikanischer) Lieder ergibt Steigerung der Lernfreude und beste Erfolge, wie Referent aus eigener langjähriger Erfahrung und Liederkenntnis bestätigen kann. Die in sehr schöner Sammelmappe vorliegenden drei Langspielplatten (25 cm), darunter eine mit Christmas Carols, enthalten zusammen 36 englische Volkslieder. Die mit Anmerkungen und Fußnoten versehenen Texthefte sind durch Vorworte eingeleitet, wie sie der BBC-Rundfunk brachte. Die Ausführung ist von einwandfreier philologischer Genauigkeit. Es wäre sehr zu begrüßen, wenn der Verlag auch Platten mit US-amerikanischen, „Plantation Songs" folgen ließe, vielleicht auch solche mit typischen italienischen, spanischen und südamerikanischen Liedern. Berger

Mexico. Mai's Auslandstaschenbücher, Nr. 18, zusammengestellt von Roland Körber. 174 S., 8 Bilddrucken, Plastikeinband, DM 8,90. Verlag „Volk und Heimat", Buchenhain vor München, Dez. 1960. — Wie die bereits von uns mehrfach emp-

fehlend besprochenen Auslandsführer dieser jetzt 20 Nrr. zählenden Serie ist auch die vorliegende Verbindung von Handbuch und Reiseführer äußerst praktisch und wertvoll und gibt alle nötigen Informationen nach dem Stand von 1959. Eine Landkarte ist angefügt. Berger

Franz Pöggeler: **Der pädagogische Fortschritt und die verwaltete Schule"** (Reihe: Das pädagogische Gespräch — Aktuelle Veröffentlichungen des Willmann-Instituts). Verlag Herder, 72 Seiten 8°, kart. DM 5,80. — Nicht der demokratische Staat mit seinem Streben nach Freiheit und Fortschritt hindert als solcher die Erfüllung von Forderungen der Gesellschaft auf dem Gebiet der Schulerziehung. Die Schuld sieht Verf. in „bestimmten Fehlformen, Mißverständnissen und sinnentleerten Praktiken der Schulverwaltung bzw. des Schulrechts." Anstatt sich auf Schaffung des äußeren Rahmens für schulische Ordnung zu beschränken, dirigieren Recht und Politik den innerschulischen Schaffensvollzug. In 11 Abschnitten wird der Nachweis versucht, daß die „verwaltete Schule" ein „pädagogisches Ärgernis" darstellt. Einige krasse Beispiele von Verwaltungseingriffen in innerschulische Belange sind als Kuriosa eher erheiternd als beweiskräftig. Auch manche Auslandsschule könnte sie vermehren. Der erfahrene Lehrer wird dem Verf. bei seiner Grenzziehung zwischen Freiheit und Bindung, Norm und Experiment im schulischen Geschehen nicht immer folgen können. Gewiß bedeutet die Erziehung mehr als den Vollzug eines staatlichen Auftrags. Aber kein Staat wird auf gewisse Zielsetzungen und Vorschriften für Erziehung und Unterricht verzichten können und wollen. Das flott geschriebene Werkchen bietet eine Fülle von anregenden Diskussionsgrundlagen. Langerfeld

Hartmut v. Hentig: **Die Schule zwischen Bewahrung und Bewährung.** Klett-Verlag, Stuttgart 1960. 128 S., Brosch. DM 5,80. — Dieses sehr lesenswerte Buch enthält zwei grundlegende neuere Dokumente zum amerikanischen Bildungswesen, nämlich einen Bericht des Special Studies Project des Rockefeller Fund., Inc., über „Das Streben nach Vortrefflichkeit in unserer Demokratie" (1958) und einen „Ersten Bericht an interessierte Bürger" von James B. Conant über den „gegenwärtigen Zustand der amerikanischen High School". Beide beschäftigen sich kritisch mit den traditionellen amerikanischen Vorstellungen von den Aufgaben des Bildungswesens und mit den Forderungen, die die Zukunft den Bildungsanstalten stellen wird. Während der erste (S. 9—61) sich auf das gesamte Bildungswesen innerhalb und außerhalb der Schule bezieht, führt der zweite (S. 63—120) die High School in ihren Vorzügen und Mängeln vor und gibt eine Reihe von Empfehlungen zur Verbesserung dieser Schulform, die besonders an die Schulaufsichtsgremien und die Schulverwaltungen gerichtet sind. In einem Vorwort (S. 1—7) charakterisiert der Herausgeber und Übersetzer die beiden Berichte und hebt besonders diejenigen Probleme und Möglichkeiten hervor, die für die Neuordnung des Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland bedeutungsvoll sein können. In einem Glossar (S. 121—128) werden die im Text gebrauchten englischen Fachausdrücke, die zur Vermeidung von Mißverständnissen nicht übersetzt wurden, ausführlich und klar erläutert. E. Löffler

Herders Standard Lexikon Farbig, *Band III.* Ln., DM 55,— Halbleder DM 64,—. Herder Verlag, Freiburg/Brsg., 1961. — Mit diesem 3. Band, der über 3000 Abbildungen enthält, von denen etwa die Hälfte Farbaufnahmen sind, liegt das einmalige große Nachschlagewerk nunmehr vollständig vor. Es beantwortet alle Fragen des praktischen Alltags und aller Wissenszweige. Die in 1472 Spalten gebrachten unzähligen Stichwörter sind konzentriert genau erklärt; die Illustrationen sind von unerreichter Schärfe und Schönheit; Papier, Druck und Einband sind hervorragend gut; die Beiträge, z. Tl. umfassend, bieten beste Belehrung, auch in modernster Technik und Wissenschaft. Die Bilder aus den Bereichen der Kunst, der Landschaften, Städte und Persönlichkeiten sind klug ausgewählt, die Darstellung im Text ist nicht konfessionell oder politisch gebunden. Ein Atlas gleichen Formats wird folgen. Berger

Walther Killy: **Zeichen der Zeit.** Ein deutsches Lesebuch (1786—1832). Band II. 354 S., kart. DM 3,30. Fischer-Bücherei, Nr. 276. Frankfurt/M., 1960. — Dieses für die Unterrichtsvorbereitung sehr brauchbare kleine Handbuch bietet viele gut ausgewählte typische literarische Quellenstücke zur klassisch-romantischen Epoche unter Fortlassen der in den üblichen Lesebüchern enthaltenen, bekannten Texte. Der 1. Band des vierbändigen Gesamtwerkes, auf dessen Bde 3 und 4 bereits in Heft 6, Jg. VII, hingewiesen wurde, soll bald folgen. Berger

Dr. Gustav Hoffmann: **Schöpferischer Glaube.** 148 S., Gln., DM 9,30. Burginsel-Verlag, Delmenhorst-Oldenburg, 1961. — Im kosmischen Weltgefühl Hegels verbindet dieses wertvolle Buch in geistesgeschichtlicher und religionswissenschaftlicher Entwicklung das moderne Weltbild der Naturwissenschaft mit religiös-schöpferischem Erleben. Aus der Fülle der Erkenntnisse zahlreicher Philosophen, Religionsgründer, Dichter und Forscher und genialer Leistungen im Reiche der Musik und Bildenden Kunst wird ein „undoktrinäres Fazit" gezogen. Mit universalem Wissen, ohne Phrasen, in klarem Aufbau und gepflegter, bildhafter Sprache wird eigenes Gedankengut gegeben und die Grundthese entwickelt, daß der Geist des Menschen in das Weltall verwoben sei. In großer Überschau, trotz Vertiefung im Einzelnen und inneren Querverbindungen, wird die Sehnsucht des Menschen aller Zeiten nach religiösem Halt aufgewiesen. Berger

Neue Kleinkinderbücher: *Lise Wackelschwanz,* v. Else Wenz Victor. *Vom Büblein, das nicht lernen wollte,* v. Anna Keller. *Der kleine Hase Hoppsi,* ein Osterbuch, geschrieben und gemalt von Ilse Schmid. Format 12 zu 15, je 18 Seiten mit 8 farbigen Bildern. Geschenkausstattung, DM 1,90. Verlag Josef Müller, München, 1961. — Diese köstlichen Rohatta-Büchlein, zum Vorlesen für Kleinkinder und für das 1. Schuljahr geeignet, schließen sich den im Jhg. 1960, Heft 11 empfohlenen an und können gleicherweise empfehlend genannt werden. Benz

Zeitschriftenschau

Deutsche in der Welt 3/4, 1961 (jetzt im Athenäum-Verlag). Dieses Heft der neuen, vorzüglich ausgestatteten Monatsschrift ist dem deutschen Auslandsschulwesen gewidmet. Kernstück ist der von uns an anderer Stelle abgedruckte Aufsatz des Mitglieds des Auslandsschulausschusses OSchRat Jaenichen über die kulturpolitischen und pädagogischen Aufgaben der Auslandsschulen. Für einen Teil der beigegebenen Bilder hat unser Verlag die Klischees zur Verfügung gestellt. In einem Hinweis auf unsere Zeitschrift heißt es, daß sie „für jeden, der sich laufend über die vielfältigen Probleme der Auslandsschulen und über Wünsche und Sorgen der Auslandslehrer unterrichten will, unentbehrlich ist". Eine vollständige Inhaltsangabe folgt im Septemberheft.

Welt der Schule 5/61. M. Hermersdorf: Die Ursachen für die Verformung der Schülerschriften (wendet sich gegen die bayerische Schulschrift). Hettich

Die Ganzheitsschule (Herder, Freiburg), 1/61. Walter Westermann: Neue Werke im muttersprachlichen Unterricht? — Johannes Wittmann gestorben.

Westermanns Pädagogische Beiträge 5/61. Karl Odenbach: Naturformen des Lernens und Lehrens; Walter Jeziorsky: Der allgemeinbildende Unterricht im ersten Schuljahr.

Westermanns Geographische Rundschau 5/61. Reinhart Zschocke: Köln; Adolf Schüttler: Das Bayerische Land als Industriegebiet; Hans Knübel: Die Eisenhüttenindustrie des Ruhrgebietes; Klaus Heintges: Naturlandschaft und Agrarlandschaft am Niederrhein; Die Bildbeilage ist Köln gewidmet. Schröter

Den Duden braucht jeder

1961 neu:

Zu Ehren Konrad Dudens erschien soeben anläßlich seines 50. Todestages:

DUDEN-Rechtschreibung, Jubiläumsausgabe

15., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. In Leinen 12,60 DM, in Kunstleder 13,80 DM.

Etwa 10 000 Stichwörter konnten neu aufgenommen werden, die Worterklärungen wurden in den meisten Fällen erweitert und die Sprachschichten verdeutlicht. Die Kennzeichnung der Wortbetonung ist auf alle Stichwörter, die der Silbentrennung auf weitere zweifelhafte Fälle ausgedehnt worden. Der Duden ist jetzt noch inhaltsreicher als bisher!

Im Oktober 1961 beginnt zu erscheinen:

DUDEN-LEXIKON in drei Bänden

Herausgegeben und bearbeitet von den Fachredaktionen des Bibliographischen Instituts in Gemeinschaft mit der Dudenredaktion. Band 1: A—G (Oktober 1961); Band 2: H—P (Januar 1962) und Band 3: Q—Z (April 1962).

Das neueste umfassende Lexikon aus dem Bibliographischen Institut, zuverlässig wie jeder Duden! Über 80 000 Stichwörter auf 7200 Lexikonspalten, 1200 bunte Bilder und Karten und 2500 Fotos und Zeichnungen. Subskriptionspreis bis zum Erscheinen des 3. Bandes: Leinen je 14,80 DM, Halbleder je 19,80 DM. Endgültiger Preis ab 30. April 1962: Leinen je 16,80 DM, Halbleder je 22,— DM.

Früher erschienen:

DUDEN-Grammatik der deutschen Gegenwartssprache

Völlig neu bearbeitete Ausgabe, unter Mitwirkung namhafter Fachgelehrter herausgegeben von der Dudenredaktion unter Leitung von Dr. phil. habil. Paul Grebe.

Leinen 12,60 DM, Kunstleder 13,80 DM.

„Es ist nicht nur zu begrüßen, daß wir endlich wieder eine umfassende, übersichtliche, zuverlässige, handliche Darstellung der deutschen Grammatik zur Verfügung haben, sondern es ist zugleich ein hoffnungsvolles Zeichen, daß diese auf weite Benutzerkreise abgestellte Arbeit in solchem Umfang Gedanken einbeziehen und fruchtbar machen konnte, die geeignet sind, die Grammatik mit neuem Leben zu füllen."

Prof. Dr. Leo Weisgerber in der Zeitschrift „Wirkendes Wort"

KINDERDUDEN (Mein erster Duden)

Bearbeitet von dem Jugendbuchlektorat des Bibliographischen Instituts und der Dudenredaktion. 27 mehrfarbige Bildtafeln von Susanne Ehmcke mit ca. 800 Begriffen und einem Wörterverzeichnis mit ca. 5000 Stichwörtern (Auswahl aus Duden-Rechtschreibung, Wortschatz der 6—12jährigen) und 171 erläuternden Strichzeichnungen von Joachim Schmidt. *Halbleinen 4,80 DM.*

Ausführliche Prospekte über sämtliche Dudenausgaben und über Meyers Kinder-Sachbücher kostenlos

VERLAG BIBLIOGRAPHISCHES INSTITUT · MANNHEIM

Wir empfehlen unsere Standardwerke:

Deutsche Philologie im Aufriß

2. überarbeitete Auflage

Unter Mitarbeit zahlreicher Fachgelehrter
herausgegeben von Wolfgang Stammler

Der I. und II. Band der 2. Auflage liegen jetzt abgeschlossen vor.
Preis in Ganzleinen I. Band DM 88.20, II. Band DM 112.—; in Halbleder I. Band DM 92.—, II. Band DM 116.—. Der III. Band erscheint in Lieferungen; Preis einer Lieferung zu 6 Bogen DM 7.50. Das Register zu den Bänden I—III folgt gesondert. — Die Bestellung verpflichtet zur Abnahme des Gesamtwerkes.

In der „Deutschen Philologie im Aufriß" werden nicht Forschungsberichte gegeben, sondern die Aufsätze vermitteln ein Bild der geschichtlichen Entwicklung, der Problemlage und des heutigen Forschungsstandes in den einzelnen Gebieten. Alle Methoden und Stoffe, die für den Germanisten in Betracht kommen, werden nach wissenschaftlichen Prinzipien übersichtlich dargestellt. Führende Forscher des In- und Auslandes haben sich in den Dienst dieses umfangreichen Unternehmens gestellt.

Bücherkunde für Germanisten

Wie sammelt man das Schrifttum nach dem neuesten Forschungsstand?

Von Johannes Hansel

233 Seiten, Gr. 8°, Ganzleinen, DM 18.60

Hansels „Bücherkunde für Germanisten" führt sowohl an das richtungweisende Fachschrifttum wie an das verstreute bibliographische Material heran. In fünf Stufen, eingeteilt nach den erforderlichen Arbeitsgängen, weist der Autor die vorhandenen Quellen nach und zeigt den Weg zu deren systematischer Auswertung. Im Anhang ist eine Handschriftenkunde beigefügt, die neben einführenden Darstellungen zur Handschriftenpraxis und Editionstechnik eine Übersicht über alle wichtigen Handschriftenkataloge bietet.

Die „Bücherkunde für Germanisten", aus dem Bestreben entstanden, die unklare Situation der germanistischen Bibliographie überwinden zu helfen, ist somit ein umfassendes Nachschlagewerk.

Grundlegung der neuhochdeutschen Grammatik

Zeitlichkeit - Wort und Satz

Von Horst Renicke

182 Seiten, Gr. 8°, kartoniert, DM 19.80

Es ist das Ziel der Arbeit Renickes, einen Beitrag zur Diskussion um die Schaffung einer „arteigenen" Grammatik des Neuhochdeutschen zu leisten, wobei historische Gesichtspunkte außer acht gelassen wurden. Der Autor gibt eine grammatische Grundlegung: er geht dem Wesen und der Funktion derjenigen Spracherscheinungen nach, die als strukturtypische und satzbildnerische Grundphänomene betrachtet werden müssen. Durch ihre Funktionsdeutung wird zugleich eine gründlich durchdachte und zuverlässige grammatische Basis für eine fruchtbare, linguistische Stilistik geschaffen.

Unsere ausführlichen Prospekte stehen auf Wunsch zur Verfügung!

ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin W 30 **Bielefeld** **München 22**

DER KLEINE BROCK-HAUS

in zwei Bänden

DAS NEUE LEXIKON FÜR LEUTE VON HEUTE

Völlig neu!

Ein Nachschlagewerk für Leute von heute

Die zwei völlig umgestalteten und neu bearbeiteten Bände enthalten rund 80 000 Stichwörter, 5000 bunte und einfarbige Bilder. Dazu kommen Karten, Übersichten und Zeittafeln.

DREI MERKMALE

kennzeichnen den Kleinen Brockhaus:

1. Die überraschend große Zahl von Stichwörtern in den zwei Bänden ermöglicht jedermann eine rasche Unterrichtung über die wichtigsten Fragen, die uns heute beschäftigen.
2. Die Bilder zur Erläuterung des Textes stehen nahe beim Stichwort. Die Hälfte der Bilder ist bunt, um die Anschaulichkeit zu vergrößern.
3. Die Seiten sind leicht überschaubar und bringen allgemeinverständlich zuverlässige Erklärungen, Übersichten und Zeittafeln. Größere Gebiete sind in Rahmenartikeln zusammengefaßt. Wer schnell etwas wissen will, wird vom Kleinen Brockhaus gut beraten.

Ausführliche Prospekte mit genauen Preisangaben und einem günstigen Umtauschangebot stehen unverbindlich zu Ihrer Verfügung.

F. A. BROCKHAUS · WIESBADEN

Wir grüßen

die Teilnehmer an der Tagung des Verbandes der deutschen Lehrer im Ausland in Marburg.

Durch viele Jahrzehnte haben sich Verlagswerke aus dem Hause Langenscheidt im Reisegepäck von Lehrern befunden, die hinausgingen, um an einer Schule im Ausland zu wirken. Viele haben sich zur sprachlichen Vorbereitung unserer Bücher bedient, in den letzten Jahren auch unserer fremdsprachigen Schallplatten.

Langenscheidts Sprach-Illustrierte ist in vielen Tausenden von Exemplaren in den Schulen des Auslands verbreitet. Unsere Wörterbücher und Sprachwerke werden in großer Zahl gleicherweise von Lehrern und Schülern benutzt.

So fühlen wir uns den deutschen Schulen im Ausland und ihren Lehrern eng verbunden. Wir werden uns immer freuen, Briefe von ihnen zu erhalten, Anregungen entgegenzunehmen und Wünsche — etwa auf Prüfungsstücke — erfüllen zu können.

Der Marburger Tagung wünschen wir einen guten Verlauf und den Beratungen vollen Erfolg.



LANGENSCHEIDT KG

Berlin-Schöneberg · An der Langenscheidtbrücke

Taschenwörterbücher

Jede Sprache mit den Teilen Fremdsprachig-Deutsch und Deutsch-Fremdsprachig in Einzelbänden (7,50 DM bzw. 8,50 DM) oder zusammen in einem Band 13,80 DM bzw. 15,80 DM). Rund 70 000 Stichwörter mit Angabe der Aussprache. In allen Bänden ist das Wichtigste aus der Grammatik aufgenommen.

Sprachplatten-Kurse

ENGLISCH - FRANZÖSISCH - ITALIENISCH - SPANISCH
DEUTSCH für Ausländer.

Jeder Kursus besteht aus 4 Schallplatten (17 cm ⌀, 45 Upm.) mit 4 Textheften (72 Seiten) in einer Kassette. Preis 24 DM

Aussprachplatte Deutsch

Unabhängig von jedem Lehrbuch bietet die Schallplatte eine kurze, allgemein verständliche Darstellung der Laute der deutschen Sprache. Mit Textheft.
Langspielplatte 17 cm ⌀, 45 Upm. 6,— DM

Idiomatische Redensarten Deutsch

Eine Zusammenstellung von eigentümlichen deutschsprachigen Wendungen. Erscheint im Oktober d. J.
Etwa 200 Seiten. Kart. 4,80 DM

Sprach-Illustrierte

Eine Zeitschrift, die in erster Linie dem Ausländer zur Erweiterung deutscher Sprachkenntnisse dienen soll. Mit Vokabelerläuterungen in englischer und französischer Sprache.
Erscheint alle 2 Monate. Einzelheft 1,— DM

Prüfungsexemplare zu den üblichen Bedingungen bitte anfordern von der Schulabt. des Verlages

LANGENSCHEIDT KG

Berlin-Schöneberg · An der Langenscheidtbrücke

Schulbücher

für
Volksschulen
Mittlere Schulen
Höhere Schulen

Methodische Handbücher

für die
Lehrerbildung
und
Lehrerfortbildung

Bitte fordern Sie
Sonderprospekte
unserer
Unterrichtswerke und
Lehrerhandbücher an!

Hermann Schroedel Verlag KG

Berlin Hannover Darmstadt

DICHTUNG IM UNTERRICHT

Herausgegeben von Ludwig Voit und Michael Scherer

Band 1

Gedichte von
FRIEDRICH HÖLDERLIN
Ausgewählt und erläutert von L. Voit und M. Scherer
158 S., kart. m. L. DM 3,80

Band 2

Gedichte von
JOH. WOLFGANG GOETHE
Ausgewählt und erläutert von M. Scherer
112 S., kart. m. L. DM 2,80

Band 3

TRAKL Gedichte
Ausgewählt und interpretiert von A. Weber
147 S., kart. m. L. DM 4,80

Band 4

SCHILLER Prosa
Ausgewählt und eingeleitet von M. Scherer
62 S., kart. m. L. DM 2,20

Band 5

FRANZ GRILLPARZER Libussa
Mit einem Anhang herausgegeben von E. Hock
120 S., kart. m. L. DM 4,80

Aus einer Beurteilung:
„Den Prosateilen folgen für insgesamt acht Unterrichtsstunden berechnete mustergültige Interpretationen, die wertvolle Ergebnisse eigenen Bemühens in die zwingende Form eines niveaureichen Unterrichtsgesprächs gießen." Dr. K. Stocker

Prüfstücke für Fachlehrer zum halben Preis

KÖSEL-VERLAG MÜNCHEN 15

Reclams Universal-Bibliothek

die bekannte Sammlung umfaßt 1250 lieferbare Nummern.

Einige Titel:

Hans Carossa
Aus den Lebensbüchern. 7782

Deutsche Erzähler der Gegenwart
8262—65/65a

Johann Wolfgang Goethe
Faust I. 1/1a

Wilhelm Hauff
Das kalte Herz und andere Märchen. 670b

Jakob und Wilhelm Grimm
Deutsche Sagen. 6806/06a

Werner Klose
Reifeprüfung. Hörspiel. 8442

Deutsche Lyrik der Gegenwart
7884—86

Reclams Literaturkalender
Charakteristiken zeitgenössischer Autoren mit Leseproben und Porträtzeichnungen. Lieferbare Jahrgänge 1957—1961. Preis je Jahrgang 70 Pfennig.

Wilhelm Raabe
Das letzte Recht. Holunderblüte. Erzählungen 8485

Wilhelm Schäfer
Das fremde Fräulein und andere Anekdoten. 7786

Edzard Schaper
Der große, offenbare Tag. Erzählung. 8018

Adalbert Stifter
Der Waldsteig. Erzählung. 3898

Erwin Wickert
Der Klassenaufsatz. Alkestis. Zwei Hörspiele. 8443

Je Nummer 70 Pfennig

Den Gesamtkatalog der Universal-Bibliothek, Lesepläne für die Volks- und Mittelschule sowie für die Oberschule hält der Verlag für Sie bereit.

RECLAM · STUTTGART

An vielen Deutschen Auslandsschulen werden bereits mit Erfolg benutzt:

Die Silberfracht - neue Ausgabe

Ein deutsches Lesebuch in 12 Bänden (2.—13. Unterrichtsjahr)
„Man wird kaum einem Lesewerk sorgsamere Auswahl und überlegtere Anordnung nachrühmen können als diesen nicht sehr umfangreichen, aber gehaltvollen Bänden. Die Auswahl greift so weit aus und bietet so gehaltvolle und typische Stücke, daß das Werk sowohl in der Weite seines Horizontes als auch in der Qualität des Gebotenen dem Herausgeber und seinen Mitarbeitern Ehre macht und den Deutschunterricht auf eine umfassende und solide Grundlage zu stellen vermag."
Studienrat W. Eisert, Mannheim

Die Silberfibel

Von Rektor Joh. Bach. (Unter Anwendung der neuen lateinischen Ausgangsschrift.)
146 S., 29 vierfarbige u. 45 Schwarzweiß-Illustrationen, Hlw. DM 4,80 (Nr. 1201)
Lehrerheft: *24 S., brosch. DM 1,20 (Nr. 1201 a)*

Evangelische Kinderbüchlein

Herausgegeben vom Herborner Arbeitskreis für evangelische Jugendunterweisung, ausgearbeitet von Dr. H. Marx.
176 S., 11 Abb., viele Zeichn., Zweifarbendruck, Hlw. DM 4,20 (Nr. 149)

Hirschgraben-Lesereihe

Ganzschriften und Anschlußlesestoffe für Deutsch, Erdkunde, Naturkunde, Geschichte und Kulturkunde.
Aufgenommen in die „Weiße Liste" des Deutschen Jugendschriftenwerkes.
Jedes Bändchen brosch. DM 1,—
Ausführliche Prospekte stehen auf Wunsch zur Verfügung.

HIRSCHGRABEN-VERLAG · FRANKFURT am MAIN · Grüneburgweg 118

WOLFGANG KAYSER

Das sprachliche Kunstwerk

EINE EINFÜHRUNG IN DIE LITERATURWISSENSCHAFT
7. Auflage 1961. 445 Seiten. Leinen Fr./DM 19,80

Geschichte des deutschen Verses

ZEHN VORLESUNGEN FÜR HÖRER ALLER FAKULTÄTEN
1960. 156 Seiten. Broschiert Fr./DM 10,— / Leinen Fr./DM 12,80

Kleine deutsche Versschule

Dalp-Taschenbuch Band 306. 8. Auflage 1961. Fr./DM 2,80

FRANCKE-VERLAG BERN UND MÜNCHEN

PLOETZ

Geschichtswerke

Auszug aus der Geschichte
26. Auflage
1728 Seiten, Dünndruckausgabe in Flexibel-Ganzleinen DM 32,50

Hauptdaten der Weltgeschichte
28. Auflage
312 Seiten, Ganzleinen DM 4,95
kartoniert (Mengenpreise)
DM 2,90 — 2,50

Verlangen Sie ausführliches Verzeichnis auch der anderen „Ploetz-Geschichtswerke"

A. G. PLOETZ VERLAG WÜRZBURG

Neuauflage:

GÜNTHER HAENSCH

Deutsche Texte zum Übersetzen

2., neu bearb. Auflage
154 Seiten, kart. 5,80 DM

„Bei jedem Fremdsprachenstudium ist die Suche nach brauchbaren Übersetzungstexten verschiedener Schwierigkeitsgrade und wechselnder stilistischer Gestalt immer eine Belastung für den Lehrenden. Die vorliegende Sammlung enthebt ihn dieser zeitraubenden Beschäftigung und bietet sowohl in der wohldurchdachten Anordnung nach sprachlichen Schwierigkeiten als auch in der Auswahl nach Themen und Formen zahlreiche Verwendungsmöglichkeiten auf den einzelnen Stufen des Sprachunterrichts." *Muttersprache*

MAX HUEBER VERLAG

Neuerscheinungen der deutschen Reihe für Ausländer

Reihe B: Ausgewählte Texte zum Sprachunterricht

Johann Peter Hebel / Kalendergeschichten

Ausgewählt, bearbeitet und mit Anmerkungen versehen von Werner Schmitz
85 Seiten, kart. 2,50 DM

Diese Auswahl aus Hebels „Schatzkästlein" kann mit Freude und Gewinn in Schulunterricht und Sprachkursen gebraucht werden. Wertvoll sind die Anmerkungen, die alle idiomatischen Ausdrücke und einiges Sachliche erklären. *Der deutsche Lehrer im Ausland*

Arnold Littmann / Peter hat Pech!

Die Jagd nach der fliegenden Untertasse
72 Seiten, kart. 1,90 DM

Littmann legt hier eine frische Jungengeschichte vor, eine anregende Lektüre für Deutschlernende, die dabei auch mit der Umgangssprache vertraut werden. Alle idiomatischen Ausdrücke und Wörter mit mehreren Bedeutungen werden in Anmerkungen erklärt.

Gertrud Seidmann / Grau ist alle Theorie

Einfache Szenen für Ausländer
40 Seiten, kart. 1,50 DM

Das Bändchen enthält einfache Dialoge und kleine, leicht spielbare Szenen, die man im Grundstufenunterricht schon sehr früh verwenden kann.

In Vorbereitung: **Johanna Haarer / Leichte Geschichten**

Reihe C: Ergänzungshefte zu grammatischen Fragen

Werner Schmitz / Der Gebrauch der deutschen Präpositionen

79 Seiten, kart. 3,80 DM

Gerade im Deutschen mit seinen reichen sprachlichen Differenzierungen bereiten die Präpositionen dem Lernenden oft große Schwierigkeiten. Schmitz hat sich bemüht, in Einteilung und Formulierung die größtmögliche Klarheit und Deutlichkeit zu erreichen.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Unsere anerkannten Handbücher des Deutschunterrichts im Ausland

DORA SCHULZ · HEINZ GRIESBACH

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe — Vollständige Einführung in die deutsche Sprache

12. Auflage, 300.—355. Tausend, 213 Seiten mit vielen Zeichnungen, kart. 5,90 DM; Plastik 7,80 DM. Als Ergänzung sind bisher 4 Schlüssel, 13 Glossare in 17 Sprachen und eine Schallplattenkassette mit Texten des Werkes lieferbar.

„In moderner Form wird hier leichtfaßlich die deutsche Sprache so behandelt, daß Deutschstämmige wie Fremde sie leicht erlernen können. Der Lehrstoff wird lebendig mit vielen Beispielen aus dem Alltag dargelegt. Durch Fußnoten, Erläuterungen usw. wird auf die möglichen sachlichen Fragen des Schülers eingegangen."

Deutsch-Südamerikanischer Almanach

DORA SCHULZ · HEINZ GRIESBACH

Grammatik der deutschen Sprache

452 Seiten, Plastik 14,80 DM

„Dieses Lern- und Nachschlagebuch will vornehmlich solchen Benutzern dienen, denen Deutsch Fremdsprache ist. Stoffauswahl, Blickweise, methodischer Aufbau und drucktechnische Einrichtung sind vorzüglich auf diese Zwecksetzung abgestimmt."

Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes

HANS SCHULZ · WILHELM SUNDERMEYER

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grammatik und Übungsbuch für Fortgeschrittene

Bearbeitet von Bernhard Thies. 19. Auflage, 296 Seiten, kart. 7,80 DM; Plastik 9,80 DM

„Diese hervorragende Sprachlehre zeichnet sich durch ihren übersichtlichen Aufbau, durch die Modernität ihrer Beispiele, vor allem aber durch die klare und eindeutige Regelerklärung aus."

Afrika-Post

Allen Germanisten im Ausland an Schule, Universität und Institut empfehlen wir unsere methodische Fachzeitschrift

DEUTSCHUNTERRICHT FÜR AUSLÄNDER

Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und sprachlichen Austausch

In Verbindung mit dem Goethe-Institut, München, und dem deutschen Ausschuß für Sprechkunde und Sprecherziehung herausgegeben.

Begründet von Dr. Franz Thierfelder, herausgegeben von Dr. Dora Schulz.

Zweimonatsschrift. Jahresabonnement: 6,— DM zuzüglich Porto. Einzelheft 1,50 DM

Diese Zeitschrift will Lehrer, die die deutsche Sprache an Ausländer unterrichten, miteinander in Berührung bringen, Probleme des praktischen Sprachunterrichts und der Literatur auf internationaler Grundlage erörtern und die wichtigsten Veröffentlichungen der Fachliteratur kritisch verfolgen.

Gerne senden wir Ihnen ein Probeheft dieser Zeitschrift und unseren Prospekt „Deutsch für Ausländer"!

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Heft 9 · 8. Jahrgang · München, September 1961

VIII. JAHRGANG SEPTEMBER 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Hauptlehrer R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Der Deutschunterricht an der Deutschen Schule Saloniki . . . . . E. Herzog Seite 229
2. Zusammenarbeit der deutschen Schule Teheran und des Goetheinstitutes im iranischen Fernsehen . . . . . I. Bosert Seite 232
3. Die Entwicklung der Oberschule am Colegio de San Miguel in Madrid . . . . . F. Luchner Seite 235
4. Der Neuaufbau des französischen Schulwesens . . . L. Hettich Seite 237
5. Experiment in International Living . . . . . P. Henke Seite 243
6. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 244
7. Aus aller Welt . . . . . Seite 245
8. Büchertisch . . . . . Seite 249
9. Zeitschriftenschau . . . . . Seite 256

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 Rektor 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, Planckstr. 13; Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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 Deutschunterricht an der Deutschen Schule Saloniki

Von StR. Ernst Herzog, Saloniki *)

Es ist das Ziel des Deutschunterrichts an unserer Schule, den Schülern eine möglichst einwandfreie Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift zu vermitteln. Die griechischen Eltern schicken ihre Kinder zu uns, weil sie — ganz abgesehen von den vielfältigen und oft auch unterschiedlichen Erwartungen — zunächst einmal hoffen, daß ihr Kind Deutsch sprechen lernt. Berücksichtigen wir diese Tatsache, so wird klar, daß die Methodik des Deutschunterrichtes hier ganz anders aussehen wird als in der Heimat.

Für die meisten unserer Schüler — der verschwindend geringe Prozentsatz der deutschen Schüler braucht hier nicht erwähnt zu werden — ist Deutsch Fremdsprache. Sie können erst nach Abschluß einer sechsklassigen griechischen Volksschule in unsere Anstalt eintreten und müssen in Vorbereitungsklassen auf den Eintritt in unsere Quarta im Deutschen geschult werden. Es ist deshalb nicht verwunderlich, daß wir uns in der Vorbereitungsklasse und auch noch in der Quarta und Untertertia weitgehend der Methodik des modernen fremdsprachlichen Unterrichts anpassen.

Unter Zuhilfenahme der eingeführten Lehrbücher werden dem Schüler in der Vorbereitungsklasse die grammatischen Grundregeln und ein Wortschatz, der ausreicht, einfache Dinge einfach auszudrücken, beigebracht. Dabei bleibt es weitgehend dem Geschick und der Wendigkeit des Lehrers überlassen, die rechte Auswahl zu treffen und durch die Lebendigkeit und Farbigkeit der Unterrichtsgestaltung die Schüler so anzusprechen, daß es ihnen Freude macht, sich die neue Sprache anzueignen. In der Quarta und Untertertia werden diese fast noch spielend erworbenen Kenntnisse systematisch erweitert, so daß am Abschluß der Untertertia die Beherrschung der Grundregeln der Grammatik und ein Wortschatz, der die gebräuchlichsten Wörter unserer Sprache umfaßt, vorausgesetzt werden kann. Der Schüler aber hat jetzt gelernt, Regel und Wort als Handwerkszeug zu benutzen. Das ist schon deshalb besonders wichtig, weil Deutsch auch die Unterrichtssprache in vielen anderen Fächern ist. Der Schüler soll sich ja nicht nur eine neue Sprache aneignen, er soll sich ihrer auch bedienen können, um andere Fächer zu erlernen. Durch das Medium der deutschen Sprache muß er sich den Zugang zu Wissensgebieten verschaffen, die er sich normalerweise in der Muttersprache aneignen würde. In den ersten Jahren wird der Lehrer im Deutschunterricht natürlich auch Rücksicht darauf nehmen müssen, daß ein Wortschatz erarbeitet wird, der den anderen Fächern zugute kommt, während der Fachlehrer in diesen Fächern dem mangelnden Sprechvermögen der Kinder durch Einzelworterklärungen abhilft, die eigentlich in das Gebiet des Deutschunterrichts gehören. Eine andere Schwierigkeit ergibt sich daraus, daß nicht alle Fächer in der deutschen Sprache gelehrt werden. Oft macht sich in der

* Aus der Festschrift zur Erweiterung des neuen Schulgebäudes am 26. 3. 61.

Mittelstufe eine sprachliche Unsicherheit beim Schüler bemerkbar, die dadurch hervorgerufen wird, daß er sich inzwischen wie in seiner Muttersprache ausdrücken möchte, leider aber die nötigen Kenntnisse dazu nicht besitzt. In dem Maße jedoch, in dem das Deutsche zum festen Besitz wird, schwindet diese Unsicherheit wieder. Der Schüler hat sich jetzt daran gewöhnt, zweisprachig zu denken und zwar in einem viel größeren Maße, als das sonst bei der Erlernung einer Fremdsprache der Fall ist.

Auf diese Weise wird zum Teil das erreicht, was die Eltern vom Besuch unserer Schule erwarten — in zwei Welten zu Hause zu sein, sicher ein großer Gewinn für die spätere Berufsausbildung für Naturwissenschaftler, Ingenieure und Kaufleute. Das eigentliche Bildungserlebnis aber, das Verstehen des Deutschen in seiner geistigen Vielfalt und Fülle, setzt hier ein. Es ist nicht zu bestreiten, daß jetzt Anforderungen an den Deutschlehrer gestellt werden, die über das Maß des reinen Sprachunterrichts hinausgehen. Sicher sind auch alle anderen Fächer an der Erschließung dieser Geisteswelt beteiligt, aber die Hauptaufgabe fällt dem Fach Deutsch zu.

Schon in der Quarta wird der Schüler dazu erzogen, an Hand der neugelernten Vokabeln kleine Aufsätze anzufertigen, die er dann mündlich vor der Klasse frei vorträgt. Anekdoten und kurze Erzählungen ergänzen diese Sprechübungen. In der Mittelstufe werden die gedanklichen Zusammenhänge der Texte, die wiedergegeben werden sollen, schwieriger. Das Lesebuch und einfache Lektüren verlangen schon das Einleben in eine Geisteswelt, die nicht immer ganz der heimischen entspricht. Der Schüler muß sich mit dem ihm gebotenen Stoff auseinandersetzen. Daraus erwachsen dann kleine Diskussionen. Das Bildungserlebnis setzt — wenn auch für den Schüler zunächst unbewußt — ein. Der Lehrer erntet jetzt den Lohn für die mühsame Kleinarbeit der vorausgehenden Jahre. Fast alle Lektüren, die er einmal an deutschen Schulen behandelte, erscheinen plötzlich in einem ganz anderen Licht. Dinge, die sonst in das Gebiet der Kulturgeschichte oder Volkskunde gehören, gewinnen an Bedeutung. Statt eine Novelle wie „Pole Poppenspäler" oder „Kleider machen Leute" auszudeuten, steht er hier plötzlich vor der Aufgabe, deutsche Lebensgewohnheiten, Sitten und Bräuche, ja, oft auch eine Weise des Verhaltens in bestimmten Lebenssituationen zu erklären, die einem deutschen Schüler selbstverständlich erscheinen würden. Daß diese Unterhaltungen dann oft fruchtbarer sind als die Durchführung einer sorgfältig konzipierten Stunde, ist selbstverständlich. Es vollzieht sich bei dem Vergleich von Heimischem und Fremdem ein Austausch auf kulturellem Gebiet, der aber auch den Lehrer bereichert und ihm den Blick öffnet für Dinge, die er bei längerem Aufenthalt in einem fremden Land vielleicht erahnt und fühlt, aber nie ganz in die Klarheit des Bewußtseins zu heben vermag. Wie deutlich wird das, um nur ein Beispiel zu nennen, beim Lesen deutscher Heldensagen oder Märchen; denn es ist ja nur zu verständlich, daß der Schüler auch Stoffe aus seiner eigenen Sagenwelt zum Vergleich heranzieht. Aber auch moderne Lesestücke, die die Welt der Arbeit in Deutschland behandeln, die Technisierung aller Bereiche des Lebens. die damit verbundenen sozialen Fragen, ferner die Schulbildung und die Berufsmöglichkeiten, bilden eine stets neue Quelle echter Anteilnahme für die Schüler. Daß natürlich auch ein Lesebuch über die deutschen Landschaften, ihre Besonderheiten, über die

dort lebenden Menschen und ihre Lebensgewohnheiten eingeführt ist und in allen Klassen benutzt wird, sei nur nebenbei erwähnt.

Ganz erstaunlich aber ist es, zu beobachten, wie der Schüler in südlichen Ländern der Poesie gegenüber viel aufgeschlossener ist als in den meisten Schulen unserer Heimat. Das mag einmal damit zusammenhängen, daß er gern auswendig lernt — seine schnelle Auffassungsgabe kommt ihm dabei entgegen —; zum anderen aber erlebt er Poesie viel unmittelbarer und — er scheut sich nicht, Gefühlsregungen auch zu zeigen. Wer einmal beobachtet hat, wie schwer es ist, einen deutschen Schüler der Mittelstufe ein lyrisches Gedicht aufsagen zu lassen, der würde erstaunt sein, zu sehen, mit welch innerer Freiheit und auch Freude sich ein griechischer Schüler dieser Aufgabe unterzieht. Aber auch Schillersche Balladen werden hier wirklich noch anschaulich erlebt und lebendig gestaltet wiedergegeben, vor allem dann, wenn der Stoff der heimischen Sagenwelt entstammt. Ein angeborenes Gefühl für Rhythmus und liebenswürdig gefälliges Pathos sind ja vorhanden und warten nur darauf, entwickelt und gepflegt zu werden. Dieser Hang, sich darzustellen, findet auch Nahrung bei der Gestaltung kleiner dramatischer Szenen im Unterricht. Das fängt bereits in der Quarta an beim Lesen mit verteilten Rollen oder bei der Gestaltung von Lesestücken über das Telefon, Gespräche am Schalter oder das tägliche Familienleben, wird in der Mittelstufe fortgesetzt durch die Gestaltung zusammenhängender Szenen und findet schließlich den krönenden Abschluß durch Vorführungen vor einem Publikum, z. B. in der Weihnachtszeit.

Das Lesen von größeren Prosaschriften und Dramen setzt etwa am Ende der Untersekunda oder am Anfang der Obersekunda ein. Der Schüler soll wenigstens einige Werke des deutschen klassischen Schrifttums und der Moderne kennenlernen. Er soll sich gründlich mit ihnen beschäftigen und auseinandersetzen, um an Hand dieser wenigen Werke sein Welt- und Lebensverständnis zu erweitern. Er soll seine Kräfte des Denkens und Verstehens aktivieren und messen. Nicht die Vielzahl der gelesenen Werke ist für ihn entscheidend, sondern die Fähigkeit, Erarbeitetes sinnvoll zu verarbeiten. Der Lehrer wird nicht mit Anregungen sparen, die dann selbsttätig von den Begabten und Interessierten aufgegriffen werden können. Natürlich wird das Hauptaugenmerk auf den Stoffen liegen, die sich aus der Verbindung der gemeinsamen abendländischen Tradition in der Stoffwahl ergeben.

Daß der Sprachunterricht auch in der Oberstufe weiter gepflegt wird, ergibt sich von selbst. Der Schüler soll jetzt verstehen lernen, daß die Sprache, die er in vielen Jahren erlernt hat, ein Instrument ist, auf dem man spielen kann. Auch die Aufsatzlehre trägt dazu bei, den Schüler in der Beherrschung des Deutschen zu stärken. Wer einmal erlebt hat, wieviel leichter es ist, eine Sprache zu sprechen als auch gleichzeitig in der Schrift zu beherrschen, der wird sich eine Vorstellung davon machen können, mit welchen Schwierigkeiten der Deutschlehrer in diesem Falle zu kämpfen hat. Ist es doch keineswegs eine Selbstverständlichkeit, daß sich die Vorstellungen von einem Besinnungsaufsatz mit dem decken, was vom Schüler im gleichen Fach in der Muttersprache erwartet wird.

Das Ziel des Deutschunterrichtes an unserer Schule ist also ein zweifaches: Einmal wird vom Schüler erwartet, daß er das Deutsche in Wort und Schrift beherrscht, zum anderen aber — und das betrifft hauptsächlich die überdurch-

schnittlich aufgeschlossenen, begabten Schüler — daß er eindringt in die geistig seelischen Bereiche des Deutschen, sich mit ihnen auseinandersetzt und an ihnen wächst. Dabei kommt es vor allem darauf an, daß er das Heimische mit dem ihm liebgewordenen Fremden vergleicht. Werturteile soll der Schüler sich selbst bilden. Ihn dazu zu erziehen, daß er dazu fähig ist, betrachten wir als unsere vornehmste Aufgabe. Es wäre völlig falsch, anzunehmen, daß wir Deutschlehrer möglichst viele Schüler zu Germanisten heranbilden wollten. Das liegt uns fern. Wir wollen — und darin sind wir uns mit den Lehrern aller anderen Disziplinen einig — den ganzen Menschen erziehen zur verantwortungsbewußten Persönlichkeit, die dann im späteren Leben mit Freude an die in der Deutschen Schule verbrachten Jahre zurückdenkt.

Zusammenarbeit der deutschen Schule Teheran und des Goetheinstitutes im iranischen Fernsehen

Von MiSch.-Lehrerin Ingrid Bosert, Kiel-Elmschenhagen

Seit 1955 gibt es in Teheran im Iran wieder eine deutsche Schule, seit 1957 ein Goetheinstitut. Beide suchten in den ersten Jahren ihres Aufbaus nach der ihnen gemäßen Form, kämpften mit Schwierigkeiten mancherlei Art. Zu einer eigentlichen Zusammenarbeit konnte es infolgedessen in diesen Jahren noch nicht kommen. Wohl diskutierten die Leiter der Schule und des Goetheinstitutes in privaten Gesprächen über ihre Erfahrungen, Erfolge und Rückschläge, wohl unterrichtete ein Kollege der deutschen Schule zeitweise in Deutschkursen für Ausländer, doch von einer planmäßigen Zusammenarbeit konnte nicht die Rede sein.

Da wird im Herbst 1958 in Teheran das „Television of Iran" eröffnet und räumt sowohl dem französischen und englischen als auch dem deutschen Kulturinstitut jeweils an zwei Wochentagen 30 Minuten für Sprachsendungen ein.

Sprachunterricht im Fernsehen — eine neue, aber willkommene Aufgabe für das Goetheinstitut in Teheran. Die Zeit, die für die gesamte Sendung zur Verfügung steht, wird unterteilt; die ersten 10—15 Minuten gehören dem Anfängerkurs, die restliche Zeit den Fortgeschrittenen. Schon kurz nach dem Beginn dieser Sendungen erfolgt ein Anruf in der deutschen Schule: „Wir möchten die Sendungen für den Sprachkursus der Fortgeschrittenen so vielfältig und lebendig wie möglich gestalten. Neben der Erweiterung seiner Sprachkenntnisse soll der iranische Zuhörer auch ein wenig deutsche Kulturgeschichte sehen, hören und erleben. Können Sie uns bei dieser Aufgabe von Zeit zu Zeit behilflich sein?"

Gern stimmte ich, an die diese Anfrage als Musiklehrerin der Schule gerichtet war, zu. Eine eingehendere persönliche Besprechung folgte, und wir entschlossen uns, zuerst mit meinem damals 2. Grundschuljahr und einer Blockflötengruppe der Schule Lieder und Gedichte im Jahreskreis zu singen und zu sprechen und dazu ein paar Volkstänze auf den Flöten zu spielen. Im wesentlichen kam es uns darauf an, ansprechende, aber sprachlich einfache Texte zu

wählen, die selbst von Iranern mit geringen Deutschkenntnissen noch gut verstanden werden konnten. Schon aus dem Grunde wählten wir eine Grundschulklasse. Und da es sich um von mir bereits seit fast zwei Jahren unterrichtete Schüler handelte, die wir für die Sendung ausgewählt hatten, brauchte ich Lieder und Verse, die wir im Laufe der beiden Jahre gelernt hatten, nur zusammenzustellen und zu wiederholen. Auch die kleinen Volkstänze hatten wir im Blockflötenunterricht schon oftmals gespielt, so daß die ganze Sendung auf dem aufbauen konnte, was aus dem täglichen Unterricht erwachsen war. Noch aus einem zweiten Grund erschien uns diese Klasse besonders geeignet für unseren Plan. Es war eine der größten Klassen der Schule mit 27 Schülern und Schülerinnen und hatte von allen Klassen den größten Prozentsatz an iranischen Kindern (50 %), die aber alle ein recht gutes Deutsch sprachen: Ein immerhin ermutigendes Vorbild für die erwachsenen Hörer! Außerdem konnten wir auf diese Weise die gesamte Sendung nur mit den Kindern gestalten, d. h. auch die Ansage der Sendung in deutsch und persisch sowie kurze Erklärungen zwischendurch in persischer Sprache konnten unsere Schüler selber geben. Bei einer Generalprobe in der Schule besprachen wir dann noch die geeignetsten Kameraeinstellungen mit dem Leiter des Goetheinstitutes. Dieser legte das Manuskript für die Sendung endgültig fest, und am Tag darauf ging es zur Sendung ins Studio. Der Reiz des Neuen und die Begeisterung für die Sache ließen die Kinder die sie umgebende Technik im Augenblick der Aufnahme fast ganz vergessen. Sie gaben sich uneingeschränkt und selbstvergessen dem Spiel hin, so daß sie frisch und ungekünstelt wirkten und die Sendung Zustimmung bei allen Iranern und Deutschen fand, die sie gesehen hatten.

Schon bald darauf, zum Tag der deutschen Hausmusik, erbat das Goetheinstitut wieder unsere Hilfe. Diesmal spielten Oberprimanerinnen der Schule im Fernsehen ein Duett von G. Ph. Telemann, nachdem vorher einiges über deutsche Hausmusik gesagt worden war.

Die nächste Sendung bestritten dann wieder die Kleinen, die schon die erste Sendung gestaltet hatten und inzwischen das 3. Schuljahr besuchten. Sie hatten ein Erntedankspiel: „Die Brote von Stein", das aus dem Heimatkundeunterricht erwachsen war, für einen Elternabend eingeübt, und der dabei anwesende Leiter des Goetheinstitutes bat uns, trotz des etwas schwierigeren Textes das Spiel noch einmal im Fernsehstudio aufzuführen. Zum besseren Verständnis gaben wir vorher eine kurze Inhaltsangabe in deutscher und persischer Sprache, und da besonders unsere iranischen Kinder eine starke darstellerische Begabung von Natur aus mitbringen, war die Handlung schon durch Mimik und Gesten gut zu verstehen. Das Thema des Spieles selbst, die Pflicht der Menschen, den Armen und Hungrigen zu helfen, war in einem Lande wie dem Iran, das große soziale Gegensätze kennt, vielleicht heikel, auf jeden Fall aber gegenwartsnah.

Die letzte Sendung, die ich dann vor meinem Fortgang aus Teheran gemeinsam mit dem Goetheinstitut planen und durchführen konnte, war eine vorweihnachtliche Stunde aus der Sendereihe: „Feste im Jahreskreis". Durch Weihnachtsmusik und Bastelarbeiten wollten wir versuchen, auch dem Iraner einen kleinen Eindruck von dem zu vermitteln, was wir unter deutscher Weihnacht verstehen. Daß wir dabei gleichzeitig den vielen Deutschen in diesem islamischen Lande, die die Sendung miterlebten, eine rechte Vorweihnachtsfreude

bereiteten, ja, daß diese Sendung wie eine deutsche Weihnachtsfeier für sie war, erfuhren wir erst sehr viel später. Diesmal wirkte der Kinderchor der Schule, gebildet aus Schülern der Grundschule und der Unterstufe des Gymnasiums, und die Blockflötengruppe mit. Dazu hatten wir dann die Kunsterzieherin der Schule gebeten, mit einigen Schülern der Schule Weihnachtssterne zu basteln. Da sich auch die Techniker bei der Kameraführung während der Aufnahme als recht einfallsreich erwiesen, gelang nicht nur ein sachlich recht aufschlußreicher Bericht, sondern die Sendung war getragen von weihnachtlicher Stimmung *).

Daß diese Arbeit im iranischen Fernsehen allen Beteiligten viel Freude bereitet hat, braucht nach dem vorher Berichteten wohl kaum noch bekräftigt zu werden. Daß sie darüber hinaus für die Schüler jene Werte in sich trägt, die wir der musischen Erziehung insgesamt zusprechen, wird ebenfalls verständlich sein. Gerade für zweisprachige Kinder bedeuten Lied und Spiel einen natürlichen, lustbetonten Weg zur sichereren Beherrschung der deutschen Sprache. Selbst äußerliche Anforderungen, die während der Sendung an die Kinder gestellt werden mußten, blieben nicht unwirksam für sie. So erforderte es für die Achtjährigen keinen geringen Grad von Selbstbeherrschung, 10 Minuten absolut still zu sein, da sie während des ersten Teiles der Sendung, während des Deutschunterrichtes für iranische Anfänger, schon im Sendesaal aufgestellt sein mußten, aber noch nicht selbst senden durften. Auch sich selbst zu bescheiden, im Chor zu stehen, statt Einzelsprecher zu sein, fiel manchem selbstbewußten Kind, das in reicher Familie zu Hause verwöhnt wurde, nicht eben leicht.

Die Freude der Eltern unserer Schüler an diesen Sendungen war jedes Mal groß und der Stolz über die Leistung ihrer Kinder durchaus verständlich. Gerade die deutsch-iranischen Eltern empfanden diese Sendungen oft als Bestätigung dafür, daß es recht von ihnen gehandelt war, ihre Kinder auf die deutsche Schule geschickt zu haben.

Den Iranern dagegen vermittelten auch diese Sendungen neben der Bereicherung ihres sprachlichen Könnens einen Einblick in deutsche Kultur, und sie erhielten einen wenn auch nur kleinen Eindruck von Wesen und Arbeit der deutschen Schule in ihrem Land. Auf Grund der Tatsache, daß das Fernsehen im Iran noch eine ganz junge Errungenschaft der Technik war, sahen, so wurde uns berichtet, selbst diejenigen die Sendungen, die oft kaum oder gar nicht deutsch, sondern nur die Erklärungen in iranischer Sprache verstanden.

Nicht zuletzt aber förderte diese gemeinsame Arbeit auch das gute Verhältnis zwischen Goetheinstitut und Deutscher Schule in ihrer gemeinsamen Aufgabe, im frenden Land Vermittler der deutschen Sprache und Kultur zu sein.

---

* Das für die Sendung ausgearbeitete Manuskript können wir seines Umfangs wegen leider nicht abdrucken. Interessenten mögen sich an Fräulein Ingrid Bosert, Kiel-Elmschenhagen, Großer Kamp 31, wenden. — Die Schriftleitung.

◆◆

Deutsch ist schwer. Der kleine Enrique stellt mir voll Stolz seine große Schwester vor: „Wie schmeckt dir meine Schwester?“ Er hat nicht daran gedacht, daß span. „gustar“ sowohl gefallen wie schmecken bedeutet. — Mitgeteilt v. M. T.

Die Entwicklung der Oberschule am Colegio de San Miguel in Madrid

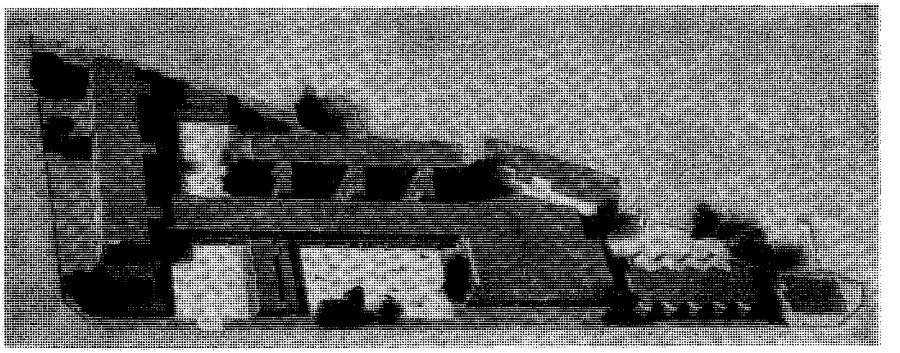
Von StR. Fritz Luchner, (Madrid) Übersee, Obb.

Mit der Eröffnung des neuen Gebäudes der Deutschen Schule in Madrid (s. Bild) im Herbst 1961 wird auch die Umorganisation der Oberschule ihren Abschluß finden. Diese wurde in den letzten sechs Jahren unter den gegebenen Bedingungen durchgeführt.

Bis Sommer 1956 war die Oberschule, die sich damals in Lopez de Hoyos 28 befand, so eingeteilt, daß ausnahmslos jeder Schüler alle Fächer mitzumachen hatte, die notwendig waren, um das Preuniversitario und das Abitur ablegen zu können. Zahlreiche Konferenzen wurden darüber abgehalten, wie man im Einzelnen die Probleme lösen könnte, die in der Zweigleisigkeit: spanischer Unterrichtsplan, spanische Methodik — deutscher Plan, deutsche Methodik begründet lagen. Nicht so sehr die Zweisprachigkeit erwies sich als Schwierigkeit, vielmehr war es die völlig gleichwertige Erziehung der Schüler in zwei Unterrichtssystemen, die sich in verschiedenen kulturellen Bereichen gebildet hatten. Die Anforderungen in den Unterrichtsplänen sind sowohl auf spanischer wie auf deutscher Seite so hoch, daß sich ihre auch wirklich gleichzeitige Erfüllung als unmöglich erwies; ganz zu schweigen natürlich, bei dem heutigen Niveau der beiden Pläne, von einer „Nebenhererfüllung" des einen oder anderen Planes, wie es noch vor 25 Jahren an der Deutschen Schule Fortuny in Madrid möglich war.

In der Lehrerratssitzung vom 22. 6. 56, bei der Oberregierungsrat Dr. Kaier vom Auslandsschulausschuß der Ständigen Kultusministerkonferenz anwesend war, wurde deshalb die Trennung der Schule in einen deutschen Zweig (Abiturzweig) und in einen spanischen Zweig (Bachilleratzweig) in Erwägung gezogen und im Jahr darauf tatsächlich durchgeführt.

Für den Abiturzweig wurde — entsprechend der bisherigen Entwicklung — der Lehrplan eines deutschen Realgymnasiums gewählt (Sexta = 0.1: Latein, Untertertia = 0.4: Englisch, Untersekunda = 0.6: Französich als Wahlfach). Dazu kam spanische Sprache und Literatur nach dem Bachilleratplan. In den



Plan des spanischen Teiles, der naturgemäß der offizielle des spanischen Erziehungsministeriums war, sollten zusätzlich die deutschkundlichen Fächer: Deutsch, Erdkunde, Geschichte, Musik, und als erste Fremdsprache (Untertertia) Englisch eingebaut werden.

Die Schüler, die die Mittlere Reife anstrebten, wurden — bis auf eine Ausnahme — damals in den deutschkundlichen Fächern und in Englisch dem Bachilleratzweig zugeteilt, weil er darin etwa dem Plan der deutschen Mittelschule folgen sollte. Auch wollte die Schule die Tradition der gemeinsamen Erziehung und der gegenseitigen Förderung von spanischen und deutschen Schülern wenigstens an dieser einen Stelle aufrechterhalten. Die naturwissenschaftlichen Fächer wurden für die Mittelschüler gesondert unterrichtet.

Im Schuljahr 1956/57 teilte die Schule nun von der Untertertia ab stundenplantechnisch so in zwei Zweige, daß jeder Schüler die Möglichkeit erhielt, sich entweder für beide Examina (Preuniversitario und Abitur) oder für eines allein vorzubereiten. Eine Teilung von der Sexta (0.1) bis zur Quarta (0.3) war zu diesem Zeitpunkt nicht möglich. Hier wurde nach dem bis dahin gültigen gemischten Plan unterrichtet.

Die Folgen davon waren:

1. Die erwartete Leistungssteigerung in der Mittel- und Oberstufe trat erstaunlich schnell ein. Sie wurde schon in der Sitzung am 7. 11. 56 erwähnt.

2. Ein Teil von Schülern wählte zunächst die Möglichkeit, sich für beide Examina vorbereiten zu lassen. Bis 1959/60 nahm ihre Zahl jedoch so rasch ab, daß bereits in der Obertertia (0.5) sich nur noch Schüler befanden, die den einen oder den anderen Zweig besuchten. Das muß als indirekter Beweis für die Hebung des Niveaus in jedem der beiden Zweige angesehen werden. Die Tendenz der Eltern, sich bereits nach den ersten beiden Schuljahren für einen der beiden Zweige zu entscheiden, war so stark, daß die Schule, die am 18. 11. 57 nach Serrano 214 umzog, die Teilung ab Schuljahr 1958/59 auch in der Quarta (0.3) durchführte.

Der Unterricht nach dem gemeinsamen Plan in den ersten zwei Klassen zeigte durchwegs positive Auswirkungen. In den Klassen waren spanische und deutsche Schüler etwa gleich stark vertreten, so daß eine gegenseitige Förderung der Schüler vorhanden war. Durch die starke Zunahme der spanischen Schüler in diesen Klassen in den letzten Jahren entfiel jedoch dieses Argument. Auch konnte sich die Schule den berechtigten Bitten spanischer Eltern, Latein, das im spanischen Plan erst ab Quarta erscheint, ihren Kindern in den ersten zwei Jahren zu erlassen, nicht verschließen. Es wurde daher im laufenden Schuljahr 1960/61 in der ersten Klasse den Bachilleratschülern der Lateinunterricht gestrichen; entsprechend wurde die Zahl der Deutschstunden erhöht (9 Wochenstunden). Damit wird im laufenden Schuljahr 1960/61 zum letzten Mal, und zwar in der Quinta (0.2), nach dem alten gemischten Plan unterrichtet. Auch wird die Erfahrung, daß sich die Schüler spätestens in der Untertertia (0.4) für einen der beiden Zweige entscheiden, stundenplantechnisch bereits von Sexta (0.1) an berücksichtigt.

3. Die Schüler des Abiturzweiges erreichten — nach Aussage unserer spanischen Fachkollegen — in spanischer Sprache und Literatur durchaus das Niveau der reinen Bachilleratschüler, obwohl sie meistens aus rein deutschen Verhältnissen stammen.

4. Schwierig war das Problem der Mittelschule am Colegio. Das Ideal der gemeinsamen Erziehung von spanischen und deutschen Kindern erscheint in seiner Durchführung nur dann sinnvoll, wenn sich der zahlenmäßige Anteil spanischer und deutscher Schüler einer Klasse ungefähr die Waage hält, und wenn die spanischen Examensforderungen soviel Zeit lassen, daß die spanischen Schüler auf das deutschsprachliche Niveau der Mittelschüler gehoben werden können. Die Entwicklung hat dem Colegio diese Voraussetzungen entzogen. Bei den jetzigen Verhältnissen können unsere Mittelschüler im Bachilleratzweig nicht die Förderung erhalten, die sie verdienen.

Die Mittelschüler wurden deshalb vom laufenden Schuljahr 1960/61 ab dem Abiturzweig zugeteilt. Sie nehmen am Unterricht in allen Nebenfächern, außerdem an Spanisch und Englisch teil. In Deutsch und Mathematik jedoch werden immer zwei Klassen zusammen — wegen der geringen Schülerzahl — gesondert unterrichtet. Die erste Klasse der Mittelschule bekommt in diesen Fächern noch keinen Sonderunterricht. Sie bleibt lediglich vom Latein befreit.

Eine Vereinigung der beiden Zweige findet sich nurmehr beim Sport, bei Chor und Orchester. Obwohl dies vom alten Auslandsschulideal her gesehen bedauerlich ist, darf die Kontaktmöglichkeit bei der diesen Stunden eigenen offenen Unterrichtsgestaltung nicht unterschätzt werden. Gerade um den Kontakt zwischen deutschen und spanischen Schülern zu fördern, wird das Colegio in seinem neuen Gebäude den Sportunterricht ausbauen und großen Wert auf die Heranbildung eines gemeinsamen Chores und Orchesters legen.

Der Neuaufbau des französischen Schulwesens

Von OStDir. i. R. Dr. L. Hettich, Offenburg

In Heft 8/1959, S. 168 unserer Zeitschrift haben wir an Hand einer Skizze über den im „Rahmenplan" des „Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen" vorgeschlagenen Neuaufbau des deutschen Schulwesens berichtet. Es dürfte für unsere Leser von Interesse sein, im Vergleich dazu den Neuaufbau des französischen Schulwesens kennen zu lernen, wie er nach jahrelangen Beratungen und auch Kämpfen seit dem 1. Oktober 1960, also seit einem Jahr, durchgeführt worden ist.

Als Gründe für die Reform führte die Unterrichtsverwaltung an *): Die Bevölkerungszunahme Frankreichs auf über 45 Millionen hat auch eine starke Zunahme der Schüler zwischen 6 und 18 Jahren gebracht. Die Ausbildung dieser Schüler und die Aufstiegsmöglichkeiten für alle Bevölkerungsschichten muß gefördert und den heutigen Bedürfnissen angepaßt werden. Mit einer nur elementaren Volksschulbildung kann heute kaum noch jemand seinen sicheren Lebensunterhalt verdienen. Die Wirtschaft erfordert heute auch auf dem Lande einen viel größeren Stamm gut ausgebildeter Nachwuchskräfte als die frühere bäuerliche Gesellschaft. Die Maschine ersetzt mehr und mehr die Menschenhand, was

* „La Reforme de l'enseignement", hg. vom Institut Pédagogique National, Nr. 112 F. D., Imprimerie Nationale Paris 1961.

bedeutet, daß die Technik viel größere Anforderungen an den Nachwuchs stellen muß. Die Zunahme des Verkehrs- und Nachrichtenwesens hat die Menschen gegen früher abhängiger von einander und von anderen Ländern gemacht. Die Jugend muß also frühzeitig kennen und verstehen lernen, was sich in anderen Ländern abspielt. Frankreich muß seinen Platz in der Welt behaupten und nicht nur dem eigenen Land, sondern auch anderen Ländern und besonders den Entwicklungsländern hochbefähigte Lehrer, Ingenieure und Techniker liefern. Es ist daher nötig, das allgemeine Bildungsniveau zu heben und aus allen Bevölkerungskreisen die Fähigsten auszusuchen und durch Schaffung von Aufstiegsmöglichkeiten eine Elite heranzubilden. Dazu müssen aber mehr Schulen als bisher geschaffen und es muß für eine genügende Zahl von Lehrern und Erziehern gesorgt werden.

Als notwendige Folgerungen ergeben sich:

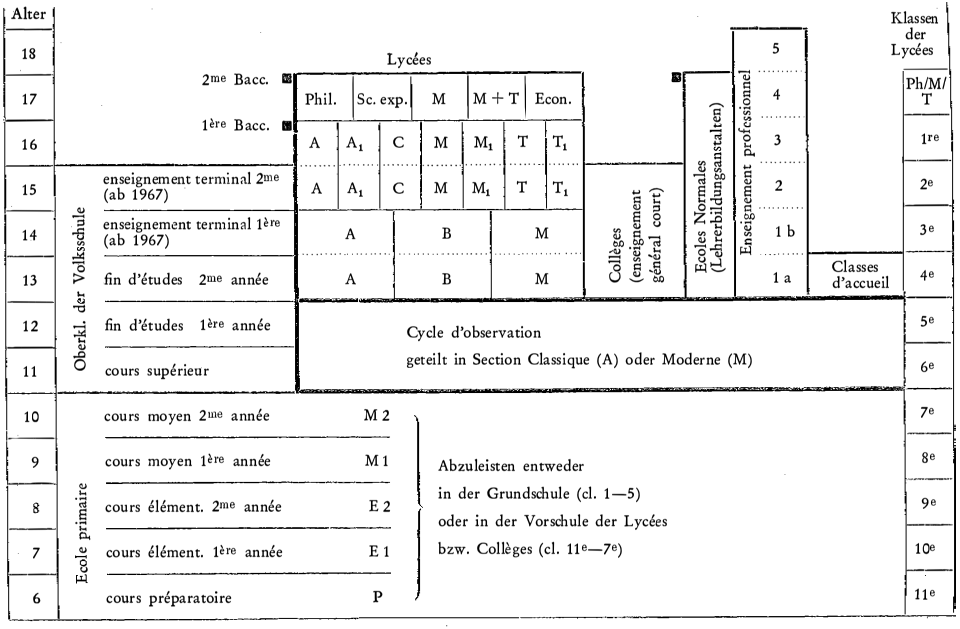
1. Die allgemeine Schulpflicht, die bisher nur bis zum 14. Lebensjahr reicht, muß im Laufe der nächsten Jahre und spätestens bis 1967 bis zum 16. Lebensjahr verlängert werden.
2. Ein an die fünfklassige Grundschule sich anschließender „Cycle d'observation" (= etwa unserer Förderstufe vergleichbar) dient dazu, daß sich die Schüler besser als bisher „orientieren", d. h. sich über ihre Begabungen, Neigungen und Berufsziele klar werden können. Dadurch wird auch das Durchschnittsniveau der folgenden Klassen gehoben.
3. Die Lehrpläne der bisherigen Klassen 6me und 5me in allen Schularten müssen einander angeglichen werden, um Übergänge von einer Schulart zur anderen in diesem Alter (11. und 12. Lebensjahr) zu ermöglichen. Außerdem sollen besondere „classes de 4me d'accueil" es begabten Spätberufenen oder vorher fehlgeleiteten Dreizehnjährigen ermöglichen, den Anschluß an andere Schultypen zu erreichen und das Versäumte nachzuholen.
4. Die Unterrichtsmethoden müssen mehr als bisher den natürlichen Fähigkeiten und Begabungen (aptitudes et facultés) der Schüler angepaßt werden (= eine Forderung, die sich deutlich gegen das Memoriersystem der Romanen richtet). Besonders muß der Betrieb der Naturwissenschaften und der Mathematik in Lehrstoff und Methode modernisiert und wirksamer gestaltet werden. Neue Hilfsmittel für den Unterricht (Anschauungsmittel, Lichtbild, Film, Rundfunk, Fernsehen) sind heranzuziehen.
5. Wiederholungsprüfungen, insbesondere die sog. September-Nachprüfungen des 1. und 2. Baccalaureats, die nur zu einem Einpauken von Stofflücken führen, werden abgeschafft. Wer also die Juliprüfung nicht besteht, verliert ein volles Jahr.
6. Die früheren und verschiedenartigen Bezeichnungen der Schultypen und ihrer Stufen werden abgeschafft und durch folgende Namen ersetzt:
   a) alle bis zur Reifeprüfung führenden Vollanstalten des „Enseignement général long" heißen jetzt Lycées (je nachdem Lycée d'Etat, nationalisé oder municipal); die technischen Vollanstalten des „Enseignement professionnel long" heißen Lycées techniques.
   b) die Mittelschulen des „Enseignement court" heißen Collèges (je nachdem général oder professionnel).

Gegenüber dem für die Bundesrepublik im Rahmenplan vorgeschlagenen Aufbau bestehen so wichtige Unterschiede, daß sie an Hand der beigegebenen Skizze erläutert werden sollen:

1. Die *Grundschulzeit* umfaßt für alle Schüler 5 Jahre. Diese können aber sowohl an den staatlichen Volksschulen als auch an den staatlichen oder anerkannten privaten Lycées und Collèges abgeleistet werden. An den Ecoles Primaires tragen sie von Kl. 1—5 verschiedene Namen (s. Skizze), an den Lycées und Collèges führen sie hergebrachterweise die Bezeichnungen Cl. 11me bis 7me. (Die Höheren Schulen behalten also, wie wir es vor Jahrzehnten in Deutschland hatten, ihre eigenen Vorschulen bei. Eine gemeinsame Erziehung aller in den Grundschulklassen wie bei uns gibt es also nicht — trotz aller Beteuerungen des sozialen Ausgleichs.)
2. Die *oberen Volksschulklassen* (bei uns „Hauptschule") umfassen vorerst noch 3 Schuljahre bis zum 14. Lebensjahr. Spätestens bis 1967 sollen aber 2 weitere Schuljahre (entsprechend unserem 9. und 10. Pflichtschuljahr) aufgesetzt werden, die besondere Namen erhalten werden (s. Skizze). Diese aufzustockenden Klassen heißen „Enseignement terminal" und sollen untere Verwaltungsangestellte, Angestellte in Handel und Bürodiensten, Handwerker und Angehörige landwirtschaftlicher Berufe liefern.
3. *Cycle d'observation.* Alle Schüler, die in eine Höhere Schule eintreten wollen und von ihren Lehrern als dafür befähigt angesehen werden, müssen zwei Jahre lang den Cycle d'observation besuchen. Solche Cycles bestehen sowohl an den Lycées wie an den Collèges, aber nicht an den Volksschulen. Für diejenigen Schüler, die den Cycle an einem Collège absolviert haben, stellt sich am Ende der cl. 4me bzw. 5me die Frage, ob sie in eine Vollanstalt übertreten können; Schüler, die die Erprobungszeit bereits an einem Lycée gemacht haben, rücken ohne weiteres auf. Eine Kommission berät die Eltern schon nach dem 1. Jahr, für welchen Schultyp sie den Schüler für geeignet hält. Folgen die Eltern dem Rat, so können die Schüler nach dem 2. Jahr der „Observation" ohne Prüfung in diesen Schultyp eintreten, müssen aber geg. Falles das Schulgebäude und oft auch den Schulort wechseln. Entscheiden sie sich aber für einen anderen als den angeratenen Typ, so muß der Schüler am Ende des 2. Erprobungsjahres eine Zulassungsprüfung in die dem gewählten Typ entsprechende cl. 4me ablegen.

   Diese Bestimmung wurde getroffen, um Schüler aus ländlichen Verhältnissen nicht zu früh aus der gewohnten Umgebung zu lösen, so daß sie erst bei Beginn der cl. 4me (13. Lebensjahr) gegebenen Falles den Schulort wechseln müssen.

   Schon dieser Cycle d'observation ist in eine Section Classique (A) mit Latein und einer Fremdsprache und in eine Section Moderne (M) mit zwei neueren Sprachen gegliedert, erlaubt aber noch ohne Schwierigkeit den Übertritt von der einen in die andere Abteilung im Laufe der zweijährigen Erprobungszeit.
4. Eine neue Einrichtung sind die *Classes d'Accueil.* Man könnte sie als Auffangklassen bezeichnen. Schüler, die zunächst nicht in einen Cycle d'observation aufgenommen wurden oder ihn aus irgendeinem anderen Grunde nicht besuchen konnten (z. B. Spätentwickler), die aber nach Begabung und Kennt-


Alter
18
17
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
Lycées
2me Bacc.
1ère Bacc.
Phil.
Sc. exp.
M
M + T
Econ.
A
A1
C
M
M1
T
T1
enseignement terminal 2me (ab 1967)
enseignement terminal 1ère (ab 1967)
fin d'études 2me année
fin d'études 1ère année
cours supérieur
Oberkl. der Volksschule
Cycle d'observation
geteilt in Section Classique (A) oder Moderne (M)
cours moyen 2me année
cours moyen 1ère année
cours élément. 2me année
cours élément. 1ère année
cours préparatoire
Ecole primaire
M 2
M 1
E 2
E 1
P
Abzuleisten entweder
in der Grundschule (cl. 1—5)
oder in der Vorschule der Lycées
bzw. Collèges (cl. 11e—7e)
Collèges (enseignement général court)
Ecoles Normales (Lehrerbildungsanstalten)
Enseignement professionnel
5
4
3
2
1 b
1 a
Classes d'accueil
Klassen der Lycées
Ph/M/T
1re
2e
3e
4e
5e
6e
7e
8e
9e
10e
11e

nissen sich dann doch als geeignet für eine Höhere Schule erweisen, werden in dieser Sonderklasse nach einem besonderen Stundenplan zum Eintritt in die gewünschte Schulrichtung vorbereitet oder besser nachgeschult.

Später sollen noch andere Übergangsmöglichkeiten bekanntgegeben werden.

5. *Lycée und Collège:* Bei normalem Schulgang beginnt die höhere Vollanstalt (Lycée) mit der cl. 4me. Sie umfaßt bis zum 1. Bachot 7 Schuljahre, bis zum 2. Bachot 8 Jahre. (Das Enseignement court an den Collèges dauert nur 5 Jahre). Auf allen Klassen des Lycées ist der Unterricht außerordentlich stark aufgegliedert:

Schon die Klassen 4me und 3me teilen sich in

A : Section classique A = Griechisch, Latein, 1 moderne Fremdsprache (entspricht unserem humanistischen Gymnasium)

B : Section classique B = Latein, 2 moderne Sprachen (entspricht unserem früheren Realgymnasium)

M: Section moderne = nur 2 moderne Sprachen und verstärkter Unterricht in Französisch (entspricht unserer früheren Oberrealschule).

Die Klassen 2me und 1re (bis zum 1. Baccalauréat) spalten sich dann weiter in:

A : Section classique = Gr, L, 1 moderne Fremdsprache
A′ : Section classique: L, 2 moderne Fremdsprachen
C : Section classique: L, M, Ntw, 1 moderne Fremdsprache
M : Section moderne: M, Ntw, 2 moderne Fremdsprachen
M′: Section moderne: Verstärkte Ntw (Ph, Ch, Bi), 1 mod. Fremdsprache
T : Section technique: Ntw, 1 Fremdsprache, Grundlagen der mod. Technik
T′ : Section technique: Handels- und Wirtschaftskunde, 2 moderne Fremdsprachen (= etwa unsere Wirtschaftsoberschule oder höhere Handelsschule).

Die oberste Klasse all der Vollanstalten, also bis zum 2. Bachot, gliedert sich dann nochmals in 5 Zweige: Philosophie — Experimentelle Naturw. — Mathematik — Technische Mathematik — Wirtschaftswissenschaften (sog. Sciences économiques et humaines).

Das „Enseignement general court" der *Collèges* entspricht etwa unseren mit U. II abschließenden früheren Realschulen bzw. den heutigen Mittelschulen. Der Abschluß berechtigt zum Eintritt in die mittlere Beamtenlaufbahn, in nichttechnische mittlere Berufe privater Unternehmen und zum Übergang in die Lehrerbildungsanstalten (soweit dieser nicht schon nach dem Cycle d'observation erfolgte). Über Gabelungen dieser Collèges ist in den mir vorliegenden Unterlagen nichts gesagt; sie dürfte denen der Klassen 4me und 3me (A, B, M) der Lycées entsprechen.

6. *Die Lehrerbildungsanstalten* (Ecoles Normales) für Elementarlehrer haben einen eigenen Lehrplan. Sie sind grundsätzlich Internatsschulen; die Ausbildung erfolgt auf Staatskosten. Da alle ihrer Zöglinge seit 1945 mit dem Abschluß das Reifezeugnis erhalten, studieren die besten von ihnen gleich weiter, um Studienräte zu werden. Die anderen müssen 10 volle Jahre im Volksschuldienst bleiben, wozu sie sich beim Eintritt verpflichten mußten.

7. Das *Enseignement professionel* erfolgt an den *Lycées techniques* (long) oder an den *Collèges techniques* (court) und zwar in 5 aufeinander aufbauenden Stufen:

St. 1: erteilt nur das „Diplome de fin d'études" mit Nennung der beabsichtigten Berufsausbildung.

St. 2: erteilt neben dem „Diplome de fin d'études" noch das „Certificat d'aptitude professionnel". Die Ausbildung verlangt 2 Jahre Collège und 1 Jahr Firmenpraxis.

St. 3: erteilt das Diplom als „Agent technique breveté". Ausbildung: 4 Jahre technisches Lyzeum mit oder ohne Praktikum; die Besten kommen bis zur Meisterprüfung. Sie werden Radiotechniker, Feinmechaniker und ähnliche Facharbeiter.

St. 4: Ihre Absolventen sind „Techniciens brevetés", was mit dem 1. Baccalauréat gleichgestellt ist. Die Ausbildung umfaßt 5 Jahre techn. Lyzeum plus Praktikum. Die Absolventen werden technische Angestellte beim Staat (Post und Bahn!), der Stadt oder in Privatbetrieben.

St. 5: Die Ausbildung erfolgt auf Spezialschulen. Aufgenommen werden nur Absolventen der 4. Stufe oder Abiturienten der Höh. Schulen, in Ausnahmefällen auch nichtdiplomierte, aber besonders befähigte Werktätige. Sie erwerben den Titel „Technicien Supérieur" und werden Architekten ohne Hochschulbildung oder gehen zur Fortsetzung ihrer Studien an Technische Hochschulen über, wo sie Diplomarchitekten oder Diplomingenieure werden können.

8. Nach Erwerb des 2. Baccalauréats an den Höheren Schulen eröffnet sich den Abiturienten die höhere Beamtenlaufbahn. Sie können zum Studium übergehen an Universitäten, an Technische Hochschulen und an die sog. „*Grandes Ecoles*". Diese sind eine spezifisch französische Einrichtung und teils staatliche (mit den Zügen „Lettres" und „Sciences"), teils Privatschulen. Die staatlichen sind die eigentliche Vorbereitungsstätte für die Professoren der Universitäten und Hochschulen. Aus ihnen gehen auch die führenden Staatsmänner des Landes hervor. Hierher gehört auch St. Cyr, die Ausbildungsstätte für Berufsoffiziere. Ferner gehört hierher die „Ecole Normale Supérieur de Paris", welche Lehrer für Höhere Schulen auf der Sorbonne und in Spezialkursen heranbildet. Ihre Studenten leben im Internat und werden auf Staatskosten ausgebildet. Schließlich gehören hierher noch die „Ecoles Centrales".

Es wird unsere Leser zum Schluß noch interessieren, welche Arten von Lehrern es künftig gibt:

1. In der *Volksschule* unterrichten in allen 8 Klassen die aus den Ecoles Normales hervorgegangenen „Instituteurs" (s. auch oben ihre Verpflichtung auf 10 Jahre);
2. Im „*Cycle d'observation*" unterrichten Lehrer des „1er und 2me degré". Diese werden von den „Recteurs" aus der Schar der anderen ausgewählt und erhalten eine besondere pädagogische und psychologische Ausbildung;
3. Die Lehrer an den *Mittelschulen* (enseignement général court) müssen wie unsere Mittelschullehrer eine besondere Lizenz erwerben. Es können an diese Schulen aber auch Professoren der höh. Schulen (licenciés, agrégés) und Fachlehrer abgeordnet werden;
4. Die Lehrer an den *Vollanstalten* (Lycées) sind ausschließlich licenciés oder agrégés. Um Studienrat zu werden, hat ein Student zwei Möglichkeiten. Er

kann als guter Absolvent einer Lehrerbildungsanstalt (Ecole Normale) sein Studium an einer Universität fortsetzen, oder aber er kann eine „Ecole Normale Supérieur" (s. oben bei Grandes Ecoles) besuchen und dort Examen machen.

Experiment in International Living

Nach einem Bericht von Dr. Paulheinz Henke, (Rom), Bonn und Wesel

DAS EXPERIMENT e. V., Vereinigung für praktisches Zusammenleben der Völker, ist die deutsche Sektion des EXPERIMENT IN INTERNATIONAL LIVING. 1932 von Donald B. Watt in USA gegründet, hat es sich zu einer weltweiten internationalen Organisation entwickelt, der von der UNESCO der Consultative Status (beratende Mitgliedschaft) verliehen wurde. Erster Vorsitzender der deutschen Sektion ist Universitätsprofessor Dr. Wolfgang Schmidt-Hidding in Bad Godesberg, zweiter Vorsitzender und geschäftsführendes Vorstandsmitglied Oberstudiendirektor Walter Gaupp in Lübbecke/Westf.

Ziel der Vereinigung ist es, „nationale Grenzen zu überwinden und fortzuschreiten zu einem echten Verständnis von Mensch zu Mensch." Sie will dieses Ziel nicht durch Massenbeeinflussung erreichen, sondern in den einzelnen Völkern durch persönliche Fühlungnahme kleine Gruppen verständigungsbereiter Menschen aufbauen, die durch gegenseitige Besuche und besonders durch die Aufnahme in Familien des anderen Landes lebensnahe Kontakte herstellen. Ihr Leitsatz ist: „By living together we learn to live together." Die deutsche Sektion hat bisher Gruppen hauptsächlich mit den USA, aber auch mit Frankreich, Großbritannien, Holland, Italien, Mexiko und Schweden ausgetauscht. Die Organisation sieht im allgemeinen vor, daß Gruppen junger Menschen, denen die Berührung mit anderen Völkern ein wirkliches Anliegen ist, als „Experimenter" ein anderes Land besuchen. Sie tragen die Reisekosten selbst, den Aufenthalt und die Betreuung übernehmen die Gastfamilien.

Das traditionelle Programm, wie es auch von den amerikanischen Jugendgruppen in den europäischen Ländern durchgeführt wird, besteht in einem etwa vierwöchigen Aufenthalt in Familien mit entsprechenden Jugendlichen, und einer dreiwöchigen Reise, zu der die Besucher ihre Partner einladen als Gegengabe für die genossene Gastfreundschaft. Einige Tage zur freien Verfügung — in Amerika meist Aufenthalt in New York oder Washington — bilden den Abschluß.

Neben diesem Sommerprogramm haben sich im Lauf der Zeit noch verschiedene andere Gruppen entwickelt meist in Zusammenarbeit mit Universitäten oder Jugendverbänden. Eins der interessantesten, wenn auch anstrengendsten, ist das sogenannte „Ambassador Scholarship Program". Die verschiedensten Gruppen einer amerikanischen Gemeinde, Jugendgruppen, Rotarier, Lions, Kiwanis, kirchliche Verbände, Frauenclub, Junior Chamber of Commerce, laden gemeinsam einen Abgesandten eines anderen Landes ein, der die Verpflichtung übernimmt, zu diesen Gruppen über sein Land zu sprechen.

An einer solchen Fahrt des EXPERIMENT nach USA habe ich im Sommer 1960 teilgenommen. Neben dem normalen Programm war es mir auch möglich, eine Reise nach Mexiko zu unternehmen, wo die Jahrestagung des EXPERIMENT stattfand. Auf dieser Reise lernte ich außer New England, wo mein Familienaufenthalt stattfand, auch die amerikanischen Südstaaten und den Westen kennen.

In der Stadt Winchendon/Massachusetts (in der Nähe von Boston) war ich nacheinander bei vier Familien zu Gast, je einer von deutschem, italienischem, französisch-englischem und schließlich skandinavischem Ursprung. So kam ich mit verschiedenen

Bevölkerungsgruppen und mit Menschen verschiedener Berufe in nahe Berührung. Die Herzlichkeit der Gastgeber bewirkte, daß man sich wirklich „zu Hause" fühlte. Gespräche und Besuche, vermittelt von den neuen Freunden, führten mich mit allen nur möglichen Bevölkerungskreisen zusammen, von Amerikanern in leitenden Stellungen bis zu Angestellten und einfachen Arbeitern in Fabriken und Betrieben; ich kam mit Stadtverordneten von Winchendon zusammen und wurde auch vom Staatssekretär von Massachusetts empfangen. Überall fand ich großes Interesse für die Verhältnisse und die politische Lage der Bundesrepublik Deutschland. Aber auch alle möglichen anderen Themen wurden angeschnitten, vom Volkswagen bis zum KZ-Lager. Die beste Aufnahme und weiteste Anerkennung findet man bei solchen Unterhaltungen immer, wenn man einen klar ausgesprochenen und begründeten Standpunkt einnimmt. Solche Aussprachen wurden z. T. auch durch Rundfunk- und Fernsehsendungen verbreitet.

Ferner konnte ich Universitäten und Schulen besuchen und mich dort mit Professoren und Studenten unterhalten. Ich konnte auch in verschiedenen Schulklassen und verschiedenen Fächern einige Unterrichtsstunden geben und vor versammelter Schülerschaft sprechen. Besonders interessant war in dieser Hinsicht mein Aufenthalt in der Stadt Hagerstown/Md., mit der Wesel, die Stadt meiner jetzigen Tätigkeit, im Schwesterstadt-Verhältnis steht. Dort durfte ich im College unterrichten, und einige meiner Vorträge wurden als Fernsehprogramm in das Archiv der Schule zu weiterem Gebrauch eingereiht. Hagerstown pflegt ganz besonders den Unterricht durch Film- und Tonbandwiedergaben, und es finden sich dort immer Pädagogen aus aller Welt zur Prüfung dieser Methode und Aussprachen ein (während meines Aufenthalts z. B. ein Schulrat aus Tokyo). Mir erscheint aber ein solcher Unterricht nur als Notlösung; der persönliche Kontakt zwischen Lehrer und Schüler, auf den wir so großen Wert legen, bleibt aus. Ich kann ihn höchstens als Behelfsmaßnahme zur Einsparung von Lehrkräften anerkennen.

Bei der grundverschiedenen Unterrichtsform ist es schwierig, über den Gewinn gegenseitiger Hospitationen zu sprechen. Er besteht m. E. in der Hauptsache darin, daß man sich auf der Grundlage seiner eigenen pädagogischen Erfahrung eine Vergleichsmöglichkeit mit unserer eigenen schulischen Erfahrung erstellt. Der Unterricht in den USA ist von Tag zu Tag viel labiler und freier, weniger straff und lehrplangebunden als bei uns; er läßt in der Wahl der Themen, in der Zielsetzung und im eigenen Weg dem Lehrer weit mehr Freiheit, als wir es gewohnt sind.

Hiervon aber abgesehen, ist jeder Aufenthalt in den USA, in diesem so ganz anderen und oft so unglaublichen Land für einen Jeden ein großes Erlebnis. Das gleiche gilt natürlich auch für andere Länder. Jeder Teilnehmer wird seinen Aufenthalt nach seinen eigenen Interessen ausnützen. Aber schon die rein menschlichen Beziehungen, die sich ergeben, sind so aufschlußreich, daß gerade junge Pädagogen einen unschätzbaren Vorteil für ihr eigenes Weltbild aus ihm ziehen können. Die Möglichkeit eines solchen Kontaktes mit einem anderen Volk ist der Sinn des Programms des EXPERIMENT IN INTERNATIONAL LIVING. Sie sollte noch mehr als bisher bekannt und von Lehrern und Studierenden ausgenutzt werden. — Nähere Auskunft erteilt das Sekretariat in Lübbecke/Westf., Schopenhauerstraße 3.

Persönliche Nachrichten

(Hier können nur Mitteilungen aufgenommen werden, die uns von den Kollegen oder Schulleitern zugeschickt werden)

Hinausgegangen: *Rich. Pfütze,* OSchL, von 1926—1953 in Magallanes/Ch. und Santiago/Ch., dann in Ütersen/Holstein, ab Ende April 1961 wieder hinausgegangen an D. Sch. Santo Amaro-São Paulo/Bras. — An der D. Sch. in Helsinki wirken seit Herbst 1960: *Käthe Buchmann,* L, aus Thüringen/Hessen; *Ingrid Klammt,* KiG. u. Hortn.,

aus Schlesien/Rheinland; *Günther Meyerding,* L, aus Hannover; *Hanna Rasokat,* L, aus Ostpreußen/Hagen i. W.; *Hildegard Willers,* KiG. u. Hortn., aus Lauenburg/Schaumburg-Rinteln.

Zurückgekehrt: *Fritz Luchner,* StR, nach 7 Jahren von D. Sch. (Col. San Miguel) Madrid ab 30. 6. 61 nach Übersee/Obb., Grassauer Str. 38. — *Gerhart Mahler,* VL, von D. Sch. Istanbul nach 8 Jahren nach München-Fürstenried, Forstenrieder Allee 40/2. — Dr. *Willy Kuenzel* und Frau (Deutsch-Ceylonesische Gesellschaft und Deutsches Kulturinstitut) aus Ceylon ab Juli 1961 nach München, Postfach 670. — *Reinhold Schipper,* Hptl, und Frau *Ilse Schipper,* Jug.Leit., am 1. 4. 1961 nach 5 Jahren von D. Sch. Quilpué/Ch. an Pestalozzi-Schule Wilhelmshaven. — *Herbert Köhler,* bisher Schulleiter der D. Sch. Karl Anwander in Valdivia/Ch., nach 25 Jahren ab 1. 4. 1960 nach Harbergen 60 über Sulingen/NiSa.

Beförderung: *Hans Keller,* L, früher in Den Haag, ist mit Wirkung vom 1. 4. 1961 zum Rektor der Goethe-Volksschule in Wolfsburg ernannt worden.

Seinen **87. Geburtstag** beging am 15. August Hr. Geh. Rat Prof. *Dr. Franz Schmidt* in Marburg, Doerbeckerstr. 1. Der um das Auslandsschulwesen hochverdiente Schulmann hat seine Lebenserinnerungen niedergelegt in einem im August d. J. erschienenen Buch „Ein Schulmannsleben in der Zeitenwende" (200 S. mit 36 Abb., Verl. Beltz, Weinheim a. d. B., DM 12.—).

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Zuschriften unserer Leser. Ein nach 8 Jahren in den Heimatschuldienst zurückgekehrter Kollege schreibt uns: „Im Schulalltag nimmt man das Erscheinen der Hefte beinahe als Selbstverständlichkeit hin; aber man beschäftigt sich viel mit dem Inhalt, und viele Kollegengespräche entstehen darüber. Die guten Vorsätze „Ich muß jetzt doch mal an die Schriftleitung schreiben" werden dann leider nie ausgeführt. Nun benutze ich mein (hoffentlich nur vorübergehendes) Ausscheiden aus dem Auslandsschuldienst, um Ihnen und Ihren Mitarbeitern für die Zeitschrift herzlich zu danken. Es gibt keine Fachzeitung, deren Inhalt einem so am Herzen liegt, wie der DLiA. Das beginnt bei den Aufsätzen, den Mitteilungen aus dem innerdeutschen Schulleben und dem der anderen Auslandsschulen und endet bei den Persönlichen Nachrichten und dem Büchertisch. Am meisten interessieren immer die Nachrichten „Aus aller Welt". Ich möchte mit dem Auslandsschulwesen und all seinen Problemen verbunden bleiben und bitte Sie daher, beim Verlag die Weiterlieferung der Hefte an mich zu veranlassen. Zur Mitarbeit stehe ich Ihnen jederzeit nach Kräften zur Verfügung."

Ein anderer zurückgekehrter Kollege schreibt: „Wir würden sofort wieder hinausgehen, weil wir den Eindruck haben, daß man uns dort gebraucht hat. Die Arbeit war schwer, aber sie brachte soviel Befriedigung und Erfüllung, daß wir dankbar für diese Jahre sind."

Schickt Fotos für unsere Bildbeilagen! Aus Jahresberichten der Schulen und bei Lichtbildvorträgen auf den Vorbereitungskursen stellen wir immer wieder fest, daß Auslandsschulen und einzelne frühere und jetzige Auslandskollegen z. T. ausgezeichnete Aufnahmen der Schulgebäude oder des Lebens an den Schulen besitzen, die sich für unsere Bildbeilagen eignen würden. Wir bitten um Einsendung solcher Fotos (schwarz-weiß, möglichst scharf in Postkartengröße auf Glanzpapier). Die Selbstkosten werden auf Wunsch vergütet. Mo.

Verwertung von Fotos aus fremden Ländern. Auf dem 9. und 10. Vorbereitungslehrgang für Auslandslehrer wurde wieder — wie schon auf früheren Kursen — eine große Zahl ganz vorzüglicher Farbdias und Filme gezeigt, die Auslandskollegen aufgenommen hatten. Dabei mußten wir feststellen, daß die meisten Anwesenden und selbst die Hersteller der Bilder nicht darüber orientiert waren, daß sie diese einmaligen Bilder durch das Münchener *„Institut für Film und Bild"* gegen Bezahlung weiten Kreisen, vor allem Schulen und Volksbildungswerken zugänglich machen können, statt sie zu nur gelegentlicher Vorführung im kleinen Kreis in ihren Schubladen zu verwahren. Wir verweisen daher auf die Aufsätze von A. Kerber „Der Auslandslehrer und das Lichtbild" in H. 5/1960, S. 102 und besonders auf R. Schröter „Bilddokumentation und das Institut für Film und Bild" in H. 9/1960, S. 193. — Auskunft erteilt Interessenten die Geschäftsstelle des IfFuB, München, Leopoldstraße 175.

Themen des deutschen Aufsatzes bei der Schlußprüfung (U. 2) der D. Sch. *Genua* waren: 1. Aus welchen Gründen will Shrewsbury die Unterzeichnung des Urteils verhindern? (nach Schiller, Maria Stuart) — 2. Welchen Gewinn können Sie von einer Reise haben? — 3. Was sagt Ihnen das Sprichwort „Geld ist ein guter Diener, aber ein schlechter Herr?". Bei der Reifeprüfung (5. 4. 1961) in *Helsinki* wurden folgende Themen gestellt: 1. Sie waren Schüler der Deutschen Schule. Was hat dies an Verlust, was an Gewinn für Sie bedeutet? — 2. Die Frau im Beruf. Wie beurteilen Sie die Frauenarbeit vom Standpunkt der Familie aus? — 3. Der Friede als offene Aufgabe. Können wir als einzelne etwas für die Völkerverständigung tun? (5 Prüflinge bestanden die mündl. Prüfung am 2./3. Mai). — Wir bitten auch die anderen Schulen, an denen Reife- oder Schlußprüfungen stattfanden, um Einsendung ihrer Themen.

Ableistung des Schulpraktikums (sog. Probezeit) an Auslandsschulen. Nach einer Bemerkung im Jahresbericht 1960/61 der kürzlich als Auslandsoberschule anerkannten D. Sch. Genua können jetzt Studenten des Lehrfachs aus der BuRep. ein vierwöchiges sog. Oberschulpraktikum an den anerkannten Auslandsschulen ablegen. In Genua hat im abgelaufenen Schuljahr 1 Student, in Mailand mehrere, von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht. — Eine teilweise Ableistung der Referendarausbildung an Auslandsschulen ist dagegen nach unseren Informationen noch nicht zulässig.

Vorbereitung auf die Landessprache am neuen Schulort. Unsere ins Ausland gehenden Kollegen erfahren z. T. das Land ihrer Bestimmung erst wenige Wochen vor der Abreise. Zur sprachlichen Vorbereitung in dieser kurzen Zeit und besonders während des ersten Auslandsjahres eignen sich die Sprachplatten-Kurse (5 Sprachen), die Kurzlehrbücher „30 St. für Anfänger" (14 Sprachen) und die Taschenwörterbücher (12 Sprachen) des Verlags Langenscheidt. Den Interessenten schickt der Verlag gern seinen ausführlichen Prospekt (gewünschte Sprache angeben!).

Geschichtsunterricht in Nrh.-W. Heftige Diskussionen unter den Geschichtslehrern hat ein Erlaß des nordrhein-westfälischen Kultusministeriums ausgelöst, nach dem im Geschichtsunterricht in der Oberprima nur noch das 20. Jahrhundert, in der Unterprima nur noch das 19. Jahrhundert behandelt werden soll, so daß die Durchnahme der gesamten übrigen Geschichte der Obersekunda zufällt, da in der Untersekunda (Mittlere Reife) der erste Durchgang durch die Geschichte abschließt.
Ak. D. 23/61

Ehemalige deutsche Austauschlehrer in den USA trafen sich vom 4.—8. April in Jugenheim a. d. B. (vergl. auch die Notiz in H. 1/1961, S. 17). Sie beschlossen, sich auf Bundesebene zusammenzuschließen, zunächst aber 12 regionale Gruppen zu bilden und in ihnen ihre Erfahrungen in der Austauscharbeit auszuwerten, künftige Austauschlehrer und Austauschschüler zu beraten und amerikanische Austauschlehrer in Deutschland zu betreuen. Da nur etwa 1/3 der bisher zurückgekehrten Aus-

tauschlehrer anwesend war, soll die Frage eines event. Anschlusses an einen größeren Verband (etwa den Verband deutscher Lehrer im Ausland oder den Freundeskreis der Fulbrightstiftung) im Laufe des Jahres erneut erörtert werden, ebenso die Mitbenützung einer Fachzeitschrift (etwa unseres Blattes DdLiA) als Mitteilungsorgan.

Wohnungstausch während der Ferien. Verheiratete Kollegen, die im europäischen Ausland tätig sind und bereit wären, während der gr. Ferien ihre Wohnung mit einem Kollegenehepaar im Inland zu tauschen, können sich wegen Auskunft wenden an Lehrer Otto Kühnle, Salzgitter-Bad, Schlopweg 66.

Schulfernsehen. Beim Norddeutschen Rundfunk, Hamburg, sind die Vorbereitungen für ein Schulfernsehen so weit gediehen, daß wahrscheinlich Mitte September mit den ersten Sendungen begonnen werden kann. In Hamburg sollen zuerst einmal rd. 30 Klassen in dieses Versuchsprogramm einbezogen werden.

Die **Hochschule für Internationale Pädag. Forschung** in Frankfurt/M. bittet auch für ihr Arbeitsjahr 1962/63 um Meldung von Mitarbeitern (Lehrer aller Schulgattungen und Jugendgruppenleiter(innen) mit abgeschlossener Berufsbildung und praktischer Erfahrung) für ihre wissenschaftlichen Untersuchungen und Forschungsvorhaben. Keine Gebühren. Falls gewählt, werden die Bewerber von ihren Kultusministerien für 1 Jahr unter Fortzahlung ihrer Bezüge an die Hochschule abgeordnet; einige finanzieren ihren Aufenthalt auch selbst. Forschungsbereiche: Pädagogik, päd. Psychologie, päd. Soziologie, Schulstatistik, Planung von Bildungseinrichtungen, Rechtsfragen des Bildungswesens usw. Anträge bis 15. Nov. 1961 an den Senat der Hochschule, Schloßstr. 29, von wo ein Merkblatt über Arbeitsthemen und Unterkunft bezogen werden kann.

Deutsche Kulturinstitute im Ausland. Zur Zeit bestehen insgesamt 120 deutsche Kulturinstitute im Ausland. 44 davon befinden sich in Europa, 35 in Asien, 27 in Südamerika, 11 in Afrika, zwei in Nordamerika und eines in Australien. Neben Sprachkursen, an denen gegenwärtig 35 000 bis 40 000 Personen teilnehmen, verantsalten diese Institute Ausstellungen, Vorträge und Konzerte, unterhalten Bibliotheken und leihen Filme über Deutschland aus. Ak. D. 23/61

Das **Goethe-Institut** in München hat jetzt seine 16. Unterrichtsstätte in der Bu. Rep. eingerichtet. Im Ausland unterhält es 55 Zweigstellen mit 105 Dozenten zur Erteilung von deutschen Sprachkursen an Erwachsene. Ak. D. 24/61

Die **Straßburger Konferenz** der Mitglieder des Europäischen Parlaments und der Parlamentarier aus den mit der EWG assozierten afrikanischen Staaten hat im Juni an die Regierungen ihrer Länder eine große Anzahl von *Empfehlungen* gerichtet, aus denen wir die folgenden nennen: Die Europäische Gemeinschaft soll die assoziierten Staaten beim Ausbau ihres Unterrichtswesens, insbesondere beim Bau, bei der Ausstattung und der Tätigkeit von Grundschulen, Höheren Schulen und Hochschulinstituten aktiver unterstützen. Sie soll ihnen in ausreichendem Umfang Personal für die Heranbildung lokaler Lehrkräfte zur Verfügung stellen. Die Konferenz würde es auch begrüßen, wenn die verschiedenen Unterrichtssysteme und -programme der EWG-Länder den örtlichen Bedürfnissen besser angepaßt und aufeinander abgestimmt würden.

Europreß 30. 6. 1961

Für eine **Reform der Entwicklungshilfe** treten politische Kreise ein, zu denen die Abg. Gerstenmaier, von Hassel und Vogel gehören: Ein Teil der deutschen Finanzhilfe soll schon ab 1962 nicht mehr unmittelbar in die Entwicklungsländer fließen, sondern für Schulen und Ausbildungsstätten zur Verfügung stehen, an denen außer Technikern und Ingenieuren auch *deutsche Lehrer* für die Entwicklungsländer herangebildet werden.

Ak. D. 24/61

Weiteres zur Entwicklungshilfe. In Bonn tagte am 25. Mai die *Kommission für Entwicklungsländer* der Konferenz der

Ministerpräsidenten der Länder unter Vorsitz von Dr. Kiesinger. Außenminister von Brentano betonte, daß nach Meinung der Bundesregierung die Länder auf dem Gebiet der Bildungs- und Ausbildungshilfe wertvolle Beiträge leisten könnten. Nach Beschluß der Kommission soll jedoch Entwicklungshilfe grundsätzlich Bundesangelegenheit sein; die Federführung liege beim Ausw. Amt. Über die Zusammenarbeit mit der Deutschen Stiftung für Entwicklungsländer in Tegel wird in der nächsten Sitzung beraten werden (Mitt. d. Dt. St. 12/61). — Im Auswärtigen Amt ist eine *„Abteilung für Entwicklungspolitik"* gebildet worden, die Min.-Dirigent Dr. Sachs leitet. Die Abteilung gliedert sich in 4 Referate und wird zunächst etwa 23 Beamte und Angestellte umfassen (Dt. Ztg. 30. 5. 61).

Sonstige Länder

Indonesien. Die D. Sch. in *Bandung*/Java wurde 1957 gegründet. Sie ist die einzige deutsche Auslandsschule in Indonesien. Sie soll vor allem deutschsprachigen Kindern, deren Eltern vorübergehend in diesem Land tätig sind, eine Schulausbildung vermitteln, die ihnen erlaubt, nach ihrer Rückkehr in die Heimat wieder in eine ihrer Altersstufe entsprechende Klasse einzutreten. Die Schule umfaßt heute 5 Klassen der Volksschule und 6 Klassen eines neusprachlichen Gymnasiums. Die Schülerzahl schwankt zwischen 50—70 Jungen und Mädchen. 80 % von ihnen sprechen das Deutsche als Muttersprache. Die Kinder der 11 Schuljahre werden in 5 Doppelklassen unterrichtet, und zwar im wesentlichen durch 5 vom AA vermittelte deutsche Lehrkräfte, von denen eine gleichzeitig mit der Leitung des Internats betraut war. Indonesisch wird als 1. Fremdsprache von einem einheimischen Lehrer erteilt. Pflichtfremdsprachen sind außerdem: ab Sexta Englisch und ab Quarta Französisch. Von O. III ab kann noch Latein als Wahlfach genommen werden. Unterrichtssprache ist das Deutsche, außer in dem Fach Indonesisch. Am Ende des Schuljahres 1960/61 hat die Schule erstmalig eine offizielle Schlußprüfung durchführen können. Alle 5 Prüflinge haben sie bestanden. — Über die Hälfte der Schüler kommt von Orten außerhalb Bandungs, z. T. sogar aus Sumatra, Kalimenton (Borneo) und Sulawesi (Celebes). Sie sind im Deutschen Internat untergebracht, das ebenfalls vom Deutschen Schulverein getragen wird. Bandung als klimatisch günstig gelegene Großstadt ist der geeignetste Ort für eine solche Internatsschule in Indonesien. — Im Auftrag des Goetheinstituts führt die Schule auch die Deutschkurse für Indonesier durch; es liefen 10 Kurse mit über 200 Teilnehmern. Ein deutscher Studienrat hat außerdem einen Lehrauftrag für Deutsch an der Lehrerbildungsanstalt der Bandunger Universität übernommen. U.

Italien. Die D. Sch. in *Genua* zählte im Schulj. 1960/61 insgesamt 203 Schüler in Kindergarten, 4-klassiger Grund- und 6-klassiger Oberschule (118 K, 85 Mä). Nach der Konfession waren es 182 Kath., 19 Evg. und 2 Sonstige; nach der Staatsangehörigkeit 46 Deutsche, 114 Italiener und 13 Sonstige aus 5 Nationen. Die heuer zum 2. Mal abgehaltene Schlußprüfung bestanden alle 3 Prüflinge der Ob. 6. Daraufhin ist die Schule von der KuMinKonf. als höhere deutsche Auslandsschule anerkannt worden. Ihre Absolventen können jetzt ohne weiteres an die Oberstufe deutscher Schulen im Ausland und in der Bundesrepublik übergehen. Der Lehrkörper umfaßte 10 deutsche und 3 ital. Lehrer(innen), 3 Kindergärtnerinnen und 2 Geistliche. — Vor Aufnahme in die Grundschule wird im KiGa ein Reifetest durchgeführt, der unter Mitwirkung der Kindergärtnerin feststellt, ob das Kind schulreif und den Anforderungen einer zweisprachigen Schule gewachsen ist. Voraus geht eine eingehende Beratung der Eltern. Eine nochmalige Beratung erfolgt am Ende des 4. Grundschuljahres. In der Oberschule 1—6 muß neben dem deutschen das volle italien. Unterrichtsprogramm eingehalten werden. Auf die italienischen Examen bereitet die Schule in besonderen Kursen innerhalb des Vormittagsunterrichts vor. Um die Schüler durch zu viele Sprachen nicht zu überlasten, wurde ab 1960 folgende Sprachenfolge durchgeführt: Ob. 1 Latein (Wahlfach),

Ob. 2 Englisch (Pflichtfach), Ob. 4 Französisch (Wahlfach). Deutsch und Italienisch sind natürlich in allen Klassen Pflichtfächer. Damit ist die Auswahl der Fremdsprachen weitgehend den Eltern anheimgestellt, wobei die Schule beratend dahin wirkt, daß die Kinder durch ehrgeizige Eltern nicht überfordert werden. Beim Verlassen der Schule haben die Schüler also folgende Sprachausbildung genossen: pflichtmäßig 10 J. Deutsch, 10 J. Italienisch und 5 J. Englisch, zusätzlich nach Wahl 6 J. Latein oder 3 J. Französisch. Die Noten in den Wahlfächern zählen bei der Versetzung nicht mit. In Zukunft wird also kein Schüler mehr wegen mangelhafter Leistungen in Franz. und Latein von der Versetzung ausgeschlossen. — Das wichtigste Ergebnis des Schuljahres war eine entschiedene Steigerung der Deutschkenntnisse auf allen Altersstufen. — Die Verbindung mit den Eltern wird außer in den gut besuchten Sprechstunden gepflegt durch Merk- und Mitteilungsblätter und durch Elternabende für die einzelnen Altersgruppen. — Verschiedene Lehrer wirkten an den Literatur- und Sprachkursen der Deutschen Bibliothek mit. Schulärztliche Reihenuntersuchungen und Impfungen sowie Vorträge über die Gesunderhaltung der Schüler fanden statt. Nachdem sich bereits der ganze Lehrkörper einer Röntgendurchleuchtung unterzogen hat, wird man jetzt dank dem Entgegenkommen des ital. Gesundheitsamtes solche Durchleuchtungen auch für alle Kinder durchführen. — Im Auftrag und für Rechnung des AA (Schulreferat) wurden der Schule durch den Dokumentationsdienst in Bonn eine wertvolle Ausstattung an Turngeräten, Musikinstrumenten, eine Biologiesammlung, Physik- und Chemiegeräte, Karten, Dia-Reihen und zahlreiche Bände für die Lehrer- und Schülerbücherei vermittelt. Die Martin-Behaim-Gesellschaft in Darmstadt schenkte eine besondere Bücherei von 800 Bänden. Weitere Einzelheiten aus dem Schulleben: In der Adventszeit versammelten sich jeden Montagmorgen alle Schüler zum Singen von Adventsliedern unter dem Adventskranz. Die Sonnenfinsternis, auf die der Physiklehrer vorbereitet hatte, erlebten die Schüler vom Casteletto aus. Hunderte von Buchprämien wurden an diejenigen Schüler verteilt, die während einer bestimmten Zeit innerhalb des Schulgeländes nur Deutsch gesprochen hatten. Diese Bücher wurden aus Geldspenden deutscher und italienischer Eltern beschafft. 45 Kindern wurde ein 4—6-wöchiger Fernenaufenthalt in klösterlichen Internaten in Bayern vermittelt.

Aus der Sowjetzone. Zur Zeit läuft eine großangelegte Aktion des sowjetzonalen Ministeriums für Volksbildung zur **Lehrer-Verschickung nach Afrika.** Zahlreiche Lehrkräfte sollen sich bereits freiwillig gemeldet haben, obwohl auch in der Sowjetzone Lehrermangel herrscht. Sie sollen nach Überprüfung ihrer Eignung nach Ghana, Dahomey, Guinea und in den Sudan geschickt werden. In Lehrgängen werden sie auf die Landessprachen und auf ihre speziellen Aufgaben durch Funktionäre des FDGB vorbereitet (nach Ak. Di. 23/61).

Büchertisch

R. u. G. Dircksen: **Tierkunde Bd. II: Wirbellose Tiere.** (Bd. I besprochen in Jhg. 1960, H. 7). Bayerischer Schulbuchverlag 1960. 259 S., 370 meist farb. Abb., Hl. DM 10,80. — Ausführlicher Text, gute Tabellen und Zusammenfassungen, einfache Bestimmungsschlüssel, eine systematische Übersicht mit den lateinischen Namen der besprochenen Tiere ermöglichen jede Unterrichtsmethode und jede gewünschte Stoffauswahl, — von der „Kreidebiologie" bis zum selbständigen Bearbeiten einzelner Lebensgemeinschaften. Etwas zu kurz kommen die Einzeller (11 Seiten), da hier besonders viele Erscheinungen für das grundlegende Verständnis des Lebens wichtig sind. Bei der bewußten und sorgfältigen Gestaltung der farbigen Abbildungen werden die Zusammenhänge mit anderen Lebensbereichen betont. Das macht den Band zu einer kleinen Kostbarkeit, die man selber gerne besitzen möchte. Die Wirbellosen

haben fast in allen Kontinenten einander ähnelnde Vertreter, dadurch ist für Auslandsschulen die Verwendung nicht so eingeschränkt, wie bei den Bänden über Pflanzen oder Wirbeltiere. Die beste Empfehlung aber liegt in der Eigenart des Werkes, Naturliebe zu wecken, ohne die kein wahres Verstehen möglich ist. Graebner

Rudolf Pannwitz: **Der Nihilismus und die werdende Welt.** 306 S., Nürnberg 1951, 8°, Ganzleinen DM 16,—. **Beiträge zu einer europäischen Kultur.** 265 S., Nürnberg 1954, 8°, Ganzleinen DM 18,50. Beide im Verlag Hans Carl, Nürnberg. — Der Erzieher, Dichter und Denker Rudolf Pannwitz — einer der geistigen Führer der ersten deutschen Jugendbewegung — hat im Mai dieses Jahres seinen 80. Geburtstag gefeiert. Die zuletzt erschienenen Sammlungen seiner Aufsätze und Vorträge aus dem letzten Jahrzehnt zeigen erneut den sehr weit gespannten Bogen dieses Daseins. Er ist der Verfasser des *Europäischen Zeitgedichts* von 1919 und ist seinem gewaltigen Leitmotiv unverändert treu geblieben: „Der Mensch ist not! der Mensch!" Dieser Kulturphilosoph bekennt sich entschieden zu der „Binsenwahrheit": „Gegen den Verfall gibt es kein anderes Mittel als den Aufbau." Diesen aber sieht er nur möglich durch einen „Stufensprung", eine echte Wendung der Zeit nach innen. So untersucht er die Krise der Gegenwart, um durch Erkenntnis der Wesenskräfte des Nihilismus zurückzuführen zu einem Menschenbilde, das ihn überwindet. Wie Romano Guardini sieht er mit dem Ende der Neuzeit zugleich auch ein neues Schöpfungsalter heraufsteigen. Dabei holt er die Kraft seines Glaubens aus einer beständigen Rückkehr in die Welt der Ursprünge, des Mythos und der archetypischen Psyche sowohl, als auch der Geschichte, Kunst und Philosophie. Immer sieht sich dieser Denker als Wegbereiter des kommenden Zeitalters. In seinen Betrachtungen finden wir die gleiche Geste wieder, mit der er sich vor einem Jahrzehnt noch in einem Gedichtzyklus auf „Die Stammgötter", „Karl Wolfskehl", „Graf Stauffenberg" und „Die Verluste" seinem Deutschland — „Vaterland, Mutterland, Kinderland" — liebend zuwandte. Unmöglich ist es, an dieser Stelle auch nur im Überblick auf die thematische Fülle seiner Gedanken einzugehen, in denen der Ertrag eines zielbewußten Lebens von bewundernswerter Geradlinigkeit vor uns ausgebreitet wird. Junker

Gertrud von Le Fort: **Am Tor des Himmels.** Novelle. Urbanek-Texte, Schulausgaben, Bd. 12. C. C. Buchner, Bamberg, 1961. Brosch. DM 1,60. — In Stil, Aufbau und Inhalt ein Meisterwerk! Interessant ist, wie sich die Konvertitin, die zu unseren besten modernen Dichterinnen gehört, in dieser ausgezeichneten Galilei-Novelle mit dem Problem des Gegensatzes zwischen der neuen Naturforschung und der Autorität der Kirche auseinandersetzt. Steht doch das tragische Schicksal des Forschers hier am Beginn einer, vielleicht gewaltsamen Synthese, die in der Erkenntnis gipfelt, daß das „Tor des Himmels" immer offen steht. Anmerkungen und Nachwort von Hch. Kraus erleichtern den Gebrauch des Textheftes als Klassenlektüre. Berger

Gert Buchheit: **Unbekannte Bekannte.** 384 S., 4 bunte und 64 einfarbige Tafeln, Gln. DM 24,80, G. Grote Verlag, Rastatt 1961. — Der uns durch sein hochinteressantes Buch „Helden, Narren, Sünder" (s. Besprechung in Jg. 1959, Heft 3) bekannte Verfasser, bis 1952 Studienprofessor als Germanist und Historiker, hat in diesem schön ausgestatteten Band berühmte Kunstwerke ausgewählt; ungemein spannende Untersuchungen über die Streitfragen ihrer Entstehung, ihres Wiederentdecktwerdens oder über die Personen der Künstler und der Dargestellten, sowie der Wirkungen der Kunstleistungen begleiten die vorzüglichen Illustrationen. Die Schleier der Geheimnisse, die viele Meisterwerke der Plastik und Malerei, Fresken, Stiche und Holzschnitte umgeben, werden analysiert, ihre Rätsel zu lösen und zu klären versucht. Das Ganze ist bei aller wissenschaftlichen Objektivität und quellenmäßigen Zuverlässigkeit von großem kulturgeschichtlichem Reiz. Diese 21 Untersuchungen über Geschichte, Legende und Deutung berühmter Kunstwerke stellen in ihrer erzieherischen Belehrung eine einmalige Höchstleistung dar. Berger

Meyers Rechenduden. 896 S., 442 Abb.; Bibliographisches Institut Mannheim 1960; Ln. DM 12,60, Kunstleder DM 13,80, Halbleder DM 18,—. — Das hervorragend ausgestattete Buch will Anleitungen, Regeln, Tabellen und Formeln geben für einfache und schwierige Rechenvorgänge. Es beschränkt sich nicht auf das Rechnen, seine Hilfen reichen vielmehr weit in das Gebiet der Mathematik hinein. Der ganze Stoff ist alphabetisch geordnet, jedoch unter Wahrung wichtiger sachlicher Zusammenhänge. Leider wird nicht immer der heute gültige wissenschaftliche Standpunkt eingenommen. So ist es z. B. S. 661 falsch, gleichzeitig zu sagen $\sqrt{b} = +a$; $\sqrt{b} = -a$. Daraus würde nämlich sofort $a = -a$, d. h. $a = 0$ folgen. Das Wurzelzeichen ist eben heute ein *eindeutiges* Symbol, nicht mehrdeutig! Ebenso ist die Begründung der Längeneinheit durch das *Urmeter* veraltet (S. 582). Ferner ist nicht jede *Relation* zwischen x und y eine *Funktionsgleichung*. Einer sicher bald fälligen Neuauflage wäre so in mancher Hinsicht eine Modernisierung zu wünschen. Es muß jedoch voll anerkannt werden, daß der Rechenduden auch in der vorliegenden Gestalt ein hervorragendes Hilfsmittel darstellt und aus vielen Verlegenheiten rasch zu helfen vermag. Jede Lehrerbücherei sollte dies preiswerte Buch anschaffen, das auch für Schülerpreise sehr geeignet ist.

Raith

W. Haussmann, W. Heybey u. a.: **Lehrpraktische Analysen.** Reclam Lesestoffe. Folge I—XII, Stuttgart 1954—60. Für dieses neue Hilfsmittel, das der altberühmte Verlag den Deutschlehrern — kostenlos! — in die Hand gibt, muß man ihm wiederum Dank wissen. In den elf Bändchen, die die zwölf Folgen enthalten, geben die verschiedenen Verfasser und Verfasserinnen zu insgesamt 33 Titeln der Universalbibliothek (zum Teil in Auswahl) ihre Beiträge, die sich mit gutem Recht „Lehrpraktische Analysen" nennen dürfen, wennschon manchmal etwas summarisch verfahren wird. Im ganzen sind sie gelungen und von philologischer Pedanterie wie uferloser Hermeneutik gleichweit entfernt. Es versteht sich von selbst, daß man hin und wieder anderer Auffassung sein wird, daß man manchen Gesichtspunkt vermißt, andere stärker betont wissen möchte. Auf jeden Fall aber wird man die Beiträge mit Gewinn zu Rate ziehen. — Die analysierten Werke hier auch nur aufzuführen, ist nicht möglich. Neben dem Einschlägigen und Vertrauten findet sich Entlegeneres, was ganz angebracht erscheint, da für die „klassische" Lektüre ja ohnehin leichter methodische Anleitungen und Interpretationen zu finden sind. Erwähnt soll werden, daß unter den Gattungen auch die moderne Kurzgeschichte vertreten ist, der die verdienstvolle Methodikerin Lotte Müller einige ihrer Beiträge widmet. Darüberhinaus ist es zu begrüßen, daß getreu der Tradition des Verlages von vornherein auch Übersetzungen klassischer Werke der Weltliteratur mit einbezogen wurden. Eingehender Beschäftigung mit ihnen darf sich der Deutschunterricht trotz aller prinzipiellen Vorbehalte gegenüber Übersetzungen nicht mehr entziehen.

Becker

O. Völke: **Deutsche Grammatik,** *Abriß und Übungsbuch für Auslandschulen.* VIII 213, Verlag Fehr, St. Gallen 1960. In Aufbau und Terminologie folgt das Werk — bis auf die übergenaue Benennung der Tempora — dem herkömmlichen Gebrauch. Das wäre nicht zu tadeln, zumindest solange nicht, wie die oft verheißene Neufassung der Grammatik unausgegoren bleibt. Auch daß der Konjunktiv im ganzen wenig überzeugend bis falsch dargestellt wird, wäre verzeihlich. Im Grunde braucht man damit eine Elementargrammatik für Ausländer nicht mehr zu belasten. Viele Anwendungsvorschläge klingen bereits altfränkisch. Als ganz und gar unglücklich muß jedoch der Einfall des Verfassers bezeichnet werden, in den Beispiels- und Übungssätzen den deutschen Zitaten- und Sprichwörterschatz auszubreiten sowie sie mit moralischen, historischen, geographischen und naturkundlichen Belehrungen zu spicken. Das überschreitet nicht selten die Grenze zur unfreiwilligen Komik und bringt eine solche Häufung des umgangssprachlich Abwegigen im Wort- und Formenbestand wie in der Fügung, daß man

sich verwundert fragt, wie dieses Sprachbuch bis zur fünften Auflage gedeihen konnte. Becker

Frauen der Goethezeit. Eine Anthologie v. *Helga Haberland* und *Wolfgang Pehnt.* 576 S., 24 Bildtafeln, 9 Faksimiles im Text. Gln., DM 12,80. Philipp Reclam Verlag, Stuttgart, 1961. — Daß manch kleineres Sternlein wie Käthchen Schönkopf, Friederike Oeser, Minna Herzlieb fehlt, ist unwichtig. Aber Friederike Brion, Lotte Buff, Christiane Vulpius, die Schwester Kornelia und Ulrike von Levetzow hätten doch wohl nicht übersehen werden dürfen, wenn auch, wie der Herausgeber betont, jede Auswahl willkürlich ist. Dessenungeachtet: Die mit trefflichem geistesgeschichtlichem Vorwort versehene handliche, schön gebundene und äußerst preiswerte Gesamtschau bringt in Briefen, Dokumenten, Gedichten, Handschriftenproben und Bildern der Goethezeit (von der Gottschedin bis Bettina) 22 Einzeldarstellungen, deren jede durch kluge, hinweisende Einführungen eingeleitet und mit erklärenden Anmerkungen versehen ist. Diese Charakteranalysen sind kleine Kunstwerke; die Lektüre ist ein Genuß. Ein genaues Namenregister erleichtert die Suche in der Fülle der Zeitgenossen; Literaturangaben ermöglichen ebenso wie Quellennachweise weitere Studien. Man kann dem Reclamverlag zu dieser ausgezeichneten Verlagsleistung nur gratulieren. Berger

L. Engels—Fr. Ickx: **Heutiges Deutsch.** 1., 2. Halbteil und Lehrerheft. Verlag Plantyn, Antwerpen. 1960. 150 bzw. 276 S. DM 6,50 bzw. DM 8,—. — Ein mit großer Liebe und Sorgfalt bearbeitetes, in Belgien erschienenes Lehrbuch der deutschen Sprache für Lernende über 14 Jahre. Die Verfasser tragen sich offensichtlich mit der Hoffnung, daß das Werk auch über die belgischen Grenzen hinaus im Unterricht an Ausländer benützt wird. Es wird aber kaum in Konkurrenz mit den bewährten Lehrbüchern treten können. Die größten Schwierigkeiten wird die Verwendung neuer grammatischer Ausdrücke und Begriffe bilden. Gerade in einem Lehrbuch der deutschen Sprache für Ausländer müssen die alten, überall bekannten und angewendeten Bezeichnungen bleiben. Größte Mühe wurde auf den Versuch verwandt, grammatische Erscheinungen durch schematische Darstellungen zu erleichtern. Sie sind schließlich viel zu kompliziert geworden. Es findet sich eine ganze Reihe von Ausdrucksfehlern, die Satzzeichensetzung ist stark vernachlässigt. Im Lehrerheft müssen die ersten Seiten verdeutscht werden. Schade für die Mühe und die gute Buchausstattung. Göttling

Zdenko von Kraft: **Große Musiker.** J. F. Lehmann-Verlag, München. 400 S., mit 41 Portraitbildern. Ln. geb. DM 28,—. — Von den großen Musikern gibt uns Zdenko von Kraft kurze Lebensbilder, sachkundig erzählt, ungemein lebendig in der Schilderung der Persönlichkeiten, das Wesentliche von ihnen, Charakter und Wirken, oft auf 8—10 Seiten knapp und doch erschöpfend zusammenfassend. Der Autor ist mit einem jeden von ihnen gründlich vertraut; überall spürt man das Wissen um das Entscheidende und die liebevolle Versenkung in seine schöne Aufgabe. Nirgendwo verfällt der Verf. in diesem oft poetisch fein abgestimmten Buche in billige Nörgelei oder ins Kritikastern, und gerade darum wird Krafts Buch besonders wohltuend in der großen Zahl der neueren Schriften über Musik und Musiker empfunden werden. Kraft nimmt an den oft ergreifenden Schicksalen innigsten Anteil und fordert seinen Leser zu gleicher Anteilnahme auf. Wir begegnen den ganz Großen, Palestrina, Lassus, Schütz, Bach, Händel, Gluck, Haydn, Mozart, Beethoven, Weber, Schubert, Schumann, Wagner, Verdi, Liszt, Berlioz, Brahms, Bruckner, Rich. Strauß, Pfitzner, Reger, und auch jenen klangvollen Namen zwischen ihnen, wie z. B. Monteverdi, Paganini, Meyerbeer, Rossini, Lortzing, Mendelssohn-Bartholdy, Bizet, Puccini und v. a., und gerade hier wird dem Musikliebhaber — denn an ihn wendet sich das Buch in erster Linie — viel Fesselndes und Aufhellendes vermittelt. Ist Krafts Buch auch keine „Musikgeschichte" (er will das auch gar nicht), so ergibt sich aus den Einzelbildern am Ende doch ein Ganzes. Ein sehr willkommenes Buch, vom Verlag hervorragend ausgestattet. Daube

Dr. Hans Heumann und *Trude Nießen:* **Deutschland 1945 bis heute.** 72 Seiten, brosch., DM 1,20, Hirschgrabenverlag Frankfurt a. M. 1961. — Die kleine geschickte Zusammenstellung von Zeitungsberichten, Verordnungen, Auszügen aus der Verfassung, Reden usw. zeigt quellenmäßig die tragischen Probleme der Nachkriegsgeschichte unseres geteilten Deutschlands. Wichtiges Material zum Verständnis unserer heutigen Lage! Benz

Edward Fenton: **Alekos Insel.** Herder, 1960. 224 S., Ln., Ill., DM 8,80. — Das Umschlagbild könnte von der Lektüre dieses von Ursula Braun aus dem Amerikanischen gut übersetzten, spannenden und inhaltlich wertvollen Jugendbuches abschrecken. Die schöne, hübsch von Davis illustrierte Geschichte des Hirtenjungen, der auf seiner griechischen Insel eine archaische Bronzestatuette findet und Archäologe wird, ist jedoch hervorragend für Klassenbüchereien von Schülern ab 14 Jahren geeignet. Benz

Oswald von Wolkenstein. Stiasny-Bücherei Nr. 70. (Vgl. Jg. 1960, H. 12). Hg. v. *Wieland Schmied,* 1960. 128 S., kart., DM 2,40. — Von 125 überlieferten Gedichten enthält diese Auswahl 16 der typischsten. Sinngemäße Übertragung ist den Versen des Originals gegenübergestellt, knappe Anmerkungen, Bibliographie und eine Zeittafel folgen als Anhang. Fußnoten wären praktischer gewesen; die philologischen Erklärungsversuche dunkler Stellen sind allzu knapp; unrichtig ist: Metze = Maria (S. 104). Das Wort ist eine Koseform für Mathilde, Mechthild. Die ausführliche Einleitung aber ist eine treffliche und kulturgeschichtlich hochinteressante Darstellung dieses späten, in Realismus und Expressionismus fast modernen, abenteuerlichen Minnesängers und Ritters aus Südtirol (1375—1445). Drei Textblätter mit Noten in Faksimile und das bunte Originalporträt aus der Innsbrucker Handschrift sind eingefügt. Für Germanisten und Historiker eine recht wertvolle Veröffentlichung. Berger

Helmut Donat: **Kleine Charakterkunde für die Schulpraxis.** 3. erw. Aufl., Verl. Ehrenwirth München 1961. Kart. m. Leinr., 64 S., DM 2,80. — Als „Anleitung zur psychologischen Erfassung von Kindern und Jugendlichen" versucht die Schrift die Erkenntnisse der neueren Psychologie, besonders der Charakterkunde, an Hand praktischer Beispiele für Schule und Erziehung nutzbar zu machen. Der Individualität des Kindes läßt sich nicht in wenigen Leistungsfeststellungen und ihrer Einordnung in eine festgelegte, unzureichende Notenskala gerecht werden. Zum mindesten muß eine Begründung für Leistung und Verhaltensweise gegeben werden können. Das wird aber erst möglich mit einer jahrelang durchgeführten Beobachtung, die, gesehen unter den Gesichtspunkten von „Ganzheit" und „Entwicklung", in entsprechenden Beobachtungsbogen sauber fixiert jederzeit sachlich und gerecht zusammenzufassen ist. Hierzu empfiehlt der Verfasser 5 Gebiete: Die äußere Erscheinung, die Familienverhältnisse, Verhalten im Unterricht, Allgemeinverhalten und Leistungen. Wesentlich ist das regelmäßige Festhalten sachlicher Tatbestände, ohne alle Urteile oder Wertungen. Mit solcher planmäßigen Materialsammlung, ihrer sinnvollen Ordnung und der Rückführung der Verhaltens- und Leistungsmerkmale auf die dazugehörigen Wesensmerkmale läßt sich schließlich das Gutachten als „echte Charakteristik" erstellen, aus der wahre Erziehungshilfe oder -beratung möglich sind. Die für diese Arbeit aufgewandte Zeit wirkt sich lohnend aus, nicht nur für junge Lehrer. Tang

Adalbert Stifter: **Über Schule und Familie.** Hg. v. Dr. A. Markus, Verl. Hans Carl, Nürnberg, 1952; 64 S., kart. DM 3,50. — Die Schrift ergänzt das Bild des Dichters Stifter mit dem des klar- und weitblickenden, ernsten und besorgten Erziehers und Schulmanns. Als spräche er zu uns, so unabweisbar sind die Parallelen aufgezeigter Erscheinungen und ziel- und wegweisender Anliegen. Für Stifter ist Schule in höchster Stufe das gesamte Menschenleben. Sind hier Lehr- und Lerneinwirkungen noch gelegenheitsgebunden, so werden in der Familie — der Schule ursprünglichster Art — schon erste väter-

und mütterliche Lehrpersonen beteiligt. Ihre Grenzen und Unzulänglichkeiten rufen nach zusätzlichen Sondereinrichtungen (Kirche, Staat) mit dem Schullehrer als „einem der wichtigsten Männer im Staat", der „Landschule" (allgem. Volksschule) als „höchster Schule des Staates", der „Bürgerschule" (Gewerbeschule), „Wissenschaftsschule" und „Kunstschule". — Der wortmutige Schulmann Stifter hat viel Verständnislosigkeit, Enttäuschung und Bitternis erfahren. Das macht ihn umso liebens- und lesenswerter, auch und nicht zuletzt in unsern Tagen. Krull

Arthur Maximilian Miller: **Der glückliche Hannibal.** Ein Musikantenroman. Herder-Verlag, Freiburg 1960. 310 Seiten, Ln. DM 14,80. — Die liebenswürdige, beschauliche Erzählung vom Leben des „Türmers, Cantors und Chorregenten Hannibal Biesle zu Ilgenstadt" ist im Grunde genommen gar kein „Musikantenroman", wie man zunächst erwartet; in ihr werden weder musikalische Entwicklungen, Anschauungen, Zielsetzungen, Probleme, noch eine Lebensaufgabe im Reiche der Musica ernsthaft zur Diskussion gestellt. Es soll vielmehr von einem „Sonntagskind des Glükkes" zur Zeit des Biedermeier erzählt werden, und so geschieht denn auch außerhalb des Lebenskreises der Familie Biesle nichts Außerordentliches oder Erregendes, es sei denn ein Beispiel vom ewigen Konflikt des Berufenen mit dem intriganten, neiderfüllten Gegenspieler und Nebenbuhler im Amte, das der Erzähler mit kräftigem Nachdruck und einem nicht geringen Maße von Spannungen ausmalt. Daube

Der *Stiasny-Verlag, Graz* legt aus einer Fülle von fast 100 Nummern seiner Taschenbuchreihe (kart., je 128 S., DM 2,40) vor: **Arthur Schnitzler, Große Szene** (Nr. 53), **Anton Wildgans, Gesang vom Menschen** (Nr. 56), **Karl-Joseph Fürst von Ligne** (Nr. 66) und **Neidhart von Reuenthal** (Nr. 73). Wie die bisher besprochenen Bändchen geben auch diese mit Einleitung, Biographie, Bibliographie und Auswahl praktisch gut brauchbare Einführungen und genaue Überblicke. Philologische Einwände können gegen die Wiedergabe der Neidhartgedichte in sehr freier Nachdichtung mehrfach erhoben werden, doch sind die ausführlichen literatur- und kulturgeschichtlichen einleitenden Darstellungen in allen vier Büchlein treffend, geschickt und lehrreich. Ein wahres Kunstwerk in Stil und Inhalt ist die glänzende Schilderung des Fürsten von Ligne, eines „Genies des Lebens", durch Ernst Benedikt. Berger

Gahlings-Moering: **Die Volksschullehrerin** (Bd. 2 der „Beiträge zur Soziologie des Bildungswesens"), 299 S., Ln. DM 19,—, Verlag Quelle und Meyer, Heidelberg 1961. — Obwohl die Zahl der Frauen — vor allem auch in der Schulpädagogik — laufend zunimmt, hat unsere Zeit noch kein modernes Leitbild der berufstätigen Frau entwickelt. Zwei Volksschullehrerinnen, Ilse Gahlings und Elle Moering, haben Untersuchungen über Sozialgeschichte und Gegenwartslage der Volksschullehrerin angestellt und bieten ein überaus farbiges, lebensnahes und zugleich wohlgeordnetes Mosaik von Antworten auf 85 Fragen, die sie insgesamt 150 Kolleginnen (80 in einer Großstadt, 70 auf dem Lande tätig) verschiedener Herkunft und Ausbildung sowie unterschiedlichen Alters, Bekenntnisses und Familienstandes vorlegten. Diese Fragen und Antworten sind auch für die männliche Minderheit in den Kollegien mehr als interessant, psychologisch und auch soziologisch, denn die Einsichten sollten lebenswirksam werden im beruflichen und mitmenschlichen Bereich, zumal die Lehrerin ein Mensch besonderer Kontaktbedürfnisse und -fähigkeiten ist. Das Buch stellt einen beachtenswerten Beitrag zum Realbild der Lehrerin in ihrer Sozialgestalt dar, eine praktische Hilfe zur Anpassung unseres Bildungswesens an die sich wandelnde Gesellschaft. Es ist nicht zuletzt ein Anreiz, all die behandelten Fragen auch einmal für das Wirkungsfeld unserer Kolleginnen im Ausland zu durchleuchten und durchzusprechen.
H. Koch

Der Laienspiel-Berater des Bärenreiterverlags, Kassel-Wilhelmshöhe, auf den wir in Jg. 1959, Heft 11 bereits empfeh-





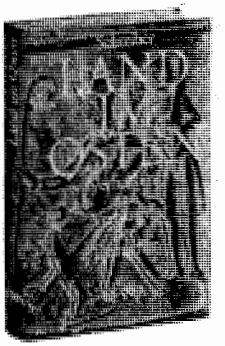


Pörtner: **„Mit dem Fahrstuhl in die Römerzeit“**
418 Seiten, zahlreiche Abb. Ganzleinen DM 19,80

Pörtner: **„Bevor die Römer kamen“**
418 Seiten, Abb. u. Zeichnungen Leinen DM 19,80

Krüger-Lorenzen: **„Das geht auf keine Kuhhaut“**
290 Seiten, mit Zeichnungen Leinen DM 14,80

Schreiber: **„Land im Osten“**
428 Seiten, Abb. u. Zeichnungen Leinen DM 19,80



lend hinwiesen, hat 1961 im „Nachtrag I“ eine wichtige Ergänzung gefunden, kostenlos vom Verlag zu beziehen. Heute sei auf die darin angeführten kleinen *Textbücher zu Handpuppenspielen* hingewiesen (je DM 1,80) und besonders auf die sehr ausführliche Schrift „Das Handpuppenspiel“ von Friedrich Arndt, 3. Auflage 1961, 100 S., kart., DM 4,—. Darin sind vor allem die Anweisungen zur Herstellung von Kasperletheatern und Puppen hochwillkommene Anregungen für den Werkunterricht und für Kindergärtnerinnen. Benz

Hermann Glaser/Harald Straube: **Das Prinzip der Konzentration im Deutschunterricht.** Bayerischer Schulbuchverlag München, 1960, 100 S., Hln. DM 5.80. — Neben der Frage nach dem besten Aufbau des Schulwesens, die im Anschluß an den Rahmenplan überall lebhaft diskutiert wird, beansprucht die Frage nach der inneren Reform der Schule mit Recht die Aufmerksamkeit der Fachleute. Für den Bereich der Oberstufe des Gymnasiums legen H. Glaser und H. Straube Vorschläge vor. Sie weisen dem Deutschunterricht eine zentrale

Stellung zu, zählen seine Mittel (Gespräch, Vortrag usw.) auf und betonen den engen Zusammenhang mit der gesamtschulischen Arbeit (Laienspiel, Chor, Schulzeitung usw.). Als Möglichkeit ganzheitlichen Unterrichts wird das Vorgehen in Problemkreisen empfohlen. Dabei soll die Arbeit einer Leitlinie folgen, Schwerpunkte bilden, Exkursen Raum geben, von daher Querverbindungen zu anderen Fächern herstellen und in ein Kolloquium münden, an das sich ein Besinnungsaufsatz schließt, dessen Thema aus dem Problemkreis dem Schüler Gelegenheit zu einer persönlichen Stellungsnahme geben muß. In einer Reihe von Beispielen („Natur", „Staat", „Reich der Werte" usw.) zeigen die Verfasser auf, wie sie sich die Behandlung solcher Problemkreise denken und fügen jeweils ein ausführliches Verzeichnis der Arbeitsunterlagen bei. Ein anregendes Buch, dessen Lektüre den Deutschlehrern empfohlen werden kann. Lichtenberg

Werner Staib: **Deutsche Sprachbriefe.** Hrsg. von der Robert Bosch GmbH. Stuttgart. Konrad Wittwer Verlag. Stuttgart 1961. 233 S. (Bosch-Schriftenreihe. F. 8). — Die Sprachbriefe der Firma Robert Bosch erschienen zum ersten Mal nach dem Ende des zweiten Weltkrieges und haben seit 1949, als die erste Nummer erschien, eine Auflage von 12 500 Exemplaren erreicht. Nicht nur für die Angestellten der Firma, sondern für alle Freunde der Sprache und Gegner sprachlicher Verlotterung haben sie eine große Lesergemeinde um sich gesammelt. Sie sind seit 1960 in Jahresbänden erhältlich und haben höchst segensreich gewirkt. Die lustigen Randzeichnungen tragen viel dazu bei, die Sprachkenntnisse bei jedermann zu mehren und zu bessern, um zu beweisen, daß auch große Industriewerke sich verpflichtet fühlen, das Ihre beizutragen, um die geistige Sorgfalt auf stilistischem Gebiet zu pflegen. Thierfelder

Zeitschriftenschau

Deutsche in der Welt 3—4/1961 (Nachtrag zur Notiz im Augustheft). Diese ausgezeichnete Sondernummer „Deutsche Auslandsschulen" bringt u. a. folgende Aufsätze: Dr. E. Löffler: Hohe Schule kultureller Partnerschaft;' R. v. Lucius: Die Förderung des Auslandsschulwesens durch die Bundesrepublik; Fr. Jaenichen: Auslandsschulen als Stätten der Begegnung; R. Roch: Sieben Thesen zur kulturpolitischen und pädagogischen Situation; Dr. E. Löffler: Deutsche Schularbeit in Südamerika nach dem Kriege; O. Zollhoefer: Der Wiederaufbau des Sprachunterrichts in Argentinien; Cl. v. Plate: Chiles „Deutsche Schulen" als Beispiel der Partnerschaft zweier Völker; K. Heeb: Entwicklung und Aufbau der deutschen Sprachschulen in Kanada; Dr. Raum: Die Deutschen Schulen in Südafrika; G. Littschwager: Aus der Arbeit deutscher Lehrer in Südafrika; ohne Verfassername: Der Ausbau des deutschsprachigen Unterrichts in Südwestafrika; desgl.: Sprachförderung für deutsche Bergmannskinder in Belgien; desgl.: Das Institut für Auslandsbeziehungen — ein Mittelpunkt kultureller Auslandsarbeit und internationaler Begegnungen; desgl.: Der Deutsche und der Orientale. — Wie wir hören, wird die Zeitschrift demnächst ihren Titel ändern in „Auslandskurier — Deutsche Zeitschrift für wirtschaftliche und kulturelle Tätigkeit im Ausland". Unter diesem Namen werden wir künftig an dieser Stelle auf sie hinweisen. Es ist geplant, sie ab Jan. 1962 monatlich erscheinen zu lassen.

Deutschunterricht für Ausländer 1—2/1961: M. Firenbach: Sprechkundliche Gedanken zum Sprachunterricht; G. Hock: Erläuterungen zu den Vorsilben, die sowohl trennbar als auch untrennbar sein können; E. Zierer: Lautbildschwierigkeiten spanischsprachiger Peruaner im Deutschen; Dr. Bartsch: Ein Vergleich des deutschen und des finnischen Perfekts; H. Griesbach: Der einsprachige Deutschunterricht an Ausländer, 2. Teil; R. Schneider: Das Passiv.

Im Eigenheim wohnen

**heißt unabhängig sein,
gesund und mietefrei 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·Organ der staatlichen Wohnungspolitik·Hameln

Eine Hilfe für den Deutschlehrer

Deutsch für Ausländer

von H. Kessler

Lehrerheft

bedeutet das neue Lehrerheft zu dem Unterrichtswerk DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER. 95% des Heftes bestehen aus praktischen Anregungen zur Arbeit mit den Büchern und Lehrmitteln der Grundstufe; voran geht eine kurze Einführung in das Wesen der direkten oder einsprachigen Methode. Verlangen Sie das Heft bei uns. Wir schicken es Ihnen kostenlos. Sie dürfen gern auch Prospekte über das ganze Unterrichtswerk sowie Prüfungsstücke der einzelnen Teile anfordern.

Verlag für Sprachmethodik · Königswinter

dtv

Johann Wolfgang Goethe Sämtliche Werke

Einmalige Taschenbuch Sonder-ausgabe in 45 Bänden heraus-gegeben von Prof. Dr. Peter Boerner

Deutscher Taschenbuch Verlag

•• 1 Sämtliche Gedichte. Erster Teil
•• 2 Sämtliche Gedichte. Zweiter Teil
3 Sämtliche Gedichte. Dritter Teil
4 Sämtliche Gedichte. Vierter Teil
5 Der West-östliche Divan
6 Epen
7 Frühe dramatische Dichtungen
8 Götz von Berlichingen. Clavigo. Urfaust
•• 9 Faust. Erster und zweiter Teil
10 Egmont. Iphigenie auf Tauris. Torquato Tasso
•• 11 Die natürliche Tochter. Pandora. Der Groß-Cophta
12 Die Geschwister. Elpenor. Nausikaa. Maskenzüge
•• 13 Werthers Leiden. Frühe Prosa
•• 14 Wilhelm Meisters theatralische Sendung
15 Wilhelm Meisters Lehrjahre. Erster Teil
•• 16 Wilhelm Meisters Lehrjahre. Zweiter Teil
17 Wilhelm Meisters Wanderjahre. Erster Teil
18 Wilhelm Meisters Wanderjahre. Zweiter Teil
19 Die Wahlverwandtschaften
20 Die Novellen
21 Maximen und Reflexionen
22 Dichtung und Wahrheit. Erster Teil
23 Dichtung und Wahrheit. Zweiter Teil
•• 24 Dichtung und Wahrheit. Dritter und vierter Teil
•• 25 Die italienische Reise. Erster und zweiter Teil
26 Die italienische Reise. Dritter Teil
27 Kampagne in Frankreich
28 Die Schweizer Reisen
29 Aus einer Reise am Rhein, Main und Neckar
•• 30 Tag- und Jahreshefte
31 Schriften zur Literatur. Erster Teil
32 Schriften zur Literatur. Zweiter Teil
33 Schriften zur Kunst. Erster Teil
34 Schriften zur Kunst. Zweiter Teil
35 Benvenuto Cellini. Erster Teil
36 Benvenuto Cellini. Zweiter Teil
37 Schriften zur vergleichenden Anatomie, zur Zoologie und zur Physiognomik
38 Schriften zur Geologie, Mineralogie und Meteorologie
39 Schriften zur Botanik und zur Wissenschaftslehre
40 Entwurf einer Farbenlehre. Didaktischer Teil
41 Entwurf einer Farbenlehre. Historischer Teil I
42 Entwurf einer Farbenlehre. Historischer Teil II
•• 43 Tagebücher der Jahre 1775—1809
•• 44 Tagebücher der Jahre 1810—1832
45 Goethes Lebensdaten. Bibliographie. Inhaltsverzeichnis für alle Bände

Gedruckt nach den Texten der Gedenkausgabe des Artemis Verlages.
Ab Oktober '61 erscheinen monatlich zwei Bänd
Holzfreies Papier
Einbandgestaltung: Celestino Piatti, Basel.
Normalband DM 2,50 — Großband •• DM 3,60
(Gesamtpreis aller 45 Bände DM 125,70)
Sichern Sie sich den Fortsetzungsbezug bei Ihrem Buchhändler.
Den ausführlichen Sonderprospekt verlangen S bitte direkt vom
Deutschen Taschenbuch Verlag,
München 13, Franz-Joseph-Straße 2

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 10 · 8. Jahrgang · München, Oktober 1961

VIII. JAHRGANG OKTOBER 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Rektor R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Zwei Vorbereitungskurse für Auslandslehrer 1961	L. Hettich	Seite 257
2. Deutschunterricht in den Vorbereitungsklassen der D. Sch. Istanbul	G. Mahler / F.-R. Schmitt	Seite 264
3. Deutsch als Fremdsprache	R. Schröter	Seite 266
4. Zwei Schulberichte aus Paraguay	L. Hettich	Seite 268
5. Persönliche Nachrichten		Seite 272
6. Aus aller Welt		Seite 273
7. Büchertisch		Seite 279
8. Zeitschriftenschau		Seite 284

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 Rektor 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, Planckstr. 13; Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Zwei Vorbereitungskurse für Auslandslehrer 1961

Alljährlich veranstaltet die Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes im Einvernehmen mit der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder Einführungskurse für neu hinausgehende Auslandslehrer. Der bisher übliche Titel „Lehrgänge" darf nicht so verstanden werden, als handle es sich dabei um Hinweise auf Einzelheiten der Unterrichtsgestaltung in didaktischer und methodischer Hinsicht. Die Programme sehen vielmehr Vorträge über die Besonderheiten der Auslandsschulen als Stätten der Begegnung mit anderen Nationen und über die Formen der Sprachwerbung, sowie Referate über allgemeine kulturelle Aufgaben im Ausland vor. Im Mittelpunkt steht die Einführung in die konkrete Lebens- und Arbeitssituation des Auslandslehrers und die Unterrichtung über die Betreuung durch die Heimatbehörden. In den Vorträgen kommen vornehmlich Kenner und Praktiker der Auslandsschularbeit zu Wort. Ehemalige und derzeitige Auslandslehrer ergänzen die allgemeinen Vorträge durch Kurzberichte von ihren Schulen und durch Vorführungen von Farblichtbildern und Filmen über das Land ihrer Tätigkeit. Während der Kurse ist reichlich Gelegenheit gegeben zu Diskussionen in engerem Kreis und zu geselligen Zusammenkünften, die der persönlichen Fühlungnahme zwischen ehemaligen und jetzigen Auslandslehrern und den jungen für eine Auslandsstelle neu verpflichteten oder vorgesehenen Lehrkräften dienen sollen. Zur Tradition geworden ist ferner jeweils eine Gemeinschaftsfahrt zur Zonengrenze, die stets unvergeßliche Eindrücke von der schönen deutschen Landschaft und von der widersinnigen Zerreißung Deutschlands durch den „eisernen Vorhang" hinterlassen.

Auch in diesem Jahr wurden wieder zwei Lehrgänge abgehalten für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulgattungen, sowie für Kindergärtnerinnen, die ja im Ausland eine besonders wichtige sprachlich-pädagogische Aufgabe zu erfüllen haben. Der *9. Kursus* fand vom 8.—17. Juni im Haus des Internationalen Arbeitskreises *Sonnenberg* bei St. Andreasberg im Oberharz statt. Sein Leiter war Leg.-Rat 1. Kl. Dr. E. Kitt. Die Leitung des *10. Lehrgangs* vom 10.—21. Juli in der Sportschule des Fußballverbandes Mittelrhein in *Hennef*/Sieg hatte Leg.-Rat G. Viebahn.

Beide Orte sind ideal gelegene Tagungsstätten. Sonnenberg liegt 650 m ü. M. mitten in Tannenwäldern zwischen St. Andreasberg und Bad Harzburg, die Sportschule Hennef an den Ausläufern des Westerwalds in prächtigem Laubwald. Sie besitzt hervorragende Sportanlagen (Aschenbahn, Sportfeld, Turnhalle) und vor allem ein großes Freiluft-Schwimmbad, das von den Damen und Herren des Lehrgangs trotz verhältnismäßig kühlem Wetter besonders in den frühen Morgenstunden (Langschläfer behaupteten tadelnd „bei nachtschlafender Zeit"!) eifrig benutzt wurde.

Wie auf den vorausgegangenen Kursen kamen sich auch diesmal die jungen und älteren Teilnehmer aus allen deutschen Gauen schnell näher. Unterschiede der Ausbildung und der Dienststellung schwanden bald — ein günstiges Vor-

zeichen für die kommende Tätigkeit an Auslandsschulen —, wozu auch die stets wechselnde Tischordnung an 4—6-Platz-Tischen ihr Teil beitrug. Wiederholt wurde dem Berichterstatter von den jüngeren Teilnehmern versichert, daß die Auslandslehrer offenbar ein Menschenschlag besonderer Art seien und daß auf diesen Tagungen ein Geist der Aufgeschlossenheit und ungekünstelten heiteren Kameradschaft herrschte, wie man ihn auf sonstigen Lehrertagungen selten antreffe. Möchte dieser kameradschaftliche Geist die Neuhinausgehenden begleiten an ihre neuen Schulorte und so die Vorbedingung schaffen für ein vertrauensvolles Hand-in-Handarbeiten in den Kollegien der Auslandsschulen.

Zum ersten Mal nahmen auch die Mitglieder des Auslandsschulausschusses der KMinKonf, die in Hennef eine Sitzung hatten, während eines Tages geschlossen an einem (dem 10.) Vorbereitungskurs teil. An diesem Tage fand auch eine Besprechung der auf dem Kurs anwesenden Leiter von Auslandsschulen mit den Herren der Schulabteilung und den Mitgliedern des Ausschusses statt. Über beide Sitzungen berichten wir auf S. 273 dieses Heftes.

Wir bringen nachstehend die Programme der beiden Vorbereitungskurse und die Listen der Teilnehmer und behalten uns vor, den einen oder anderen Vortrag in einem der späteren Hefte abzudrucken. L. Hettich

Das Programm

Folgende Vorträge wurden auf beiden Kursen gehalten:

Begrüßung und Einführungsworte (Leg.-Rat 1. Kl. Dr. Kitt bzw. Leg.-Rat Viebahn) (auf dem 9. Kurs sprach auch Frau Dr. Bröckelschen, MdB, Begrüßungsworte)

Das Wesen der Auslandsschulen und ihre Förderung durch das Ausw. Amt (Leg.-Rat 1. Kl. v. Lucius)

Die rechtliche Stellung des Auslandslehrers (Leg.-Rat Dr. Kitt)

Erster Auslandsauftrag — Neue Mächte, neue Auseinandersetzungen (J. Krull)

Das erste Jahr an der Auslandsschule (N. Herrmann)

Probleme der Zweisprachigkeit (W. Beutler bzw. OSR Jaenichen)

Die „Europäischen Schulen" (Dr. Voß bzw. Dr. Dr. Döhner)

Hilfsmittel für den Deutschunterricht an Auslandsschulen (Mutterschule, Auslandsschulfibel, Unser erstes Lesebuch, Weitere Lehrbuchpläne) (R. Schröter)

Musische Erziehung an Auslandsschulen (H. Haven)

Die gegenwärtigen Strömungen in der Pädagogik der Welt (Dr. Hilker)

Besoldungsfragen und die finanzielle Betreuung der Auslandslehrer durch das Bundesverwaltungsamt (E. Pülm-Bonn und E. Berger-Köln)

Die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland" als Bindeglied der Auslandslehrer (Dr. Hettich)

Der Verband deutscher Lehrer im Ausland (Dr. Johs bzw. Dr. Hettich)

Auf dem 9. Lehrgang kamen hinzu:

Der Lehrplan an den deutschen Auslandsschulen (Dr. Göttling)

Deutscher Sprach- und Literaturunterricht in den Gymnasialklassen der Auslandsschule (H. J. Georgi)

Weltreise mit einer Laienspielgruppe (R. Lohmann)

Aufgaben des Pädag. Austauschdienstes in Bonn (K. Homberg)

Die Aufgaben der deutschen Kulturinstitute im Ausland und des Goetheinstituts (Dr. J. Schmidt)

Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg und sein Arbeitsgebiet (Dr. Schomburg)

Am letzten Tag des Kurses (17. Juni) gedachte noch Leg.-Rat 1. Kl. Dr. Kitt der deutschen Brüder jenseits des eisernen Vorhangs. Der 17. Juni sei ein Tag ernster Besinnung; er stehe unter dem Motto „Freiheit für die freien Völker".

Auf dem 10. Lehrgang kamen folgende Vorträge hinzu:

Aufgaben und Arbeit des Ausschusses für die Auslandsschulen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (Dr. Reimers)

Die Aufgaben des Dokumentations- und Auskunftdienstes der KMinKonf. in Bonn (Archiv, Lehrmittelausstellung, Lehrmittelbeschaffung) (Dr. Roche)

Die Auslandsschule — eine Stätte der Begegnung (A. Oberberger)

Muttersprache — Fremdsprache (F. Baez)

Die Aufgaben der Kindergärtnerin an der Auslandsschule (Th. Hoffmann)

Das Französische Gymnasium in Berlin-Reinickendorf, eine deutsch-französische Gemeinschaftsschule (G. Kambach)

Laienspielgruppen im Laufe der Geschichte und Laienspiele an heutigen Auslandsschulen (Dr. Dr. Döhner)

Zusammenfassung der Ergebnisse und Lehren des 10. Lehrgangs (Leg.-Rat Viebahn)

Auslandslehrer berichteten von ihren Schulen:

9. Lehrgang

Frz. Bellinger: Istanbul
Maria Unverhau: Kairo (Borrom.-Schule)
Frau Dr. Foerster: Kairo (Evg. Schule)
Dr. Göttling: Brüssel
R. Lohmann: St. Petri-Schule Kopenhagen
A. Kühne: Bandung
F. Rehkopf: Karibib/SWA.
W. Fritz: Helsinki und Finnland

10. Lehrgang

Dr. Luis: Madrid
Dr. Baez: Genua
H. Best: Bariloche/Arg.
W. Dau: Teheran
H.-G. Grasrainer: Barcelona
Dr. Pietsch: Caracas/Ven.
Alicia Spamer: Mexico (mit Ausstellung von Arbeiten mexik. Handwerkskunst)
R. Malangré: Valparaíso
G. Loef: Schulalltag in Barcelona
H. Kadel: Concepción
Dr. Albrecht: Tenerife

Lichtbildervorträge am Abend:

9. Lehrgang

H. Angersbach: Valdivia und Chile
N. Herrmann: Kabul und Afghanistan
A. Kühne: Indonesien
F. Rehkopf: Karibib/SWA.
Frau Dr. Foerster: Kairo und Nilreise

10. Lehrgang

Ingrid Bosert: Iran
N. Herrmann: Kabul und Afghanistan
A. Oberberger: Die D. Sch. Mailand
Dr. Pietsch: Incas, Mayas und Azteken
G. Loef: Katalanien
H. Kadel: Chile (mit Schallplatten)
Dr. Schnatz: Griechenland
H. Best: Argentinien

Gemeinschaftsfahrten in Omnibussen an die Zonengrenze:

9. Kurs (1 Tag): Sonnenberg, St. Andreasberg, Braunlage, Zonengrenze Hohe Geiß bis Walkenried, Harzburg, Osterrode, Clausthal-Zellerfeld (Mittagessen), über Auerhahn nach Goslar, Stadtbesichtigung unter Führung in 2 Gruppen, Oker, Okertalsperre, Altenau, Sonnenberg.

10. Kurs (1½ Tage): Hennef, Siegtal, Herborn (Kaffeepause), Dillenburg, Marburg, Fritzlar, Kassel (Übernachtung), Reinhardtswaldschule, Fuldatal, Münden, Werratal, Lager Friedland (Vortrag und Besichtigung, Denkmal „Der Schritt in die Freiheit"), Zonengrenze bei Friedland, Witzenhausen, Bad Soden-Allendorf (Mittagessen), Fulda, Rasthaus Rimberg (Kaffeepause), Hennef.

Sonstige Veranstaltungen:

9. Kurs: am 9. VI.: Geselliges Besammensein; am 16. VI.: Abschiedsabend mit Darbietungen der Teilnehmer und Tanz (Leitung Norbert Mai).

10. Kurs: am 11. VII.: Geselliges Beisammensein im Gasthaus Waldfrieden; am 20. VII.: Abschiedsabend im Gasthof in Hennef mit Darbietungen der Teilnehmer und Tanz (Leitung Horst Klemm).

Die Teilnehmer des 9. Lehrgangs auf dem Sonnenberg

1. Vertreter der Behörden:

R. von Lucius, Leg.-Rat 1. Kl. (AA, Ref. 603); *Dr. E. Kitt,* Leg.-Rat 1. Kl. (Ref. 603); *Dr. J. Schmidt* (Ref. 603); *E. Pülm,* Kons. Sekretär 1. Kl. (Ref. 603); *H. Beyer,* Reg.-Oberinspektor (Bundesverwaltungsamt); *Dr. E. Assmann,* Min.-Rat, Prof. (Auslandsschulausschuß); *F. W. Schröter,* OStDir. i. R. (Auslandsschulausschuß).

2. Referenten (soweit nicht in Rubrik 1 und 3 genannt) **und Gäste:**

Dr. h. c. Frz. Hilker, OSchRat i. R. (bisher Dokum. u. Ausk.-Dienst Bonn); *Karl Homberg,* StR (Pädag. Austauschdienst Bonn); *Frau Dr. Bröckelschen,* MdB; *Prof. Dr. Schomburg,* Hannover.

3. Ehemalige Auslandslehrer:

Angersbach, Heinr., RSL, Godesberg (früher Chile); *Bellinger,* Franz, Rek., Volkmarsen-Kassel (fr. Istanbul); *Beutler,* Werner, StR, Köln-Lindenthal (fr. Madrid); *Figeis,* Hilde, L, Hannover (Bandung, Tokyo); Frau *Dr. Foerster,* OStR, Kronberg i. T. (Kairo); *Gade,* Bernhard, OStDir. i. R., Celle (Osorno, Valdivia); *Georgi,* H.-J., StR, Bremen (Concepción); *Herrmann,* Norbert, StR, Moosburg/Obb. (Kabul); *Dr. Hettich,* Leonh., OStDir. i. R., Offenburg (Gardone, Craiova, Bukarest, Halki-Istanbul, Mailand); *Dr. Johs,* Max, OStDir., Meersburg (Tenerife, Madrid); *von Kronhelm,* Karin, L, Wetzlar (Kairo); *Krull,* Josef, Rek., Hildesheim (Barcelona, Bilbao, Cadiz); *Kühne,* Alfred, MiSRek., Hannover (Bandung); *Rehkopf,* Fritz, MiSL, Oldeslohe (Karibib); *Schröter,* Rudolf, Rektor, Borgholzhausen (Budapest, Sofia); *Unverhau, Maria,* StR, Rüthen-Möhne (Kairo).

4. Derzeitige sowie für eine Auslandsstelle verpflichtete oder vorgemerkte Auslandslehrer:

Baumanns, Constanze, L, Grevenbroich (Mailand); *Collath,* Brigitte, MSL, Hamburg (Rom); *Edinger,* Karl, L, Grünstadt (—); *Endres,* Georg, StR, Gunzenhausen (Athen); *Eisenbach,* Karl, MSL, Oberursel (St. Curz de Tenerife); *Esken,* Magdalena, KiG, Heiligenhaus (Karibib); *Fenner,* Heinz, L, Salzgitter (—); *Fischer,* Gerhard, MiSL, Hansdorf b. Ahrensburg (Kapstadt); *Fischer,* Helmut, L, Kreuznach (Lima); *Frey,* Gerhart, Konrektor, Grötzingen (Barcelona); *Fritz,* Karin, L, Gomaringen/Wttbg. (—); *Fritze,* Werner, L, Achenbach/Hess. (Helsinki); *Fuchs, Herbert,* L, Hamburg (Chile); *Fußhoeller,* Maria, Fachsch.-L, Köln-Bayenthal (—); *Gauer,* Friedr., MiS-Obl., Freudenstadt (Karibib?); Dr. *Göttling,* Hans, OStDir., Dir. in Brüssel; *Gruhn,* Kurt, L mit Ef, Berlin-Tempelhof (Porto); *Grupe, Klaus,* StR, Braunschweig (—); *Haven,* Hans, L, Europäische Schule Luxemburg; *Heidinger,* Ursula, KiG, Allerheiligen (Sevilla); *Hennig,* Hans-H., StR, Nordhorn (Teheran); *Himmrich,* Christian, StR, Erkelenz (—); *Höhne,* Hansjörg, StR,

München (Athen); *Hoffmann,* Barbara, StR, Berlin-Zehlendorf (Teheran); *Hohmann,* Oskar, StR, Hersfeld (Barcelona?); Dr. *Hugenschmidt,* Alexander, StA, Lahr (—); *John,* Annelies, L, Frankfurt (Barcelona); *Kalus,* Norbert, L, Lüstringen (Lüderitzbucht); Dr. *Kerl,* Willi, StR, Kronberg i. T. (—); Dr. *Kese,* Wolfg., StR, Goslar (Athen); Dr. *Kirsche,* Gert, StR, Bückeburg (—); *Koch,* Franz, L, Hude/NieSa (Valparaíso?); *Koch,* Walter, StR, Wahrendorf (—); *Kochinke,* Sigrid, L, Heggen/Olpe (Vigo?); *Kohnke,* Rosemarie, L, Obrighoven/Wesel (—); *König,* Joh. Georg, StR, Gronau/Westf. (—); *Koschel,* Herbert, StR, Koblenz (Athen); *Kuhrt,* Eva, StR, Düsseldorf (—); *Kühner,* Marianne, MSL, Mössingen/Württbg. (Porto); *Kurtenbach,* Erich, L, Zülpich (Barcelona); *Langenfeld,* Hans, StA, Kiel (—); *Laue,* Marlies, RSchL, Münster (—); *Lindinger,* Manfred, StA, Hausach (—); *Lohmann,* Richard, RSchL, DS. Kopenhagen; *Maes,* Marlies, KiG, Trier (Madrid?); *Mai,* Norbert, L, Hildesheim (—); *Meyer zu Natrup,* Agnes, StA, Natrup-Hagen (Barcelona); *Müller,* Horst, StA, Ettlingen (Istanbul); *Osterholz,* Karlheinz, StR, Düsseldorf (Helsinki); *Pinhammer,* Liselotte, L, Ahrensburg (Karibib); *Posse,* Regine, KiG, Düsseldorf (Vigo?); *Redecke,* Ulrich, StR, Osterrode (—); *Simon,* Ingeborg, Jglt, Dachau (Bandung); *Schnare,* Hans-Heinr., StA, Osnabrück (—); Dr. *Steinkamp,* Egon, StR, Münster (Rom); *Völker,* Eberhard, StR, Helmstedt (—; *Walter,* Ursula, KiG, Berlin-Mariendorf (—); *von Wedemeyer,* Hildegard, Jglt, Hannover (Neu-Delhi); *Weyer,* Silvester, L mit Ef, Berlin-Tempelhof (—); *Zitzewitz,* Horst, StR, Bückeburg (—); *Dr. Voß,* OStDir., Dir. Europäische Sch. Luxemburg.

Zusammen 87.

Die Teilnehmer am 10. Lehrgang in Hennef/Sieg

(Die Liste ist nicht ganz vollständig, da sie drei Tage vor Schluß des Kurses bereits abgeschlossen werden mußte und einige später Gekommene nicht mehr aufgenommen werden konnten.)

1. **Vertreter der Behörden:**

R. von Lucius, Leg.-Rat 1. Kl. (AA, Ref. 603); *Dr. E. Kitt,* Leg.-Rat 1. Kl. (Ref. 603); *G. Viebahn,* Leg.-Rat (Ref. 603); *Cl. Bischof,* Amtsrat (Ref. 603); *K. Hütter,* Kons. Sekretär 1. Kl. (Ref. 603); *E. Pülm,* Kons. Sekretär 1. Kl. (Ref. 603); O. *Wensauer,* Reg.-Amtsmann (Ref. 603); *Gertrud Poensgen,* Kons. Sekretär (Ref. 603); *H. Beyer,* Reg.-Ob.-Insp. (Bundesverwaltungsamt).

2. **Referenten,** soweit nicht in Rubrik 1 und 3 genannt:

Dr. Dr. Kurt Döhner, OStRat i. R., Marburg/Lahn (fr. Mexico, Rom); *Dr. h. c. Franz Hilker,* OSchRat i. R., bisher Dokum.- u. Ausk.-Dienst Bonn; *Th. Hoffmann,* Schulrat, Neuwied; *Dr. Horst Roche,* Dokum.- und Ausk.-Dienst Bonn.

3. **Aktive und ehemalige Auslandslehrer:**

Anstock, Heinz, OStR, Istanbul; Dr. *Arnold,* Ernst, StProf, München (fr. Sta. Cruz de Tenerife); *Baez,* Franz, StProf, Dir. in Genua; *Beyer,* Ernst, OStR, Dir. in Valencia; *Best,* Herbert, StR, Neustadt a. d. W. (fr. Bariloche/Arg.); *Bosert,* Ingrid, MiSL, Kiel (fr. Teheran); *Both,* Renate, L, Mailand; *Dau,* Werner, OStDir., Dir in Teheran; *Fehsenfeld,* Johannes, MiSL, Istanbul; *Grasreiner,* Hans G., StR, komm. Dir. Barcelona; *Haven, Hans,* L, Europäische Schule Luxemburg; *Herrmann,* Norbert, StR, Moosburg/Obb. (fr. Kabul); Dr. *Hettich,* Leonhard, OStDir. i. R., Offenburg (fr. Gardone, Craiova, Bukarest, Halki-Istanbul, Mailand); *Kadel,* Hans, OStR, Concepción (fr. Osorno); *Krull,* Josef, Rektor, Hildesheim (fr. Barcelona, Bilbao, Cadiz); *Loef,* Günther, L, St. Goar (fr. Barcelona); Dr. *Luis,* Werner, OStR, Dir. in Madrid; *Malangré,* Ernst, StR, Köln-Buchforst (fr. Valparaíso); *Oberberger,* Alois, OStR, Dir. in Mailand; Dr. *Pietsch,* Franz, OStR, Fürth (fr. Rustschuck, Caracas); Dr. *Roß,* Werner, OStR, Dir. in Rom; Dr. *Rothfritz,* Herbert, OStDir., Dir. in Istanbul; *Schröter,* Rudolf,

Rektor, Borgholzhausen (fr. Budapest, Sofia); Dr. *Schwartze,* Heinz, StR, Dir. in Den Haag; *Spamer,* Alicia, L, Mexico-Stadt.

4. **Künftige Auslandslehrer** (* bedeutet: schon verpflichtet oder vorgesehen für . . .):

Armbruster, Ulrike, L, Offenburg (* Barcelona); *Behr,* Claus, StR, Wyk/Föhr (* Europäische Schule Mol/Belgien); Dr. *Beyer,* Hugo, StR, Falkenstein (* Teheran); *Beykirch,* Ingrid, L, Münster (—); Dr. *Brackertz,* Karl, OStDir. (* Barcelona); Dr. *Brans,* Werner, StR, Biedenkopf (—); *Brasse,* Elisabeth, Jglt, Lindlar-Köln (—); *Brinkmann,* Anne, KiG, Köln (—); *Cimbollek,* H.-Jürgen, L an MiS, Berlin-Schöneberg (—); *Fahrenkrug,* Horst, StA, Oldenburg (—); *Föhrer,* Christa, L, Dortmund (* Barcelona); *Frenking,* Theodora, L, Münster (—); *Göbel,* Heinz, RSL, Neheim-Hüsten (—); *Gruhle,* Barbara, StA, Bonn (* Teheran); *Hanselmann,* Johanna, KiG, Seppenhofen (* Lima); *Huntsgeburth,* Elisabeth, KiG, Oberhausen (—); *Junker,* Ernst, StR, Worms (* Dir. in Paris); *Käsbauer,* Anton, StR, Donauwörth (* Rom); *Kallrath,* Herbert, StR, Köln-Junkersdorf (* Buenos Aires); *Kambach,* Günter, StR, Berlin-Tegel (—); *Klemm,* Horst, StR, Gummersbach (* Porto); *Koch,* Gunda, MiSL, Hamburg (—); *Kolar,* Ria, KiG, Lieser/Mosel (—); *Kraft,* Artur, L an MiS, Gladenbach (* Stockholm); *Krawutschke,* Edith, KiG, Düren (—); *Loth,* Winfried, L, Glücksberg (* Beirut); *Mertinat,* Brigitte, L, Castrop (* Teheran); *Meyer,* Brigitte, L, Ansbach (—); *Meyer zu Natrup,* Agnes, StAss, Natrup-Hagen (* Barcelona); *Michaelis,* Gernot, StA, Kiel (—); *Mischell,* Brigitte, L, Opladen (* San Stefano); *Möhlmann,* Christine, StR, Aachen (—); Dr. *Ohrtmann,* Fritz, StR, Kiel (—); *Plaumann,* Egon, MiSL, Hamburg-Sasel (* Bogotá); *Preisser,* Annemarie, StR, Elberfeld (* Kairo); Dr. *Raith,* Walter, StR, Lübeck (* Rom); *Rinke,* Ernst, L, Osterholz (* Neu-Delhi); *Ritzenthaler,* Gert, L, Frankfurt (* Istanbul); *Schulte-Siepmann,* Sibylle, RSL, Münster (—); Dr. *Schnatz,* Helmut, StA, Koblenz (* Buenos Aires); *Stehling,* Hermann, StR, Petersberg/Fulda (* Paris); *Taudtmann,* Hans StR, Monschau (—); *Westerhoff,* Johann, L, Bremen (* Madrid); *Wiench,* Helmut, StA, Rastatt (* Barcelona).

Zusammen 82.

Ansprache von Frau Dr. E. Bröckelschen, MdB zu Beginn des 9. Vorbereitungskurses

Meine Damen und Herren!

Der Bitte Ihres Herrn Tagungsleiters, ein kurzes Begrüßungswort zu Ihnen zu sprechen, komme ich gerne nach. Ich bin dankbar, daß ich diese wichtige Tagung mitmachen darf, einmal als Bundestagsabgeordnete, zum anderen als stellvertretende Vorsitzende des Sonnenbergkuratoriums.

Wir sehen im Bundestag — ich darf wohl sagen, in allen Parteien — die Bedeutung, die in dem weltweiten Ringen um die zukünftige Gestalt der Welt dem Geistigen zukommt, und wir sehen in diesem Zusammenhang weiter die große Aufgabe, die einer Wiedergründung und Neugründung deutscher Auslandsschulen gestellt ist. In den konkreten Aufgaben, die uns daraus erwachsen, kann für die Abgeordneten auf den Kontakt mit der „Front" nicht verzichtet werden.

Ich bin darüberhinaus aber auch als stellvertretende Vorsitzende des Sonnenbergkuratoriums dankbar, daß diese Tagung hier auf dem Sonnenberg stattfindet, und möchte dem A.A. von Herzen dafür danken. Der weltoffene Geist, der hier seit Jahren die Tagungen bestimmt, gibt die echte Atmosphäre, in welcher Fragen, wie Sie sie besprechen wollen, fruchtbar und ehrlich diskutiert werden können.

Aus Ihrem Programm ersehe ich, daß Sie an einem Tag an die Zonengrenze fahren wollen. Damit werden alle theoretischen Erörterungen durch eine Begegnung mit einer furchtbaren Realität unserer politischen und nationalen gesamtdeutschen Situation ergänzt werden. Präsident Kennedy hat nach seinen Besprechungen mit Chruschtschow in Wien die deutsche Frage und die Berlin-Frage die düstersten in der weltpolitischen Situation genannt. Sie werden in Ihrem ausländischen Arbeitsbereich und in persönlichen Begegnungen mit diesen Fragen konfrontiert werden, und ich glaube, es ist gut, wenn Sie das Erregende der sinnlosen und gewaltsamen Teilung unseres Vaterlandes an Ort und Stelle erleben. Sie werden davon nicht loskommen und mit der Kraft der Überzeugung draußen unser Recht auf Freiheit und Selbstbestimmung vertreten können.

So wünsche ich Ihnen allen für diese Tagung sachliche Klärung, geistige Bereicherung und eine gute menschliche Atmosphäre.

Schriften zur Kenntnis fremder Völker und zur Völkerverständigung

— Ein Hinweis für hinausgehende Lehrer —

Sodhi-Bergius-Holzkamp: *Urteile über Völker,* Versuche einer Problemanalyse. In: Psychologische Beiträge (Meisenheim/Glahn), Bd. 3 (1957), S. 503—526.

Sodhi-Bergius: *Nationale Vorurteile;* eine sozialpsychologische Untersuchung an 881 Personen. Verl. Duncker u. Humblot, Berlin 1953, 94 S.

Hildegard Spendrin: *Probleme des Erziehens im Ausland.* In: Der deutsche Lehrer im Ausland, Jahrg. 1958, H. 10, S. 221—228.

Umgang mit Völkern, hrg. von Dr. Frz. Thierfelder, Verl. Luken & Luken, Nürnberg. Bisher 27 Einzelmonographien, jedes Heft 40—50 S.

Savoir Vivre International, hrg. von P. Daninos und Doré Ogrizek (Code de la Susceptibilité et des bons usages à travers le monde), Edition Odé, Paris 1951, 510 S. mit witzigen Illustrationen. — 60 Aufsätze von versch. Verfassern.

Dasselbe deutsch: Ogrizek-Daninos, *Welt-Knigge,* West-Ost-Verlag, Saarbrücken 1953, 510 S., 399 Zeichnungen.

K. Ehlfeldt: *Völkerverständigung über die Schule.* Ein Partnerschulsystem, das Beachtung findet. In: Die schleswig-holsteinische Schule 1955, S. 8—9.

S. Elend: *Deutschland im Spiegel seines Auslandsschulwesens.* In: „Die Sammlung", Göttingen 1956, H. 3, S. 158—163.

Vgl. ferner die Aufsätze unter dem Gesamttitel „Vom Gastland und seinen Bewohnern" in „Der deutsche Lehrer im Ausland" Jahrgänge 1955 und 1956.

Deutschunterricht in den Vorbereitungsklassen der D. Sch. Istanbul

Gedanken zu einem neuen Lehrbuch, das sich an Schüler in Vorbereitungsklassen wendet

Von Gerhart Mahler und Franz-Richard Schmitt,
(Istanbul) München

In der sogenannten Vorbereitungsklasse und in der darauf folgenden ersten Oberschulklasse der Deutschen Schule Istanbul lernen türkische Schüler, die nach 5 Jahren türkischer Volksschule ohne Deutschkenntnisse in die Schule eingetreten sind, soweit Deutsch, daß sie dem Fachunterricht in Englisch, Biologie, Mathematik und Physik, der erst von der zweiten Klasse an auftritt, ohne Schwierigkeiten folgen können. Nach sieben Klassen legen die Schüler ein in Deutschland anerkanntes Abitur ab.

Der Mangel eines geeigneten Lehrbuchs für diese Anfänger im Deutschunterricht war ein ständiges Problem seit der Wiedereröffnung der Auslandsschule in Istanbul nach dem zweiten Weltkrieg. (Das an türkischen Schulen im Fachunterricht verwendete Lehrbuch ist überholt und im Aufbau und Inhalt für unsere Zwecke nicht geeignet.)

Zuerst tauchte der Gedanke an innerdeutsche Sprachbücher oder bewährte Auslandsfibeln auf. Sie genügten natürlich nicht, da das deutsche Kind, bzw. das ausländische Kind, das im Kindergarten Deutsch gelernt hat, sich mit den Regeln der Sprachlehre in einer ihm bekannten Sprache auseinandersetzt. Der türkische Schüler soll jedoch eine ihm ganz fremde Sprache erarbeiten. Dabei hilft ihm auch sein Alter oder eine gewisse grammatische Vorbildung nicht, die der Schüler nach abgeschlossener fünfjähriger Volksschule mitbringt. Der türkische Anfänger benötigt besonderen Grammatik-, Sprach- und Leseunterricht, der sich aus dem fortschreitenden Bedürfnis der Sprache ergibt. Alles muß ausführlicher als in einer allgemeinen Sprachlehre erklärt und geübt werden, angefangen vom Erlernen ungewohnter Bewegungen der Sprechorgane, vom differenzierten Wortschatz bis zum unterschiedlichen deutschen Satzbau. Hinzu kommen die Probleme, die sich aus der Verschiedenheit der türkischen und deutschen Sprache ergeben: die ungewohnten Deklinationsformen im Deutschen, die Verbfunktionen, die Übertragung türkischer Partizipialkonstruktionen und vieles andere.

Dann dachte man an Sprachbücher für Ausländer nach der direkten Methode. Aber auch sie waren für unsere Verhältnisse nicht geeignet. Nicht nur, daß sich die direkte Methode, so gut sie in diesen Büchern aufgebaut sein mag, nicht konsequent durchführen läßt (Erklärungen der Grammatik in der Muttersprache der Schüler, Kontrollübersetzungen und ein zweisprachiger Wortschatz sind Notwendigkeiten, ohne die man nicht auskommt); die Bücher wendeten sich mehr an den erwachsenen Ausländer, den Studenten in Deutschland oder an Erwachsene in Abendkursen.

Der entscheidende Mangel all dieser Bücher aber liegt für unsere Verhältnisse darin, daß die meisten Lehrbücher für Ausländer von den Gegebenheiten der indogermanischen Sprachen ausgehen und die daraus resultierenden Schwierigkeiten bei Lernenden mit nicht indogermanischer Muttersprache nicht berück-

sichtigen. Das Problem beginnt in der ersten Stunde. Ein bekanntes Sprachbuch für Ausländer z. B. beginnt in der ersten Lektion: „Er geht in die Schule". Ein Satz, der leicht verständlich und sinngerecht für die erste Stunde erscheint. Jeder Englisch oder Französisch sprechende Schüler denkt analog:

Er geht in die Schule = He goes to school = Il va à l'école.

Der Türke sagt: „*Mektebe gidiyor*". Der Fall der Richtung, im Türkischen der Dativ, wird durch das Suffix e ausgedrückt, das Verb steht immer am Ende des Satzes, die 3. Person wird ähnlich dem Lateinischen durch ein Suffix ausgedrückt, das Personalpronomen entfällt.

Der türkische Schüler stößt also sofort auf eine für ihn ganz neue Konstruktion, eine Erschwerung, die an dieser Stelle unnötig ist und ihn nur verwirrt. Ähnlich ist es mit der Einführung: Rom liegt in Italien, aber: Ankara liegt in *der* Türkei, *die* Türkei liegt in Europa. Außerdem gibt es im Türkischen kein treffendes Wort für „liegen" (bulunmak = sich befinden, yatmak = liegen, ausgestreckt im Bett). Ähnlich liegen die Schwierigkeiten in den arabischen Sprachen.

Der Bau und der Geist des Deutschen und der indogermanischen Sprachen überhaupt ist dem Türken zunächst viel zu fremd — wie es ja erfahrungsgemäß auch umgekehrt der Fall ist —, als daß ohne gründliche Kenntnisse jeder einzelnen grammatischen und syntaktischen Regel nur ein einfaches Gespräch formgerecht geführt werden könnte. Erst wenn der Schüler ein über seine Muttersprache verständlich gemachtes Deutsch klar versteht, können auch nach und nach Erklärungen in Deutsch gegeben werden, die der Schüler dann auch verstehen und behalten wird. Ferner soll der ausländische Schüler von Anfang an deutsche Redewendungen lernen. Er beherrscht gewöhnlich alle Deklinationen, kann aber nicht nach einem Glas Wasser fragen. Da er nicht ausschließlich in einer deutschen Umgebung lebt, kann er auch nichts „aufschnappen". Sehr bald übersetzt daher der türkische Schüler von sich aus türkische Redewendungen ins Deutsche, die er im Lehrbuch nicht findet. Was dabei herauskommt, ist meistens ungenau („Kann ich Wasser trinken?" statt „Darf ich ..." — „Werde ich eine schlechte Note nehmen?" usw.). Redewendungen müssen daher dem Schüler schon im Lehrbuch von Anfang an begegnen.

Aus all diesen Erwägungen ergab sich die Notwendigkeit, ein Lehrbuch zu schaffen, das nicht ausschließlich für den Fachunterricht der Oberstufe mit etwa 5 Wochenstunden zugeschnitten ist, das sich nicht nur an Erwachsene wendet und das die Schwierigkeiten für den Schüler mit nicht indogermanischer Muttersprache überwinden hilft. Notwendig dazu waren reicher Übungsstoff, eine großzügige Aufgliederung und eine leichtfaßliche Darstellung der Grammatik, ein erweiterter zweisprachiger Wortschatz und Stoffgebiete, die dem unmittelbaren Erfahrungsbereich des Schülers oder Alltagssituationen in Deutschland entstammen.

Aus langjährigen Unterrichtserfahrungen der Verfasser an der Deutschen Schule in Istanbul entstand nun ein Unterrichtswerk, das mannigfache Hinweise erfahrener Auslandslehrer enthält, sprachmethodische Erkenntnisse des Deutschunterrichts für Ausländer und die Schwierigkeiten für den Lernenden mit nicht indogermanischer Muttersprache berücksichtigt.

Der im Herbst 1961 im Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt, erscheinende *erste Band* *) setzt sich aus 40 Lektionen zusammen, die das gesamte Aktiv, die vollständige Deklination, den Satzbau und konditionale, temporale und kausale Nebensätze umfassen. Jedes Lehrstück beginnt mit einem Einführungsstück, das in Form einer Fabel, eines Rätsels, Lieds oder dgl. das Interesse besonders wecken soll und bereits einige der neu zu lernenden Formen enthält. Daran schließt sich der einführende Übungsteil an, in dem der Lernende notfalls ohne Hilfe des Lehrers selbständig den neuen Stoff erarbeiten bzw. wiederholen kann. Die Lesestücke passen sich nach Länge, Inhalt und Schwierigkeitsgrad den wachsenden Ansprüchen des Schülers an. Abwechslungsreiche, ausgedehnte Übungen schließen sich an. Frageübungen sollen Nacherzählung, Vertiefung und Umformung der Lesestücke erleichtern. Es folgen Sprechübungen, Konversationsbeispiele, Redewendungen, Wortschatz- und Ausdrucksübungen. Dieser Hauptteil ist einsprachig, die Stoffe entstammen deutschen Verhältnissen und enthalten keine speziellen Hinweise auf bestimmte Länder, wie etwa die Türkei.

In einem gesonderten Beiheft ist der Grammatikstoff in 60 Abschnitten zusammengefaßt. Sie enthalten türkische Erläuterungen und Beispiele, die mit fortschreitenden Deutschkenntnissen des Schülers knapper werden. Das Beiheft enthält ferner den nach Lehrstücken zusammengefaßten zweisprachigen Wortschatz. Er entspricht der Umgangssprache und umfaßt alle wesentlichen Lebensräume. (Geplant ist ein weiteres Beiheft für die englische Sprache. Es hat sich gezeigt, daß die Dosierung der Grammatik, der große Übungsstoff und der Wortschatz den Unterricht für Schüler mit indogermanischer Muttersprache im besonderen Maße erleichtern.)

Illustrationen erläutern in der Einführung Sprachschwierigkeiten ohne Übersetzung, lockern bei den Lesestücken längere Textfolgen auf und sollen Anreiz zur Bildbeschreibung und zum freien Sprechen geben.

Die Behandlung des Lehrbuches erfordert in den Vorbereitungsklassen mit etwa 20 Wochenstunden Deutsch ein Schuljahr.

„Deutsch als Fremdsprache"

Unter diesem Titel erschien schneller als vermutet in einem türkischen Verlag (Ak Kitabevi — Ihsan Manavoglu, Istanbul — 1961) das in dem Beitrag *Dr. Eickes* (Heft 8/61 DdLiA) angekündigte Hilfsbuch für den Deutschunterricht. Sein Untertitel ist *„Lese- und Übungsbuch für Fortgeschrittene"*, und als Herausgeber zeichnen *Dr. Hans Eicke* und *Gerhard Hofmann*, Deutsche Schule Istanbul. Der Preis ist mit 10 türk. Lira angegeben, was etwa 4,50 DM entsprechen würde. Für diesen verhältnismäßig geringen Preis wird auf 224 Seiten, allerdings minderwertigen Papiers, eine erstaunliche Stoffülle geboten.

Die Deutsche Schule Istanbul kann auf eine beachtliche Tradition in der Herausgabe eigener Unterrichtswerke zurückblicken. Wir denken dabei an die Namen Oswald Müller, Richard Preußer, Fritz Heuser und R. Scheuermann. Der

*) Das Lehrbuch ist seit 1960/61 auch in den Vorbereitungskursen der Österreichischen Schule, sowie für den Fachunterricht an der Amerikanischen Schule und an einer türkischen Privatschule eingeführt.

Deutschunterricht der Deutschen Schule Istanbul sieht sich einer besonderen Situation gegenüber, da es den türkischen Schülern erst ab Beginn der Mittelstufe gestattet ist, die Deutsche Schule zu besuchen, wo sie nun die deutsche Sprache als Fremdsprache erst erlernen müssen. Wenn dann der Schüler mit 13 bis 15 Jahren das dritte Jahr Deutschunterricht hat, dann soll er sich des eben herausgekommenen Buches „Deutsch als Fremdsprache" schon bedienen können. Es sind ihm hier vor allem kurze und leichte Stücke gegeben, zu denen noch einige längere kommen, die inhaltlich und sprachlich schwerer sind und ihm den Übergang zu den Ganzschriften ermöglichen sollen. Es kam den Herausgebern darauf an, in sich abgerundete, handlungsreiche und damit gut nacherzählbare Texte zu finden. Literarische Gesichtspunkte sollten hierbei noch unberücksichtigt bleiben. Um dem Lehrer in der Auswahl und Reihenfolge der Stücke freie Hand zu lassen, sind sie ihm in drei Schwierigkeitsgraden gegeben: leicht, mittelschwer und schwer. Inhaltlich sind die Lesestoffe wie folgt geordnet: Heitere und ernste Geschichten; Märchen und Sagen; Berichte von Arbeit und Tat; Sprichwörter — Redensarten — Rätsel; Gedichte. Diese Texte reichen bis Seite 93 des Buches. Auf den Seiten 95 bis 133 folgen Übungen zu den einzelnen Stücken, die der Festigung und Erweiterung des Wortschatzes, der Pflege des Ausdruckes und in geringem Maße auch der Wiederholung grammatischer Formen gewidmet sind, deren Kenntnis hier bereits vorausgesetzt wird. Es wird aber empfohlen, sie mit Hilfe einer Sprachlehre noch systematisch zu behandeln und zu üben. Gedacht ist hierbei an die „Deutsche Sprachlehre für Ausländer" von Schulz-Sundermeyer des Verlages Hueber. Die Reihenfolge der Übungen ist: Grammatik, Ausdruck, Wortschatz, Umformungsaufgaben. Als Hausaufgaben geeignete Übungen sind besonders gekennzeichnet. Auf den Seiten 134 bis 218 sind Worterklärungen gegeben, die die Nummern der einzelnen Stücke tragen. Möglich gewesen wäre auch die Zuordnung der Übungen und Worterklärungen gleich beim Lesestück selbst. Ein Beispiel aus dem Buche sei gegeben: Nr. 1 „Kater und Sperling" auf Seite 5, dazu die Übung auf Seite 95: „*Solange* ich lebe, werde ich immer zuerst mein Frühstück halten und dann den Mund waschen". Bilde Sätze mit „Solange"! Die Worterklärungen hierzu stehen auf Seite 135: der Sperling, -s, -e: ein Vogel (klein, grau und frech); der Spatz. Der Kater, -s, -; die männliche Katze. Jmdn. erwischen: jmdn. zufällig oder gerade noch ergreifen. Verspeisen: aufessen. „Sich etwas zu Herzen nehmen„ (Redt.): eine Lehre, die man bekommt (oder ein trauriges Geschehen) nicht vergessen; man muß immer wieder daran denken (Der Schüler nahm sich die Worte des Lehrers — den Tod des Vaters — sehr zu Herzen.)

Wie steht nun ein solches Einzelwerk als Hilfsbuch für den Deutschunterricht in dem Gesamtplan eines Lesewerkes für Auslandsschulen? Ein Gesamtplan sieht einen Aufbau von unten her vor. Dieser Aufbau soll ein organisches Ganzes sein in der Textfolge, im Wortschatz und in den Übungen. Er muß in der Mittel- und Oberstufe auch in der Auslandsschule mit fremdsprachigen Kindern voraussetzen, was lehrplanmäßig auf der Unterstufe erarbeitet worden ist. Für die Unterstufe sind als Grundlage eines solchen Gesamtplanes bereits Bücher erarbeitet, in Arbeit oder projektiert. Das in entsprechender Weise in die Mittel- und Oberstufe hineinzuführen, ist den Kollegen, die dort unterrichten, noch vorbehalten. Wertvolle Einzelarbeit ist aber auch hier schon geleistet worden, wie das Istanbuler Buch es zeigt. Doch während diese Zeilen geschrieben werden,

kommt der Beitrag „Deutschunterricht in den Vorbereitungsklassen der Deutschen Schule Istanbul“ von Gerhart Mahler und Franz-Richard Schmitt, die ebenfalls ein Lehrbuch für Schüler in den Vorbereitungsklassen verfaßt haben, das im Herbst 1961 im Diesterweg-Verlag erscheinen soll (s. den vorhergehenden Aufsatz). In La Paz hat Artur Kaltofen weitere Hefte seines Deutschbuches fertiggestellt. Auch an anderen deutschen Schulen draußen sind Einzelarbeiten oder gesamte Lesewerke in Arbeit oder schon im Einsatz. Näheres ist darüber noch nicht bekannt geworden. Es erhebt sich die Frage, ob bei der Vielzahl solcher Einzelwerke noch ein besonderes, allgemeingültiges Lesewerk für Auslandsschulen angestrebt werden soll? Diese Frage sollte bejaht werden, da die Einzelarbeiten die Gesamtlösung nicht ausschließen, sondern sie vorbereiten helfen. Die These „Hilf Dir selbst, Auslandslehrer“ hat trotz aller Bemühungen hier in der Heimat noch immer Gültigkeit. Die angestrebte Gesamtlösung kommt leider allzu langsam voran, so daß es berechtigt erscheint, wenn von draußen immer wieder geschrieben wird, daß man solange nicht warten könne.

Wenn in dem besonderen Fall der Deutschen Schule Istanbul der Deutschunterricht für türkische Kinder als Fremdsprache erst auf der Mittelstufe einsetzt — Parallelfälle hierzu wird es mancherorts geben — so muß dafür eine besondere Form oder Ausgabe des von uns geplanten Lesewerkes geschaffen werden. Es wird allen Einsichtigen klar sein, daß die verschiedensten Formen und Möglichkeiten des Deutschunterrichtes an den Schulen draußen nicht mit *einer* Form des Gesamtwerkes bedient werden können. Der Ausbau nach dieser Richtung und in der in Heft 8/61 angedeuteten Weise (Kernstoffe, Auswahlstoffe und Landesteile) ist durchaus möglich. Er sollte dann aber auch möglich sein in einer ansprechenden äußeren Form, wie es sich für deutsche Wertarbeit für draußen geziemt. Das ist mit Verleger-Initiative allein nicht zu schaffen, sondern nur mit zusätzlichen amtlichen Mitteln, die einer solch bedeutsamen Arbeit und Aufgabe nicht versagt werden sollten. R. Schröter

Zwei Schulberichte aus Paraguay

Die beiden Berichte trafen fast gleichzeitig bei uns ein. Sie seien — stark gekürzt — hier nebeneinandergestellt. Eine große Schule von über 1100 Schülern in der Hauptstadt des Landes und eine kleine Siedlerschule am Rande des Urwalds mit 100 Kindern mögen zeigen, wie verschieden sich das Sprachenproblem in ein und demselben Lande darbieten kann. Schriftleitung.

Die D. Sch. in **Asunción** hatte lt. Jahresbericht 1961 nach dem Krieg erhebliche finanzielle Schwierigkeiten zu überstehen. Man erhöhte deshalb die Schülerzahl bedeutend, ohne zunächst eine strenge Auswahl zu treffen. Heute (März 1961) hat sie mit 1140 Schülern ihren Sättigungsgrad erreicht und kann sich dem inneren Ausbau zuwenden. Vieles, was man in der Übergangszeit in Kauf genommen hat, wird man nach und nach auslaufen lassen müssen; der zielbewußte Aufbau muß von unten her begonnen werden. Weitaus die meisten Schüler sind paraguayische Staatsangehörige. Ihnen wird man nur gerecht durch volle Erfüllung des paraguayischen Lehrplans. Daneben aber suchen die Eltern für sie die lebendige Verbindung mit dem Deutschtum, damit sie hinausgelangen in eine

Atmosphäre der Weltaufgeschlossenheit. Durch echte und große Leistungen hat der deutsche Name einen guten Klang im Lande. Mit den an der Schule erzielten Kenntnissen und Werten wollen die Schüler dereinst ihrem eigenen Vaterland dienen. Man würde ihnen einen schlechten Dienst erweisen, wenn man den Typ des „Nur-Deutschen" erziehen wollte. Gewisse Bestrebungen, aus unserer Anstalt eine kleinere, aber rein deutsche Schule zu machen, sind daher abzulehnen.

Die Schule besitzt heute einen Kindergarten, ein Preparatorio, eine 6klassige Grundschule (Primaria) und eine 6klassige Oberschule (Secundaria), die mit dem Bachillerato abschließt. Die Aufnahme in den Kindergarten erfolgt mit dem vollendeten 5. Lebensjahr, die gesetzliche Schulpflicht setzt mit dem vollendeten 7. Lebensjahr ein. Der Kindergarten wird rein deutsch geführt. Das Preparatorio wurde bis 1960 ebenfalls rein deutsch geführt; von da ab aber unterrichtete man den Teil, der aus paraguayischen Schülern bestand, größtenteils in spanischer Sprache, so daß für das Deutsche täglich nur 2 Stunden übrigblieben. Der deutsche Teil des Preparatorio dagegen wurde damals bereits als 1. deutsches Schuljahr mit dem entsprechenden Lehrstoff durchgeführt, während der spanische Zweig im Deutschen um ein Jahr zurück war. Er begann den Stoff des 1. Schuljahres erst in der 1. Grundschulklasse, während im deutschen Zweig schon der Stoff des 2. Schuljahres behandelt wurde. In den 6 Jahren der Grundschule haben die Schüler täglich von Montag bis Freitag 4 Stunden in spanischer Sprache und 1 Stunde in deutscher. Diese liegt innerhalb der offiziellen Unterrichtszeit der Grundschule (6.45—10.00 Uhr). In dieser einen Stunde wird jeder Jahrgang aufgeteilt in 4 Kurse: Deutschsprachige, Anfänger, Mittlere und Fortgeschrittene. Um 10.10 Uhr beginnt dann zusätzlich für deutschstämmige Kinder rein deutscher Unterricht bis 11.25 Uhr. Die Deutschsprachigen erhalten ferner am schulfreien Samstag noch 4 Deutschstunden. Die paraguayischen Schüler der Primaria erhalten somit wöchentlich nur 5 Deutschstunden, die deutschen aber 19! — In der Secundaria, deren Unterricht am Nachmittag von 14.00—18.25 Uhr liegt, werden in Kl. 1 und 2 wöchentlich 3 Pflichtstunden Deutsch gegeben(auch hier in Leistungsgruppen aufgeteilt). In den folgenden Klassen ist Deutsch nur noch Wahlfach mit 4 Wochenstunden (dafür kann auch Englisch gewählt werden).

Um diese unterrichtliche Spaltung der Schülerschaft zu verringern, macht der Schulleiter folgende Reformvorschläge: *Der Kindergarten* soll wie bisher rein deutsch geführt werden. Sein Besuch soll aber für alle paraguayischen Kinder, die später in die Grundschule eintreten wollen, obligatorisch werden. *Das Vorschuljahr* (Preparatorio) soll ebenfalls nur deutsch geführt werden, also ohne die Teilung in spanische und deutsche Gruppen. Das wäre nicht nur vom Sprachlichen her zu empfehlen, sondern würde auch zur Gewöhnung an die vielgerühmte deutsche „disziplina" (Ordnung, Fleiß, Pünktlichkeit, Sauberkeit, Pflichtbewußtsein) führen. Der Unterricht müßte auch hier ganz in deutschen Händen liegen. Die Vorwegnahme des Lehrstoffes der 1. Grundschuljahre durch die deutschen Kinder sollte fallen; alle Schüler ohne Ausnahme sollten sowohl im Deutschen wie im Spanischen erst im 1. Grundschuljahr mit dem Anfängerunterricht beginnen. Nur so können alle Kinder einer echten Begegnungsschule zu einer organischen Einheit zusammenwachsen. — *Die Grundschule* vom 1.—6. Schuljahr hat gegenwärtig unter Einschluß des Nachmittags- und Samstagsunterrichts für deutsche Kinder 19 Wochenstunden Deutsch (und 20 Stunden Spanisch). Diese hohe Zahl von Deutschstunden findet in ganz Südamerika keine Parallele. Dagegen haben die

paraguayischen Kinder nur 5 Wochenstunden Deutsch. Das genügt auf keinen Fall. Sie müßten, wenn man ihnen am gesetzlich schulfreien Samstag den Unterricht erläßt, mindestens 15 Stunden Deutsch erhalten, um Leistungen zu erzielen, die den Erwartungen ihrer Eltern entsprechen. Dazu wäre allerdings außer einer Neuverteilung des Lehrstoffes die Einführung geeigneter Lehrbücher erforderlich. Lehrbücher aus Deutschland sind entweder zu schwer — oder bei Benützung von Lehrbüchern je eines niedrigeren Jahrgangs zu kindlich. Lehrbücher für den Deutschunterricht an Erwachsene scheiden aus anderen Gründen ebenfalls aus. Die Schule müßte sich also eigene Lehrbücher schaffen. Vor allem wäre notwendig eine bedeutende Vermehrung der deutschen Lehrkräfte. Wenn es gelänge zu erreichen, daß die paraguayischen Lehrkräfte bis 11.25 Uhr (statt nur bis 10 Uhr) zur Verfügung stünden, ließe sich das Problem leichter lösen. Aber 4 deutsche Lehrkräfte mehr als bisher wären auch da noch nötig.

Nach dem paraguayischen Schulgesetz bleiben die Noten in Deutsch ohne Einfluß auf die Versetzung. Es fehlt also der Anreiz zu ernstlicher Mitarbeit im Deutschen. Eine Änderung dieser Bestimmung ist leider nicht zu erreichen. Daher müßten sich die Eltern bei der Einschulung schriftlich verpflichten, Kinder, die den Anforderungen der Deutschen (Privat-)Schule im Deutschen nach Begabung und Mitarbeit nicht gewachsen sind, von der Schule zu nehmen. Sie könnten dann mit einem Zeugnis über genügende Leistungen in den spanischsprachigen Fächern an eine öffentliche andere Schule übergehen. Auch Schüler, die sich hinsichtlich des Betragens der Schulordnung nicht fügen, sollten unsere Schule verlassen müssen.

Zwecks Gleichschaltung der Arbeit und der paraguayischen und deutschen Lehrmethode schlägt der Schulleiter vor: Einheitliche Schrift in Deutsch und Spanisch, einheitliche grammatische Bezeichnungen, einheitliche Form der schriftlichen Arbeiten und ihrer Korrektur, Einheitlichkeit der Rechenoperationen und der mathematischen Bezeichnungen.

Ein Teil dieser Vorschläge wurde bei Beginn des neuen Schuljahrs 1961 (im Februar) bereits durchgeführt. Ulrich Müller

Dem Bericht des Leiters der Deutsch-Paraguayischen Siedlerschule in **Bellavista III (Alto Paraná)** vom April 1961 entnehmen wir: Im 2. Weltkrieg wurden sämtliche deutschen Schulen beschlagnahmt und einem Treuhänder unterstellt. Nach einigen Jahren ließ dieser durchblicken, daß dieses Eigentum zurückgegeben werden könne, wenn die inzwischen aufgelaufene, übrigens minimale Grundsteuer bezahlt würde. Nur ein Teil der deutschen Schulträger (Eigentümer) machte davon Gebrauch. Viele verzichteten freiwillig auf die inzwischen stark verwahrlosten Schulgebäude zugunsten von nationalen Schulen oder Behörden, die sich darin niedergelassen hatten. Diese Selbstaufgabe der Schulen findet ihre Parallele im Fallenlassen der deutschen Muttersprache, obwohl diese außer in Brasilien nirgends angetastet worden war. Die Alten sprechen zwar daheim und im Verkehr untereinander noch Deutsch bzw. Platt; die Jungen bevorzugen Spanisch und vermeiden es auch zu Hause, deutsch zu sprechen.

Diese Entwicklung ist durch ein striktes Festhalten an alten Formen nicht mehr rückgängig zu machen. Man kann nur versuchen, aus ihr das Beste herauszuholen. Man muß ihr Rechnung tragen durch Umwandlung der alten „deutschen" Schulinstitute in echte zweisprachige Begegnungsschulen. Der freiwillige Verzicht der Deutschstämmigen auf die angestammte Kultur wird von einsichtigen Latein-

amerikanern keineswegs begrüßt; sie halten diese neuen Staatsbürger mit ihrem Drang zur schnellen Angleichung nicht für die wertvollsten.

Die von Privatpersonen und fast ohne Aufsicht des Staates betriebenen alten Kolonieschulen gehören der Vergangenheit an. Auch die alten Kolonisten sehen deren Unzulänglichkeit für die Gegenwart ein. Und der Staat läßt sich sein Mitsprache- und Prüfungsrecht nicht mehr nehmen, denn für ihn ist jeder im Lande geborene Schüler Landeskind. Die Kolonisten, auch die deutschen, wünschen staatlich anerkannte Zeugnisse und Prüfungen, denn diese erleichtern ihren Kindern das Fortkommen. Beim Militärdienst, vor den Behörden, bei der Tariflöhnung und in der Krankenversicherung wären sie sonst benachteiligt. Wer nicht fließend spanisch spricht und Außenseiter bleibt, ist von vornherein unterlegen. Allerdings kann unter diesen Umständen die deutsche Sprache in der Schule nicht mehr dieselbe Pflege genießen wie früher. Man darf die Kinder, die sich im Leben einst hier bewähren sollen, nicht durch einen rein deutschen Unterricht isolieren. Aber sie sollen wenigstens die kulturellen und sittlichen Werte ihrer Vorfahren kennen lernen und pflegen. Und aufgeschlossenen Criollos soll man die Möglichkeit bieten, Einblick in unsere deutsche Geschichte, Wirtschaft und Kultur zu gewinnen.

Die deutschen Privatschulen auf dem Land haben hierzulande im günstigsten Fall 6 Grade (Jahrgänge); die Kolonistenkinder besuchen eine Schule also höchstens vom 7.—13. Lebensjahr. Für viele Eltern ist das Schulgeld zu hoch, und so gehen mehr als die Hälfte der Schüler und besonders die Mädchen schon vor Ablauf des 12. Lebensjahres von der Schule ab und werden daheim in der Landwirtschaft eingesetzt. Kindergarten und Preparatorio (Vorschule) sind unbekannt, zumal die Entfernungen oft sehr weit sind. Die Grundschüler kommen vielfach zu Pferd zur Schule. Die Lehrer sind mit wenigen Ausnahmen keine Berufslehrer. Sie versuchen nach besten Kräften, den Kindern den gleichen Unterricht in Spanisch zu geben, wie ihn die Landeskinder in ihren Nationalschulen erhalten, und ihnen zusätzlich einiges von der deutschen Sprache und Kultur zu vermitteln, damit sie besser ausgerüstet ins Leben treten als ihre einseitig nur spanisch oder nur deutsch unterrichteten Altersgenossen.

Gegenüber 3 rein deutschen Schulen vor 1944 besitzt die Kolonie Bellaria heute 2 deutsch-paraguayische Schulen mit rd. 130 Schülern. Die in der Mehrzahl nicht beruflichen Lehrer sind meist Absolventen höherer Schulen in Deutschland. Was sie den Kindern beibringen können, entspricht etwa den Kenntnissen einer deutschen Volksschule. Die Schule *Bellavista III* wurde 1955 von 36 Familienvätern gegründet (von den 64 landwirtschaftlichen Grundstücken gehören 62 deutschstämmigen Siedlern). Heute zählt sie rd. 100 Schüler, die in 3 Klassenräumen vom 1.—6. Schuljahr durch 3 Lehrer unterrichtet werden. Zwei von diesen haben ein reichsdeutsches Gymnasium bzw. Lyzeum besucht; die 17jährige Hilfslehrerin ist Deutsch-Brasilianerin und hat nie deutschen Unterricht genossen. Ein Zehntel der Schüler sind Criollos, die bei der Einschulung kein Wort Deutsch verstanden. Umgekehrt besaß etwa die Hälfte der deutschstämmigen Kinder und eine große Zahl von Criollos keine spanischen Kenntnisse; sie sprechen untereinander entweder ihr Hunsrücker Platt oder den Indianerdialekt Guarani. Von der 2. Klasse ab erhält jede Klasse täglich eine Deutschstunde, die jüngeren zwischen 7—10 Uhr morgens, die älteren zwischen 13—16 Uhr. Die Lehrkräfte haben also in Deutsch und Spanisch täglich 6 Stunden Unterricht zu geben; dazu kommen

2 Stunden Korrekturen. Höchstens 50 % der Schüler durchlaufen alle 6 Klassen. Ihr Hauptziel ist das Bestehen der alljährlichen spanischen Prüfungen vor einer Regierungskommission. Daneben sollen sie lernen, Deutsch geläufig zu lesen und möglichst auch zu schreiben. Mit der Sprechfähigkeit steht es nicht allzu günstig. Es hat sich aber bei aller Beschränkung des Unterrichts gezeigt, daß unsere Schüler ihren Altersgenossen in anderen Schulen geistig und in ihren Kenntnissen überlegen sind. Leider erhält Bellavista III keine Unterstützung von seiten der bundesdeutschen Behörden. B. Fricke

Persönliche Nachrichten

Veränderungen in den Kollegien können hier nur mitgeteilt werden, wenn uns die Schulen oder die betr. Kollegen selbst benachrichtigen.

Hinausgegangen: An die D. S. Mailand gingen im Sept. 1960: StR *Helmut Vogel* (D E L) aus Göttingen; StR *Elfriede Böttinger* (D E G) aus Wiesbaden; StR Dr. *Helmut Fleiter* (D G) aus Hamm; StA *Ingrid Friedl* (Mu E Tu) aus Hamburg; MiSL *Heinz Liebelt* (E D) aus Stuttgart; *Marianne Much*, L, aus Leichlingen und *Ruth Bongardt*, L, vorher an der Ec. Intern. Fontainebleau. — *Helmut Fischer*, L, aus Bad Kreuznach ging ab 15. 7. 1961 an das Col. Alex. v. Humboldt in Lima-Miraflores/Peru. — *Helmut Wiensch* von Rastatt im Sept. 1961 an Col. Alberto Magno in Barcelona. — Weitere Verpflichtungen ab Herbst d. J. siehe im Bericht über die Ausbildungslehrgänge 9 und 10 (Sonnenberg u. Hennef). — *Albrecht König*, Hptl (früher Col. Andino Bogotá und Schulleiter Barranquilla) am 1. 6. 1961 als Schulleiter an DS. Cali/Kolumbien.

Zurückgekehrt: Von D. S. Mailand nach je 3 Jahren im Juli 1960: StR *R. Grotz* nach Augsburg und StR *Erb* nach Frankfurt. — StR *R. Stettner* nach 3½ J. am 15. 5. 1961 von Höh. Pr.-Sch. Windhuk nach Landshut/Bay., ORSchule. — StR *Ernst Malangré* nach 3 J. als Musiklehrer an DS. Valparaiso an das Mädchengym. Leverkusen. — Vom Col. Alberto Magno in Barcelona kehrten am 1. 9. 1961 zurück: *Kurt Böhmer*, L, nach 8 J. nach Düsseldorf; *Hildegard Fittschen*, L, nach 5½ J. nach Offenbach/M., *Gisela Günther*, L, nach 5 J. nach Bamberg; Frau *Reinecke*, L, nach 8 J. nach Bottrop. — Von Barcelona ferner am 1. 4. 1961: *Hildegard Zimmermann*, Sportl., nach Bergheim/Erfurt; *Fritz Kattiofsky*, OStR, am 21. 8. 1961 nach 5 J. von D. Sch. Athen nach Fulda, Parkstr. 1. — *Wilhelm Kess*, L, nach 4 J. am 25. 3. 1961 von D. Sch. Osorno/Ch. nach Hamburg-Bergedorf. Schmidtweg 2 a.

Berichtigung: In den Pers. Nachrichten des Maiheftes 1961 hat sich bei Hrn. *Dr. Roger Edel* durch versehentliche Umstellung zweier Wörter ein Druckfehler eingeschlichen. Es muß heißen: „... nach 6 jähr. Tätigkeit (2 J. San Salvador, 1 J. Bogotá, 3 J. als Schulleiter Guatemala-Stadt) nach Gelsenkirchen ...“ Wie aus dem Aufsatz im Juniheft, S. 166 Mitte hervorgeht, war Leiter der Schule in Salvador während 3 J. Hr. Stud. Rat *H. H. Winckler*, der jetzige Leiter der D. Sch. in Temuco/Ch.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Dem **Auslandsschulausschuß der KMinKonf.** gehören z. Z. an: Leit. Reg. Dir. *Dr. Reimers* (Hamburg) als Vorsitzender; Reg.-Schul-Dir. *Dr. Kaier* (Baden-Württ.); Min. Rat *Büttner* (Bayern); OSt-Direktorin *Derichsweiler* (Berlin); Stadt-Oberschulrat *Jaenichen* (Bremen); OStDir. a. D. *Schröter* (Niedersachsen); OSchRat *Dr. Krog* (Hessen); OSchRat *Dr. Kluxen* (Nordrh.-Westf.); ORegRat *Schröder* (Rhl-Pfalz); Min. Rat *Dr. Quack* Saargebiet); Min. Rat Prof. *Dr. Assmann* (Schlesw.-Holst.); Leg. Rat 1. Kl. *von Lucius* (Ausw. Amt).

Die 35. Sitzung des Auslandsschulausschusses der Kultusministerkonferenz fand am 13. und 14. Juli 1961 in der Sportschule in Hennef/Sieg statt, wo gerade der 10. Lehrgang des Auswärtigen Amts für künftige Auslandslehrer durchgeführt wurde. Das gab dem Ausw. Amt Gelegenheit, am 14. 7. die zu diesem Zweck eingeladenen und am Lehrgang teilnehmenden Leiter der Schulen Rom, Mailand, Genua, Barcelona, Den Haag, Istanbul und Teheran sowie den für Paris in Aussicht genommenen neuen Leiter zu einer Sonderbesprechung mit dem Auslandsschulausschuß zusammenzuführen. Andere ebenfalls eingeladene Schulleiter konnten infolge von Verpflichtungen an ihrem ausländischen Schulort nicht teilnehmen. — Gegenstand der Besprechungen des Auslandsschulausschusses waren u. a. die Frage der vorzeitigen Kündigung von Verträgen seitens der Schulvereine, Berichte über verschiedene Auslandsschulen, Anerkennung einzelner Schulen, Beurlaubung der Lehrer, Handhabung der Bewerberkartei des AA. — In der Direktorenkonferenz wurden u. a. besprochen: Die Konzeption der Auslandsschulen als Begegnungsschulen, die Beurlaubung von Lehrern, die Dienstanweisung für Direktoren, die Ordnung der Reifeprüfungen und einige andere vorgesehene Richtlinien. Weitere Fragen wurden infolge Zeitmangels zurückgestellt. Begrüßt wurde von den anwesenden Schulleitern, daß solche Besprechungen künftig wiederholt werden sollen.

Wechsel im Schulreferat des Ausw. Amtes. Als Nachfolger des ab 1. 3. 1961 zum Kulturreferenten an der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland in Lissabon bestellten Leg. Rats I Dr. G. Arens wurde Leg. Rat *Dr. Erwin Minwegen* dem Schulreferat im Ausw. Amt zugeteilt. Herr Dr. Minwegen, der mehrere Jahre in verschiedenen Funktionen bei der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland in Rom tätig gewesen war, hat sein Amt in Bonn am 17. 7. 1961 angetreten.

Die neue **Abteilung „Entwicklungshilfe" im Ausw. Amt** (s. Augustheft S. 214) übernahm Min. Dirigent Dr. Sachs, bisher Leiter der Unterabt. 40 des AA (Allgemeine Handelspolitik).

Mittelpunktsschulen. In der Empfehlung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen vom 1. 12. 1956 hieß es: „Nicht jede Dorfschule kann heute alle notwendigen Schulklassen umfassen. Es ist daher ... ratsam, die oberen Klassen mehrerer (wenig gegliederter) Dorfschulen in einem günstig gelegenen Dorf zusammenzufassen. Die modernen Verkehrsmittel erleichtern dieses System." Die 4 Grundschulklassen sollten aber auf jeden Fall im Dorfe selbst bleiben. Die Stellung der Bundesländer hierzu ist z. Z. nicht einheitlich. Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Bayern stehen der Frage reserviert oder ablehnend gegenüber. Das am 1. Juli d. J. in Kraft getretene hessische Schulverwaltungsgesetz dagegen schreibt vor, daß an die Stelle wenig gegliederter ländlicher Volksschulen günstig gelegene, nach Möglichkeit voll ausgebaute „Mittelpunktsschulen" treten sollen, soweit ihr Besuch verkehrsmäßig zumutbar ist. Der Min. f. Erz. u. Volksbildung kann nötigenfalls die Einrichtung solcher Mittelpunktsschulen (Schulverbände) anordnen. Auch Niedersachsen und Schleswig-Holstein streben solche Dorfgemeinschaftsschulen an. Zur

Zeit sind in Hessen noch 36,2 % der Volksschulen einklassig, 25,8 % zweiklassig; in Nordrh.-Westf. sind noch 33 % ein- oder zweiklassig, in Schlesw.-Holstein 64 %, in Rheinl.-Pfalz sogar 70 %. (Durch die Einrichtung von Konfessionsschulen und die Entvölkerung der Landkreise sind diese Zahlen seit 1950 ständig gestiegen.) — Die CDU ist gegen die Schaffung von Mittelpunktsschulen, die SPD und mit Einschränkung auch die FDP sind dafür. Ausführlichere Angaben bringt der Ak. D. Nr. 29/1961.

Eine zweisprachige Schule in Saarbrücken. Das bisherige saarländisch-französische Lycée wurde im September d. J. als eine deutsch-französische Schule neueröffnet. Sie soll nach dem Muster des Französischen Gymnasiums in Berlin (deutsch-franz. Gymnasium mit französischer Unterrichtssprache) und der 1960 eröffneten Deutsch-amerikanischen Schule in Berlin-Dahlem eingerichtet werden.

Beihilfen zur Fremdsprachenausbildung. Die Beteiligung der BRD an internationalen Organisationen und Einrichtungen erfordert größere Sprachkenntnisse der Bundesbediensteten. Der BMin. d. Innern hat mit Wirkung vom 1. 1. 1961 verfügt, daß ihnen für *Sprachausbildung folgende Beihilfen* gewährt werden: Im Inland bis zu 70 % der nachgewiesenen Aufwendungen für Unterrichtsstunden und Lernmittel, wobei die Höchstbeihilfe 300 DM im Rechnungsjahr beträgt. Für Teilnahme an Kursen im Ausland werden für Fahrtkosten, Unterkunft, Teilnehmergebühr und Lernmittel für Ledige 65 %, für verheiratete Bundesbedienstete ohne oder mit 1 Kind 70 %, für solche mit mehreren Kindern 75 % der Aufwendungen bezahlt, höchstens aber 800 DM pro Kurs. Während der Ausbildung im Ausland erhält der Bundesbedienstete bis zu 3 Monaten Urlaub unter Weiterzahlung seiner Dienstbezüge. — Auch der Akad. Austauschdienst in Bonn vergibt erstmals *Stipendien für Sprachstudien* für folgende Sprachen: Suaheli, Bantu, Arabisch, Chinesisch, Hindi, Indonesisch, Japanisch, Koreanisch, Persisch, Thailändisch, Türkisch, Urdu und Vietnamesisch. Voraussetzung ist ein abgeschlossenes Hochschulstudium und die Verpflichtung, sich nach einem Probesemester 3—4 Semester lang ausschließlich dem Sprachstudium zu widmen. Nach der Ausbildung wird ein 3—4 monatiger Aufenthalt im jeweiligen Land ermöglicht. — Der Akad. Austauschdienst sucht ferner *Lektoren für Deutsch* an ausländische Hochschulen und Colleges für Algerien, Bolivien, Indien, Indonesien, Japan, Madagaskar, Nigeria, Pakistan, Spanien, Thailand, Türkei und Vietnam. Voraussetzungen: Abgeschlossenes Hochschulstudium, Lehrerfahrung, ausreichende Kenntnis der betr. Landessprache und für Überseeländer Verpflichtung auf mindestens 2 Jahre. Näheres durch das Sekretariat des Ak. A-D.

Vorschläge für Aufsatz-Themen. Auf dem 10. Vorbereitungskurs des AA für künftige Auslandslehrer in Hennef wurde vorgeschlagen, Auslandsschulen und Auslandslehrer sollten in unserer Zeitschrift darüber berichten, was andere Staaten (USA, Frankreich, England u. a.) in dem betr. Gastland für ihre Auslandsschulen tun. Solche Berichte müssen sich u. E. allerdings auf gründliche Vertrautheit mit den Verhältnissen und eingehendes Quellenstudium stützen.

Die **Reifeprüfungsthemen** für den deutschen Aufsatz (28. 4. 61) lauteten an der D. S. *Mailand:* 1. Freiheit — Zwang — Notwendigkeit, Versuch einer Abgrenzung (7 Bearb.). — 2. „Roßbach — Leipzig — Sedan", drei Marksteine deutscher Geschichte. So lautete das Prüfungsthema an einem deutschen Gymnasium. Wie beurteilen Sie diese Aufgabe? (3 Bearb.). — 3. Hermann Hesse: „Chinesisch", Versuch einer Deutung (5. Bearb.). — Wir bitten auch die anderen Schulen, an denen Reife- oder Schlußprüfungen stattfanden, uns ihre Themen einzusenden.

Untersuchungen über **die verschiedenartigen Bildungssysteme in Mitteldeutschland (Sowjetzone) und in der Bundesrepublik.** Der Forschungsbeirat für Fragen der Wiedervereinigung hat jetzt seinen 3. Tätigkeitsbericht vorgelegt. Er befaßt sich mit der gegensätzlichen Ent-

wicklung in West- und Mitteldeutschland, beschränkt sich aber auf wirtschaftliche Fragen, wenn auch die geistigen Probleme zwischen den Zeilen anklingen. Der Ak. D. 26/61 vermißt darin jedoch eine Untersuchung über die allgemeinen Probleme der Volksbildung und die der Volks-, Mittel- und höheren Schulen, sowie der Fach- und Hochschulen. „Hier haben sich so tiefgreifende und auseinanderklaffende Wandlungen vollzogen, daß ihnen vorrangige Bedeutung zukommt." — Vgl. aber „Das Schulwesen in der Sowjetzone" 5. Aufl. 1961 (Bonner Fachberichte des BMin. f. gesamtdeutsche Fragen).

Automation des Unterrichts in den USA. Unter Leitung des Harvard-Professors Skinner sind in den USA seit einiger Zeit Versuche im Gang, die Automation noch mehr der Schule dienstbar zu machen. Es sind bereits mehrere „Lernmaschinen" in Betrieb für Sprachen, Mathematik und technische Spezialzweige. Angeblich sind die Ergebnisse vielversprechend, weil sich die Lernmaschinen „den Fähigkeiten und Lernfortschritten der einzelnen Schüler anpassen" und weil sie „nie die Geduld verlieren". (Vielleicht werden die Lehrer dann ganz überflüssig?)

Schulfragen für Kinder deutscher Fachkräfte in Entwicklungsländern. Unter diesem Titel bringt die Zeitschrift „Deutsche in der Welt", die sich ab August 1961 „Auslandskurier" nennt, in ihrer Nr. 7/8, 1961, einen Aufsatz von J. Frank, der Leiterin der Auswandererstelle des Evg. Hilfswerks in Frankfurt/M. Die Hauptsorge deutscher Familien, die von deutschen Firmen an oft sehr entlegenen Orten im Ausland eingesetzt werden, sei die, wie sie ihren Kindern den Schulausfall von 1—3 Jahren ersparen könnten. Sehr oft gebe es keine deutsche Schule in erreichbarer Nähe, und die Verschickung der Kinder in auswärtige Schulinternate lasse sich nur selten durchführen. Außer der systematischen Verbreitung der bekannten „Mutterbriefe" und der „Auslandsfibel" für Vorschul- und Erstklassenpensum schlägt Verf. dann vor: Schaffung von *Lehrbriefen* für die weiteren Volksschul- und ersten Gymnasialklassen mit Anleitungen für ihren Gebrauch durch die Mütter oder in Form von Fernunterrichtsbriefen; Versand des zugehörigen Unterrichtsmaterials und von Tonbändern im Leihverfahren; Bildung eines wandernden *„Auslandslehrer-Kollegiums"*, das auf Kosten des Bundes und der interessierten Firmen für je 8 Wochen das betr. Land bereisen, an festzusetzenden Zentralpunkten die Mütter beraten, die Ergebnisse des Fernunterrichts durch Erteilung von „Schwerpunktunterricht" ergänzen und die Fortschritte der Kinder überprüfen soll. Dies könnte geschehen durch Schaffung von „Mittelpunktsschulen", die die in Frage kommenden Kinder für die betr. Zeit aus der weiteren Umgebung sammeln. Nach Ablauf einer „Tournée" könnte dieses Wanderkollegium in einem anderen Zentralpunkt eingesetzt werden, um nach einiger Zeit zu erneuter Beratung zurückzukehren. Eine Vermittlungsstelle müßte die Erfassung der Partner übernehmen. Ferner könnte durch *Klassenpartnerschaften* zwischen dem ausgereisten Kind und seiner Heimatschule bzw. seiner alten Klasse die Verbindung aufrecht erhalten werden; die heimischen Klassenarbeiten wären vom Auslandskind mitzuschreiben, der Klassenlehrer könnte sie korrigieren und die Eltern auf Lücken in den Fortgeschrittenen hinweisen. Die erforderlichen Mittel wären von der Entsendefirma aufzubringen. — Die Verf. hofft, daß sich jüngere Kollegen, aber auch pensionierte Lehrer für diese Arbeit zur Verfügung stellen, sei es zur Ausarbeitung und Durchführung des *Fernunterrichts in Briefform*, sei es für die zu bildenden *Wanderkollegien*, deren Mitglieder natürlich aus dem Heimatdienst zu beurlauben wären. — Diese Vorschläge bedürfen u. E. einer umfassenden Planung und können ohne Mitwirkung der Behörden und wirtschaftlichen Organisationen kaum durchgeführt werden. Um Vorschläge zur praktischen Durchführung und um Meldung von interessierten Mitarbeitern bittet die Schriftleitung des Auslandskuriers, Frankfurt/M., Postfach 2186.

Sonstige Länder

Brasilien. Der Verband der Freunde deutsch-brasilianischer Kulturarbeit „25. Juli"

hielt vom 11.—13. 2. 61 in Curitiba sein 3. Treffen. In ihm sind Vertreter aus Rio Grande do Sul, Catarina, Paraná und São Paulo zusammengeschlossen. Sie hatten sich zusammengefunden, als mit Beendigung des 2. Weltkrieges das Verbot des öffentlichen Gebrauchs der deutschen Sprache aufgehoben wurde. Seitdem konnte in den Privaten Höh. Schulen der Deutschunterricht als Privatunterricht wieder eingeführt und deutsche Sprachkurse und Sprachinstitute konnten wieder aufgemacht werden. Am 19. 1. 61 erlaubte der scheidende Gouverneur von Sta. Catarina durch Dekret, daß auch in allen staatlichen, städtischen und privaten Volksschulen dieses Staates deutsche Sprachkurse durchgeführt werden dürfen. Geplant wurde auf der Tagung die Schaffung einer Heim-Volkshochschule zur Ausbildung von Gesangs- und Theaterleitern, Sprachlehrern und Jugendleitern, wofür allerdings die Mittel noch fehlen.

Das *Hans-Staden-Institut* in São Paulo hat 1960 erstmals deutschen Sprachunterricht auch auf einem Ferienkurs durchgeführt. Auf Wunsch vieler Studenten verschiedener Fakultäten wurde er 1961 in erweiterter Form in 3 Abteilungen wiederholt. Die lusobrasilianischen Teilnehmer konnten dabei im Colegio Visconde de Porto Seguro bei deutschstämmigen Familien untergebracht werden. — (DidW 5/6, 1961).

Chile. Der *Verein deutscher Lehrer in Chile* hat Anfangs Juli d. J. in Santiago seine 58. Hauptversammlung abgehalten. An Stelle des im Dezember 1961 nach Deutschland zurückkehrenden OStR. Hermann Sewing wurde Koll. Hubert Klemp (Santiago, Cas. 3214) zum 1. Vorsitzenden gewählt. Der VdLiCh beabsichtigt, für unsere Zeitschrift ein ganzes Chileheft zusammenzustellen, das den Bericht über die Hauptversammlung, eine Darstellung des Aufbaus der Deutschen Schulen in Chile und mehrere Referate aus dem erstmals durchgeführten Einführungskurs für die aus der Bundesrepublik entsandten Lehrer enthalten soll.

Die St. Thomas-Morus-Schule in *Santiago* verzeichnet für 1960/61 338 Schüler (KiGa. 37, Primaria 155, Gymn. 110). Sie behält nur noch solche Schüler oder nimmt sie neu auf, die eine positive Einstellung zu den Zielen der Schule zeigen. Sie hat daher einige Schüler des Vorjahres entlassen und einer großen Zahl die Neuaufnahme verweigert, die ohne mindestens genügende Leistungen im Deutschen sich einschreiben lassen wollten. Ferner kann kein neuer Schüler in der Schule verbleiben, der im ersten Zeugnis im Deutschen eine ungenügende Note hat. Dieser Beschluß bedeutet zwar eine finanzielle Einbuße, war aber nötig, um den Leistungsstand auf der Höhe zu halten. Auch bei der Anstellung von chilenischen Lehrern wird künftig ein strengerer Maßstab angelegt. Es werden nur noch solche Lehrer eingestellt, die bereit sind, die Arbeit dieser Deutschen Auslandsschule verständnisvoll zu unterstützen. — Von 28 Lehrkräften waren aus Deutschland entsandt, 4 waren ortsansässige Deutsche, 9 Deutsch-Chilenen, 13 Chilenen. Der Kontakt mit den Eltern wird gepflegt durch Gesamt- und Klassen-Elternversammlungen sowie durch Tage der „offenen Schultür", an denen die Eltern Gelegenheit haben, dem Unterricht beizuwohnen. — Der KiGa. wird ganz deutsch geführt, die Preparatoria bis auf 5 St. Spanisch ebenfalls in deutscher Unterrichtssprache. In den Gymnasialklassen werden außer dem Fach Deutsch auch alle musischen Fächer in deutscher Sprache erteilt. Einer weiteren Vermehrung der Deutschstunden steht der sehr umfangreiche chilenische Lehrplan entgegen, an den die Schule durch Gesetz gebunden ist. — Man beabsichtigt, ein ständiges Landschulheim einzurichten, in dem jede Klasse sich jährlich 2 Wochen aufhalten kann. — Die Schulräume reichen für die ständig wachsende Schülerzahl nicht mehr aus und entsprechen nach Größe und baulichem Zustand nicht mehr den Vorschriften der Stadtverwaltung. Ein Umbau würde DM 20 000.— kosten. Mit dieser Summe sollte man lieber den 1957 begonnenen Neubau weiterführen, aber „wir haben dieses Geld nicht und setzen unsere Hoffnung auf eine finanzielle Hilfe der Bundesregierung".

Finnland. Über den Aufbau der D. S. *Helsinki* haben wir in H. 9/1960, S. 210, ausführlich berichtet. Der neue Jahresbericht 1960/61 verzeichnet in den 2 Kindergärten Malminkatu und Munkkiniemi 126 Kinder, in den doppelt geführten 4 Grundschulklassen 192, in den Oberklassen I—VIII 179, zus. 497 Schüler (252 K, 245 M). Als Muttersprache geben an: 51 dt., 298 finn., 118 schwed., sonstige Sprachen 30. Staatsangehörigkeit: 442 Finnländer, 27 Deutsche, 28 Sonstige aus 10 Nationen. Konfession: 439 Evg., 31 Orth., 20 R.-Kath., 7 Sonstige. Kollegium: 25 Lehrer und 2 KiGärtnerinnen, darunter 12 + 2 aus Deutschland. Jedes Jahr werden mehr Kinder angemeldet, als aufgenommen werden können. — Veranstaltungen des Jahres im KiGa.: Herbstfest, Laternenzug, eigenes Pfefferkuchenbacken im Advent, das Luciafest und das Weihnachtsfest mit Krippenspiel und Weihnachtsmann, sowie Kinderkarneval im Februar; Veranstaltungen der Schule: Ausstellung von Schülerarbeiten anläßlich der Tagung des Finnischen Zeichenlehrerverbands, Adventsfeiern, Weihnachtsfeiern, Karnevals- und Frühlingsfeste der Grundschule und der Oberschule, Schulausflüge und 4 Elternabende. — Für die 3 obersten Klassen bestand je eine 2stündige math. Arbeitsgemeinschaft. Auf eine deutsche AG mußte wegen Ausbleibens des verpflichteten Germanisten verzichtet werden. Für die Klassen I—III wurde ein Literaturkurs durchgeführt, für V—VIII Gesellschafts- und Volkstänze. — Es bestanden nicht weniger als 87 Sprachkurse mit 1246 Teilnehmern ab Herbst 1960; ab Frühjahr 1961 92 Kurse mit 1193 Teilnehmern, davon 42 (40) an der Schule selbst, die übrigen an Höh. finn. Schulen in Helsinki, bei 3 Firmen, im Finn. Rundfunk und 24 in Lappeenranta. Es gab: Allgemeine Sprachkurse in 3 Stufen, Schülerkurse, Kurse für Alltagsdeutsch, Übersetzungsübungen, Konversation, Handelskorrespondenz, 1 Sonderkurs für finnische Deutschlehrer, 1 Konversationskurs für Kunstfreunde. Auch die deutschen Singkurse waren gut besucht.

Italien. Eine sehr schöne, mit zahlreichen Bildern geschmückte Festschrift von 123 S. hat die D. S. *Mailand* zur Feier ihres 75jähr. Bestehens herausgegeben. Außer Geleitworten von Präs. Dr. Löffler, Gen.-Kons. a. D. Dr. Kreuzwald, Gen.-Kons. Dr. Ponschab, Leg.-Rätin Schoettle und den Vorsitzenden des Dt. Hilfsvereins, des Dt. Turnvereins und des Schulvorstands bringt sie 28 auch für die größere Allgemeinheit beachtenswerte Aufsätze, von denen wir hier nur einige nennen können: OSDir. i. R. Dr. Hettich: Deutsche Schulen im Ausland im Wandel der Zeiten; OSR. Dir. Oberberger: Die D. S. Mailand — eine Stätte der Begegnung; StR. Bock: Aus der Geschichte der Schule; Ursula Bercewski: Von der Arbeit im Kindergarten; Konrektor Hardt: Der sprachliche Auftrag der Grundschule; MiSL. Liebelt: Wege und Ziele der Mittelschule; StR. Rohwerder: Der Bildungsauftrag der Höh. Schule; Dott. Arena: Sul bilinguismo (= Über die Zweisprachigkeit); Dr. Strehlein: Wettkampf und Leistung im Schulsport. — Den Anhang des Heftes bildet der Bericht über das Schulj. 1960/61.

Die D. S. *Mailand* im Schulj. 1960/61: Der Lehrkörper bestand aus 37 Damen und Herren, davon 8 Italiener, 1 Österreicher und 28 aus Deutschland entsandte (8 NRW, 6 Bay., 5 Hess., je 2 aus BWü., Rhl.-Pf., Berlin u. Hamburg, 1 aus NSa.). Dazu kamen 2 kath. und 2 evg. Geistliche. Den Kindergarten betreuten 1 Leiterin, 3 KiGärt. und 2 Helferinnen. — Schülerzahl: KiGa.: 124, 4kl. Grundschule (9 Abt.): 249, Mittelsch. im Aufbau I—IV: 47, Obersch. 1—9 (11 Abt.): 220, zus. 640 (366 K, 274 M). Konfession: 450 kath., 175 evg., 15 sonstige. — Staatsangehörigkeit: 197 dt., 44 österr., 321 it., 21 schwz., 57 andere aus 10 Nationen. Die Sprachkurse der Abendschule hatten 1003 eingeschriebene Teilnehmer. — Wochenstundenzahl: GrSch. 24—30, MiSch. 34, Obersch. 32—36 (von Kl. 7 ab gegabelt in neusprachl. und natw. Zweig). Italienisch ist 1. Fremdsprache ab Grundschule 1, Latein ab O 1 (Sexta), Engl. ab O 3 (Quarta), Franz. von O 5 bis O 7 Pflichtfach, in O 8—9 Wahlfach. Daneben konnte Griechisch als Wahlfach genommen werden. Arbeitsgemeinschaften bestanden in Math., moderner dt. Literatur, Kunstbetrachtung,

Österreichkunde und Kurzschrift, sowie eine AG „Kultur der Griechen". — Besondere Veranstaltungen: 2 Romreisen der Oberprimen, Landschulaufenthalt einer Klasse, 1 öffentl. Konzert, Klassenelternabende und 1 allg. Elternabend, Weihnachts-, Karnevals- und Frühlingsfest, 2 Skikurse, Bundesjugendwinter- und Sommerspiele. — Auf der 2. Ausstellung von Schülerzeichnungen, Holzschnitten und sonstigen graph. Techniken in Rom errang die Schule 1 Silbermedaille und 1 Diplom.

Japan. Der Lektor der deutschen Sprache an der Tohoku-Universität in Sendai berichtet, daß *Deutsch* an allen Universitäten des Landes neben Englisch die wichtigste Sprache ist. Bei Wahlmöglichkeit zwischen Französisch und Deutsch wählen 95 % der Studenten die deutsche Sprache. Besonders notwendig ist sie für die Studenten der philosophischen Fakultät. Aber auch für die Juristen ist ihre Kenntnis wichtig, und die Mediziner schreiben fast alle auch heute noch die Krankengeschichten auf deutsch. „Wie der deutsche Medizinstudent lateinische, so muß der japanische Mediziner deutsche Sprachkenntnisse nachweisen".

Kongo. In *Leopoldville* wurde, veranstaltet von der Deutschen Botschaft, der erste Kurs für deutsche Sprache eröffnet, für den sich fast 200 Kongolesen gemeldet haben (DidW 5/6, 1961).

Libanon. Durch ein Dekret der libanesischen Regierung vom 22. 4. 1961 wurde die Deutsche Schule *Beirut,* die mit der Schlußprüfung abschließt, als private Oberschule anerkannt und der derzeitige Schulleiter Rektor J. Schiffmann als Direktor bestätigt. Die Schule umfaßt z. Zt. 117 Schüler, deren 9 Schülerjahrgänge in 7 Klassen eingeteilt sind.

Südwestafrika. Die *Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine* in SWA betreut die deutschen Privatschulen Lüderitzbucht, Karibib und Windhuk und die deutschen Abteilungen an den Regierungsschulen. Zusammen sind das 2500 deutschsprachige Schüler. Die Schulvereine klagen über großen Mangel an deutschen Lehrern (s. auch unten den Bericht der „Afrika-Post"). Diese sollten auch Englisch und Afrikaans können.

Deutsch als Hauptsprache im Matrik zugelassen. Nach der bisherigen Prüfungsvorschrift können Schüler der deutschen Privatschulen im Junior Certificate Examen am Ende von Std. 8 alle Fächerprüfungen in ihrer deutschen Muttersprache schreiben und dabei Deutsch als Hauptsprache wählen. Wer aber dann in die Oberstufe (Std. 9—10) weitergeht, muß für diese zwei Jahre einstweilen wieder umschulen und eine der 2 Landessprachen (Englisch oder Afrikaans) als Hauptsprache nehmen und alle Realfächer in einer dieser Sprachen schreiben. Trotz sorgfältigem Sprachunterricht in der Mittelstufe und mündlicher Beherrschung der Landessprachen war das für die Matrikulanten immer schwierig, weil die Hauptsprache so geprüft wird, als sei sie die Muttersprache des Prüflings, und weil die Examensbehörden am Kap die Anforderungen in der Hauptsprache von Jahr zu Jahr steigerten. Nunmehr hat auf Ersuchen der Südwester Erziehungsbehörden der Matrikulationsrat in Pretoria verfügt, daß *vom Jahre 1963 ab* die deutschen Matrikulanden in SWA *Deutsch als Hauptsprache* wählen dürfen, wobei also Englisch und Afrikaans nur noch als 2. und 3. Sprache bestanden werden müssen. Auch wenn manche der Schüler den Ehrgeiz haben, auch noch eine der Landessprachen als Hauptsprache zu wählen, ist für sie doch die Gefahr durchzufallen geringer geworden. Zwei Jahre lang gelten noch die alten Vorschriften; aber von 1963 ab werden von den südafrikanischen Universitäten auch solche Schüler zugelassen, die das Matrik mit Deutsch als Hauptsprache abgelegt haben. Das Zugeständnis ist als besonderes Entgegenkommen gegenüber dem deutschen Element in Südwest gedacht. Für Deutsche, die in der Union selber wohnen, gelten nach wie vor die alten Bestimmungen. (Sie können sie umgehen, wenn sie vor dem Matrik einige Jahre lang eine Deutsche Privatschule in SW besuchen.) — Wenn die Südwester das neugewonnene sprachliche Vorrecht wahren wollen, müßten sich mehr Abiturienten als bisher entschließen, den Lehrerberuf zu ergreifen. Sonst kann eines Tages infolge

von Lehrermangel sowohl die Betreuung der deutschen Abteilungen an den Regierungsschulen als auch die Besetzung der Planstellen an den 3 Privatschulen gefährdet werden. In einem Appell an Eltern und Schüler sagte Dr. Weitzel, der Vorsitzende der AG deutscher Schulvereine, vor kurzem in Lüderitzbucht, es komme jetzt nicht darauf an, im künftigen Beruf viel Geld zu verdienen, sondern eine Aufgabe für das Deutschtum im Land zu erfüllen. (Nach E. W. Becker in „Afrika-Post" 12/61).

Die Deutsche Privatschule *Karibib* hat sich ein Wappen geschaffen. In schlichter Schönheit und klaren Formen zeigt es auf rotem Grund die Karibib-Pflanze, ein für die Gegend typisches Schwertliliengewächs, mit ihrer stilisierten weißen Blüte. In den 3 Ecken stehen die Buchstaben P S K (= Privat-Schule Karibib). — Nach der Durchführung der in H. 6/1961 genannten Erweiterungsbauten plant man bereits neue Bauvorhaben, um die Schule und das Heim für Auswärtige zu erweitern, so daß 250 Kinder Aufnahme finden können. Die Pläne sind unter Mithilfe der Bundesbaudirektion bereits in Bearbeitung. — Der Reitunterricht für ca. 30 Schüler wird bis Weihnachten an 2 Wochentagen fortgeführt; dann will man, wenn möglich, tägliche Reitstunden einrichten. Der Schulverein sorgt für die nötigen Pferde und das Sattelzeug und bei Weidemangel infolge von Trockenheit für ausreichendes Weideland. — Beim Sportfest in Swakopmund am 6. 5. 1961, an dem außer Schülern aus Karibib die Höh. Schule und die Grundschule Swakopmund und die Schulen Usakos und Walfischbucht teilnahmen, errang Karibib 4 erste, 4 zweite und 7 dritte Preise. Dabei wurde die Schülerin R. Lehrke dreimal erste Siegerin und errang dadurch Titel und Pokal der „Senior Victrix Ludorum 1961" (Sonnenspiegel 21/61).

Vereinigte Staaten von Nordamerika. Nach über einjährigen Vorbesprechungen (s. DdLiA 1960, S. 165) hat sich in der Hauptstadt *Washington D. C.* ein Schulvorstand gebildet und wird dort am 11. September d. J. eine Deutsche Schule eröffnen — die erste in den Staaten. Sie umfaßt zunächst nur einen Kindergarten und die ersten 4 Grundschuljahre und ist in einem zu diesem Zweck umgebauten hübschen Mietshaus (Mac Arthur Boulevard 4925) untergebracht, das auch einen Spielplatz hat. Das Lehrerehepaar Sklazik aus München und die Kindergärtnerin Kochskämper werden sich in den Unterricht teilen. Die Schule steht Kindern aller Nationen und Konfessionen offen. Wie an anderen Auslandsschulen ist in der Grundschule auch Unterricht in der Landessprache, hier also Englisch, vorgesehen.

Büchertisch

Deutscher Kalender 1962 — Picturesque Germany. 41. Jhg. Abreißkalender 23 × 29 cm, 12 Vierfarbenbilder und 24 Schwarz-Weiß-Bilder mit Erläuterungen in deutsch und englisch. DM 6,80. — **Bayern-Kalender 1962 — Picturesque Bavaria.** 52. Jhg., in gleicher Ausführung wie der obige, DM 6,80. Beide im Verl. Carl Gerber, München. — Diese seit langem gut bekannten Jahresbegleiter bringen als Neuerung je 12 erlesene Farbaufnahmen neben den gewohnten ausgesuchten einfarbigen Fotos im Format 19 × 19 cm. Der erstere hat kennzeichnende deutsche Landschaften, das Leben der Großstädte und die Abgeschiedenheit stiller Städtchen, Dörfer und Burgen und die Zeugnisse ihrer Kunst und ihres Brauchtums zu einem jeden Betrachter entzückenden Mosaik zusammengefügt. Der Bayern-Kalender zeigt in gleich sorgfältiger Auswahl Bilder von Kunst, Architektur, Landschaft und Brauchtum des bayerischen Landes. Beide Kalender werden auch dieses Jahr bei unseren Kollegen und deutschen Familien im Ausland viele Freunde finden. Hch.

Dr. G. Neumann und *Dr. G. Schellenberg:* **Begegnung mit dem Erziehungswesen der USA.** Max Hueber Verlag,

München, 1961. 283 S., kart. DM 12,80. — Dieses Buch enthält einen Erfahrungsbericht über den deutsch-amerikanischen Lehreraustausch in den Jahren 1952 bis 1959. An ihm haben die 105 deutschen Gymnasiallehrer unmittelbar oder mittelbar mitgearbeitet, die in den genannten Jahren als Austauschlehrer an amerikanischen Schulen tätig waren. Nach einem orientierenden Vorwort und einem knappen Überblick über die Entwicklung und die Praxis des deutsch-amerikanischen Lehreraustausches finden wir (S. 30—239) eine Darstellung des Erziehungswesens der USA in deutscher Sicht, die in 7 Kapiteln nicht nur die Struktur des Schulwesens, insbesondere der High School und des College umfaßt, sondern auch einen Einblick in die Lernziele und Lernwege dieser Schulen vermittelt, die Bedeutung des Sports hervorhebt, die Erziehung zum amerikanischen Staatsbürger würdigt und eine Vorstellung gibt von der Stellung der amerikanischen Schule in der Öffentlichkeit. In zwei kurzen Abschnitten (S. 240—278) wird über Erfahrungen und Eindrücke der amerikanischen Austauschlehrer während ihrer Tätigkeit an Deutschen Schulen und über Erkenntnisse der deutschen Austauschlehrer bei ihrer Begegnung mit dem US-Erziehungssystem berichtet. Den Schluß bildet ein ausführliches Quellen- und Literaturverzeichnis. — Das Buch gibt nicht nur einen durch viele Beispiele beleuchteten Einblick in die Eigenart der amerikanischen Schule, die sich so wesentlich von der deutschen unterscheidet, sondern es vermittelt auch Verständnis für das Leben, Denken und Verhalten des amerikanischen Volkes, das in hohem Maße von seinen Erziehungsanstalten geprägt wird. Seine Lektüre wird jedem deutschen Lehrer, besonders den Auslandlehrern und denen, die es werden wollen, reichen Gewinn bringen.

E. Löffler

Dr. A. Jenette: **Lehrbuch der Chemie für Höhere Lehranstalten.** Ausgabe für Oberrealschulen. Bayerischer Schulbuch-Verlag. Jeder Teil DM 7,80: 1. Teil: Einführung und Nichtmetalle. 184 S. mit 198 Abb. und 13 Kunstdrucktafeln (1958). — 2. Teil: Physikalische Chemie und Chemie der Metalle. 212 S. mit 178 Abb. und 12 Kunstdrucktafeln (1959). — 3. Teil: Organische Chemie. 206 S. mit 105 Abb. und 16 Kunstdrucktafeln (1957). — Das in sich geschlossene und einheitlich ausgerichtete dreibändige Werk wird dadurch charakterisiert, daß das Gesamtgebäude der Chemie in moderner Weise, das heißt von den Erkenntnissen der Atomphysik ausgehend, entwickelt wird. Der Leser wird daher bald daran gewöhnt, den Aufbau der Moleküle durch Elektronenformeln wiederzugeben. Zahlreiche Eigenschaften der Elemente werden aus dem atomaren Aufbau verständlich. Gebiete, die, wie Kristallographie oder Metallegierungen, früher am Rande des zu behandelnden Stoffes lagen, finden eine folgerichtige Einordnung an dem ihnen gebührenden Platz. Für den Schüler, dessen Kenntnisse auch in den übrigen Disziplinen der Naturwissenschaft noch in den Anfängen stecken, wird es nicht leicht sein, durch das Buch allein Zugang zur Chemie zu finden. Der sorgfältigen Führung eines berufenen Lehrers lassen die Bände aber genügend Spielraum. Auch wenn an irgendeiner Schule das Werk nicht als Lehrbuch eingeführt ist, so sollte es doch jedem Fachlehrer zur Hand sein, da es eine Fülle von Anregungen vermitteln kann. Den Bänden 2 und 3 sind Hinweise über Filme und zahlreiche Fragen und Aufgaben (z. T. aus schriftlichen Reifeprüfungsarbeiten) angeschlossen.

Bock

Im Zeichen der Hoffnung. Ein Lesebuch. Herausgegeben von *Erwin de Haar.* XVI, 712 S. mit 21 Bildtafeln und biogr. Notizen, Großformat, Ln., DM 23,80. — Das stattliche, preiswerte, schön gebundene und gewählt illustrierte Werk ist kein „Lesebuch" für Schüler zum Schulgebrauch, sondern ein zum Studium durch reifere Menschen bestimmtes Kompendium deutschen Geisteslebens. Es bietet ein geschlossenes Bild des wahren Deutschland, das „uns hoffen" läßt. Unter reinem humanitärem Ethos vereinigt es 322 ausgewählte Textproben, Lyrik und vor allem Prosa, von 146 Dichtern, Philosophen und Wissenschaftlern bester deutscher Art. Insofern ist es, wenn der Vergleich erlaubt ist, eine

reichhaltige Speisekarte anregender geistiger Genüsse, die zum intensiveren Eindringen in die Wesensart der Probleme, der Denker und Lenker, von der Klassik bis vorzugsweise der Moderne, einladen. Es ist eine Anthologie edelster Art. Die dankenswerterweise gebrachten biographischen Notizen und bibliographischen Hinweise des Anhangs würde ich allerdings bei einem solchen Handbuch aus praktischen Gründen des Gebrauchs lieber als Fußnoten im Text sehen; doch ist das Geschmackssache. Das inhaltlich und äußerlich schmucke Werk des Max Hueber Verlages (München, 1961) wird in jeder Lehrerbücherei und Privatbibliothek wertvoll sein. Berger

Wahrhold Drascher: **Die Perioden der Kolonialgeschichte** (Heft 4 der Histor.-Polit. Hefte der Ranke-Gesellschaft). Verlag Musterschmidt, Göttingen, 1961. 32 S., kart. DM 2,50. — In knappem wohlabgewogenem Überblick wird aus bewußt europäischer Sicht die Kolonialgeschichte in vier angestrebte Weltordnungen eingeteilt (christlich-totalitär = spanisch-portugiesisch; wirtschaftlich = niederländisch-englisch; liberal-humanitär = 18./19. Jahrhundert; imperialistisch-zivilisatorisch = 19./20. Jahrhundert). Aus der klaren Erkenntnis, daß eine „Weltordnung der universalen Partnerschaft folgen muß", entsteht die Forderung, in Zukunft der Geschichtsschreibung der Farbigen Gleichberechtigung zuzuerkennen. Die kleine Schrift regt zu Einzelstudien an, ist aber als erste Einführung in universales Geschichtsdenken und -deuten hervorragend geeignet.
Krauße

Kinttof-Wagner: **Handbuch der Schulchemie.** Technik, Methodik, Didaktik. Bd. I, 439 S. mit zahlr. Abb. Aulis Verlag Deubner & Co., Köln, 1961. Ganzleinen DM 58,— (20 % Ermäßigung in der Subskription). — Ein erfreuliches und beachtliches Werk, das für die Gestaltung des Chemieunterrichtes an höheren Schulen von wegweisender Bedeutung sein wird! Wie ein roter Faden durchzieht das Buch die Forderung, daß die Chemie als „Forschungsunterricht" dargeboten wird, in dem das erlebte Experiment in strenger Auswertung zu gesicherten Erkenntnissen und in logischer Verknüpfung mit anderen zu Verallgemeinerungen, Hypothesen und Theorien führt. Es bleibt in dem Werk nicht nur bei der Forderung nach diesem Unterrichtsprinzip, es wird vielmehr immer wieder gezeigt, wie solches in der Praxis, sogar auch beim Anfangsunterricht durchgeführt werden kann. Die Verfasser schöpfen dabei aus ihrer reichen Erfahrung, die sich z. B. auch an von ihnen selbst entworfenen oder von ihnen weiterentwickelten Apparaturen dokumentiert. Sie vermögen auch dem erfahrenen Chemielehrer mannigfaltige Anregung zu geben. An vielen hergebrachten Methoden wird scharfe Kritik geübt und die Bedeutung einer wirklich exakten Darbietung, die eine stärkere Berücksichtigung quantitativer Untersuchungen erfordert, mit vollem Recht immer wieder unterstrichen. Das Buch gehört in die Hand eines jeden Chemielehrers und ist für die Ausbildung der Referendare schier unerläßlich. Das Werk kommt gerade recht zu einer Zeit, in der nach der Saarbrückener Rahmenvereinbarung die Bedeutung der Chemie in der Oberstufe heftig diskutiert wird. Bock

Christian Velder: **Das moderne Bild der Naturwissenschaften.** Ein Lesebuch für Ausländer. Max Hueber Verlag, München, 1961. 144 S., DM 5,80. — Die von Dr. H. Griesbach und Dr. Dora Schulz herausgegebene Reihe „Lesestoffe zum Sprachunterricht" will durch die Herausgabe von Texten in die Sprache wichtiger Fachgebiete einführen. Das hier besprochene Buch ist vor allem für Ausländer gedacht, die Grundkenntnisse der deutschen Sprache besitzen und sich in die Fachsprache der Naturwissenschaften einlesen wollen. Die Texte, von bekannten Forschern geschrieben (Heisenberg, Weizsäcker, Planck, Jordan, Hahn u. a.) sind jeweils in sich abgeschlossen und sprachlich nicht vereinfacht; dem Band ist aber eine Erklärung der Ausdrücke beigegeben, die aus den gebräuchlichen Wörterbüchern nicht völlig geklärt werden können. Zusammen vermitteln die Texte einen Überblick über die verschiedenen Hauptgebiete der modernen Natur-

wissenschaft und über die Verbindung der Teilnehmergebiete miteinander. Aus dem Inhaltsverzeichnis seien hier die Hauptgruppen genannt: I. Die Physik — Zentrum der Naturwinssenschaften. II. Moleküle und Atome. III. Von der Kernspaltung. IV. Wellen und Wellenstrahlung. V. Das kausale Weltbild der modernen Naturwissenschaftler. VI. Die biochemische Wissenschaft. VII. Von der Astronomie zur Astrophysik. VIII. Von der Wissenschaft zur Technik. IX. Die Naturwissenschaft und das moderne menschliche Leben. Für die Physiker und Biologen unter unseren Sprachlehrern wird es eine Freude sein, ihr Spezialgebiet unter Benutzung dieses Bandes vor naturwissenschaftlich interessierten Höhrern lebendig zu machen. Nichtfachleute werden vielleicht vor der Fülle der Tatsachen, die eine tiefgehende naturwissenschaftliche Bildung erfordern, zurückschrecken und nicht wagen, einen Kursusunterricht darauf aufzubauen, es aber doch als Diskussionsbasis im Fortgeschrittenenunterricht oft anwenden können; denn es werden ja die Grundprobleme unserer Zeit hier behandelt. Lohmann

Julius Löwenberg: **Alexander von Humboldt,** 68 S., F. A. Brockhaus, Komm.-Gesellsch., Stuttgart, 1960, brosch. DM 7,20. — Auszug aus einem früheren Werk, das eine umfassende und genaue Bibliographie aller von Humboldt verfaßten Bücher und Abhandlungen umfaßt, deren wichtigster Inhalt wiedergegeben wird. Aufschlußreich ist die Darstellung der Genesis des großen Reisewerkes, das nur unter größten finanziellen Opfern des Verfassers erscheinen konnte und infolge verlegerischer Schwierigkeiten und auch einer gewissen mangelnden Dispositionsfähigkeit des sonst so weltgewandten Humboldt nicht die Breitenwirkung hatte, die er erhoffte. Drascher

Mit der Reihe **„Deutsche Landschaft"** hat der Burkhard Verlag Ernst Heyer, Essen 1961, die Veröffentlichung von landschaftlichen Monographien begonnen, die nach und nach 30 Bände umfassen sollen und eine Gesamtschau der deutschen Heimat ergeben werden. Bis jetzt erschienen Bd. 1—9: Der Vogelsberg, Der Taunus, Die Lüneburger Heide, Ostpreußen, Die Schwäbische Alb, Das Weserbergland, Das Sauerland, Der Odenwald und *Oberbayern.* Dieser letzte Band, Oberbayern, liegt zur Besprechung vor: Format DIN A 4, weiß Kunstdruck, 264 Seiten, 167 erlesen schöne Bilder, dazu Zeichnungen und Karten. Ganzleinen, DM 28,—. Als Herausgeber zeichnet *Dr. Leonhard Rückert.* Ein Stab von 20 Fachgelehrten — und das ist die wesentliche Eigenart dieser Prachtwerke — behandelt in drei Hauptteilen (Landschaft — Mensch — Wirtschaft) die einzelnen Kapitel mit umfassendem Spezialwissen, nämlich: Gebirge und Seen, Pflanzen und Tierwelt, die Moore, Vorgeschichte, Römerzeit, Oberbayern in der Geschichte, Bauerntum, Bauernhaus, Städte und Märkte, Kirchen und Klöster, Burgen und Schlösser, Oberammergau, Brauchtum, Mundart, Musik, Kunst, Hopfenbau, Bayrisch Bier, Wirtschaftsräume und Wasserkräfte, Salz und Kohle, Erdöl, Erdgas, Almwirtschaft, Wald- und Forstwirtschaft, Wild und Jagd. — Besser als jede allgemeine Betrachtung zeigt diese Folge die ins Einzelne gehende, gründliche Behandlung und Darstellung des Landschaftsbildes. Die prächtigen photographischen Aufnahmen ergeben zusammen mit dem wissenschaftlichen Text geschlossene Porträts im Mosaik der deutschen Lande und somit hervorragendes Anschauungs- und Lernmaterial für unsere Jugend; sie sind aber auch Mittler der Heimatsehnsucht für alle Auslandsdeutschen. Berger

Heinrich Kloss: **Grunderziehung, Hilfe für Entwicklungsländer.** Stuttgart, 1960. Verlag Klett, 135 S., kart. DM 6,80. — Das stürmische Erwachen erdrückender Menschenmassen in unterentwickelten Ländern kann zur tödlichen Gefahr für die zivilisierte Menschheit werden. Gierig greifen diese Völker in ihrer Leibesnot nach den ihnen aufgedrängten technischen Errungenschaften der alten Kulturländer, bar jeder Fähigkeit, sie sinnvoll zu nutzen und zu pflegen. Fast zu spät bricht sich die Erkenntnis Bahn, daß Industrialisierung, Modernisierung von Landwirtschaft und Gewerbe, Seuchenbekämpfung usw. nur

dann dauernde Hilfe versprechen, wenn vorher, spätestens aber gleichzeitig breite Schichten der Bevölkerung mit einem Grundwissen technischer, staatsbürgerlicher und moralischer Art versorgt werden. So entstand der Begriff „Grunderziehung" als Menschheitsproblem unermeßlichen Umfangs und größter Dringlichkeit. Zahlreiche Organisationen in allen Kulturländern haben seine Lösung in mehr oder weniger enger Verbindung mit der UNESCO praktisch in Angriff genommen, aber alle Anstrengungen befinden sich noch im Stadium des Tastens und Sammelns von Einzelerfahrungen. Literatur ist erst spärlich und trotz aller Bemühungen der deutschen, österreichischen und schweizerischen UNESCO-Kommissionen fast nur in englischer oder französischer Sprache erschienen. Umso dankenswerter ist die vorliegende Arbeit von Kloss im Auftrage der Deutschen UNESCO-Kommission. Sie bringt neben einer ausgezeichneten Einführung in die Materie eine Anzahl interessanter Erfahrungsberichte aus Afrika, Asien und Lateinamerika und bespricht auch freimütig die Grenzen, Mängel und Schwächen der bisherigen Lösungsversuche. Langerfeld

Kleine Geschenkbücher aus dem Verlag Albert Langen-Georg Müller, München. Bibliophil gebunden, z. T. ill., 70—80 S., je DM 3,80.— Aus einer Fülle von ca. 100 Bändchen (Prospekt anfordern!) liegen vor: 1. Friedrich Gundolf: *Frank Wedekind.* — 2. Erhard Göpel: *Edvard Munch.* — 3. Aldous Huxley: *Die Ruhekur.* — 4. Hans Arndt: *Im Visier.* — 5. Siegfried von Vegesack: *Aufruhr in der Quebrada.* — Gundolf bietet einen glänzenden Essay in sprachlicher Meisterschaft, Göpel eine gut geschriebene Monographie des bekannten skandinavischen Malers mit Analyse seiner Selbstbildnisse, Arndt eine sehr große Zahl geschliffener Aphorismen, von denen viele zum Nachdenken anregen, Vegesack berichtet realistisch und packend ein Erlebnis vom Ostabhang der argentinischen Cordillere. Es ist schade, daß in dieser literarisch wertvollen Kurzgeschichte viele spanische Wörter fehlerhaft sind. Bei französischen oder englischen Ausdrücken würde man sorgfältiger verfahren! Es muß heißen *statt:* Do*n*na Jesu*s*a = Doña Jesús; *á*provochieren = aprovechieren, ein Mischwort von aprovechar; *M*os*k*itero = mosquitero; Zo*r*ino = zorrino; a*s*sado = asado; usw. Berger

Handbuch für Lehrer — Band 1: **Die Praxis im Lehramt,** herausgegeben von Schulrat Walter Horney, Kassel; Prof. Paul Merkel, Hannover; Hauptlehrer Friedrich Wolff, Bevern. 36 S. mit rund 80 graphischen Darstellungen, dazu 150 Fotos. Balacuireinband DM 34,—, Lexikonformat, Verlag Bertelsmann, Gütersloh, 1960. — Das schon vor Jahresfrist herausgekommene Handbuch für Lehrer muß nun endlich seinem Wert und seiner Bedeutung nach auch in unserer Zeitschrift gewürdigt werden. Leider mangelt es an Raum, es in erforderlich eingehender Weise zu besprechen. Dieser erste Band des Handbuches „Die Praxis im Lehramt" gibt erstmals eine geordnete Zusammenfassung dessen, was das Amt des Lehrers und Erziehers weitverzweigt und vielschichtig heute von ihm fordert. Erste Fachkräfte haben zu den einzelnen Themen (der Lehrer, der Schüler, die Klasse, die Schule, der Unterricht, die Erziehung, das Schulwesen und die öffentliche Jugendhilfe) prägnant und doch zugleich erschöpfend alles Wissenswerte ausgesagt, durch Zeichnungen verdeutlicht und durch Bildbeigaben veranschaulicht. Man hat mit diesem Handbuch tatsächlich etwas in der Hand, das verläßlich Auskunft gibt und ohne viel Umschweife informiert. — Nicht nur, daß Herbert Koch den Abschnitt „Deutsches Schulwesen im Ausland" sachkundig bearbeitet hat, sollte dieses Werk auch für Auslandsschulen unentbehrlich machen; es ist seine Vollständigkeit und Aktualität, verbunden mit einer hervorragenden Ausstattung, die jeder Schule die Möglichkeit bietet, ihre Lehrer sich in den vielfältigen Fragen des weitverzweigten pädagogischen Raumes schnell und sicher informieren zu lassen. Schröter

Westermanns Hausatlas. Mit Karten von Diercke und Dehmel. 423 Karten, 135 Farbfotos, 54 S. Text, Register, Gln., DM 39,80. Westermanns Verlag, Braun-

schweig 1961. — Der an Klarheit und Schönheit kaum zu übertreffende Hausatlas des bekannten Verlages, in Großformat und Ganzleinen mit Goldprägung ein stattliches Werk, gibt Nachweis für 30 000 Namen des Registers und enthält neben den vielen Großraumkarten noch zahlreiche Einzelkarten, Spezialkarten zu Urlaubsgebieten, Stadtpläne, wirtschaftspolitische Übersichten und Statistiken. So bietet er ein fast unerschöpfliches Informationsmaterial in lebendiger Plastik, Farbigkeit und Genauigkeit. Seine Brauchbarkeit wird durch den gut lesbaren Druck der kleinen Ortsnamen sehr erleichtert; andere Atlanten sind nur mit Lupe zu lesen. Das zum Gebrauch in Schule und Heim, zum Studium des Gelehrten und als Schüleratlas, für Büchereien und Familien unentbehrliche großartige Nachschlagewerk vermittelt in Querverweisungen zu den entsprechenden Karten in Fotos, Schilderungen und Zusammenstellungen ein reiches geographisches, geologisches, wirtschaftskundliches und historisch-politisches Wissen. Krauß

Zeitschriftenschau

Westermanns Pädagogische Beiträge 6/61: Heinrich Brinkmann: Denken und Rechnen in operativen Sinnzusammenhängen; Walter Böhm: Kunstbetrachtung in der Volksschule. — 7/61: Wolfgang Pfleiderer: Ziele und Grundsätze eines modernen Sprachunterrichtes (sehr lesenswert!); Ernst Meyer: Die Elastizität der Unterrichtsvorbereitung; Willy K. Cordt / Karl Heinz Walter: Einrichtungen zur Förderung schulunreifer Lernanfänger.

Westermanns Geographische Rundschau 6/61: Josef Matznetter: Das portugiesische Überseereich; hierzu Bildbeilage; Gustav Kroner: Die türkischen Eisen- und Stahlwerke in Karabük. — 7/61: Rosemarie Künzler-Behncke: Von Aosta zum Genfer See — Ein Alpenquerschnitt über den Großen St. Bernhard; Helmtraud Hendinger: Geographie in der Reifeprüfung; German Müller: Vulkanismus, Fluch und Segen Italiens; Bildbeilage: USA —Utah.

Die Ganzheitsschule (Herder) 2/61: Gustav Bier: Grundsätzliches zum Gesangsunterricht in den ersten drei Klassen der Volksschule nach den Ergebnissen der Ganzheitspsychologie; Hans Gieding: Aus der Praxis ganzheitlicher Bildungsarbeit im 1. Schuljahr; Dieter Gramm: Fragen des Schreibunterrichtes im 1. Schuljahr.

Pro Musica (Hohner/Trossingen, Möseler/Wolfenbüttel) 2/61: Fritz Jöde: Rudolf Koch; Fritz Jöde: Wer die Heimat liebt wie du (Chopin); Fritz Jöde: Was man auf der Melodica alles spielen kann; E. Oesterreicher: Singschar des Evg. Lehrerseminars Sao Leopoldo. Schröter

Welt der Schule 7/61: Gunter Sagasser: Methoden der Konzentration; W. Glogauer: Leitthemen für den Erdkundeunterricht in der Volksschule. — 8/61: H. Herrmann: Gestaltungsaufgaben im Zeichnen; L. Neumann: Räumliches Zeichnen mit der Feder; W. Böhm: Zur Beurteilung von Schülerzeichnungen; K. Dostal: Die persönliche Handschrift (Grenzen im Schreibunterricht).

Informationsdienst Europress (Frankfurt): Den im Augustheft 1961, S. 214 genannten Länderheften sind weitere Fortsetzungen (in frz. oder engl. Sprache) gefolgt: Cameroun (Nr. 6), Côte d'Ivoire (4), Ghana (6), Guinée (6), Kongo (4), Malgache/Madagaskar (4), Maroc (6), Togo (6), Tunésic (6), alle in Rotaprint und bebildert.

Freundliches Begegnen (Rechtsverlag Düsseldorf): Eine reichbebilderte Wochenschrift. Sie will die Eltern mit dem Lebenskreis der höheren Schule vertraut machen, die den einzelnen Fächern zufallenden Aufgaben darlegen und Gelegenheit geben, Sorgen und Erfahrungen auszutauschen. Aus dem Inhalt der letzten Hefte: Übergangsnöte beim Übergang von der Volksschule zur höh. Schule, Neugestaltung der Schule, Koedukation, Verhältnis von Schüler und Lehrer, Schülertypen, Hausaufgaben, Zensuren, Prüfungen, Tanzstunde, Jazz, Kino und Fernsehen, Erziehungsschäden u. a. — Je 2 Hefte DM 1,56). Hettich

Geschichte der deutschen Lyrik

Von Luther bis zum Ausgang des Zweiten Weltkrieges

Von Prof. Dr. Johannes Klein

2. Auflage 1960, XVI und 906 Seiten, Ganzleinen 38,— DM

Erweitert durch ein umfangreiches Register der Anfänge und Titel der erwähnten Gedichte.

... eine umfassende historische und systematische Analyse der lyrischen Dichtkunst Deutschlands von Martin Luther bis zur Gegenwart. Klein bietet in sieben großen Teilen ein Geschichtsbild der deutschen Lyrik; die einzelnen Strömungen, die Dichter und die stilistischen Entwicklungen werden aus dem größeren Zusammenhang erläutert. *Universitas*

Seit über 30 Jahren, seit Ermatinger und Witkop, hat sich niemand mehr an solch weitschichtiges Unternehmen gemacht. Johannes Klein, seine beiden Vorgänger in der Bewältigung der Stoffmengen und in der Kunst der Interpretation weit übertreffend, hat es gewagt.
Die Schulwarte

Geschichte der deutschen Novelle

Von Goethe bis zur Gegenwart

Von Prof. Dr. Johannes Klein

4. Auflage 1960, XX und 672 Seiten, Ganzleinen 36,— DM

Wenn ein so umfangreiches Werk innerhalb von sechs Jahren vier Auflagen erlebt, muß es einem starken Bedürfnis entgegenkommen. Die Rolle der Novelle im Deutschunterricht dürfte dabei mitsprechen. In der Tat findet der Pädagoge hier willkommene Hilfen ...
Literarischer Ratgeber

Knappe Bemerkungen über die allgemeine geschichtliche Situation und oft sehr eindringliche Charakterisierungen der Eigenart der verschiedenen Dichter führen hin zu den einzelnen Werken, die zunächst in ihrem Grundriß skizziert und dann ausführlich als lebendige, selbständige Organismen erläutert und gedeutet werden. Diese heute weithin bevorzugte Methode, welche die genaue Interpretation in den Mittelpunkt stellt, dürfte das vorliegende Werk auch für unsere Schulen besonders wertvoll machen. *Stuttgarter Zeitung*

Zu beziehen durch Ihre Buchhandlung · Prospekte durch den Verlag

---

FRANZ STEINER VERLAG GMBH · WIESBADEN

Irmgard Weithase

SPRECHÜBUNGEN

Fünfte, durchgesehene Auflage. 1959. Kl. 8°. 152 Seiten. Broschiert DM 5,80.

Dieses Buch verbindet in pädagogisch wohldurchdachter Form Theorie und Praxis. Die jedem Kapitel vorangestellten Ausführungen über die wichtigsten lautwissenschaftlichen Grundtatsachen stellen für den Lehrer und Lernenden eine willkommene Hilfe im Unterricht dar. Die Übungsbeispiele selbst führen in systematischer Anordnung vom Laut über die Lautverbindung zum Wort und zum Satzganzen. Das Buch wendet sich an jeden, dessen Tätigkeit auf der Wirkung des gesprochenen Wortes beruht.

Friedrich Beißner

HÖLDERLIN • Reden und Aufsätze

1961. Gr. 8°. VIII, 287 Seiten, 9 Tafeln. Leinen DM 26,—

Beißner hat mit der großen Stuttgarter Ausgabe nicht nur ein verpflichtendes Muster für künftige Editoren aufgestellt, sondern auch wesentlich dazu beigetragen, das gängige Hölderlinbild von eingewöhnten Verzeichnungen zu reinigen. Dieser Absicht dienen auch seine interpretierenden Arbeiten, von denen hier eine Auswahl vorgelegt wird. Ob es sich in diesen Reden und Aufsätzen um Einführungen, um Auslegung von einzelnen Werken handelt: Die hohe eigene Art eines großen Dichtertums leuchtet aus allen hervor.

Margret Dietrich

EUROPÄISCHE DRAMATURGIE IM 19. JAHRHUNDERT

1961. Gr. 8°. 578 Seiten. Leinen DM 32,—

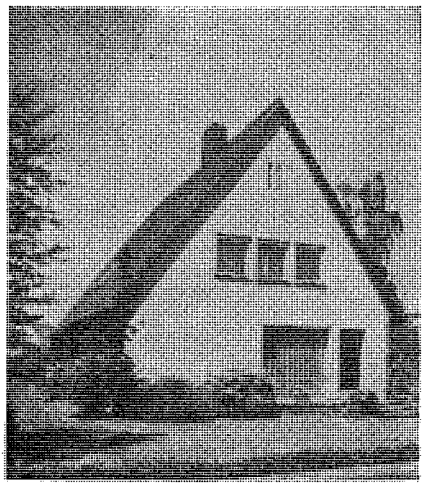
Das Werk reicht von der Dramaturgie der Romantik bis zu Hofmannsthal. Ausgehend von den Auffassungen der Philosophen Schelling, Hegel, Schopenhauer, Kierkegaard und Nietzsche, sowie der Dramatiker Hebbel, Grillparzer und O. Ludwig, legt die Verfasserin unter Einbeziehung der Dramaturgie der englischen und französischen Romantik die Theorien des europäischen Dramas der Zeit dar.

BÖHLAU VERLAG KÖLN GRAZ

BHW-Bausparen
bietet besondere Vorteile

- Nur 4½ % Zinsen für Bauspardarlehen auch 1961 und bis auf weiteres, soweit es die Ertragslage gestattet
- Keine Mindestansparsumme für die Zuteilung
- Beleihung bis zur vollen Höhe der Bau- und Bodenkosten bei Beamten auf Lebenszeit und gleichgestellten Personen
- Wohnungsbauprämie bis DM 400,- jährlich oder Lohnsteuernachlaß.

Lassen Sie sich über die weiteren besonderen Leistungen des BHW vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.



BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH · Organ der staatlichen Wohnungspolitik · Hameln

Die Mutterschule

Briefe für deutsche Mütter zum Selbstunterricht ihrer Kinder. — Verfaßt von einer Arbeitsgemeinschaft in der Pädagogischen Arbeitsstelle, Bonn. — Jedes Heft 24 S. mit Beilagen, 1. Lernjahr (à 10 H.) im Abonnement 1.20 DM, Einzelheft: 1.50 DM. — Ab 2. Lernjahr im Abonnement 1.80 DM, Einzelheft: 2.— DM.
Bisher lieferbar: Die 10 Hefte des ersten und 3 Hefte des zweiten der 4 geplanten Lernjahrs-Folgen.
„Wenn wir den Lebensweg unserer Kinder überdenken und ihnen den Reichtum deutschen Geisteslebens erschließen wollen, so denken wir beim ersten Schritt auf diesem schönen Weg an die ‚Mutterschule'. Wir werden es nicht bereuen!" *Freie Presse, Buenos Aires*

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN



enthält 42 000 Stichwörter, 3000 Abbildungen, 54 Schaubilder, 34 geographische Karten, 89 Übersichten und 78 Tafeln, davon 24 in Farben. Leinen DM **11.80**

DROEMERSCHE VERLAGSANSTALT TH. KNAUR NACHF.

Hanns W. Eppelsheimer

Bibliographie der deutschen Literaturwissenschaft

Herausgegeben von Hanns W. Eppelsheimer
Bearbeitet von Clemens Köttelwesch

Band I—III (1945—1958): Subscriptionspreis: Ln. DM 141,50; kart. DM 127,50
Band IV (1959—1960) erscheint im November 1961. Ca. XXX, 328 Seiten.

„Die vorliegenden drei Bände der Bibliographie der Deutschen Literaturwissenschaft gehen einen neuen Weg, angepaßt an die Erfordernisse, die man an eine Bibliographie der Jetztzeit stellen muß. Nicht nur das Fach als solches ist berücksichtigt, auch die Nachbardisziplinen, zeitgenössische Diskussion und Dokumentation sind verzeichnet." *Biblos*

Bibliographie der französischen Literaturwissenschaft

Herausgegeben und bearbeitet von Otto Klapp

Band I (1956—1958): 1960. XLVIII, 428 Seiten. Ln. DM 58,—; kart. DM 52.50
Band II (1959—1960): 1961. L, 586 Seiten. Ln. DM 84.—; kart. DM 78,50
Subscriptionspreis Bd. I—II: Ln. DM 132,—; kart. DM 121,—

Mit diesem Werk wird zum erstenmal eine internationale Bibliographie der französischen Literaturwissenschaft vorgelegt, die laufend eine aktuelle und umfassende Berichterstattung über die Neuerscheinungen zur gesamten französischsprachigen Literatur seit 1956 geben wird.

Handbuch der Weltliteratur

Von den Anfängen bis zur Gegenwart

3., neu bearbeitete und ergänzte Auflage 1960. Lex. 8°. XIV, 808 Seiten.
Ln. DM 65,—; kart. DM 59,50

„Ist schon der darstellende Text in seiner Kürze, Zuverlässigkeit und Klarheit didaktisch und stilistisch ein wahres Meisterstück, das unter ähnlichen Handbüchern kaum seinesgleichen findet, so beruht der wissenschaftliche Hauptwert des Unternehmens, seine praktische Brauchbarkeit, ja Unentbehrlichkeit für jeden Literaturforscher und Literaturfreund doch vor allem auf den bücherkundlichen Mitteilungen, die auch den meisten Raum einnehmen. — Denn Eppelsheimers Bücherlisten sind, was sich selten dergleichen Katalogen nachrühmen läßt, unbedingt verläßlich ..." *Deutsche Literaturzeitung*



VITTORIO KLOSTERMANN
FRANKFURT AM MAIN



LEHRBÜCHER DER NEUEREN SPRACHEN
nach der METHODE GASPEY — OTTO — SAUER
erprobt und bewährt – ein WELTBEGRIFF

ARABISCH · ENGLISCH · FINNISCH · FRANZÖSISCH · ITALIENISCH · NIEDERLÄNDISCH
NORWEGISCH · PORTUGIESISCH · RUSSISCH · SCHWEDISCH · SPANISCH · SUAHELI
TÜRKISCH · Deutsche Sprachlehren für: ENGLÄNDER (AMERIKANER) · FRANZOSEN
GRIECHEN · ITALIENER · PORTUGIESEN · SCHWEDEN · SPANIER · UNGARN

JULIUS GROOS VERLAG / HEIDELBERG

Deutsch-spanische Wirtschaftssprache

Systematischer Wortschatz mit Übersetzungsübungen

von Günther Haensch und Francisco Casero
273 Seiten, Ln. 16,80 DM, kart. 14,80 DM

Das gründliche und in dieser Form völlig neuartige Werk ist ebenso sehr für den Praktiker wie auch für den Schüler und Studenten bestimmt. Als Nachschlagewerk gibt es schnelle und zuverlässige Auskunft, als Unterrichtsmittel mit ausführlichen Übersetzungsübungen in jeweils beiden Sprachen enthält es wichtigen Übungs- und Lehrstoff, der sprachliche und sachliche Kenntnisse zugleich vermittelt.

Es wurden nur solche Ausdrücke und festen Formeln des Wirtschaftslebens berücksichtigt, die heute gebräuchlich sind. Dabei standen die internationalen Wirtschaftsprobleme (z. B. über EWG, EFTA, Entwicklungshilfe und die weltwirtschaftliche Zusammenarbeit generell) im Vordergrund.

Die Autoren, Dr. Günther Haensch, ehemaliger Chefdolmetscher der Hohen Behörde der europäischen Montan-Union und stellvertretender Direktor des Sprachen- und Dolmetscherinstituts, München, sowie Francisco Casero, Dozent am gleichen Institut, geben die Gewähr für eine sinnvolle und für die tägliche Praxis brauchbare Gestaltung des Handbuches.

Eine „Deutsch-französische Wirtschaftssprache" von gleicher methodischer Anlage und mit dem selben Umfang und Preis liegt bereits vor; eine englische und italienische Parallelausgabe sind in Vorbereitung.

Und so werden die Wirtschaftssprache-Bände beurteilt:

„Mit diesem Werk wird eine gründliche und umfassende Darstellung des Wortschatzes der Wirtschaft einschließlich des Handels und der Finanzen vorgelegt. — Ein Buch für die Auslandskorrespondenz in jedem Betrieb!" *Mensch und Arbeit*

Die beiden Verfasser, erfahrene Fachleute, haben mit diesem Buch eine seit Jahren immer fühlbarer gewordene Lücke in der Fachliteratur geschlossen. In übersichtlicher Anordnung wird der Wort- und Phrasenschatz zu 34 Sachgebieten der modernen Wirtschaft geboten."
Erziehung und Unterricht

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS

Völlig neu bearbeitete Jubiläumsausgabe

Zum 125jährigen Jubiläum des Verlages ist die 80. Auflage des Putzger als völlig neu bearbeitete Jubiläumsausgabe erschienen. Der Atlas vereint die neuesten Erkenntnisse der Geschichtswissenschaft, die methodischen Erfahrungen der Pädagogik und die Fortschritte der Kartentechnik zu einer überzeugenden Einheit. Die seit Jahrzehnten bewährten Vorzüge – handliches Format und einprägsame Gestaltung aller Karten – sind bewahrt worden. Der neue Putzger bietet jetzt: 146 Seiten mit 190 überwiegend großformatigen Karten in 8-Farbendruck, davon 36 Seiten Urgeschichte und Altertum, 30 Seiten Mittelalter, 80 Seiten Neuzeit und Neueste Zeit; zwei graphische Inhaltsübersichten; Vor-, Rück- und Querverweise auf jeder Seite. In Ganzleinen gebunden 12,80 DM.

VELHAGEN & KLASING

BIELEFELD · BERLIN · HANNOVER

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND



Heft 11 · 8. Jahrgang · München, November 1961

VIII. JAHRGANG NOVEMBER 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Rektor R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1.	Die 5. Hauptversammlung des VdLiA	L. Hettich	Seite 289
2.	Die deutsche Auslandsschule als Erscheinungsform deutscher Kulturarbeit	R. von Lucius	Seite 296
3.	Dringender Bedarf an Auslandslehrern und -lehrerinnen	L. Hettich	Seite 301
4.	Das Anschlußlesebuch für Auslandsschulen	R. Schröter	Seite 302
5.	Die Neuen kommen	Graebner	Seite 302
6.	Weitere Empfehlungen zum differenzierenden Leseunterricht	R. Schröter	Seite 305
7.	Persönliche Nachrichten		Seite 306
8.	Aus aller Welt		Seite 307
9.	Büchertisch		Seite 312
10.	Zeitschriftenschau		Seite 316

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 Rektor 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, Planckstr. 13; Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Die 5. Hauptversammlung des VdLiA

am 25./26. August in Marburg/Lahn

Auf der Hamburger Hauptversammlung im August 1959 war vorgeschlagen worden, für 1961 Berlin als Tagungsort zu wählen. Die unruhige Zeit Anfang August d. J. mit ihren vielen Tausenden von Flüchtlingen und die Schließung der Zonengrenze am 13. August haben gezeigt, wie richtig es war, daß man jenen Vorschlag nicht weiterverfolgte. Berlin wäre Ende August kaum der geeignete Ort für eine solche Veranstaltung gewesen. Marburg dagegen, für das man sich schon frühzeitig entschieden hatte, sicherte nicht nur eine politisch ungetrübte Atmosphäre und einen ungestörten Verlauf der Tagung, sondern bot auch in seiner Lage, seinen geringen Entfernungen und seinen historischen Kulturstätten vor allen denjenigen Teilnehmern, die noch einen Tag zugeben konnten, die richtige Muße und eine Fülle von Anregungen. Sei es, daß man durch seine steilen Straßen und Gassen und über den Marktplatz mit dem alten Rathaus wandelte, sei es, daß man die altehrwürdige Universität, die weithin bekannte Elisabethkirche oder das Landgrafenschloß hoch über der Stadt besuchte — auf Schritt und Tritt begegnete man den Spuren ruhmvoller Geschichte. An den beiden Haupttagen allerdings ergab sich zu solchen besinnlichen Gängen wenig Zeit, denn sie waren mit Sitzungen, Besprechungen und Führungen reichlich ausgefüllt.

Die Beteiligung an der Hauptversammlung war nicht so groß wie vor zwei Jahren in Hamburg. Dort hatte allein schon das große Einzugsgebiet der Stadt, in der viele ehemalige Auslandslehrer und am Auslandsschulwesen interessierte Personen wohnen, eine große Zahl von Teilnehmern geliefert. Marburg vereinigte nur einen kleineren Kreis. Wegen Besorgung von Quartieren hatten sich nur rd. 135 Kollegen, z. T. mit ihren Frauen, angemeldet. Andere kamen nur für den ersten Tag und zur Festsitzung; sie benötigten kein Quartier und hatten sich daher auch nicht angemeldet. Insgesamt schätzten wir die Zahl der Anwesenden auf 220—250. Überrascht war der Berichterstatter aber doch, daß sich zur Mitgliederversammlung des 2. Tages kaum 100 eingeschriebene Mitglieder eingefunden hatten, und da von diesen noch einige vorzeitig abreisen mußten, so wurden bei der Wahl des neuen Vorstands nur 93 Stimmzettel abgegeben. Bei dem großen Interesse, das die Veranstaltungen des 1. Tages gefunden hatten, wirkte die geringe Beteiligung an den internen Verhandlungen des 2. Tages etwas enttäuschend. Wer Mitglied des Verbands ist, sollte doch seine Bereitschaft zur Mitarbeit auch dadurch zeigen, daß er sich an den Wahlen des Vorstands beteiligt, dem für die Dauer von weiteren zwei Jahren die Führung der Geschäfte und damit die Wahrung der Interessen der aktiven und ehemaligen Auslandslehrer anvertraut ist. Zwar ist die Festlegung eines Tagungstermins, der alle Kollegen befriedigt, jedesmal schwierig, weil die Ferien in den einzelnen Bundesländern verschieden liegen. Trotzdem wäre für manchen, dessen Unterricht bereits wieder begonnen hatte, die Teilnahme an der Hauptversammlung vielleicht doch noch möglich gewesen, denn die Kultusminister aller Bundesländer hatten Urlaub für diese Tage nicht nur zugesichert, sondern

z. T. in Runderlassen an die unterstellten Dienststellen Beurlaubung pauschal erteilt. Daß verhältnismäßig wenige aktive Auslandslehrer und -direktoren anwesend waren, erklärt sich daraus, daß die meisten von ihnen zu Anfang oder spätestens Mitte September wieder an ihren Schulorten sein mußten. Dafür hatten sie sich aber um so zahlreicher zu den Vorbereitungskursen für künftige Auslandslehrer im Juni und Juli eingefunden. Wir geben der Hoffnung Ausdruck, daß die nächste Hauptversammlung, deren Tagungsort noch nicht festgesetzt ist, durch eine starke Beteiligung wieder zu einer so eindrucksvollen Kundgebung wird, wie es die bisher größte in Hamburg war.

Für den Festakt hatte die Philippsuniversität dankenswerter Weise die große Aula und für die Mitgliederversammlung des 2. Tages den großen Hörsaal 6 im gegenüberliegenden Landgrafenhaus zur Verfügung gestellt. Das Mittagessen konnte, soweit die Teilnehmer nicht andere Gaststätten aufsuchten, in den unweit gelegenen Stadtsälen eingenommen werden.

Schon am Vorabend der Tagung, am 24. August, vereinigte ein zwangloses Treffen die bereits angekommenen Herren und Damen im Kurhotel Ortenberg. Hier trafen sich alte Freunde, die Wogen der Wiedersehensfreude gingen hoch, und neue Freundschaften wurden geknüpft.

Beim Festakt am Morgen des 25. August begrüßte der 1. Vorsitzende des Verbands OStDir. *Dr. Johs* die Festgäste und alle Kollegen. Er gedachte in warmen Worten der Brüder und Schwestern jenseits der Zonengrenze und sprach dann über die akuten Probleme der Auslandsschulen und ihrer Lehrer *).

Nach ihm richtete Oberschulrat *Dr. Krog* als Vertreter des Hessischen Ministers für Erziehung und Volksbildung und im Auftrag des Auslandsschulausschusses der KMK herzliche Begrüßungsworte an die Versammlung *), und Bundestagsabgeordneter *Dr. Preiss* (CDU) sprach als Vertreter des Wahlkreises Marburg-Biedenkopf *).

Dann folgte als 1. Festredner Legationsrat I *R. von Lucius* mit seinem Vortrag „Die deutsche Auslandsschule als Erscheinungsform deutscher Kulturarbeit im Ausland". Diesen Vortrag finden unsere Leser schon im vorliegenden Heft.

Nach einer kurzen Unterbrechung, während der Dr. Johs die eingelaufenen Begrüßungsschreiben und Telegramme bekanntgab, sprach als 2. Festredner *Prof. Dr. Schomburg* aus Hannover, der dem Kuratorium des Sonnenbergkreises angehört, über das Thema „Der Erzieher und die Entwicklungshilfe" *). Aus seinen reichen Erfahrungen bei internationalen Begegnungen mit Menschen aus allen Erdteilen zeigte er, wie man in Unterhaltungen und Diskussionen mit ihnen den menschlichen Kontakt herstellen kann — nicht durch überlegenes Belehren über unsere Anschauungen, sondern durch verständnisvolles und taktvolles Eingehen auf ihre eigenen Probleme. Dadurch kommt sehr schnell ein vertrauensvolles und damit fruchtbares Gespräch zustande.

Für den Nachmittag waren verschiedene Führungen vorgesehen, die großem Interesse begegneten: eine durch „Foto-Marburg", die hochinteressante Archivsammlung deutscher Kunstdenkmäler; die zweite durch die „Religionskundliche Sammlung und Ausstellung" auf dem Schloß; die dritte war eine Besichtigung

*) Soweit die Ansprachen und Vorträge nicht schon im vorliegenden Heft abgedruckt sind, sind uns die Texte zur Veröffentlichung in den nächsten Heften in Aussicht gestellt worden.

der „Gesamtschule Kirchhein", des sehr aufschlußreichen nordhessischen Schulversuchs, zu dem die Teilnehmer in Bussen fuhren. An dieser Führung nahm der Berichterstatter teil. Er empfiehlt jedem Kollegen, der diesen neuartigen Schulversuch mit seinen ca. 2000 Schülern von der Grundschule bis zum Abitur noch nicht kennt, den Besuch anläßlich eines Aufenthalts in Marburg. Es handelt sich um eine Abwandlung des „Rahmenplans" und seiner Förderstufe, zu der die Schüler nach der 2. Grundschulklasse aus etwa 30 umliegenden Gemeinden mit wenig gegliederten Schulen zusammengezogen werden. Wenn auch bei der Führung zweifelnde oder kritische Stimmen laut wurden, so hat doch sicher jeder Teilnehmer eine Fülle von Anregungen erhalten.

Am Abend des Freitag war in den Stadtsälen geselliges Beisammensein mit Orchestervorträgen und Tanz. Es vereinigte alt und jung bis in späte Stunden beim Austausch von Erinnerungen und Aussprachen in kleineren Kreisen. Das Lied von G. Schwarz „Wieder einmal ausgeflogen ..." (Bärenreiter-Chorblatt Nr. 42), das verteilt worden war, wurde gemeinsam gesungen.

Der Sonnabendvormittag war als geschlossene Mitgliederversammlung der Behandlung verbandsinterner Fragen gewidmet. Als Neuerung war eingeführt worden, daß jedes eingeschriebene Mitglied beim Betreten des Saales eine auf seinen Namen ausgestellte und abgestempelte Eintrittskarte vorweisen mußte. Auf diese Weise wurde der Charakter einer Versammlung nur von Mitgliedern gewahrt. Der 1. Vorsitzende *Dr. Johs* berichtete über die Verbandsarbeit der letzten zwei Jahre und teilte mit, daß die Vorstandsmitglieder Dr. K. Körner und H. Koch den Wunsch geäußert hatten, von ihrer Wiederwahl abzusehen. Der bisherige 2. Vorsitzende *H. Koch* sprach über die von ihm behandelten Fragen und verabschiedete sich zugleich als Vorstandsmitglied. Der Schriftführer *B. Gade* gab einen Überblick über den von ihm geführten umfangreichen Briefwechsel und über die Vorbereitungen der diesjährigen Tagung. Der Rechner *J. Gugler* gab einen Überblick über den Mitgliederstand und die Kassenlage, wobei er nicht unterließ, in humoriger Weise (er ist Bayer!) vergeßliche oder säumige Zahler an größere Pünktlichkeit und an Genauigkeit bei Überweisungen zu erinnern. *Dr. Körner* sprach aus seinem bisherigen Arbeitsbereich über Sonder- und Härtefälle und über seine Bemühungen um die Fragen der Hilfe bei Dienstunfällen und der Rückkehrerbeihilfe und dankte dann als ausscheidendes Vorstandsmitglied für das ihm stets entgegengebrachte Vertrauen.

Nach dem Bericht der drei Kassenprüfer erfolgte einstimmig die Entlastung des Vorstands und die Genehmigung des Haushaltsplanes für 1961—63. Bei der Behandlung eingegangener Anträge wurde u. a. einstimmig genehmigt, daß Pensionäre vom 1. Jan. 1962 ab nur noch die Hälfte des Mitgliedsbeitrages zahlen sollen. Allerdings ist dies bei den steigenden Auslagen für Bürobedarf, Schreibhilfen, Porti und gelegentliche Reisen nur durchführbar, wenn alle Mitglieder pünktlich ihren Zahlungsverpflichtungen nachkommen und sich für die Gewinnung neuer Mitglieder nach Kräften einsetzen. Darunter gehören vor allem die in den letzten Jahren aus dem Ausland zurückgekehrten Kollegen und Kolleginnen, die dem Verband noch nicht beigetreten sind.

Gegen 12 Uhr erfolgte dann als letzter Punkt der Tagesordnung die Wahl des neuen Vorstandes für zwei Jahre. Nach den Statuten mußten dabei der 1. und 2. Vorsitzende durch geheime Zettelwahl gewählt werden, die übrigen Vorstands-

mitglieder konnten durch Zuruf gewählt oder in ihrem Amt bestätigt werden. Mit 98 bzw. 96 % der abgegebenen Stimmen wurde OStD. Dr. Johs als 1. Vorsitzender wiedergewählt und Rektor G. Kress zum 2. Vorsitzenden bestimmt. Die übrigen Vorstandsmitglieder wurden durch Zuruf in ihrem Amt bestätigt. Die Liste des Gesamtvorstands bringen wir an anderer Stelle dieses Heftes.

Der umständliche Wahlvorgang hatte viel Zeit beansprucht, so daß gegen 13 Uhr die meisten Teilnehmer zum Aufbruch drängten, um mit Bahn oder Auto noch bei Tage ihre Heimatorte zu erreichen. So konnte Dr. Johs nur noch in einem kurzen Schlußwort im Namen des Vorstands für das Ergebnis der Wahlen und für das allgemeine Interesse an den Verhandlungen der beiden Tage danken. Er schloß die Hauptversammlung mit einem nochmaligen Dankeswort an die Gäste für ihr Erscheinen und an die Redner für ihre Ausführungen und mit einem herzlichen „Auf Wiedersehen 1963".

Als Gesamteindruck der Veranstaltung dürfen wir feststellen, daß sie erneut ein klares Bekenntnis der Auslandslehrerschaft zu den Zielen des Verbands und eine in der Öffentlichkeit nicht übersehbare Kundgebung für die Sache der Auslandsschule war. Dieser Eindruck fand auch in den Presseberichten seinen Niederschlag.

Der Verlag unserer Zeitschrift hatte für die Tagung eine größere Anzahl von Heften des laufenden Jahrgangs zur Verteilung an diejenigen Teilnehmer zur Verfügung gestellt, die bis jetzt zu einem Abonnement sich noch nicht hatten entschließen können. Durch ein bisher noch nicht geklärtes Versehen traf das Paket, das frühzeitig abgeschickt worden war, erst nach Schluß der Tagung ein, so daß die Hefte zu unserem Bedauern nicht mehr ausgegeben werden konnten. Interessenten können aber jederzeit Probehefte beim Verlag Max Hueber in München anfordern. Hettich

Telegrafische oder briefliche Grüße zur Hauptversammlung hatten folgende Persönlichkeiten geschickt, die an der Teilnahme an der Versammlung sich verhindert sahen:

Dr. von Brentano, Bundesaußenminister; die Mitglieder des Bundestags *Fritz Erler, Dr. Bruno Heck* und *Heinz Kühn; Dr. Schütte,* Hess. Minister für Erziehung und Volksbildung; *Dr. Faulwasser,* Min.Rat im Hess. Unterrichtsministerium; *Dr. H. Reimers,* Vors. des Auslandsschulausschusses der KMKonf.; die Mitglieder des Auslandsschulausschusses Oberschulrat *Dr. Kluxen* (Ndrh.-Westf.) und Regierungsschuldirektor *Dr. Kaier* (B.-Württ.); Min.Dir. *Dr. Sattler,* Leiter der Kulturabt. des AA.; Leg.Rat *Viebahn,* Leg.Rat I *Dr. Kitt* und Leg.Rat *Dr. Minwegen,* Schulreferat des AA; *Dr. A. Simon,* Generalkonsul in Marseille; *Dr. G. Arens,* Kulturreferent bei der Botschaft Lissabon der BRD; *E. Pülm,* Kons.Sekr. I im Schulreferat des AA; Geh.Rat Prof. *Dr. F. Schmidt,* Marburg, Ehrenmitglied des VdLiA; Min.Rat i. R. *Dr. H. Langerfeld,* Hunstig, Ehrenmitglied des VdLiA; *Dr. G. Neumann,* Leiter des Päd. Austauschdienstes Bonn; *Dr. W. Dederich,* 1. Vors. des Dt. Phil.-Verbands; OStDir. *M. Retzlaff,* Vors. des Hess. Ph.-Verb.; OStDir. *Dr. Kurt Blohm,* Westerschede.

Ferner hatten Grüße gesandt die Deutschen Schulen in *Brüssel, Den Haag* und *La Paz* (H. Frevert) und — z. T. ebenfalls aus dem Ausland — 14 einzelne Kollegen und Kolleginnen.

Der Vorstand des VdLiA

In der Vorstandssitzung vor Beginn der Haupttagung hatten die bisherigen Mitglieder des Vorstands *Dr. Körner* und *H. Koch* gebeten, von ihrer Nominierung zur Wiederwahl abzusehen. Beide gehörten dem Vorstand seit der Gründungsversammlung in Mainz am 30. Mai 1955 an.

Oberstudiendirektor i. R. Dr. Körner begründete seine Bitte mit seinem hohen Alter und dem berechtigten Wunsch, sich neben seinen noch laufenden Arbeitsverpflichtungen jetzt etwas mehr Ruhe gönnen zu können. Herr Herbert Koch wies auf seine jetzt sehr vermehrte Arbeit als Stadtschulrat und die dauernd an ihn herantretenden und sich steigernden Anforderungen in seinem Amt als Referent Ausland in der GEW und im DGB hin, die ihm die Fortsetzung seiner Mitarbeit im Vorstand des VdLiA nicht mehr erlaubten.

Beide Herren bleiben natürlich Mitglieder des Verbandes und haben zugesagt, auch künftig die Sache des Auslandsschulwesens und der Auslandslehrerschaft zu vertreten und den Verbandsvorstand nach Kräften in seiner Arbeit zu unterstützen.

Den beiden ausscheidenden Mitarbeitern widmete in der Mitgliederversammlung am 26. August 1961 der 1. Vorsitzende des Verbands unter dem Beifall der Zuhörer folgende Worte:

„*Dr. Karl Körner* verwaltete zuletzt das Rechts- und Sozialreferat. Wir alle wissen, wieviel Mühe und Arbeit ihm dieses Referat brachte. Dank seiner beharrlichen Tätigkeit, hauptsächlich auch in persönlichen Vorsprachen bei Behörden, konnten viele sog. Härtefälle befriedigend gelöst werden. Weitere Bemühungen galten der Neuregelung bei Dienstunfällen und hinsichtlich der Rückkehrerbeihilfe, die zu unserem großen Bedauern aus dem Kriegsfolgenschlußgesetz ausgeklammert wurden. Für all seine Mühen um das Wohl der Auslandslehrer und des Verbandes danken wir Dr. Körner von ganzem Herzen."

„Kollege *Herbert Koch* war seit vielen Jahren 2. Vorsitzender des VdLiA und hatte als solcher wesentlichen Anteil an der Durchgestaltung und Führung des Verbandes. Wir kennen ihn als unermüdlichen und ideenreichen Mitarbeiter in allen Fragen des Auslandsschulwesens. Seine vielfältigen Aufgaben, sei es in seiner beruflichen Stellung, sei es im Rahmen der internationalen Arbeit, lassen ihm leider nicht mehr die Zeit, sich intensiv und ausschließlich dem Verband zu widmen. Wir sind aber überzeugt, daß seine Arbeit, wo immer er sie auch leistet, stets dem Auslandslehrer zugute kommen wird. Für seine im VdLiA und für die Auslandslehrer geleistete Arbeit ist ihm unser aller Dank gewiß."

Nach dem Ergebnis der alle zwei Jahre vorzunehmenden Neuwahlen setzt sich der **neue Vorstand** des VdLiA wie folgt zusammen:

Engerer Vorstand:

1. Vorsitzender: OStDir. *Dr. Max Johs,* Meersburg a. B., Seminarplatz 10

2. Vorsitzender: Rektor *Gerhard Kress,* Marbach b. Marburg/Lahn, Schulstr. 17

Schriftführer: OStDir. i. R. *Bernhard Gade,* Celle, Planckstr. 13

Schatzmeister: Schulrat *Josef Gugler,* Freising Obbay., Heckenstallerstr. 18

Rechts- u. Sozialreferat: OStRätin *Dr. Irmgard Foerster,* Kronberg/Taunus, Jaminstr. 3

Dem erweiterten Vorstand gehören wie bisher an:

Für die Zeitschrift: OStDir. i. R. *Dr. Leonh. Hettich,* Offenburg/Baden, Moltkestr. 50

Für Lehr- u. Lernmittelfragen: Rektor *Rud. Schröter,* Borgholzhausen/Teutob. Wald

Die Eröffnungs-Ansprache des 1. Vorsitzenden Dr. M. Johs

Im Namen des VdLiA eröffne ich unsere 5. Hauptversammlung. Wir sind in diesem Jahr in einem Bundesland zu Gast, das seit jeher großes Verständnis für das Auslandsschulwesen zeigte und stets eine große Anzahl von Auslandslehrern gestellt hat. Für das freundliche Entgegenkommen der Stadt und der Universität Marburg möchte ich hier ganz besonders herzlich danken. Dank sage ich auch für sein Interesse an unserer Tagung dem Herrn Hess. Minister für Erziehung u. Volksbildung, als dessen Vertreter ich Herrn Oberschulrat *Dr. Krog* in unserer Mitte willkommen heiße. Als Vertreter der Legislative begrüße ich den Bundestagsabgeordneten des Wahlkreises Marburg-Biedenkopf Herrn *Dr. L. Preiss.* Als Vertreter des Ausw. Amtes heiße ich willkommen den Leiter des Schulreferats im AA Herrn Legationsrat 1. Kl. *R. von Lucius.* In der Erkenntnis der Bedeutung unseres Verbands hat das AA nicht nur stets volles Verständnis für unsere Ziele und unsere Arbeit gezeigt, sondern uns durch seine Unterstützung auch diese Tagung ermöglicht. Dafür sei ihm herzlich gedankt. Gedankt sei dem Schulreferat auch von dieser Stelle aus für die alljährliche Durchführung der Vorbereitungskurse für künftige Auslandslehrer. Wir werden auch in Zukunft bereit sein, an dieser wichtigen Einrichtung mitzuarbeiten. Wir begrüßen ferner Herrn Oberschulrat *Dr. Krog* auch als Vertreter des Auslandsausschusses der Kultusministerkonferenz, ferner den Vertreter der Universität Herrn Prorektor *Prof. Reinhardt* und als Vertreter der Stadtverwaltung Herrn Oberbürgermeister *Gaßmann.* Ein ganz besonderer Gruß gilt dem um das Auslandsschulwesen hochverdienten Ehrenvorsitzenden unseres Verbandes Herrn Präsident *Dr. E. Löffler,* ferner Herrn Oberschulrat a. D. *Dr. Dr. Döhner,* dem lanjährigen Mitglied des Auslandsausschusses, für seine Ratschläge und Hilfen bei der Vorbereitung dieser Tagung. Ich begrüße ferner als Vertreter der innerdeutschen Lehrerverbände Herrn *P. Peetz* (AGDL) und die Herren OStDir. *Dr. Christ* (D. Phil. V.) und StRat *Zühlke* (Hess. Phil. Verband); als Vertreter verwandter Institutionen den Generalsekretär des Instituts für Auslandsbeziehungen *Dr. Rehs* und Herrn *V. Kirsten* vom Arbeitsring Ausland. Herzlich willkommen heiße ich den Herausgeber der Zeitschrift „Auslandskurier" (früher „Deutsche in der Welt") Herrn *Dr. N. Zimmer,* die Vertreterin der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung" Frau *Dr. B. Beer* und die Herren der oberhessischen und Ortspresse, die Vertreter der zahlreichen Schulbuchverlage, die im Vorraum eine sehr beachtenswerte Ausstellung ihrer Verlagswerke zusammengestellt haben. Und schließlich gilt mein Willkommensgruß Ihnen allen, den aktiven und ehemaligen Auslandslehrern und -lehrerinnen und den Bewerbern um eine Stelle im Auslandsschuldienst. Nicht vergessen möchte ich zum Schluß ein herzliches Dankeswort für den Ausschuß, der diese Tagung in monatelanger Arbeit vorbereitet hat, insbesondere den Herren Rektor *Kress,* unserem Schriftführer OStD. *B. Gade* und dem Verkehrsamt der Stadt Marburg.

Meine Damen und Herren! In einer schicksalsschweren Stunde sind wir hier zusammengekommen. Als wir mit den Vorbereitungen für diese Tagung beschäftigt waren, konnten wir noch nicht ahnen, daß Berlin und Deutschland — und mit ihnen Europa und die Welt — von einer Völker- und Menschenrechtsverletzung erschüttert würde, wie wir sie augenblicklich in Berlin erleben. Wir Auslandslehrer, die eine Reihe von Lebensjahren draußen der praktischen Völkerverständigung gewidmet haben oder noch widmen und auch als „Ehemalige" in dieser Geisteshaltung leben und wirken, empfinden es doppelt schmerzlich, daß das Zusammenkommenwollen der Angehörigen ein und desselben deutschen Volkes auf derart brutale Weise verhindert wird. Wir entbieten unseren Brüdern und Schwestern jenseits des eisernen Vorhangs unsere Grüße, wir versichern sie un-

seres tiefsten Mitgefühls, und wir fordern für sie das Selbstbestimmungsrecht, wie es jedem anderen Volk auf der Welt gewährt wird. Den Satz „Selbstbestimmungsrecht auch für die Deutschen" sollten wir in alle Sprachen übersetzen, und jeder von uns sollte ihn an den Anfang seiner Briefe an seine Freunde draußen stellen!

Angesichts der drohenden Situation, in der wir als Volk uns heute befinden, möchte es fast als unwichtig und nebensächlich erscheinen, was wir als Verband anstreben und hier in Marburg tun. Aber im Gedenken an das Lutherwort, das 1958 über dem deutschen Pavillon auf der Weltausstellung in Brüssel stand: „Und wenn ich wüßte, daß morgen die Welt unterginge, würde ich heute noch mein Bäumlein pflanzen" wollen wir dennoch unsere Arbeit fortsetzen.

Eine Hauptaufgabe unseres Verbandes seit seiner Wiedergründung sehen wir darin, unsere Hauptversammlungen zu einer Plattform zu gestalten, von der aus zu den aktuellen Problemen des Auslandsschulwesens Stellung genommen wird. Die Hauptversammlungen sollen mit dazu dienen, die größere Öffentlichkeit auf diese Probleme und ihre Bedeutung hinzuweisen. Zu jeder Tagung bitten wir daher auch Vertreter des Auswärtigen Amtes, der Kultusministerkonferenz, der Legislative und des aktiven pädagogischen Lebens, das Wort zu grundlegenden Referaten zu ergreifen.

An neuen Problemen, die in den vergangenen zwei Jahren profilierter hervortraten, fehlt es nicht. Durch die Bundestagsdebatte im Juni des vergangenen Jahres und durch Pressemeldungen über einzelne Schulen draußen wurde das Interesse, aber auch Kritik an den Auslandsschulen in der Öffentlichkeit wach. Wir sehen, wie die Arbeit, die Erfolge und die Unkosten der deutschen Auslandsschulen in Vergleich gesetzt werden zu anderen Bemühungen um die Völkerverständigung, wie z. B. zu den Sprachkursen für Erwachsene, dem internationalen Lehrer- und Schüleraustausch, der Arbeit der Kulturinstitute und den Fragen der Entwicklungs- und Bildungshilfe. Wir Auslandslehrer wissen, daß alle diese Einrichtungen ihren Sinn haben und notwendig sind. Es gibt ja viele Arten der Begegnung und Verständigung. Es dürfte aber kein Zweifel bestehen, daß die intensivste und auf die Dauer nachhaltigste Begegnung sich in den deutschen Auslandsschulen vollzieht, wo sie sich nicht nur auf Wochen und Monate, sondern auf Jahre erstreckt, und nicht nur auf das Sprachliche oder auf ein zweckbestimmtes Sondergebiet, sondern auf den ganzen Menschen in der Zeit seines Heranwachsens und Reifens. Die Wirkung der Auslandsschule ist daher so tief und weit, wie sie kaum einer anderen Institution beschieden sein kann. Es soll allerdings nicht verschwiegen sein, daß bei einer so intensiven menschlichen und kulturellen Begegnung die Gefahr, etwas falsch zu machen, größer ist als bei einer einmaligen oder kurzfristigen oder bei Menschen in schon gefestigtem Alter.

Das leitet über zu einem anderen Problem, das lawinenhaft auf uns zukommt und das jeden Einzelnen unseres Volkes angeht. Ich meine die Entwicklungshilfe. Es kann nicht die Aufgabe unseres Verbandes sein, sich neben bereits 130 oder mehr Organisationen nun etwa als 131. um die Entwicklungshilfe zu kümmern oder gar wirtschaftlich-ökonomische Betrachtungen anzustellen. Aus unserer Erfahrung draußen wissen wir aber, daß in der Begegnung mit den fremdländischen Menschen jeder Erfolg ausbleibt — auch wenn wir kulturell und finanziell noch

so hohe Mittel einsetzen —, wenn wir menschlich versagen. Kurz gesagt, es kommt vor allem darauf an, daß Menschen mit dem richtigen Fingerspitzengefühl hinausgehen, die für ihre Aufgabe charakterlich, fachlich und sprachlich geeignet sind. Oder um mit dem früheren Minister Boelitz zu sprechen, der ja einst auch Auslandslehrer war: „Es soll nur hinausgehen, wer nicht Abenteuer oder Vorteile sucht oder nur seinen Horizont erweitern will, sondern nur der, den die Liebe zu seinem Beruf treibt und der durchdrungen ist von der Überzeugung, daß der junge Mensch, den er draußen zu bilden hat, einmal berufen ist mitzuwirken an der Gestaltung des Lebens seiner eigenen Heimat; nur der, der weiß, daß er Träger eines großen Menschheitsgedankens ist und bereit, beizutragen zur Höherentwicklung des Menschengeschlechts." Derartige Mitarbeiter zu finden, sollte auf dem Gebiet des Schul- und Bildungswesens ein echtes Anliegen aller Lehrerverbände sein.

Unsere Hauptversammlungen wollen nicht nur die Möglichkeit geben, in der Öffentlichkeit immer wieder zu den aktuellen Aufgaben der Auslandsschule und der Auslandslehrer Stellung zu nehmen, sondern sie sollen gleichzeitig der menschlichen Begegnung der aktiven Auslandslehrer aus den verschiedensten Teilen der Welt — von der Kindergärtnerin bis zum Oberstudiendirektor — untereinander und mit den ehemaligen Auslandskollegen sowie mit inländischen Lehrern und den heimischen Behörden dienen. Dieser Erfahrungsaustausch scheint uns besonders wertvoll — nicht nur für die Auslandsschulen, sondern auch für die Schulen in der Heimat.

Die Auslandsschule ist an besonders wichtiger Stelle eingebaut in den großen Rahmen, der hinüberreicht von den Sprachkursen bis zu den pädagogischen Einrichtungen in den Entwicklungsländern. Die Aufgaben all dieser Institutionen werden von Lehrern — im weitesten Sinn dieses Wortes — erfüllt. Mit Genugtuung haben wir davon Kenntnis genommen, daß die Kultusministerkonferenz und das Auswärtige Amt für alle diese Lehrer in Anlehnung an die Rechtstellung der vergleichbaren Bundesbediensteten im Ausland einheitliche Richtlinien aufstellen und durchführen.

Abschließend wünsche ich, daß durch die heutigen Referate und Aussprachen viele Fragen geklärt werden, die unsere Mitglieder bewegen. Wenn es uns darüber hinaus gelingt, in der Öffentlichkeit Interesse für diesen Bereich der deutschen Kulturarbeit im Ausland zu wecken und wachzuhalten, dann wird das die beste Rechtfertigung für die Arbeit unseres Verbandes sein.

Die deutsche Auslandsschule als Erscheinungsform deutscher Kulturarbeit

Auszug aus dem Vortrag von Legationsrat I R. von Lucius auf der Marburger Tagung des VdLiA

I. Mehr als ein halbes Jahrtausend lang bestanden deutsche Auslandsschulen, bevor das Auswärtige Amt seine Kulturarbeit im Ausland aufnahm. (1319 wird die erste deutsche Auslandsschule — Domschule Reval — urkundlich erwähnt; 1878 wird der Reichsschulfonds in Höhe von 75 000 RM im Auswärtigen Amt gebildet; 1906 erfolgte die Gründung der Schulabteilung im Auswärtigen Amt.

Sie bildete die Zelle der später entstandenen Kulturabteilung im Auswärtigen Amt.) Der Redner gibt eine kurze historische Übersicht über die Entwicklung des deutschen Auslandsschulwesens und die beiden einschneidenden Zäsuren des ersten und zweiten Weltkrieges sowie über die nationale Schulgesetzgebung verschiedener Länder. Nach dem zweiten Weltkrieg gab es keine deutschen Auslandsschulen mehr. Die Schulvereine waren aufgelöst, das Schulvermögen beschlagnahmt oder enteignet.

Vor Wiedereröffnung des Schulreferats im Auswärtigen Amt nach dem letzten Kriege (1950) nahmen eine Anzahl ehemaliger deutscher Schulvereine ihre Tätigkeit wieder auf, allerdings unter schwierigsten äußeren Verhältnissen (Verlust des Vermögens, insbesondere der Schulgebäude, Überalterung der Lehrmittel u. a.). In unerwartetem Umfange trafen etwa ab 1951 Bitten auf Förderung des deutschen Auslandsschulwesens beim Auswärtigen Amt ein. Das Auswärtige Amt war und ist zurückhaltend, da es nur dort auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens helfen will, wo es von den örtlichen Interessenten gewünscht und von den Regierungen der Gaststaaten gebilligt wird.

II. In der großen Debatte im Bundestag über die deutsche Kulturarbeit im Ausland am 23. 6. 1960 wurde das deutsche Auslandsschulwesen nur am Rande erwähnt. In diesem Zusammenhang abgegebene Erklärungen über die künftige deutsche Auslandsschulpolitik riefen Zweifel hervor, die zu einer Fülle von besorgten Anfragen im Auswärtigen Amt aus allen Teilen der Welt und zu einer Anzahl Zeitungspublikationen führten. Die führende deutschsprachige Zeitung in Chile faßte die Fülle der an sie gerichteten Einsenderbriefe und Artikel unter dem Stichwort zusammen: „Droht ein Abbau der deutschen Auslandsschulen?"

Im Bundestag und an anderen Stellen war vor etwa 1½ Jahren Kritik an der „Massierung" von Schulneubauten der Bundesrepublik in einigen Ländern im Ausland geübt worden. Diese Kritik hatte zur Folge, daß der Bundestag das Auswärtige Amt aufforderte, in einem Memorandum darzulegen, in welcher Weise das Auswärtige Amt das deutsche Auslandsschulwesen künftig fördern wolle. Das Auswärtige Amt nahm diesen Wunsch zum Anlaß, um bei allen Auslandsvertretungen, in deren Bezirk sich deutsche Auslandsschulen befinden, anzufragen, ob Auslandsschulen künftig weiter unterstützt werden sollen und in welchem Verhältnis eine künftige Förderung von Auslandsschulen zu den anderen Formen der deutschen Kulturarbeit im Ausland stehen solle. Es wurde gleichzeitig gebeten, im einzelnen darzulegen, welche etwaigen Änderungsvorschläge für die Art dieses Teiles der deutschen Auslandskulturpolitik berücksichtigt werden sollten. Die auf diese Rundfrage eingegangenen ausführlichen Berichte waren im Gesamtergebnis unerwartet einstimmig. Es wurde davor gewarnt, die Bemühungen der Bundesrepublik auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens einzuschränken. Diese ausnahmslos positiven Äußerungen gipfelten in einer Bemerkung, die etwa folgendermaßen lautete: „Falls das Auswärtige Amt die Unterstützung des deutschen Auslandsschulwesens fallen lassen will, fragt es sich, ob die Bundesrepublik überhaupt noch eine Außenpolitik betreiben will." Im einzelnen wurde sehr überzeugend dargelegt und begründet, in welcher Weise sich das deutsche Auslandsschulwesen in der Vergangenheit und ebenso in der Gegenwart weitestgehend für eine Verständigung zwischen weiten und maßgeblichen Kreisen der Gastländer und der Bundesrepublik ausgewirkt hat bzw. auswirkt.

Das Auswärtige Amt hat in dem Memorandum über das Auslandsschulwesen vom Dezember 1960 (abgedruckt in H. 2/1961 unserer Zeitschrift — Die Schriftleitung) nach kurzer Übersicht über die historische Entwicklung des Auslandsschulwesens, den derzeitigen Status und die künftigen Planungen dargelegt. Es handelt sich hierbei um eine in dieser Form erstmalige Zusammenfassung über einen Zweig der deutschen auswärtigen Kulturpolitik. Wenn auch feststeht, daß dieses Memorandum keinen Ewigkeitswert besitzt, sondern daß die weitverzweigte und komplizierte Materie des Auslandsschulwesens ständig neue Probleme aufwirft, so ist es doch als Versuch einer Ermittlung des Standes des Auslandsschulwesens und als Grundlage für künftige Planungen von Bedeutung. — Das Memorandum über das Auslandsschulwesen ist von allen Parteien des Bundestages in den Haushaltsberatungen für das Etatjahr 1961 gebilligt worden.

III. Die Unterstützung des deutschen Auslandsschulwesens durch das Auswärtige Amt erfolgt in erster Linie auf personellem und finanziellem Gebiet. Zur Zeit unterrichten an 125 Auslandsschulen etwa 920 vom Auswärtigen Amt vermittelte deutsche Auslandslehrer. Es gibt bei weitem keinen Zweig der deutschen auswärtigen Kulturpolitik, in dem auch nur eine annähernd gleich große Zahl von Personen aus der BRD tätig ist. Die Vermittlung dieser Lehrer erfolgt zunehmend nach einem strengen Auslesesystem. Daß in den ersten Jahren der stürmischen Entwicklung des Auslandsschulwesens — insbesondere auch als Folge der personellen Unterbesetzung des Schulreferates im Auswärtigen Amt — diese besonders wichtigen Aufgaben nicht in vollem Umfange erfüllt werden konnten, dürfte verständlich sein. Insbesondere hat sich auch erst allmählich eine Übersicht darüber schaffen lassen, an welche Auslandsschulen und für welche Fächer Lehrer aus dem Inland vermittelt werden müssen. Dank der Unterstützung durch die Kultusministerien der Länder in der Bundesrepublik und den Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz konnten die an das Auswärtige Amt gelangten Wünsche im wesentlichen erfüllt werden.

Der vorerwähnte Vermögensverlust der Schulträger im Ausland machten es den Schulvereinen fast überall unmöglich, den Schulbetrieb bzw. Wiederaufbau der Schulen allein zu finanzieren. Das Auswärtige Amt hat daher durch finanzielle Zuschüsse zu den laufenden Unkosten der Schulen sowie durch Beihilfen für Grundstückserwerbungen, Schulbauten u. a. geholfen, so weit es möglich war. Auch hier setzte die Personalbesetzung des Schulreferats Grenzen. Der für Auslandsschulzwecke vorgesehene Titel im Bundeshaushalt beträgt zur Zeit jährlich etwa 50 Millionen DM. Auf diese Höhe ist er jedoch erst allmählich angewachsen.

Im Ausland stellen verschiedene mit Bundesmitteln errichtete Schulneubauten mit modernsten Inneneinrichtungen eindrucksvolle Beispiele des innerdeutschen Nachkriegsschulwesens dar. Aus ausländischen Zeitungsartikeln und Berichten ergibt sich, mit welchem Interesse die Fachkreise des Auslands solche Schulbauten besichtigt haben. Das Auswärtige Amt legt auch besonderen Wert darauf, daß die Lehrmittel der von ihm geförderten Schulen allmählich auf den besten Stand gebracht werden. Nach Abschluß der zur Zeit in Bau bzw. in Planung befindlichen Schulneubauten im Ausland wird in absehbarer Zeit die größte Not auf diesem Gebiet beseitigt sein.

IV. Es ist nicht möglich, im Rahmen dieser Ausführungen auf die vielfältigen Probleme der Bildungshilfe in Entwicklungsländern einzugehen, zumal sich die Planungen noch im ersten Stadium befinden. Auf jeden Fall kann man jedoch feststellen, daß die auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens vom Auswärtigen Amt auf bilateraler Basis durchgeführten Maßnahmen, die sich steigend gerade auch auf die Entwicklungsländer erstrecken, eine nicht unerhebliche Hilfe der Bundesrepublik darstellen dürften.

Wenn in diesem Zusammenhang gelegentlich behauptet wird, es dauere zu lange, bis sich die Wirkungen des deutschen Auslandsschulwesens zeigten, so kann hierauf nur erwidert werden, daß es die Auslandsschulpolitik des Auswärtigen Amtes ablehnt, kurzfristige propagandistische Effekte zu erzielen. Die Ergebnisse dieser meist in der Stille durchgeführten Bemühungen sprechen so eindeutig für sich, daß Zweifel über den Wert der deutschen Auslandsschulen bei Sachkundigen, die die Dinge objektiv betrachten, nicht bestehen. Kein Gebiet der deutschen Kulturarbeit im Ausland kann so wie das Auslandsschulwesen mit eindeutigen Belegen die Erfolge seiner Arbeit beweisen. Infolge Arbeitsüberlastung ist das Schulreferat leider noch nicht in der Lage gewesen, das Material über die Ergebnisse der Arbeit zu vervollständigen bzw. auszuwerten. Schon einzelne Beispiele verschiedener Schulen zeigen jedoch in höchst eindrucksvoller Weise, wie viele wirkliche Freunde Deutschlands, die jetzt in hohen oder höchsten Staatsämtern, in der Wissenschaft, der Wirtschaft oder in anderen maßgeblichen Stellungen tätig sind, in *deutschen* Auslandsschulen ausgebildet worden sind. Es dürfte wohl keinen Zweig der deutschen auswärtigen Kulturpolitik geben, der in gleicher Weise das Ergebnis der Bemühungen darlegen kann.

V. Die große Bedeutung des deutschen Auslandsschulwesens zeigt sich in der Tiefe, Breite und Dauer ihrer Wirkung. Junge Menschen — insbesondere auch des Gastlandes — werden in dem wichtigsten Alter der Entwicklung und Bildung etwa 12 bis 15 Jahre in deutschen Auslandsschulen Tag für Tag (mit Ausnahme der Schulferien) unterrichtet. Die deutsche Sprache bildet den Mittelpunkt des Unterrichts. Größtes Gewicht wird jedoch zugleich auf die Vermittlung des deutschen und europäischen Kulturgutes im weitesten Sinn, aber auch auf die Sprache und Heimatkunde des Gastlandes gelegt. Nach einem Auslese-prinzip werden in dieser jahrelangen Erziehung die Besten vom Kindergarten aus beginnend über die Grundschule bis zur Oberschule mit Universitätsreife geführt. Das Auswärtige Amt bemüht sich darum, künftig auch diese Entwicklung nicht mit der Erlangung der Universitätsreife abreißen zu lassen, sondern nach Möglichkeit auch das Stipendienwesen auf diese erfolgreichen Schüler der deutschen Schulen auszudehnen, damit sie an deutschen Universitäten studieren können. Es dürfte keinem Zweifel unterliegen, daß diese aus deutschen Schulen stammenden Schüler bei weitem die beste Eignung für ein Studium in Deutschland haben.

Die deutschen Auslandsschulen moderner Prägung sind internationale Begegnungsschulen. In ihnen werden Kinder verschiedenster Nationen gemeinsam unterrichtet. Die Begegnungen beschränken sich jedoch nicht auf die Schüler, sondern sie wirken sich ebenso fruchtbar aus auf die Lehrerkollegien mit ihren aus Deutschland vermittelten Lehrern und den Lehrern der Gastländer sowie schließlich auf die Familien der Schüler. Die Schulfeiern zum Schuljahresbeginn,

Schuljahresende, zu Weihnachten oder anderen Gelegenheiten sowie Elternversammlungen u. a. bringen Verbindungen zwischen weiten Kreisen der Orte, an denen sich Auslandsschulen befinden. Diese sind vielfach der unbestrittene deutsche kulturelle Mittelpunkt in zahlreichen bedeutenden Städten, zumal die Auslandsschulen oft die Funktionen der Kulturinstitute erfolgreich wahrnehmen und dort die nicht wegzudenkende Grundlage der Erwachsenensprachförderung darstellen. An all diesen Auslandsschulen, an denen vom Auswärtigen Amt vermittelte deutsche Lehrkräfte tätig sind, werden zur Zeit etwa 50 000 Kinder in allen Teilen der Welt unterrichtet.

VI. Ich möchte in diesem Zusammenhang eine Stimme des Auslands zitieren, die zeigt, wie diese deutsche Auslandskulturarbeit der Auslandsschulen bzw. Auslandslehrer gewürdigt wird. Anläßlich der Jahrestagung der deutschen Lehrer in Chile, dem Land mit der zur Zeit höchsten Zahl deutscher Auslandsschulen, hat „El Correo de Valdivia" unter dem 11. 7. 1961 u. a. folgendes zum Ausdruck gebracht:

„Hinter diesem Pädagogentreffen stehen also, ihm Glanz verleihend, reichlich hundert Jahre stetigen kulturellen Wirkens, das mehr als einmal die Anerkennung unserer Behörden gefunden hat. Das Ziel, welches sich die Veranstalter dieser Tagung gesetzt haben, ist die erneute Festlegung und, falls nötig, die Neuausrichtung der vielfältigen Aspekte der schulischen Arbeit, die stets im Einklang mit den Richtlinien der Regierung durchzuführen die deutschen höheren Schulen sich bemüht haben. Wie von maßgebenden Mitgliedern erklärt wurde, sucht man mit Eifer außer dem kulturellen Austausch die geeignetste Koordinierung zwischen den mit der Erziehung Beauftragten und dem sich allmählich vollziehenden Fortschritt auf dem Gebiet der Methoden unter Berücksichtigung des Tempos, das für die verwirrende Welt von heute bezeichnend ist. Ebenfalls wünscht man in Übereinstimmung mit den Forschungszielen, die den deutschen Wissenschaftlern vorschwebten, deren Namen Straßen und Alleen vieler Städte tragen, im objektiven und möglichst vollständigen Kennenlernen Chiles, im Hinblick auf dessen Geographie, Geschichte, Wirtschaft und soziale Verhältnisse, nicht nachzulassen. Eine derartige Kenntnis wird zu unserem Nutzen von den deutschen Lehrern mitgenommen werden, wenn diese in ihre Heimat zurückkehren. Inzwischen tragen sie hier, wo sie sich als loyal gegenüber unseren Gesetzen und als Bewunderer unserer Natur erwiesen haben, als Träger der klassischen europäischen Kultur dazu bei, den zivilisatorischen Ton Chiles zu bereichern, der im Konzert der lateinamerikanischen Nationen bereits als erlesen anerkannt ist. Zum Abschluß wollen wir der aufrichtigen Hoffnung Ausdruck geben, daß die vor ihrer Eröffnung stehende Tagung ihre berufliche Solidarität, ihren fortschrittlichen Forschungsgeist und ihre bereits festverwurzelte Zuneigung zu unserem Land erneut bestätigt, welches es nötig hat, daß die kulturelle Aufgabe auf allen Gebieten intensiviert und erweitert wird; auf geistigem wie auf technischem Gebiet, in der wissenschaftlichen Forschung ebenso wie im Hinblick auf ihre Verbreitung. Die heutigen wie die künftigen Generationen werden dafür dankbar sein."

In gleicher Weise haben sich andere chilenische Zeitungen, z. B. El Diario Austral, La Patria, El Diario ilustrado, El Mercurio geäußert.

VII. Das Auswärtige Amt ist auf Grund der vorerwähnten Ermittlungen zu dem Ergebnis gelangt, daß an einen Abbau der deutschen Auslandsschulen überhaupt nicht gedacht werden kann.

Einen besonders wertvollen Beitrag zu diesen Ergebnissen der deutschen Kulturarbeit im Ausland leisten die vom Auswärtigen Amt vermittelten deutschen Auslandslehrer. Diese wirken oft unter ungünstigen Bedingungen in aller Stille mit nachhaltigsten Ergebnissen. Es soll ihnen daher heute der Dank und die Anerkennung der Bundesrepublik für diese ihre kulturelle Tätigkeit übermittelt werden.

Dringender Bedarf an Auslandslehrern und -lehrerinnen

Die Besetzung vakanter Stellen an deutschen Auslandsschulen, besonders im spanischen Sprachgebiet, bereitet nach einer Mitteilung des AA Schwierigkeiten. Die in der Kartei des AA erfaßten Bewerber reichen nicht immer zur Deckung der Anforderungen der Auslandsschulen aus. Auch die Vermittlung geeigneter Schulleiter, die neben den sonstigen Voraussetzungen über längere Erfahrung im Auslandsschuldienst und ausreichende Kenntnisse in der Landessprache verfügen, erweist sich als schwierig.

Besonders groß ist der Bedarf an Germanisten, Mathematikern und Lehrern für naturwissenschaftliche Fächer. Das Auswärtige Amt fordert deshalb geeignete Lehrkräfte auf, Bewerbungsunterlagen (Lebenslauf, Lichtbild, beglaubigte Zeugnisabschriften) zwecks Vermittlung von Oberstudiendirektoren, Oberstudienräten, Studienräten (-innen), Studienassessoren, Mittelschullehrern und Volksschullehrern auf dem Dienstweg über die zuständige heimische Schulbehörde in dreifacher Ausfertigung (davon einmal auf Luftpostpapier) dem Auswärtigen Amt — Schulreferat vorzulegen.

Voraussetzung für die Vermittlung einer Auslandsstelle ist in jedem Falle, daß die Bewerber die Voraussetzungen für die Anstellung im innerdeutschen Schuldienst erfüllt haben und von der zuständigen Landesschulbehörde fest angestellt sind. Sie werden dann auf Antrag für Zwecke des Auslandsschuldienstes von ihrer Heimatschulbehörde beurlaubt. Durch Vereinbarung mit den Kultusministern über die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder ist sichergestellt, daß den Bewerbern durch eine Tätigkeit im Auslandsschuldienst, die das AA vermittelt hat, in beamtenrechtlicher Hinsicht keine Nachteile entstehen. Die Zeit der Beurlaubung für den Auslandsschuldienst wird von der Heimatschulbehörde sowohl auf das Besoldungsdienstalter wie auch auf das ruhegehaltsfähige Dienstalter angerechnet.

Aus dem Auslandsschuldienst zurückkehrende Lehrkräfte bringen reiche Erfahrungen aus ihrer pädagogischen Tätigkeit im Ausland mit nach Hause, die sich bei ihrer weiteren Tätigkeit im innerdeutschen Schuldienst vorteilhaft auswirken. Dies gilt besonders auch für alle Aufgaben der Völkerverständigung *).

*) Wir verweisen hierzu auch auf das Inserat gegenüber der 3. Umschlagseite dieses Heftes und auf die Notiz über neue Richtlinien für die Gewährung von Reise- und Umzugskosten (S. 308 dieses Heftes). Die Schriftleitung

Das Anschlußlesebuch für Auslandsschulen

Auf den Kursen in Sonnenberg und Hennef, sowie auf der Auslandslehrertagung in Marburg wurde sehr oft die Frage gestellt: Wann kommt das Anschlußlesebuch, wie sieht es aus und welchen Umfang wird es haben? Um auch den häufigen brieflichen Anfragen nachzukommen, sei über den Stand der Arbeiten und den Umfang des Buches folgendes mitgeteilt:

Das Anschlußlesebuch wird 16 Hefte umfassen, deren Sachkreise im einzelnen durch folgende Überschriften gekennzeichnet sind:

Heft 1: Ich habe so gut geschlafen (8 Seiten); Heft 2: Ich bin gern in der Schule (8 Seiten); Heft 3: Ich habe großen Hunger (8 Seiten); Heft 4: Ich bin nun müde (8 Seiten).

Heft 5: Ich pflücke Äpfel und Birnen (8 Seiten); Heft 6: Ich erzähle von zu Hause (16 Seiten); Heft 7: Ich freue mich auf Weihnachten (8 Seiten).

Heft 8: Ich laufe in den Schnee (8 Seiten); Heft 9: Ich lese gerne Märchen (16 Seiten); Heft 10: Ich gehe einkaufen (8 Seiten).

Heft 11: Ich spiele mit anderen Kindern (16 Seiten); Heft 12: Ich freue mich auf Ostern (8 Seiten); Heft 13: Ich bin in Sonne und Regen (8 Seiten).

Heft 14: Ich feiere mit meinen Freunden (8 Seiten); Heft 15: Ich habe die Tiere gern (16 Seiten); Heft 16: Nun bekomme ich Ferien (8 Seiten).

Von diesen insgesamt 160 Seiten des Lesebuches sind die ersten vier Hefte oder 32 Seiten ausgedruckt und versandfertig. Bis Weihnachten sollen die nächsten 2 mal 32 Seiten, d. h. die Hefte 5 bis 7 und die Hefte 8 bis 10 ebenfalls zur Verfügung stehen. Die restlichen Teile werden bis Ostern erscheinen, so daß zu Anfang des neuen Schuljahres (Osterbeginn) das gesamte Anschlußlesebuch sowohl als lockeres Gefüge in Einzelheften oder als gebundenes Buch einsatzfähig ist.

Ein zweites und drittes Lesebuch sind geplant und sollen das Grundschullesewerk abschließen.

R. Schröter

Die Neuen kommen . . . !

Von StR. Dr. Graebner, Addis Abeba

Neu an eine Auslandsschule zu kommen — das ist ein Vergnügen! In monatelanger Vorbereitung bilden Sie sich zum Experten über das Gastland aus, im Handgepäck ist der neueste Bildband und in den Frachtkisten das Besteck zur Durchführung anthropologischer Messungen. Denn in das dort herrschende Dunkel sollen wenigstens einige Ihrem Forscherdrang entspringende Lichtkegel geworfen werden.

Geht es in heißere pädagogische Provinzen, muß ein Tropenhelm mit (das sieht immer gut aus) und eine Injektionsspritze mit Schlangenserum, um sich auch mal aus dem Haus wagen zu können. Ein Mittel gegen Flöhe sei auch empfohlen, das brauchen Sie wirklich.

Dann kommt die Fahrt nach Bonn. Quer durch das ganze Bundesgebiet wird die Bahnfahrt ersetzt, so wichtig ist das. Durch Ihre Vertragsunterschrift verkaufen Sie sich ja auch für mehrere Jahre. Schon jetzt kommen die ersten Enttäuschungen: Gute Freunde haben dringend abgeraten, gleich in Khakihosen zum AA zu fahren, und das hätte doch Ihren Pioniergeist so schön unterstrichen!

Nun sitzen Sie in Bonn dem Gewaltigen gegenüber und zücken Ihren Fragebogen: Gibt es dort Wechselstrom, deutsches Bier, Reformunterwäsche, Stechmücken, Dr. Scholl's Einlegsohlen, Zweckformanbaumöbel und Apotheker Meiers Superantiziamid? Letzteres hat einem die Ehehälfte aufgeschrieben. Ohne das geht sie nicht hinaus, die Kinder sind so daran gewöhnt. Der Gewaltige hinter seinem Schreibtisch lächelt — wie jung doch diese Beamten hier sind — und sagt: „Ja, wissen Sie, ich bin nur zur Vertretung hier, erst im nächsten Jahr komme ich zum erstenmal ins Ausland!"

Dann sucht er Ihren Vertrag. Manchmal recht lange. Nicht nervös werden. Es soll Auslandslehrer geben, die bekamen ihn erst zum ersten Weihnachtsfeft in der Fremde — das war doch aufmerksam von der Kulturabteilung.

Weit vergnüglicher sind die überwältigenden Verabschiedungen. Freilich, das Abschiedsgeschenk der Heimatschule fällt etwas eigenartig aus. Aber das alte Stamm-Pennal mutet einen zum erstenmal richtig heimatlich an.

Sehr wichtig sind die Ratschläge der Anverwandten — und der Kollegen, vor allem der Kollegen. Sogar in Schülerelternkreisen hat das Mitleid um ihr Selbstmörderschicksal („Was, nach Südafrika wollen Sie, wo doch in Bizerta Straßenkämpfe sind?") eine Großtante zutage gefördert. In sichtlich weit zurückliegender Jugendzeit war sie bereits im Lande Ihrer Zukunft und macht Sie mit den Sorgen und Nöten der dortigen High Society um 1910 bestens vertraut.

Abgesehen davon ist die Meinung Ihrer Umwelt über das ferne Land erstaunlich einheitlich und prägnant. Aus dem angeschwollenen eigenen Fachwissen werfen Sie reichlich Material in die Diskussion, die all das schön ergänzend untermauert. Die eigne Weltentdeckerseele registriert dabei ganz nebenher, wie überflüssig der Erdkundeunterricht der Oberstufe ist.

Endlich ist es soweit. Mit Tränen, Erwartungsfreude und Auspuffgasen setzen Sie sich in Bewegung und bald erschöpft in den Sessel zurück. Fahren Sie lieber mit dem Schiff! Trotz der enttäuschenden Bekanntschaft mit dem Herrn aus dem neuen Schulort. Jeden Stapellauf Ihrer schön gefugten Landeskenntnisse begleitet er mit einem eigenartig arroganten Lächeln.

Vielleicht werden Sie aber so dringend erwartet, daß Sie düsengetrieben anrauschen, den Staub des heimatlichen Vorgartens am Schuh und den Geruch des alten Klassenzimmers in der Aktenmappe. Das ist schrecklich unmittelbar. Fein, wenn Sie einige mit dem Flugpreis verträgliche Umwege machen können — besonders in der Schulzeit dies Hochgefühl, vor den Pyramiden zu stehen und laut Stundenplan in die 6 b zu gehören.

So segeln Sie an. Ahnungslos. Sie freuen sich auf die Ankunft. Dort freut sich auch alles. Auf Sie, den Neuen. Welche Abwechslung im eintönigen Personenstand der deutschen Kolonie! Der ganze Schulvereinsvorstand samt dazugehörigen Ehefrauen kennt ihre biographischen Eingeweide. Nach gründlicher Beschau Ihrer Papiere und der Fotografie hat er Sie erwählt — „der andere Bewerber ist noch

unmöglicher" hieß es damals in der Sitzung. Die neuen Kollegen ergehen sich mehr in Mutmaßungen, ihnen hat der Schulleiter nur mit feierlicher Miene den Namen des Neuzuwachses verkündet. Aber wie da gemutmaßt wird! Nach einem Jahr werden Sie dies prickelnde Gesellschaftsspiel genauso lieben. Besonders gedeiht der Sport bei anreisenden, unverheirateten, jüngeren Kolleginnen: „Warum geht die nur hinaus?" Wetten werden geschlossen. „Sie will einen Mann vergessen" sagen die einen, „Sie will versuchen, hier einen zu kriegen" sagen die anderen.

Endlich kommen Sie an. Müde, zerschlagen von der langen Reise. Der erste Eindruck ist immer der Beste, denken Sie, und dies Bemühen sieht man Ihnen leider an. Der Schulleiter ist da und macht einen netten Eindruck. Daneben der Vorstand vom Schulverein, der Ihnen immer nochmals das gleiche schreiben mußte wie Ihr Chef. Ein paar verstreute Kollegen. Einer fragt gleich, wie es Ihnen hier gefällt. Nach Ihrer Antwort signalisiert er mit bedeutungsvollem Blick zu seinen Nachbarn: so ist der Neue, genauso wie.... Im Wagen geht es durch die Stadt. Sie ist manchmal wie auf den Fotos, die Sie kennen, aber dazwischen ist vieles andere, ein bißchen zuviel sogar; das ist aber zur Bildgestaltung wenig geeignet.

Zur Ruhe kommen Sie nicht. Mittagessen beim Schulleiter, Abendessen bei Herrn ... (die Namen vergessen sie doch — bis sie nach Monaten merken: da war ich doch schon mal). Gastfrei sind die Leute hier, Donnerwetter ... — genau eine Woche lang! Die Schule wird gezeigt: imposant, wie immer gibt es Klassenräume, Lehrerzimmer, Nebenräume. Bißchen wenig Lehrmittel. Die dürfen Sie bestellen, heißt es. Das freut Sie. Sie wissen noch nicht, daß die Sachen erst Ihr Nachfolger kriegt, denn alles ist gut organisiert.

Die erste Konferenz beginnt, und der Schulleiter stellt Sie dem Kollegium vor. Es macht nichts, daß Sie die inzwischen schon alle kennen. Nun wünscht er Ihnen, daß Sie sich rasch und gut einleben mögen — er wünscht Ihnen das im Namen des Kollegiums und des Schulvereins. Immer, wenn etwas wichtig ist, sagt er: „im Namen des Schulvereins", wenn es noch wichtiger ist, heißt es: „im Namen des Schulvereinvorstandes". In solchem Fall will er aber etwas von Ihnen, was sie eigentlich gar nicht wollen, aber das kommt erst später. Jetzt sollen Sie sich nur einleben. Was bleibt einem auch anderes übrig!

Sie fangen an, Ihrerseits die Umwelt zu ergründen. Manche Kollegen sind da reizend hilfsbereit. Sie werden von ihnen eingeladen und gleich in markanten Stichworten über die Charaktere der anderen, die es gerade nicht hören können, aufgeklärt: „Der da ist ganz nett, aber ein Trottel." Das sitzt auch bei Ihnen sehr lange, bis Sie merken, wer der größte Trottel ist. Dann kommt immer wieder „er". Das ist der Schulleiter. Das ist ein Thema! Das erschöpft sich nicht, da können Sie unbesorgt dreimal Ihren Vertrag verlängern.

Und die Schüler. Diese Schüler! Nein so etwas! Die sind immer viel blöder, als Ihre in Deutschland. Vor allem, weil sie von Ihnen unterrichtet werden sollen.

Und dann kommt das Land. Jeder schimpft auf das Land. Schimpfen Sie kräftig mit, das ist ein Zeichen der Aufgeschlossenheit. Ein Freund rät, vor den Einheimischen zurückhaltend zu sein. „Wozu?" fragen Sie, „zuhause machen sie 3500 Volkswagen am Tag und hier im Jahr nicht mal die Straßen in Ordnung!" Gut, daß niemand von den Anderen Niederbayern kennt! Jedes Land hat seine Reize, und Sie werden das Ihrige lieben, sehr lieben, wenn sie wieder in Deutschland sind.

Noch sind Sie ein Neuer. Die ersten Bekanntschaften spielen sich ein. Recht verschiedene Interessengruppen bemühen sich um Sie. Skatbrüder, Federballspieler und Lebensreformer versuchen den Neuling zu kapern. Die Kollegen sortieren sich, und wenn Sie den ersten Krach mit dem Alten gehabt haben, sind Sie auch einer, dem nichts mehr neu ist. Und im Jahr darauf spekulieren Sie eifrig mit, ja? Wenn die Neuen kommen.

Weitere Empfehlungen zum differenzierenden Leseunterricht

Unsere im Märzheft gegebenen Anregungen zu einem differenzierenden Leseunterricht sind bei unseren Kolleginnen und Kollegen draußen gern aufgenommen worden. Auch die praktischen Hinweise auf empfehlenswerte Lesestoffe für das erste Lesealter konnten bei der Aufstellung von Stoffplänen Verwendung finden. Die Nachfrage von draußen her nach weiteren Empfehlungen dieser Art erschien berechtigt. Leider mußten sie wegen der Vielzahl anderweitiger wichtiger Beiträge für die Zeitschrift vorerst zurückgestellt werden, da weitere Empfehlungen nicht innerhalb des „Büchertisches", der noch immer überbelastet ist, sondern im Textteil erscheinen sollten. In Heft 3/1961 war bereits angedeutet worden, daß diese Empfehlungen am besten verlagsweise gegeben werden. Mit dem bekannten Kinderbuchverlag *H. Schaffstein/Köln,* der vielleicht am stärksten der Schularbeit verhaftet ist, machten wir damals den Anfang.

Nicht minder aufgeschlossen für unsere Absichten zeigt sich der Verlag *Friedrich Oetinger/Hamburg.* Seine Verlagswerke für Kinder des ersten Lesealters neigen mehr dem Bilderbuch als dem kleinen Geschichtenbuch im Stile der Blauen und Grünen Bändchen Schaffsteins zu. Auch bei Oetinger greifen wir die für das erste Lesealter — 1. und 2. Schuljahr — geeignet erscheinenden Bücher heraus und stellen alle anderen Stoffe vorerst zurück. Bringt Schaffstein vor allem originale deutsche Kinderliteratur, so bietet Oetinger anerkannte Bestleistungen aus dem Norden Europas in deutscher Übersetzung. Mehr als eines dieser Bücher ist mit dem deutschen Jugendbuchpreis ausgestattet (Lindgren, Krüss). Die reichen Bildbeigaben der meisten Verlagswerke Oetingers ließen einen neuen Typ des Kinderbuches entstehen, der seine Stelle zwischen Bilder- und Erzählbuch hat. Besonders beachtenswert auch für unsere Deutscharbeit in den Auslandsschulen sind die Photobilderbücher, deren echtes und eindringliches Bildmaterial, von einem schlichten, aber treffenden Text begleitet, das lesende Kind immer wieder zum Buche hinziehen werden.

Wir empfehlen aus einer Reihe im Bilderbuchformat mit 23 Seiten für die Nr. 1—6 und zum Preis von je DM 3,95:

1. *Jerold Beim: Der verlorene Ball,* illustriert von Ylva Köllström. „Der Ball, den Anders am Abend im Garten liegen gelassen hat, erlebt viele Abenteuer, bis Anders ihn wiederfindet." — Eine zusammenhängende Geschichte, mehr Bilder als Text, doch leicht verständlich und in großen, gut leserlichen Drucktypen.

2. *Janet Beattie: Die kleine vergeßliche Frau,* illustriert von Rita Rapp. „Eine spaßige Geschichte von einer kleinen, freundlichen Frau, die eine Katze hatte und ein sehr schlechtes Gedächtnis besaß." — Ebenfalls zusammenhängender Text in klarer Schrift.

3. *Gunnar Skjönsberg: Wo ist das Ende der Welt?* Illustriert von Rita Rapp. „Weder Papa noch Mama, noch die großen Leute wissen, wo das Ende der Welt ist, aber ICH weiß es!". — In etwas anspruchsvollerer Sprache und kleinerem Druck. Für das 2. bis 3. Schuljahr.

4. *Alf Proysen: Das Zicklein, das bis zehn zählen konnte,* ill. von Björn Berg. „Alle Kinderherzen werden sich erfreuen an dieser reizenden Geschichte von dem Zicklein, das die Tiere herausforderte und sie zum Schluß alle rettete." — Eine besonders originelle Geschichte, in großen Lettern gedruckt.
5. *Astrid Lindgren: Polly hilft der Großmutter,* illustriert von Ilon Wikland. „Großmutter hat sich ein Bein gebrochen. Wer wird nun auf dem Weihnachtsmarkt die herrlichen Bonbons verkaufen? Polly natürlich!" — Eine lesenswerte Geschichte von einem hilfsbereiten Kind; längerer Text in kleinerem, aber klarem Druck.
6. *Lennart Hellsing: Krakel-Spektakel kauft einen Bonbon,* ill. von Stig Lindberg. „Krakel-Spektakel und Britta besitzen jeder einen Fünfer. Was sie für dieses Geld kaufen, das muß jedes Kind selbst lesen und beschauen." — In besonders großen Buchstaben gedruckte Kettengeschichte, nicht nur zum Lesen, sondern auch zum Darstellen hervorragend geeignet.
7. *Anna Riwkin-Brick* (Bilder) und *Elly Jannes* (Text): *Elle Kari,* 46 Seiten, Bilderbuchformat, DM 7,80, 1959. Der Typ eines neuartigen Kinderbuches, beispielhaft für Völkerverständigung auf der Ebene kindlicher Sprach- und Erlebniswelt: Die Geschichte eines kleinen Lappenmädchens in eindringlichen Bildern (Photos) mit ebensolchem Text in klarer Sprache und gutem Druck. Für das 2. bis 4. Schuljahr.
8. *Astrid Bergmann: Ricki,* der junge Fuchs, ein Bilderbuch, 48 Seiten, Großformat, DM 8,80, 1959. Ebenfalls ein Photo-Bilderbuch, erregend in der Treffsicherheit der Tieraufnahmen, mit einem meisterlichen Text, klar, einfach, packend, in Satzzeilen gedruckt. Gäbe es doch mehr solcher Bücher. Für das 2. bis 4. Schuljahr und auch weiter hinauf.
9. *Astrid Lindgren: Die Kinder aus der Krachmacherstraße,* ill. von Ilon Wikland. 111 Seiten, Geschichtenbuch-Format, DM 7,80, 1960. „Dieses Buch umschließt ein Kinderleben, wie es herzlicher und fröhlicher kaum einzufangen ist." Es ist schon eine große Geschichte für kleine Leser in hervorragendem Druck und mit lebendigen Bildern.
10. *Astrid Lindgren: Sammelaugust und andere Kinder,* ill. von Liane Müller, 143 Seiten, Geschichtenbuchformat, 1959. 11 packende kindliche Erlebnisse, meisterhaft dargestellt, in gut verständlicher Sprache mit meist kurzen Sätzen in schönem Druck. Für Kinder ab 3. Schuljahr und für besonders gute Leser des 2. Jahrganges.
11. *Hans Peterson: Als wir eingeschneit waren,* ill. von Ilon Wikland. 59 Seiten, Geschichtenbuchformat, DM 3,80, 1960. Eine köstliche Wintergeschichte, so recht angetan, auch Kindern, die in ihrem Lande keinen Winter kennenlernen können, in fröhlicher Art seine weiße Welt erleben zu lassen. In vortrefflicher Sprache geschrieben, klar, einfach und in kurzen Sätzen. Die Zeichnungen tragen sehr zum Erleben der Geschichte bei. Für das 2. bis 3. Schuljahr.

R. Schröter

Persönliche Nachrichten

Hier können nur Nachrichten aufgenommen werden, die uns von den Kollegen selbst oder den Schulleitern zugeschickt werden.

Hinausgegangen: *Dr. Manfred Neumann,* StR (L, Gr, G, D) aus Kaiserslautern ab 1. 9. 61 an die Europäische Schule in Varese/Italien. — *Ulrich Rühle,* StAss, aus Marbach/N ab 1. 9. 61 an die Schule der Dtsch. Botschaft in Ankara. — *Irmgard Resch,* L, aus Hamburg ab 14. 1. 61 an D. Sch. Kabul. — *Dr. Otto Bähren,* StR, von Hameln/Weser ab Sept. 1961 als Direktor an die Karl-Anwandter-Schule in Valdivia/Ch. Bei dieser Gelegenheit berichtigen wir gerne eine auf falscher Information beruhende Angabe im Maiheft 1961, S. 114, Z. 8 von unten: Seit 1959 war bis zum Eintreffen des neuen Leiters *Frau Lotte Baerent* vom Schulvorstand offiziell zur Leiterin der Schule bestellt worden. — *Marianne von Lienen,* L, aus Bad Lauterberg/Harz ab Sept. 1961 an

D. Sch. Santa Cruz de Tenerife. — *Horst Müller,* StA, von Ettlingen ab 1. 9. 61 an D. Sch. (Alman Lisesi) in Istanbul als Englischlehrer. — *Karlheinz Mittler,* L, von der Europaschule Brüssel am 15. 9. 61 übergegangen an die Europäische Schule in Varese/ Italien. — *Erich Kurtenbach,* L, aus Zülpich ab 15. 9. 61 an D. Sch. San Alberto Magno in Barcelona.

Ernennung. Der Mitherausgeber unserer Zeitschrift Hauptl. *Rudolf Schröter* in Borgholzhausen ist mit Wirkung vom 1. 6. 1961 zum Rektor ernannt worden.

Gestorben. Am 10. 7. 61 verschied in Hamburg, Horner Weg 35 unser Kollege *Alfred Deike* an einer Nierenerkrankung im Alter von 59 Jahren. Nach seiner Seminarausbildung in Hannover war er wegen Mangel an freien Lehrerstellen kurze Zeit als Bankangestellter tätig. 1925—28 war er Lehrer an der D. Sch. in Sevilla. Dann studierte er neben seiner Lehrertätigkeit in Hamburg an der dortigen Universität Geschichte, neue Sprachen und Kunstgeschichte. Von 1931—36 wirkte er als Lehrer an der D. Sch. Temuco/Ch. 1938 wurde er Rektor der großen Volks- und Mittelschule Slomannsteig in Hamburg. Als Soldat im 2. Weltkrieg an verschiedenen Fronten eingesetzt, geriet er in Norwegen in Kriegsgefangenschaft. 1948 kehrte er in den hamburgischen Schuldienst zurück. Von 1953 an wirkte er nochmals als Lehrer an der D. Sch. in Temuco und wurde dort 1955 als Nachfolger von G. Kress Schulleiter. Unter ihm wurde diese Schule bis zum chilenischen Bachillerato ausgebaut. In Temuco heiratete er die dortige deutsche Kindergärtnerin Hilde Schaich. Seit 1958 war er wieder Lehrer in Hamburg. — Viele Kollegen, denen er mit seinen Erfahrungen und Ratschlägen jahrelang und noch auf dem Krankenlager wertvolle Hilfe leistete, trauern um den frühen Heimgang des gütigen und hilfsbereiten Menschen. Alfred Deike war einer der verdienstvollsten Männer in der Auslandsschularbeit. Plm.

Am 3. 9. 61 ist in Mainz, Albinistr. 17, im Alter von erst 51 Jahren Reallehrer *Hanns Schimsheimer* mitten aus einem an Arbeit und Erfolgen reichen pädagogischen Wirken gerissen worden. Geboren in Bingen-Kempten, besuchte er nach dem Abitur das Pädag. Institut in Mainz und trat 1931 in den Volksschuldienst ein. Bald trieb es ihn hinaus in den Auslandsschuldienst an die Deutschen Schulen in Madrid und San Sebastian. An letzterer widmete er sich auch dem Deutschunterricht für Erwachsene. 1943 zum Wehrdienst einberufen, kehrte er 1946 wieder nach San Sebastian zurück, gründete mit Hilfe spanischer Freunde die dortige Schule neu und wirkte als erster Lehrer für Deutsch am Rundfunk San Sebastian. Was er in den 14 Jahren seines Auslandsdienstes geleistet und für das deutsche Ansehen in Spanien getan hat, bleibt unvergessen. 1953 kehrte er nach Mainz zurück, legte das Mittelschullehrer-Examen ab und unterrichtete in den sog. E-Klassen Geschichte und Englisch. Daneben war er Leiter der Sonderkurse der Mainzer Volkshochschule zur Erlangung der Mittleren Reife, deren Einführung und Aufbau sein Werk war. A. Ztg. Mainz 9. 9. 61

Brasilien. Die Witwe des am 20. 11. 59 in Kassel verstorbenen StR *Röder* sucht ehemalige Auslandskollegen ihres Mannes, die bestätigen können, daß dieser 1. von 1937 bis 1942 an der DS in São Paulo (Dir. Hoch) tätig war; 2. Anfang 1942 auf dem Dtsch. Konsulat zusammen mit Dr. Nickel als Studienrat vereidigt wurde; 3. 1942 zusammen mit den anderen deutschen Lehrern in ein Internierungslager eingewiesen wurde. Sämtliche Dokumente sind verloren gegangen, auch die einschlägigen Unterlagen des Berliner Ausw. Amtes und des Hess. Kultusministeriums. Sachdienliche Zuschriften, die für die Berechnung des Gesamtdienstalters des Verstorbenen benötigt werden, erbitten wir an die Schriftleitung zur Weitergabe an das Sozialreferat des VdLiA.

Südafr. Union. Die ohne Papiere aus der Ostzone geflüchtete Frau *Elisabeth Kirchner* sucht durch uns ehemalige Kollegen ihres verstorbenen Mannes, die ihr bestätigen können, daß ihr Gatte 1933—1937 in *Kapstadt* als deutscher Lehrer tätig war. Sie benötigt diese Unterlagen zur Regelung ihrer Versorgungsansprüche. Zuschriften ebenfalls an die Schriftleitung erbeten.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Bezug unserer Zeitschrift. Immer wieder fragen Kollegen, die z. T. schon vor Monaten aus dem Ausland zurückgekehrt sind, bei uns an, warum ihnen die Zeitschrift nicht mehr zugestellt werde. Wir wiederholen daher unsere frühere Mitteilung: Nur die im aktiven Auslandsschuldienst stehenden Kollegen erhalten die Zeitschrift unentgeltlich; für sie übernimmt das AA die Kosten. Zurückgekehrte, die die Zeitschrift weiterbeziehen wollen, müssen sie auf eigene Kosten (jährlich DM 12.—) bei unserem Verlag Max Hueber, München, Amalienstr. 77 bestellen. — Die Mitgliedschaft im VdLiA ist unabhängig vom Bezug der Zeitschrift; für sie beträgt der Jahresbeitrag ebenfalls DM 12.— und ist auf das PSK München 177 288 (Verband deutscher Lehrer im Ausland) einzuzahlen.

Förderung der Auslandsschulen. Vor kurzem wies der Präsident der Industrie- und Handelskammer Düsseldorf auf die große Bedeutung der deutschen Auslandsschulen hin und rief zu verstärkter privater Initiative und Hilfsbereitschaft auf.

Reise- und Umzugskosten. Für die ins Ausland vermittelten Lehrkräfte hat das AA in Ergänzung der bisherigen „Merkblätter" am 1. 9. 61 *Richtlinien für die Übernahme von Reise- und Umzugskosten* herausgegeben. Einleitend stellen sie fest, wer unter den Begriff des Auslandslehrers fällt und auf welche Familienangehörige sich die Bestimmungen erstrecken, und behandeln dann die sog. Nebenkostenhilfe, den Transport von Hausrat und persönlichen Effekten in festgesetzten Gewichtsgrenzen, die Unterstellung zurückgelassenen Hausratsgutes, die Vergabe und die Abrechnung von Umzügen und schließlich die Fahrkosten.

Beschlüsse des Bundestages: Das *Sterbegeld* nach § 122 BBG wird neu geregelt. Die Hinterbliebenen des Bundesbeamten werden eine besondere Zuwendung erhalten in Höhe der doppelten letzten Bezüge des verstorbenen Beamten oder Ruhestandsbeamten neben den sofort vom ersten Monat nach dem Sterbemonat einsetzenden Hinterbliebenenbezügen. — Unfälle, die auf dem Weg von der Familienwohnung zur Dienststelle erlitten werden, gelten als *Dienstunfall* (§ 135). — Einen § über Weihnachtszuwendungen in das BBG einzusetzen, lehnte der Bundestag ab, da z. Zt. darüber noch Verhandlungen mit den Ländern laufen. (Inf. D. B. -K. 26/61)

Das 9. Schuljahr in Niedersachsen ab Ostern 1962. Nach den Ausführungen von KuMin. Voigt am 9. 6. 61 soll es kein Jahr der Berufs*findung* sein und darf auch nicht der direkten Berufs*vorbereitung* dienen. Es soll vielmehr die Voraussetzungen schaffen, die eine Steigerung der späteren Berufs*leistung* ermöglichen. Es soll dem jungen Menschen den Weg in die Welt der Erwachsenen bahnen; zugleich soll es ihm politische Bildung vermitteln, die die nunmehr reiferen Schüler ansprechen kann. Bei der Behandlung der Geschichte, besonders der jüngsten Zeit, komme es nicht auf die Ausdehnung des Stoffes an, sondern auf das Hinführen zu *wertender Besinnung*. Ferner soll der Schüler hingeführt werden zum selbständigen Umgang mit Lernmitteln und mit den Informations- und Bildungsquellen der Erwachsenen, ferner zu Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit und zur Darstellung des Gelernten durch das „vorweisbare Werk". Personelle Schwierigkeiten seien in NiSa durch die Einstellung der Aushilfslehrerinnen leicht zu überwinden. Bei den verheirateten ehemaligen Lehrerinnen und anderen am pädagogischen Geschehen irgendwie beteiligten Frauen lägen Reserven, die man nicht brach liegen lassen dürfe. Schwieriger zu überwinden sei der noch bestehende Mangel an Klassenräumen, zu dessen Behebung der Minister die örtlichen Schulträger aufrief.

Der „Rahmenplan" in Hessen. Die Stadt Frankfurt will im Einvernehmen mit dem hessischen Kultusminister im Stadtteil Nordweststadt (40 000 Einw.) eine zentrale Musterschule einrichten, um den Rah-

menplan des Deutschen Ausschusses durchzuführen. Die Anstalt soll mit zwei Grundschulen beginnen, an die sich eine zweijährige Förderstufe anschließt. Auf diese soll dann (nach dem 6. Schuljahr) ein „Aufbaugymnasium" folgen. Damit geht Frankfurt noch über den Rahmenplan hinaus, der ja neben der Förderstufe nach der 4. Grundschulklasse auch noch eine Studienschule vorsieht, und nähert sich mehr dem sog. Bremer Plan (siehe die Aufbauskizze in unserem Jahrg. 1959, H. 8, S. 169). Die hessischen Oppositionsparteien haben sofort gegen den Plan Frankfurts Stellung genommen: Er nehme den Eltern eines ganzen Stadtteils das Recht, ihre Kinder nach vierjähriger Grundschulzeit an eine weiterführende Schule ihrer Wahl zu schicken und zwinge die Kinder, in diese Einheits-Versuchsschule einzutreten. Zum mindesten müsse in der Nordweststadt auch eine normale Mittel- und Oberschule geschaffen werden. Nach Ak. Di. 36/61

Der 2. Bildungsweg zur Hochschulreife. Nach Abschluß der Verhandlungen zwischen Schleswig-Holstein und Hamburg soll Ostern 1962 als gemeinsam betriebenes Institut das *Hansa-Kolleg in Hamburg* seine Arbeit aufnehmen. Es soll aus Schule und Internat bestehen und in 2½jährigen Lehrgängen in 3 aufsteigenden Klassen je 25 Schüler zur Hochschulreife führen. Es ist zu erwarten, daß die Abschlußprüfung von allen Bundesländern anerkannt wird.
(Ak. Di. 25/61)

Russische Sprachkurse werden von jetzt ab für Naturwissenschaftler und Techniker an den Universitäten Marburg, Freiburg und Bonn und an der TH Darmstadt abgehalten.

Lehrkräfte für Entwicklungsländer. Zum Unterricht in den Entwicklungsländern haben sich in Nordrhein-Westfalen, wie Kultusminister Schütz mitteilte, 1 413 Lehrpersonen gemeldet, und zwar 384 Volksschullehrer, 135 Realschullehrer, 346 Lehrkräfte an höheren Schulen, 205 an berufsbildenden Schulen und 62 an Ingenieurschulen; dazu kommen noch 281 Professoren, Dozenten und wissenschaftliche Assistenten von den Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. Diese Kräfte seien ausreichend, um den Bedarf für mehrere Jahre zu decken, da die Aktion erst langsam anlaufen könne. Die Dienstzeit im Ausland werde 3 bis 5 Jahre dauern. Die beamtenrechtliche Stellung der Kräfte sei bei ihrer Rückkehr in die Heimat gesichert.
DBKa. 32/61

Gewerbelehrer für Entwicklungsländer. Die Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer in Tegel veranstaltete vom 23. 7. bis 3. 8. 61 eine Tagung von 14 Gewerbeschuldirektoren aus Entwicklungsländern, zusammen mit Referenten des BuWirtschMin., des Auswärtigen Amtes, des Bundesamts für gewerbliche Wirtschaft, der Deutschen Wirtschaftsförderungs- und Treuhandgesellschaft, der Zentralstelle für Arbeitsvermittlung, des Staatl. Berufspädagogischen Instituts in Köln, des Solinger Seminars für Berufspädagogik und Vertretern der Schulverwaltungen der Länder. Während der letzten 3 Tage waren außerdem 12 einheimische Gewerbeschulleiter aus Afghanistan, Ceylon, Iran, Jordanien, Thailand und Vietnam sowie die Kulturattachés der Koreanischen Gesandtschaft und die der Botschaft der Ver. Arab. Republik anwesend. Besprochen wurden: Ausbildungszweck der deutschen Gewerbeschulen im Ausland, Ausbildung von Lehrkräften für Gewerbeschulen in Entwicklungsländern, Aufbau von Beratungsdiensten an deutschen Gewerbeschulen sowie Produktionsprobleme der Lehrwerkstätten. Hauptpunkte der Diskussionen waren: Anpassung der deutschen Gewerbeschulen im Ausland an die Verhältnisse im Gastland, Notwendigkeit der Ausbildung von Facharbeitern in den Entwicklungsländern und Eindämmung der akademischen Ingenieurausbildung in diesen Ländern, Überwindung von Sprachschwierigkeiten beim Unterricht, Herstellung von Lehrmitteln in der Landessprache u. a. Die Übersetzung deutscher technischer Lehrbücher in verschiedene Sprachen wird vorbereitet.

Der Pädagogische Austauschdienst der KuMinKonf. in Bonn will ab Herbst 1961 folgendes Austauschprogramm durchführen: 265 deutsche Assistenten und Lehrer sollen (für jeweils 9—10 Monate) nach

England gehen, 32 nach Schottland, 280 nach Frankreich. Dafür sollen 120 englische und 200 französische Assistenten und Lehrer nach Deutschland kommen. Für die Teilnehmer sind 3—5tägige Vorbereitungskurse vorgesehen, in denen folgende Themen behandelt werden: Das Schulwesen des anderen Landes, das Verhältnis zwischen den beiden Ländern, das Leben im Gastland, Hilfsmittel für den Konversationsunterricht u. a. — Daneben wird mit Frankreich noch ein kurzfristiger Austausch von 3 Monaten durchgeführt. Ak. Di. 35/61.

Nachfrage nach deutschem Sprachunterricht im Ausland. Das Ansehen der deutschen Industrie und das Bestreben der jungen Völker, sich mit dem kulturellen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Leben Deutschlands vertraut zu machen, haben zu einem ständigen Anwachsen der Nachfrage nach deutschem Sprachunterricht geführt. Förderer und Träger der Ausbildung in der deutschen Sprache im Ausland sind neben den deutschen Auslandsschulen die Sprach- und Kulturinstitute der BRD die z. Zt. in 54 Ländern bestehen. Sie gliedern sich in 3 Gruppen: in die bundeseigenen Kulturinstitute, in die bilateralen deutsch-ausländischen Institute, die auf dem jeweiligen Landesrecht aufgebaut sind, und in die ausländischen Zweigstellen des Goethe-Instituts in München. Hinzu kommen 15 Unterrichtsstätten, die das Goetheinstitut in Deutschland eingerichtet hat und an denen ausländische Studenten und Praktikanten deutschen Sprachunterricht erhalten, sowie eine Anzahl sonstiger privater Sprachinstitute und mehrerer Sprachkurse, welche deutsche Industriegruppen auf privater Grundlage für ihre fremden Fachkräfte eingerichtet haben.

Die **Martin-Behaim-Gesellschaft** in Darmstadt, Ahastr. 7, ist seit Jahren vielen Auslandsschulen bekannt durch ihre Spenden an Büchern für Schüler- und Lehrerbüchereien und an Unterrichtsmitteln. Seit Januar 1961 gibt sie unter der Leitung von Kurt Schleucher eine Zeitschrift „Behaim-Blätter" heraus, die vierteljährlich erscheint (jährl. 4 Hefte = 5 DM). Diese wollen die Lust am Lesen guter deutscher Bücher wecken und weiten. Jedes Heft wird ferner eine Rubrik „Deutsche draußen" enthalten, die die Lebensschilderung eines Deutschen bringt, der draußen Großes leistete und durch seine Leistung die Heimat mit der Welt verband. Der erste Artikel dieser Reihe ist einem Aufsatz von Theodor Heuß über den Erfinder der Setzmaschine (Linotype) Ottmar Mergenthaler entnommen. Über die „Behaim-Bücherbrükken" und ihre Leseräume in jetzt 26 Städten des Auslands informieren besondere Artikel in H. 1, S. 10 und H. 2, S. 17.

Die seit 1948 bestehende **Zeitschrift „Unesco-Kurier"**, die bisher nur in französischer, englischer, spanischer und russischer Sprache herauskam, erscheint seit 1. 9. 1961 nun auch in deutscher Sprache als Gemeinschaftswerk der deutschen, österreichischen und schweizerischen Unesco-Kommission. Unterstützt von zahlreichen Illustrationen unterrichtet sie über kulturelle, soziale, geistes- und naturwissenschaftliche Probleme aus allen Weltgegenden und will der Zusammenarbeit der Staaten und Völker auf kulturellem Gebiet dienen. — Vertriebsstelle: Hamburg, Bahrenfelder Chaussee 160.

Neuauflage des „Duden". Am 1. August 1961 jährte sich zum 50. Male der Todestag Konrad Dudens, der die deutsche Einheitsschreibung begründete. Aus diesem Anlaß gibt das Bibliographische Institut in Mannheim gemeinsam mit der Dudenredaktion die 15. Auflage des dreibändigen Duden-Lexikons heraus.

Sonstige Länder

Chile. Bei der 3. regionalen Tagung des Bezirks Mitte des *Vereins deutscher Lehrer in Chile* in *Temuco* wurde ein Wörterbuch für die ersten 6 Schuljahre vorgelegt, das in Anlehnung an ein deutsches Wörterbuch der D. Sch. in Sta. Cruz de Tenerife entstanden ist. Es will den besonderen Verhältnissen in Chile gerecht werden und das Gerüst für einen aufbauenden deutschen Sprachlehrgang bilden. Geplant ist ferner ein Arbeitsbuch für die einzelnen Klassen der Vorschule, das dem Deutschunterricht so lange dienen soll, bis das Lese- und Sprachbuch für die deutschen Schulen im Ausland (R. Schröter) endgültig fertig sein wird.

Iran. Über eine *Studienanstalt nach deutschem Muster in Teheran,* welche Studenten des Iran und seiner Nachbarländer für das Studium in der BuRep. vorbereiten soll, beraten z. Zt. Vertreter der deutschen Hochschulen, der iran. Kultusminister und eine iranische Kommission unter Leitung des iranischen Botschafters in Frankreich. Die Verhandlungen sind über informatorische Gespräche noch nicht weit hinausgediehen. (D. St. f. E-L. 13/61)

Japan. Die D. Sch. in *Tokyo-Omori* wurde ursprünglich 1903 in Yokohama gegründet. Nach dem großen Erdbeben von 1923, das viele Deutsche zur Abwanderung aus der Stadt veranlaßte, gründete man in Tokyo einen deutschen Schulverein und errichtete 1933 das jetzige Schulgebäude im Vorort Omori. Nach mehrjähriger Unterbrechung seit 1945 wurde die Schule wieder eröffnet. Sie ist heute bis zur deutschen Reifeprüfung ausgebaut. Das ist trotz ihrer geringen Schülerzahl (selten mehr als 100) sehr wichtig, denn außer ihr gibt es in ganz Ostasien noch keine vollausgebaute deutsche höhere Schule. Im März 1960 fand die erste Reifeprüfung statt, 1961 die zweite. Die kleinen Klassen ermöglichen es, die Schüler individuell zu betreuen und auch die Kinder von Ausländern im Deutschen so zu fördern, daß sie dem (mit Ausnahme des Japanischen) in deutscher Sprache erteilten Unterricht gut folgen können. Japanische Kinder werden nur ausnahmsweise aufgenommen. — Dem Schulbericht vom Mai 1961 entnehmen wir noch folgende Zahlen: In den 13 Klassen waren an Ostern 85 Kn. und Mä. Davon waren 62 Deutsche, 10 Schweizer, je 2 Österreicher, Schweden und Japaner, je 1 aus 4 anderen Nationen und 3 Staatenlose. Der Kindergarten zählte 21 Kinder (12 Deutsche, 4 Schweizer, je 2 Japaner und Nordamerikaner, 1 Indonesier). Aus Deutschland entsandte Lehrer: 1 OStR als Leiter, 2 StR, 2 MSchL, 1 VoL, 1 KiG. Für Japanisch, Engl., Frz. und Religion sind weitere 11 Ortskräfte mit geringen Stundenzahlen eingesetzt. Die 13 Schuljahre werden in 6 Kombinationen zusammengefaßt: Kl. 1—4, VI + V, IV + U III, O III + U II, O II + U I, O I.

Kamerun. Die Kameruner Prinzessin Katharina Atangana, die vor dem 1. Weltkrieg in Deutschland erzogen worden war, nimmt seit kurzem an einem Sprachkurs des Goethe-Instituts zur Ausbildung ausländischer Deutschlehrer in München teil, um ihre Deutschkenntnisse aufzufrischen und deutsche moderne Unterrichtsmethoden kennen zu lernen. Sie wird dann in ihrer Heimat einen Anfängerkurs für solche ihrer Landsleute übernehmen, denen die unvermeidlichen Erklärungen in ihrer Muttersprache Ewondo gegeben werden müssen, weil sie zu wenig Französisch verstehen.
Ausl.-Kur. 6/7, 1961

Paraguay. Am 10. August 1961 trat der Chor der Goethe-Schule in *Asunción* an die Öffentlichkeit. Das Konzert fand statt im Rahmen der kulturellen Abende des Ateneo Paraguayo. Unter der Leitung von Lehrer Füllbrandt brachte der Chor deutsche Volkslieder aus vier Jahrhunderten zu Gehör. Die 60 Kinder in ihren schmucken blauweißen Schuluniformen beeindruckten durch Disziplin und Reife des Gesanges und konnten in dem überfüllten Saal einen großen Erfolg erringen. Der jubelnde Beifall, der stürmisch Zugaben verlangte, zeigte den tiefen Eindruck, den deutsche Volkslieder, von Kinderstimmen gesungen, im Auslande hinterlassen. Die paraguayische Presse brachte eine lobende Besprechung und hob besonders die Disziplin und Ausgeglichenheit des Gesanges hervor. Die „Tribuna" vom 12. 8. 61 schrieb wörtlich: „Der Chor legte beredtes Zeugnis davon ab, daß in den Räumen der Schule der musische Geist gepflegt wird. Diese Kinder erhoben die Kunst zu ihrer vollen Würde, in der sie über Grenzen und Sprachen hinweg das wahrhaft Menschliche umfaßt und ausdrückt. Diese Kinder gaben allen anderen Schulen, besonders aber unseren eigenen, ein würdiges Beispiel."

Schweden. Nach etwa vierjährigen Vorarbeiten einer parlamentarischen Schulkommission will Schweden im Laufe der nächsten zwei Jahre die *neunjährige Schulpflicht* einführen. Gleichzeitig soll vom 4.—9. Schuljahr ab die Schülerzahl pro Klasse vermindert und vom 5. Schuljahr ab die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden

auf 35 herabgesetzt werden. Englisch soll statt bisher vom 5. Schuljahr ab schon vom 4. Schuljahr ab gelehrt werden. Vom 7. Schuljahr ab sollen die Schüler zwischen Deutsch und Französisch wählen können. Mathematik soll mehr Stunden als bisher erhalten. Für die Durchführung des Planes rechnet man mit einem Mehrbedarf von 2400 Lehrern.

Ak. D. 32/61.

Südwestafrika. Bisher konnten die Schüler der Höheren Privatschule *Windhuk*, die das Matrik (University Entrance Examination) abgelegt hatten, zwar an südafrikanischen Universitäten studieren, nicht aber an deutschen Universitäten, sofern sie nicht ein besonderes Zusatzexamen (Nostrifizierungsprüfung) abgelegt hatten. Nunmehr hat die Schule nach mehrjährigen Verhandlungen die Genehmigung erhalten, vom 30. 1. 1962 ab ein an das Matrik anschließendes 13. Schuljahr, also eine Art Selekta, anzuschließen. Es soll mit einem Examen abschließen, das die Teilnehmer berechtigt, in Verbindung mit dem Matrikzeugnis an allen ausländischen Universitäten zu studieren. Die Prüfung erstreckt sich auf 6 Fächer: Deutsch, Geschichte, zwei Fremdsprachen (Englisch, Afrikaans oder Latein wahlfrei), Mathematik und Physik. Zusammen mit dem Matrik gilt die Bestandene Zusatzprüfung als vollgültiges Reifezeugnis in der Bundesrepublik und in allen Ländern, die mit der BuRep. ein Kulturabkommen abgeschlossen haben. Die Regelung gilt sowohl für Teilnehmer mit deutscher Staatsangehörigkeit aus Süd- und Südwestafrika als auch für südafrikanische Staatsangehörige. Wie wir hören, benötigt die Schule noch eine Anzahl geeigneter Lehrkräfte aus der Bundesrepublik. Anfragen sind zu richten an Dir. H. Nöckler, Windhuk, Postfach 78, oder an die Kulturabteilung des AA in Bonn.

(Allg. Ztg. Windhuk, 3. 8. 61)

Die kath. Schulbrüder aus Tilburg/Holland bauen in *Klein-Windhoek* eine interkonfessionelle Schule mit vorerst 8 Klassenräumen und wollen den Unterricht im Januar 1962 aufnehmen. Später soll die Schule bis zum Matrik-Examen ausgebaut werden. Man will 2 Abteilungen einrichten: die erste mit D als Unterrichtssprache, E und Afr. als Zweitsprachen; die zweite mit E als Unterichtssprache, D und Afr. als zweite Sprachen. Man rechnet für das 1. Jahr mit 100—120 Schülern. Geplant ist bis 1963 der Bau eines Schülerheims für etwa 50 Jungen.

Allg. Ztg. Windhoek 17. 8. 61

Büchertisch

Walther Lietzmann: **Methodik des mathematischen Unterrichts.** 3. Aufl., bearb. von Dr. Richard Stender. Quelle und Meyer, Heidelberg 1961. 255 S., 23 Abb., Ln., DM 18,—. — Es hieße Eulen nach Athen tragen, wollte man versuchen, die Vorzüge dieses ausgezeichneten Standardwerkes für den Mathematikunterricht der Höheren Schule aufzuzeigen. Das Werk ist jedem Fachmann zumindest seit seiner ersten Staatsprüfung ein Begriff. Es genüge der Hinweis, daß das Werk sich nicht darauf beschränkt, selbstherrlich den allein sicheren Weg der Methodik zu weisen, sondern verschiedene Möglichkeiten aufzählt und gegeneinander abwägt nach ihren Vor- und Nachteilen, und daß die neubearbeitete Auflage auch die Forderungen der jungsten Zeit (Bundesrahmenplan) berücksichtigt und Gebiete, deren Behandlung im Schulunterricht z. T. noch umstritten ist. Schade, daß eine Reihe von Druckfehlern die sonst vorzügliche Aufmachung beeinträchtigen. Trotzdem sollte jede Höhere Deutsche Schule im Ausland das Buch für diejenigen Kollegen verfügbar haben, die es auch beim besten Willen nicht mehr im Handgepäck bei der Ausreise unterbrachten.

Lechner

Der J. F. Lehmann Verlag, München, dessen kunstkritisches Werk **„Könner, Künstler, Scharlatane"** von uns in Jg. 1960, Heft 9 als Neuerscheinung eingehend gewertet wurde, hat soeben wegen des alle Erwartungen übertreffenden Publikum-In-

teresses eine stark erweiterte Großauflage dieses Buches herausgebracht. Sie gibt auf 230 Seiten zahlreiche neue Beispiele und Zusätze und bringt 126 gute Wiedergaben nach den Kunstwerken und 29 sehr schöne Farbtafeln, sowie 3 Karten. DM 26,—, Gln. — Freunde abstrakter Kunst wie auch deren Gegner werden zu dieser mutigen Kampfschrift Eichlers mit Gewinn Stellung nehmen und ihre eigene Auffassung klären, sichern oder überprüfen; sind doch die Angriffsziele dieses wesentlichen Buches der modisch-suggestive Scharlatanismus, der in weiteren zehn Jahren allgemein der Lächerlichkeit verfallen sein wird, und mit ihm die geschäftstüchtige Propaganda und Spekulation. Denn die Entscheidung über das künstlerisch Wertvolle, vom Gegensatz der Generationen und der Prägung durch den Zeitgeist Unabhängige, bleibt ja doch immer der Zukunft überlassen, die nicht nur für die Geschichte, sondern auch für die Kunstgeschichte das Weltgericht ist.

Berger

A. Kemper: **Chemisches Experimentierbuch.** Union-Verlag Stuttgart. 1960. 284 S. mit 41 Photos und 107 Zeichnungen. Gln., DM 16,80. — Das Buch bringt 380 gut ausgesuchte Versuche mit ausführlichen Anleitungen. In den Versuchen, die sich bewußt fast ganz auf das Gebiet der anorganischen Chemie beschränken, werden alle wichtigen Elemente — nach Gruppen geordnet — und deren üblichen Verbindungen berücksichtigt. An geeigneten Stellen wurden quantitative Versuche eingestreut. In einem besonderen Abschnitt findet man Anleitungen zu den einfachen Trennvorgängen der qualitativen Analyse, in einem anderen Anweisungen, um einfache Präparate herzustellen. Die grundlegenden Versuche der Kolloidchemie, der Papierchromatographie und der Ionenaustauschverfahren führen den Experimentator in diese bedeutungsvollen Gebiete ein. Der besonderen Aufgabe des Buches entspricht es, daß der Verf. Ratschläge für die Einrichtung eines kleinen, möglichst billigen Privatlabors erteilt, dem Leser die einfachsten Methoden der Glasbearbeitung beibringt und ihn einiges Gerät — wie sogar eine Waage — selbst basteln läßt. Erfreulich ist es, daß dabei das Theoretische nicht zu kurz kommt und der Verf. bestrebt ist, den jungen Experimentator immer wieder zum Denken anzuregen. In den nützlichen Tabellen hätte vielleicht die mit der „Ersten Hilfe" etwas ausführlicher sein dürfen und an einem auffälligen, sofort auffindbaren Platz des Buches stehen sollen. Das vorliegende Experimentierbuch wird sicherlich vielen interessierten Schülern Freude machen und sie dazu anleiten, über die im Chemieunterricht gegebenen Möglichkeiten hinaus zu experimentieren.

Bock

Werner Schmitz: **Der Gebrauch der deutschen Präpositionen.** Max Hueber Verlag, 79 S., DM 3,80. — Wenn nunmehr in der so verdienstvollen Reihe von Hilfsmitteln für den Deutschunterricht an Ausländer, die beim Hueber-Verlag herausgegeben wird, ein Heft über den „Gebrauch der deutschen Präpositionen" erschienen ist, muß das sehr begrüßt werden. Eine derartige systematische Zusammenstellung erweist sich als überaus nützlich, besonders wenn sie so klar und übersichtlich angeordnet ist. Besonders dankenswert sind die Ausführungen, die zu Fällen gemacht werden, bei denen schwankender Gebrauch oder veraltete Regeln vorliegen. Es bleiben an sich noch genug „kitzliche" Fälle, die bei einer Neuauflage als Ergänzung gebracht werden könnten, wie „auf die Bank, Schule usw. gehen", aber nicht „auf die Kirche", „sie ist beim Ballett", aber nicht „bei der Schule" usw. Oder Erklärungshandhabe für die Wilhelm-Tell-Stelle: „Auf dieser Bank von Stein will ich mich setzen".

Göttling

Französisches Theater des 20. Jhdts. (Claudel, Giraudoux, Cocteau, Sartre, Anouilh, Camus), München, 1961. Langen-Müller Verlag, 420 S., L., DM 9,80. — Aus dem Dutzend preiswerter, geschmackvoll gedruckter und gebundener Sammelbände zum neuen Theater bietet der rührige Verlag sechs Dramen von sechs zeitgenössischen Autoren an, die sich schon ins Stammbuch moderner Weltklassik eingeschrieben haben. Genau die Hälfte leistet den großen Beitrag der Hauptstadt des

modernen Theaters, der Metropole Paris, zur Erneuerung antiker Mythen (Amphytrion, Orpheus, Antigone), während der andere Teil hypermodern ist wie Sartres „Bei geschlossenen Türen" mit dem provokanten: „Die Hölle, das sind die anderen!" und Camus' „Besessenen", dem erneuerten Dostojewskij. Am dankbarsten ist wohl für Lektüre und Vergleich an erzieherischem Ethos Claudels „Columbus", mag man auch theatertechnisch an ihm sein Mißbehagen äußern. Es ist eine elegante, gescheite, aktuelle Kunst, der nur verständnisvoll und tolerant, aber nicht ohne Standpunkt begegnet werden kann, jedenfalls Frankreichs umfassendste Bestandsaufnahme moderner Dramatik! Ein halbes Dutzend Aspekte begegnen und überschneiden sich: der christliche und der existentialistische, der poetische und der gesellschaftskritische, der surrealistische und der erotisch-amüsante — viel Lebensweisheit und mehr Esprit — eine dankenswerte Einladung zur Teilhabe an einer großen Weltstunde des Theaters, die wohl im Ausklingen, in einem Umbruch zum „absurden Theater" der Ionesco, Adamov, Genet steht — hier nochmals die Synthese des großen Vorbildes! Niedermayer

Wilhelm Borgards: **Methodische Behandlung der Rechenschwäche,** 140 S., kart. DM 13,50; bei Carl Marhold, Berlin, 1960. — Das Büchlein will einen Weg zeigen zur Einführung der Kinder in das Rechenverständnis. Dabei steht die Arbeit mit schwachbegabten Kindern im Vordergrund, in der Borgards eine vieljährige Erfahrung besitzt. Aber auch für den normalen Rechenunterricht ist das Buch voller brauchbarer Anregungen, doppelt brauchbar an Auslandsschulen mit ihrem weitgespannten Begabungsspektrum. Der theoretische Teil A befriedigt in manchem nicht. Der Aufbau der Zahlenreihe stützt sich keineswegs wesentlich auf die Stetigkeit, wie auf S. 31 behauptet wird. Das Rechnen mit den natürlichen Zahlen und auch den Bruchzahlen ist vielmehr von der Stetigkeit ganz unabhängig. Das Zitat auf S. 60 „Gaußsches Reziprozitätsgesetz" ist mißverständlich, unnötig und verwirrt nur. Die sonstigen reichlichen, guten Literaturhinweise hätten unbedingt vermehrt werden müssen um Menningers „Zahlwort und Ziffer", wenn die geschichtliche Entwicklung zu genetischen Begründungen herangezogen wird. — Der besondere Wert des Buches liegt in seinen Teilen B und C. Sie bieten eine wohldurchdachte unterrichtliche Gestaltung und eine Fülle erläuternder Unterrichtsbeispiele. Allerdings sollte die %-Rechnung (wenn sie überhaupt mit Rechenschwachen betrieben wird!) niemals als „Aufs-Hundert-Rechnung" (S. 90!), sondern immer nur als „Hundertstelrechnung" behandelt werden. Raith

Unsere Ortsnamen, *im ABC erklärt nach Herkunft und Bedeutung* von Wilhelm Sturmfels und Heinz Bischof. 3. Auflage, Bonn, Ferd. Dümmler, 1961. 359 S., Gln., DM 28,80. — Die vorliegende, verbesserte und stark erweiterte Bearbeitung der 2. Auflage durch Oberlehrer H. Bischof ließ ein neues Nachschlagewerk entstehen, das bei 10 000 Stichwörtern eine wahre Fülle von Stoff bietet. Diese betreffen deutsche, europäische und außereuropäische Orts-, Fluß-, Berg- und Landschaftsnamen; das Register umfaßt 13 000 Hinweise; ein Buch-Quellen-Nachweis ist beigegeben. Das hochinteressante Werk ist für Historiker, Geographen, Volks-, Heimat- und Namenskundler ein im allgemeinen verläßlicher Führer, wenn es auch bei der Unmenge von Einzelheiten einzelne Unrichtigkeiten, besonders latein-amerikanische und spanisch-sprachliche, enthält. Selbstverständlich sind oft verschiedene Deutungen möglich, wie auch persönliche Auffassungen; diese werden meist treulich gebracht. Gelegentlich wirkte sich der Drang nach kürzester Fassung stilistisch ungünstig aus. Korrekturen werden von mir dem Verfasser mitgeteilt, um bei einer Neuauflage Verwendung zu finden. Um solche bittet ja auch der Herausgeber im Vorwort, und ich leite diese Bitte an unsere Leser weiter. In einer Neuauflage könnten auch in besonderen Fällen Aussprachebezeichnungen eingesetzt werden; gerade spanische und portugiesische Ortsnamen werden oft grausam und komisch betont. Im Ganzen ist das Handbuch von größtem Interesse und größter Brauchbarkeit. Berger

Fritz Walter: **Wir werken,** Band IV: *Mit Metall, Ton, Leder* und anderen Werkstoffen. Für Jungen und Mädel, Väter und Mütter, Lehrer und Lehrerinnen, Jugendgruppenleiter, Heimleiter, Kindergärtnerinnen, Hortnerinnen und alle Freunde der Werkarbeit, 166 S. mit 129 Fotos und 45 Zeichnungen, DM 10,80, Verlag Georg Kallmeyer, Wolfenbüttel 1960. — Nun hat uns der Verlag Kallmeyer den schon lange angekündigten 4. Band von Fritz Walters „Wir werken" zugesandt. Es sei bei dieser Gelegenheit auf die Besprechungen der ersten Bände in früheren Jahrgängen unserer Zeitschrift hingewiesen. Auch der 4. Band mit seinen Arbeitsbereichen Metallarbeiten, Lederarbeiten, Tonarbeiten, Arbeiten in Stein, Mosaiken und verschiedenen Einzelmöglichkeiten folgt dem bewährten Weg, der zu jedem Material solide Grundkenntnisse über den Werkstoff, die Werkzeuge und die Bearbeitungsweisen vermittelt. Der Verfasser strebt an, daß die dargebotenen Werkstücke abgewandelt werden möchten, um zu eigenen Ideen zu kommen. Mit der Freude am eigenen Finden und Gestalten sollen Handfertigkeit, Erfindergabe und Formgefühl zugleich gebildet werden. Wir dürfen mit diesem 4. Band nochmals das ganze Werk (Band 1: Holzarbeiten, Band 2: Papier- und Papparbeiten, Band 3: Mit Flecht- und Webmaterial) unseren Auslandskollegen bestens empfehlen. Schröter

Das **Statistische Taschenbuch 1961 für die BRD** (hrg. Statist. Bundesamt Wiesbaden, Verlag Kohlhammer Stuttgart, 8°, DM 6,80). Die handliche, in Plastik gebundene Ausgabe gibt ausgewählte Zahlen aus allen Gebieten der amtlichen Statistik. Das alphabetische Sachregister verzeichnet nicht weniger als rd. 680 Schlagwörter aus den 23 Kapiteln des Buches. Wem für Spezialuntersuchungen dieser Auszug trotzdem nicht genügt, der muß zum großen „Statistischen Jahrbuch 1961" greifen. Hch

Aus der Fülle seiner 44 Jahrweiser umfassenden Produktion legt auch in diesem Jahre der **Adolf Korsch Verlag,** München 13, erlesen schöne und äußerst preiswerte **mehrsprachige Kalender für 1962** vor:

1. *„Schöne Deutsche Städte".* Format 33 zu 37,5 cm; 13 künstlerischzarte Aquarelle in Offsetdruck; DM 7,20. Sehr geeignet für Lehrerzimmer. — Ebenso: 2. *Malerisches Deutschland",* 24 zu 30,5 cm, mit 12 Monatsblättern mit prächtigen Farbbildern deutscher Städte und Landschaften. DM 5,60. — 3. *„Schönheit am Wege."* 17 zu 24 cm, mit 12 Postkarten-Landschaftsaufnahmen in Farbdruck; DM 4,20. Hier eint sich die vertraute Romantik alter Städte mit dem historischen Gefühlsgehalt malerischer Burgen. Diese Spitzenleistung ist ein besonders schöner Schmuck des Studierzimmers, der willkommen ist. — 4. und 5. *„Großer Farbiger Hundekalender"; „Großer Farbiger Katzenkalender".* Je 24 zu 30,5 cm. Je 12 meisterhafte Farbfotos im Offsetdruck. Für Tierfreunde ein passendes Geschenk; je DM 5,20. — 6. Niedlich und für Mädchen geeignet ist der kleine Wandkalender *„Lebensfreude"* mit 13 hübschen Scherenschnitten von Alice Staudacher-Voit. Format 10,5 zu 21 cm, DM 2. — 7. *„Die Schweiz"* ist ein Buchkalender mit 66 herrlichen Blumen- und Landschafts-Farbbildern, Wochenkalendarium, 84 Seiten, Spiralheftung, 15 zu 21 cm, DM 7,80. — 8. Der kleine Kalender *„Bunte Blumen"* bringt 12 schöne bunte Blumenbilder als Postkarten. 17 zu 24 cm; DM 4,20. — Und letztens 9. *„Immerwährender Kalender"* zum Vormerken von Gedenktagen. *„Für Dich und Für Mich",* mit 27 Zeichnungen von Anne-Marie Schwarz-Torinus, 80 Seiten, Gln.; 14,5 zu 19 cm; DM 7,80. — Die Jahrweiser des Dr. Korsch-Verlags können aufs wärmste empfohlen werden. Sie sind auch gut zu Prämien geeignet.

Der Großbild-Kalender-Verlag **Hans Schult,** Lahr/Baden, legt Probestücke seiner beiden seit über 10 Jahren bei ihm erscheinenden **dreisprachigen farbigen Wandkalender** vor: 1. *Heimatland Schwarzwald-Großbildkalender.* 13 ganzseitige Farbaufnahmen, 16 in Tiefdruck; DM 4.20. — 2. *Schwarzwald-Farbbildkalender.* 13 ganzseitige Farbtafeln und 1 Landkarte; DM 3.—. Beide 27 zu 17,5 cm. Die Ausführung und die lehrreichen Texte der Rückseiten machen diese

Wandkalender besonders fürs Ausland schätzenswert. Die herrlichen Farbaufnahmen bringen als Wandschmuck im Klassenzimmer Grüße aus schönstem deutschem Land.

Auch das *Institut für Auslandsbeziehungen* in Stuttgart legt für 1962 seinen bekannten **Kalender „Über Land und Meer"** vor (21,6 x 29,5 cm; DM 5.80; Mengenrabatt auf Anfrage). Der Jahrweiser mit seinen 51 schwarz-weißen und 3 farbigen Bildern und den synchron abgefaßten viersprachigen Texten der Rückseite ist nicht nur ein geschmackvoller Wandschmuck, sondern für Schulen ein vorzügliches Lehrmittel für Erd- und Völkerkunde und den neusprachlichen Unterricht. Berger

Im Nachtrag zu unserer Ankündigung wertvoller Wandkalender auf das Jahr 1962 nennen wir noch den schönen **Phaidon-Kunstkalender** (DM 7,80) des Verlags Kiepenheuer und Witsch, Köln-Marienburg, der im Format 31 zu 34 cm auf 27 Seiten in besten Farbdrucken auf festem weißem Glanzpapier Abbildungen von Gemälden von kunstgeschichtlicher Bedeutung enthält. Dieser Jahrweiser ist ein idealer Schmuck jedes Zeichensaales.
Berger

Zeitschriftenschau

Auslandskurier, deutsche Zeitschrift für wirtschaftliche und kulturelle Tätigkeit in Europa und Übersee. Wie wir bereits mitteilen, erscheint die Zeitschrift *„Deutsche in der Welt"* von jetzt ab unter obigem Titel im Athenäum-Verlag, und zwar vorerst noch zweimonatlich. Aus dem Inhalt des gut illustrierten Heftes 7—8/1961: Bildungshilfe von Südamerika aus gesehen; Madrider Dreiklang: Kulturinstitut Deutsche Schule — Universität; Weg und Ziel deutscher Kulturarbeit im Ausland; Schulfragen für Kinder deutscher Fachkräfte in Entwicklungsländern; Pädagogische und kulturelle Aufgaben der Schulen in Chile. Der Rest der Aufsätze ist wirtschaftlichen Fragen im Rahmen der Entwicklungshilfe gewidmet.

Mitteilungen des Inst. für Auslandsbeziehungen. Heft 2/3, 1961 ist Argentinien gewidmet. Aus dem wie immer bei dieser Zeitschrift sehr reichhaltigen und sorgfältigen Inhalt können wir aus Raummangel hier nur einige Aufsätze nennen, die unser Auslandsschulwesen betreffen: W. Wirth: „Einiges über das deutsche Schulwesen in Argentinien — Wie es war, wie es ist und wie es sein müßte"; C. Hillekamp: „Kulturelle Jugendpflege durch Laienspiel und Diskussion". In dem Aufsatz von W. Schulz über deutsche Leistungen in Argentinien sind die Lehrer Frers, Wernicke, Max Wilfert und Prof. Keiper besonders genannt. Ein Gedenkartikel ist dem 70. Geburtstag unseres Kollegen Max Tepp in Buenos Aires gewidmet.

Der Sonnenspiegel, Mitteilungsblatt der D. Sch. Karibib Nr. 22/1961. Wir verweisen auf den Aufsatz von K. Köhnke „Erziehen oder Ausbilden?" und auf die Plauderei von H. Schulz „Wie gefällt es Ihnen in Südwest? (Erste Eindrücke eines neuangekommenen deutschen Lehrers)".

Österr. Päd. Warte 7/61: Annamaria Kretschmer: Über die Legasthenie (= Leseschwäche). Hettich

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 8/61: Wolfgang Kramp: Begriff und Problem des Gesamtunterrichtes. Die Präparation bringt: Die Sowjetunion (Sibirien).

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 8/61: Ernst Weigt: Südindische Landwirtschaft; Ulrich Schweinfurth: Tasmanien; Bildbeilage: Bilder aus Tasmanien.

„Die Ganzheitsschule" (Herder, Freiburg), Heft 3/61: Hildegard Hazmuka: Machen wir Fehler beim ganzheitlichen Erstleseunterricht?; Wilhelm Straub: Schulreife und Beginn der Schulpflicht. Schröter

WEHRLE-EGGERS

Deutscher Wortschatz

Ein Wegweiser zum treffenden Ausdruck

12., völlig neubearbeitete und erweiterte Auflage. Herausgegeben von Professor Dr. Hans Eggers. XXXII, 821 Seiten. Leinen DM 32,50. sfr. 36,—. ö. S. 234,—

Seit seinem ersten Erscheinen vor nunmehr 80 Jahren hat sich der DEUTSCHE WORTSCHATZ in einer Gesamtauflage von weit über 100 000 Exemplaren als das erwiesen, was sein Untertitel verspricht, nämlich als ein WEGWEISER ZUM TREFFENDEN AUSDRUCK. Die neue, gründlich gesichtete, ergänzte und neugeordnete Ausgabe wird diesem Anspruch in noch höherem Maße gerecht als die bisherigen.

Die Sonderstellung, die der DEUTSCHE WORTSCHATZ von jeher in der deutschen Lexikographie eingenommen hat, beruht in seinem Aufbau als DOPPELLEXIKON.

In einem ersten, SYSTEMATISCHEN TEIL, werden, geordnet nach tausend BEGRIFFEN, die Bezeichnungen vorgeführt, die das Gegenwartsdeutsch für diese Begriffe zur Verfügung hat, und zwar nicht nur die substantivischen und die verbalen Ausdrücke, sondern auch die Bezeichnungen des Begriffsgehaltes durch Adjektive, Adverbien und sonstige Wortarten, ja selbst durch Sprichwörter und Redensarten. So wird die Besetzung jedes einzelnen Begriffsfeldes durch sämtliche Bezeichnungsmöglichkeiten deutlich.

Als SYSTEM FÜR DIE BEGRIFFE wurde das englische von ROGET beibehalten, jedoch in wesentlich klarerer und konsequenterer Form als bisher. Damit macht der WEHRLE-EGGERS in seinem systematischen Teil die Ausdrucksmöglichkeiten beider Sprachen vergleichbar.

Ein zweiter, ALPHABETISCHER TEIL gibt zu jedem WORT eine Übersicht über seine Bedeutungsentfaltung. In ihm wurden nicht nur sämtliche in den einzelnen Artikeln des systematischen Teiles vorkommenden Wörter, sondern auch sämtliche dort verzeichneten redensartlichen Wendungen aufgenommen. Darüber hinaus wurde jedem Wort auch die ganze Skala seiner Bedeutungen beigegeben. Schließlich wurden auch sämtliche Fremdwörter, die sich im ersten Teil finden, im Wörterverzeichnis aufgeführt. Auf diese Weise ist der zweite Teil des Werkes gegenüber den früheren Ausgaben auf fast den doppelten Umfang angewachsen.

Der DEUTSCHE WORTSCHATZ bietet in seiner neuen Form den heutigen Wortbestand unserer Umgangssprache.

Dabei sind einzelne SPRACHSCHICHTEN kenntlich gemacht, indem jene Wörter, die inzwischen aus dem umgangssprachlichen Gebrauch verschwunden sind, nur dann beibehalten — und eigens als veraltet bezeichnet — wurden, wenn sie literarisch noch von Bedeutung sind. Andererseits ist der Wortbestand der ausgesprochen saloppen bis anstößigen Umgangssprache auch als solcher bezeichnet, ebenso die Zugehörigkeit zu Berufs- und Standessprachen. FREMDWÖRTER sind, im Unterschied zu den früheren Ausgaben, aufgeführt, soweit sie in die moderne Umgangssprache eingegangen sind.

ERNST KLETT VERLAG STUTTGART

Otto Paul / Ingeborg Glier

Deutsche Metrik

4., völlig umgearbeitete Auflage
192 Seiten, kart. 7,80 DM

„Wer sich in das schwierige Gebiet der deutschen Metrik einarbeiten will, der greife zu diesem bewährten Werk, das den Stoff übersichtlich darstellt. Ausführliche Register sowie reichliche analytische Beispiele erleichtern den Gebrauch des Buches."

Der Pädagogische Provinz

Inhaltsübersicht: Grundbegriffe — Die Metrik des Stabreimverses — Der deutsche Reimvers des Mittelalters — Die neuhochdeutsche Reimdichtung — Die neuhochdeutsche reimlose Dichtung — Geschichtlicher Abriß der neuhochdeutschen Verskunst — Bibliographische Hinweise — Sachregister.

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN

Wo wird eine Stelle frei?

Studienrat, 36, verh., 2 Kinder, sucht Auslandsstelle, vorzugsw. Nordeuropa, Benelux, Schweiz. Fächer: Engl., Gesch. (Germanistikstudium). — Bewerbg. liegt dem A. A. vor. — Anfragen und Angebote erbeten an den

Max Hueber Verlag, München 13, Amalienstraße 79 / Bez. DLiA/Zi.

Neue Deutsche Hefte

Beiträge zur europäischen Gegenwart. Herausgeber Joachim Günther. Die Hefte erscheinen zweimonatlich. Preis je Heft im Abonnement 3.- DM zuzüglich Porto; für Studenten je 2.50 DM. Einzelheft 3.50 DM. Probeheft kostenlos.

»Eine Zeitschrift, die wir für die beste im deutschen Sprachraum halten.«
Österreichischer Rundfunk

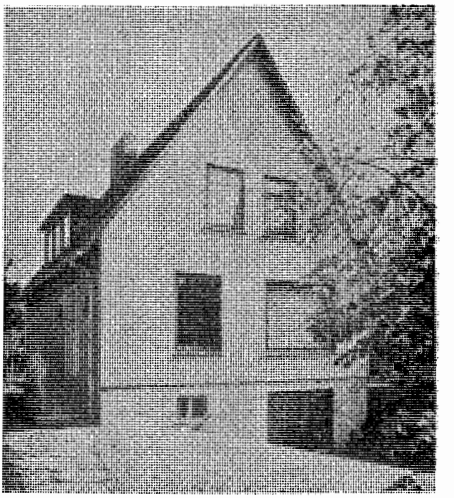
Sigbert Mohn Verlag

Es lohnt sich, uns zu fragen

bevor Sie sich ein eigenes Heim schaffen. Dem Beamten, Angestellten und 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 Baudarlehen.

Lassen Sie sich von uns vor Abschluß eines Bausparvertrages unterrichten.



BEAMTENHEIMSTÄTTENWERK

Gemeinnützige Bausparkasse für den öffentlichen Dienst GmbH • Organ der staatlichen Wohnungspolitik • Hameln

Grundstufen-Lehrgang vollständig

Hermann Kessler

Deutsch für Ausländer

Lehrbuch
Arbeitsheft
Lesebändchen
Schautafeln
Wandbilder
Handkarten
Tonband
Lehrerheft

Ein Tonband zum Grundstufen-Lehrbuch mit zwei Stunden Laufzeit ist erschienen. Damit liegt unsere Grundstufe abgeschlossen vor. Hervorragende Rundfunksprecher, Männer, Frauen und Kinder, haben das Band zu einer zuverlässigen und abwechslungsreichen Aussprachehilfe gemacht. Auf jeden Satz oder Satzteil folgt eine Pause zum Nachsprechen. Es kostet für 9,5 cm/sec-Geräte DM 38 und für 4,7 cm/sec-Geräte DM 25. Prüfen Sie an Hand von ausführlichen Unterlagen und Probeexemplaren, die wir Ihnen gern schicken, ob DEUTSCH FÜR AUSLÄNDER nicht auch für Ihr Unterrichtsvorhaben die zutreffende Hilfe ist. Es leistet in 85 Ländern der Erde wirkungsvolle Dienste.

Verlag für Sprachmethodik • Königswinter

Lehrkräfte für Auslandsschulen gesucht

Für die Vermittlung an deutsche Auslandsschulen werden laufend Lehrkräfte mit Lehrbefähigung für Ober-, Mittel- und Volksschulen gesucht.

Lehrkräfte, die bereits über langjährige praktische Auslandserfahrungen insbesondere im Auslandsschuldienst verfügen und die in Frage kommende Landessprache beherrschen, können gegebenenfalls für eine Verwendung als *Schulleiter* vorgemerkt werden.

Bewerbungsunterlagen (Lebenslauf, Lichtbild, beglaubigte Zeugnisabschriften) sind auf dem Dienstweg über die Landesschulbehörde in dreifacher Ausfertigung dem Auswärtigen Amt — Schulreferat — vorzulegen. Wünsche für die Verwendung in einem bestimmten Gebiet werden nach Möglichkeit berücksichtigt.

Auswärtiges Amt, Bonn



LEHRBÜCHER DER NEUEREN SPRACHEN
nach der METHODE GASPEY — OTTO — SAUER
erprobt und bewährt – ein WELTBEGRIFF

ARABISCH · ENGLISCH · FINNISCH · FRANZÖSISCH · ITALIENISCH · NIEDERLÄNDISCH
NORWEGISCH · PORTUGIESISCH · RUSSISCH · SCHWEDISCH · SPANISCH · SUAHELI
TÜRKISCH · Deutsche Sprachlehren für: ENGLÄNDER (AMERIKANER) · FRANZOSEN
GRIECHEN · ITALIENER · PORTUGIESEN · SCHWEDEN · SPANIER · UNGARN

JULIUS GROOS VERLAG / HEIDELBERG

Derbolav, Josef: *Die gegenwärtige Situation des Wissens von der Erziehung* — Kritischer Sammelbericht zur Pädagogikkunde und ihren Grenzgebieten. 772 S. kart. DM 48,80

Wesen und Werden der Realschule — Beiträge zur Geschichte und Theorie unseres Bildungswesens. Herausgegeben von Josef Derbolav. 80 S. kart. DM 4,80

Epple, Eduard: *Antonio Rosmini-Serbati und sein pädagogisches Gedankengut.* 215 S. kart. DM 19,50 — Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Band 14

Fischer-Buck, Anne: *Naturgemäße Erziehung* — Ein Vergleich der Lehre von Pestalozzi und Montessori angewandt auf die heutige psychologische Pädagogik. 291 S. kart. DM 18,— — Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Band 19

Rappard, Irmengard von: *Die Bedeutung der Mutter bei J. H. Pestalozzi.* VIII, 160 S. kart. DM 15,— — Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Band 23

Klussmann, Gerhard: *Stefan George* — Zum Selbstverständnis der Kunst und des Dichters in der Moderne. Mit einer George-Bibliographie. 181 S. engl. brosch. DM 18,50 — Bonner Arbeiten zur deutschen Literatur, Band 1

Strothmann, Dietrich: *Nationalsozialistische Literaturpolitik* — Ein Beitrag zur Publizistik im Dritten Reich. 483 S. engl. brosch. DM 48,— — Abhandlungen zur Kunst-, Musik- und Literaturwissenschaft, Band 13

Sprachforum — Zeitschrift für angewandte Sprachwissenschaft zur überfachlichen Erörterung gemeinwichtiger Sprachfragen aller Lebensgebiete. In Verbindung mit Prof. Dr. Gerhard Deeters, Prof. Dr. Friedrich Kainz, Prof. Dr. Leo Weisgerber und zahlreichen anderen Fachberatern herausgegeben von Dr. Günther Kandler. Erscheint nicht periodisch. Heft 3/4 3. Jahrgang 1959/60 DM 9,60

Klages, Ludwig: *Handschrift und Charakter* — Gemeinverständlicher Abriß der graphologischen Technik. 24. Aufl. (Studienausgabe). 259 S. 144 Figuren und 19 Tab., Beil. Handschriftenproben Ln. DM 12,50

Klages, Ludwig: *Die Grundlagen der Charakterkunde.* 11. durchgesehene Auflage. 230 S. kart. DM 6,—

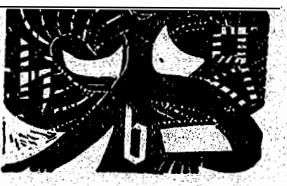
Klages, Ludwig: *Der Geist als Widersacher der Seele.* 4. Aufl. (Ungekürzte Studienausg.), 1521 S. Ln. DM 48,—

Rothacker, Erich: *Die Schichten der Persönlichkeit.* 5. durchgesehene Auflage. 184 S. mit Register Ln. DM 8,50

Thomae, Hans: *Persönlichkeit* — Eine dynamische Interpretation. 2. erweiterte Aufl., 216 S. engl. brosch. DM 14, —

Dietrich, Georg: *Kriminelle Jugendliche* — Ein Beitrag zur Phänomenologie ihrer Handlungsstruktur. 241 SS kart. DM 24,— — Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Band 20

Rabenstein, Rainer: *Kinderzeichnung, Schulleistung und seelische Entwicklung* — Eine vergleichende Untersuchung. 118 S. kart. DM 13,50 — Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Band 21



H. BOUVIER u. CO. VERLAG · BONN

PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS

Völlig neu bearbeitete Jubiläumsausgabe



Zum 125jährigen Jubiläum des Verlages ist die 80. Auflage des Putzger als völlig neu bearbeitete Jubiläumsausgabe erschienen. Der Atlas vereint die neuesten Erkenntnisse der Geschichtswissenschaft, die methodischen Erfahrungen der Pädagogik und die Fortschritte der Kartentechnik zu einer überzeugenden Einheit. Die seit Jahrzehnten bewährten Vorzüge – handliches Format und einprägsame Gestaltung aller Karten – sind bewahrt worden. Der neue Putzger bietet jetzt: 146 Seiten mit 190 überwiegend großformatigen Karten in 8-Farbendruck, davon 36 Seiten Urgeschichte und Altertum, 30 Seiten Mittelalter, 80 Seiten Neuzeit und Neueste Zeit; zwei graphische Inhaltsübersichten; Vor-, Rück- und Querverweise auf jeder Seite. In Ganzleinen gebunden 12,80 DM.

VELHAGEN & KLASING

BIELEFELD · BERLIN · HANNOVER

Chile-Sonderheft

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Heft 12 · 8. Jahrgang · München, Dezember 1961

VIII. JAHRGANG DEZEMBER 1961

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Herausgeber und Schriftleiter

Oberstudiendirektor Dr. L. Hettich und Rektor R. Schröter

INHALT DES HEFTES

1. Die soziale Situation Chiles und ihre historische Entwicklung . . . . . R. Krebs Seite 321
2. Der Chilene deutscher Abstammung . . . . . C. v. Plate Seite 323
3. Die Deutschen Schulen in Chile . . . . . H. Klemp Seite 325
4. Übersicht über die Deutschen Schulen in Chile . . . E. Lufer Seite 327
5. Die Arbeit in der Grundschule . . . . . H. Klemp Seite 328
6. Blick in die Oberstufenarbeit . . . . . H. Hapke Seite 330
7. Das Wilhelm von Humboldt-Seminar für Kindergärtnerinnen in Santiago de Chile . . . . . H. Klemp Seite 334
8. Der Verein deutscher Lehrer in Chile . . . . . N. Pohl Seite 339
9. Schullandheime der Deutschen Schulen in Chile . . . R. Karl Seite 340
10. Persönliche Nachrichten . . . . . Seite 341
11. Aus aller Welt . . . . . Seite 341
12. Büchertisch . . . . . Seite 346
Bildbeilage . . . . . nach Seite 336

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 Rektor 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, Planckstr. 13; Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland" (PSK. München 177 288)

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

Zu unserem Chileheft

Zwischen den beiden Weltkriegen konnten wir in der früheren Zeitschrift „Die deutsche Schule im Ausland" eine Reihe von Länderheften bringen. Zum ersten Male nach dem 2. Weltkrieg haben wir nun die Freude, unseren Lesern wieder ein solches Sonderheft vorzulegen. Seine Zusammenstellung hatte in dankenswerter Weise der sehr rührige „Verein deutscher Lehrer in Chile" unter Leitung seines 1. Vorsitzenden Hubert Klemp übernommen. Wir glauben, durch die hier veröffentlichten Aufsätze unseren Lesern ein eindrucksvolles und geschlossenes Bild von den deutschen Schulen in Chile und von den Voraussetzungen und Schwierigkeiten ihrer Arbeit zu vermitteln und damit den Jahrgang 1961 unserer Zeitschrift würdig abzuschließen. Allen Mitarbeitern, die am Zustandekommen des Heftes beteiligt waren, danken wir hiermit herzlich.

Dank dem Entgegenkommen des AA konnten wir dem Heft außer der Reihe auch eine Bildbeilage beigeben, die sicherlich begrüßt werden wird.

Die Schriftleitung

Die soziale Situation Chiles und ihre historische Entwicklung

Von Dr. Richard Krebs, Santiago
1. Vorsitzender des Deutsch-Chilenischen Bundes

Chile spielt im südamerikanischen Raum sowohl geographisch als auch in seiner politischen Entwicklung eine Sonderrolle. Zur Zeit der Kolonisierung lebten hier im 16. Jahrh. etwa eine Million Indianer, die im Gegensatz zu anderen süd- und mittelamerikanischen Völkern keine große Kulturhöhe hatten. Die nach Amerika kommenden Spanier gehörten im allgemeinen dem niederen Adel an. Getrieben von dem Wunsch nach Herrschaft und herrschaftlichen Lebensformen traten sie an die Stelle der früheren indianischen Herrenschicht und übernahmen deren politische und wirtschaftliche Rechte. Versuche der Ansiedlung in bäuerlichen Betrieben und zur Ausbildung eines spanischen Bauern- und Handwerkerstandes schlugen fehl. Die Spanier bildeten eine Herrenschicht, die wirtschaftlich von der Arbeit der Indianer unterhalten wurde. Die Zentren des spanischen Kolonialreiches waren deshalb die Gebiete der alten indianischen Hochkulturen. Chile mit seiner relativ primitiven Indianerbevölkerung war dagegen ein armes Randgebiet und auf Zuschüsse der Krone angewiesen.

Die herrschende spanische Oberschicht hielt sich bewußt von indianischem Blut rein und lebte isoliert als eine *Aristokratie* von reichen Großgrundbesitzern. Im 18. Jahrh. wandten sich Einwanderer aus dem Baskenlande vorzugsweise dem Kaufmannsberuf zu. Sie arbeiteten als Händler und Importeure und suchten mit steigendem Wohlstand gesellschaftliche Verbindung mit der alten Aristokratie. Diese Oberschicht Chiles blieb im Gegensatz zu Bolivien und Peru in den Unabhängigkeitskämpfen erhalten und konnte auch im 19. Jahrhundert ihre Rolle

weiterspielen. So ist es zu erklären, daß in Chile die Entwicklung im 19. Jahrh. in der Form einer langsamen, organischen Entwicklung verlief. Im Jahre 1938 kam zum ersten Male eine Volksfrontregierung an die Macht. Das war der Verlust der politischen Vorrangstellung der alten Aristokratie. Freilich war sie an dieser Entwicklung nicht unschuldig. Im 19. Jahrh. zogen ganze Familien nach Frankreich und ließen sich dort für längere Zeit nieder. Zwar flossen dadurch geistige Ströme französischer Kultur nach Chile, aber gleichzeitig trat eine Entfremdung vom Mutterlande ein, die der allgemeinen Entwicklung des Landes zum Nachteil gereichte. Die Landsitze, bisher in einem patriarchalischen Verhältnis verwaltet, sanken zu reinen Geldquellen herab. Die spanische Tradition ging verloren und damit auch viele ihrer sittlichen Werte.

Auch das Emporkommen der Industrie trug zur Entmachtung der Aristokratie bei. Die chilenische Industrie ist vorzugsweise von Ausländern aufgebaut worden. Trotz großen Widerstandes drangen diese neuen Geldkreise in den Adel ein und bewirkten Veränderungen in seiner ursprünglichen soziologischen Struktur. Viele Adelsfamilien leben heute in bescheidenem Stil. Sie genießen nach außen ein großes Ansehen, wenn auch ihr wirtschaftlicher und politischer Einfluß stark zurückgegangen ist. Die politische Heimat dieser Kreise ist die konservative Partei. Neu aufsteigende Rechtskreise orientieren sich in der liberalen Partei, die auf der politischen Rechten eine große Rolle spielt.

Ein mittelständiges *Bürgertum* im europäischen Sinne entwickelte sich erst mit dem Entstehen der Industrie. Entgegen europäischen Verhältnissen konnte das chilenische Bürgertum im geistigen Raum der Welt der Aristokratie nichts entgegensetzen. So ist es zu verstehen, wenn es sich traditionsfeindlich, laizistisch und antireligiös gab. Auf dem Erziehungssektor strebt es die reine Staatsschule an. Im Gegensatz hierzu tritt die katholische Kirche, die seit der Verfassungsreform im Jahre 1925 völlig vom Staat getrennt ist, für die Freiheit der Erziehung ein. Die katholischen Kongregationen unterhalten zahlreiche Privatschulen, zu denen sich die von den ausländischen Gemeinschaften gegründeten Anstalten gesellen. Der chilenische Staat steht heute dem Privatschulwesen sehr wohlwollend gegenüber und gewährt starke Subventionen. 1960 gab es in Chile 128 staatliche und rund 500 private Höhere Schulen.

Das politische Organ des Bürgertums ist die radikale Partei, die starke positivistische Züge trägt. Wesentlich zur Beurteilung des chilenischen Bürgertums trägt die Beobachtung bei, daß es am Aufbau der chilenischen Wirtschaft anfänglich nicht führend beteiligt war und diese Passivität stark an seinem Selbstbewußtsein zehrte. Hierauf ist ein mangelndes Eigentumsbewußtsein und eine gewisse Unzuverlässigkeit zurückzuführen. Man sollte aber bedenken, daß die chilenische Industrie erst 20 bis 30 Jahre besteht. In jüngster Zeit bahnen sich hier entscheidende Veränderungen an. Es besteht der leidenschaftliche Wunsch, den Zustand der „Unterentwicklung" zu überwinden, und in steigendem Maße wendet das chilenische Volk seine sittlichen und geistigen Energien an den wirtschaftlichen Aufbau.

In der *Landwirtschaft* herrschte bis vor kurzem das Inquilino-System, in dem der Landarbeiter mit seiner Familie das ihm zugewiesene Stück Land zu eigener Nutzung bebaut, dafür aber für den Patron, den Herrn, zu arbeiten hat. Heute ist dieses System weitgehend aufgelöst, und der freie Landarbeiter erhält seinen

Lohn nach Tarif. Diese größere Freiheit steht aber neben größerer Unsicherheit und wachsenden sozialen Ansprüchen. Der Kommunismus und soziale Unruhen spielen eine ständig wachsende Rolle.

Auch in den Städten wächst durch die Industrialisierung ein *Proletariat*, das zum Teil in völlig unzureichenden Wohn- und Sozialverhältnissen lebt und noch nicht voll in den Gesellschaftskörper und die Kulturentwicklung eingefügt ist. Hier entwickeln sich politische Unruheherde, die in ihren Ursachen typisch sind für Entwicklungsländer mit scharf getrennten sozialen Klassen, mit einem geprägten Klassenbewußtsein und großen sozialen Unterschieden. Klassenkampf und Klassenhaß, soziale und wirtschaftliche Nöte stehen in der heutigen Situation des Landes im Vordergrund. Die Erfahrung zeigt, daß die unterentwickelten Völker dem Rhythmus der heutigen weltgeschichtlichen Entwicklung nicht folgen können. Die eigenen Kräfte können die notwendige Neuformung der Wirtschaft und Sozialstruktur nicht leisten.

Dem bodenständigen Deutschtum, den deutschen Schulen des Landes und den bundesdeutschen Lehrern erwächst eine besondere Aufgabe, wenn man die *Entwicklungshilfe* in ihren tieferen Bezügen als einen geistigen Prozeß begreift. Es gilt der um sich greifenden materialistischen Wirklichkeitsdeutung entgegenzuwirken und durch die Einführung in die historischen Grundlagen zum Aufbau eines freiheitlich-sozialen Weltbildes beizutragen. Es ist somit ihre Aufgabe, die Jugend an die allgemeinen Werte der abendländischen Überlieferung zu binden und sie für die Bewältigung der Gegenwartsprobleme vorzubereiten.

Der Chilene deutscher Abstammung

Von Claus von Plate, Santiago
Herausgeber der deutschsprachigen Zeitung „Condor"

Die Chilenen deutscher Abstammung bilden im chilenischen Staat keine Volksgruppe im europäischen Sinne, auch keine nationale Minderheit, die eines besonderen Schutzes etwa ihrer Rechtsstellung, ihrer Sprache, Kultur oder ihres Brauchtums bedürfte, sondern sie bilden eine Kulturgemeinschaft, die ein bewußtes Aufgehen ihrer politischen und wirtschaftlichen Kräfte in die chilenische Umwelt hinein erstrebt. Jedes Autonomiestreben ist ihnen fremd, und diese Einstellung gegenüber dem neu gewonnenen chilenischen Vaterland wurde vom geistigen Führer der Einwanderer klar und unmißverständlich ausgesprochen: „Wir werden ebenso ehrliche und arbeitsame Chilenen sein, wie es nur der beste von ihnen zu sein vermag. In die Reihen unserer neuen Landsleute eingetreten, werden wir unser Adoptivvaterland gegen jeden fremden Angriff mit der Entschlossenheit und Tatkraft des Mannes zu verteidigen wissen, der sein Vaterland, seine Familie und seine Interessen verteidigt."

Wie ist es zu dieser eigenartigen Entwicklung gekommen, wie wir sie weder im übrigen Südamerika, noch in den USA oder in einem anderen Staat der neuen Welt finden können? Die Voraussetzung hierfür ist die bekannte Toleranz des Chilenen, die jede aus Europa kommende Kultur schätzt und duldet, weil man davon überzeugt ist, daß sie für das Land eine wertvolle geistige Bereicherung darstellt. So konnten die in den Süden einwandernden deutschen Siedler ihren

aus der Heimat mitgebrachten höheren Bildungsstand erhalten und mit ihm die deutsche Sprache und Kultur. Zu bemerken ist aber, daß zwar diese Deutschen ohne Vorbehalt der neuen Heimat dienen und sich selbst nicht als Fremdkörper empfinden, sie aber von den Ibero-Chilenen als ein solcher angesehen werden. Hierfür sind verschiedene Erklärungen möglich. Wesentlich aber erscheint das Moment, daß der Chilene deutscher Herkunft die Landessprache beherrscht, nicht aber umgekehrt der Ibero-Chilene das Deutsche. Aus dieser eigenartigen psychologischen Situation ergeben sich wesentliche Schlüsse auch für das Verhalten der deutschstämmigen Schüler in unseren Schulen. Jedoch sollen diese Probleme an anderer Stelle erörtert werden.

Die Geschichte der einzelnen Deutschtumsgruppen in Chile verläuft in sehr ähnlichen Formen. Ihre Betätigung auf kulturellem Gebiet vollzog sich in den vergangenen hundert Jahren wie auch heute weitestgehend neben den Schulen im Vereinsleben. Die Gesangvereine, die Turn- und Sportgruppen, die Feuerwehren, deren Tätigkeit weit über ihre eigentliche Zweckbestimmung hinausgeht, seien hier als Beispiele genannt. Eine wichtige Entwicklungsstufe wurde erreicht, als die wirtschaftliche Entwicklung des Südens zu einem gewissen Abschluß gekommen war und die wohlhabend gewordenen Familien ihre Söhne auf die Landesuniversität schickten. Hier führten die Verbindungen der deutschstämmigen Kreise eine wichtige Aufgabe weiter, indem sie die aus den Familien herausgelösten jungen Menschen aufnahmen und ihnen auch hier eine deutsche Kulturatmosphäre boten. Aus den Kreisen dieser jungen Deutsch-Chilenen stammen diejenigen Männer, die dem Deutsch-Chilenischen Bund später seine geistige Prägung gaben. Hier war der Begriff der Kolonie rasch überlebt, gepflegt aber wurde eine Sprach- und Kulturgemeinschaft. Auch der Begriff des Deutsch-Chilenen ist nicht mehr zutreffend, richtiger ist die Bezeichnung: *Chilene deutscher Herkunft.* Groß ist auch der Nationalstolz des jungen Deutschstämmigen auf sein chilenisches Vaterland. Zweifellos kommt er dadurch, daß er innerlich an zwei verschiedenen Welten hängt, in eine schwierige Lage. Wir sehen es als eine wesentliche Aufgabe des deutschen Lehrers an, ihm in dieser Situation zu helfen. Diese Aufgabe aber bedarf als Voraussetzung einer inneren Klärung.

Sehen wir näher hin, dann stellen wir fest, daß diese Gefahr des Gespaltenseins sich nämlich noch dadurch vergrößert, daß der Chilene deutscher Abstammung sich im Bewußtsein seiner hundertjährigen Volkstumstradition als besonderer Deutscher fühlt. Wenn wir in Betracht ziehen, daß diese Gruppe von 40—45 000 Menschen rund 30 Schulen, 9 Turnvereine und viele andere Einrichtungen selbst unterhält, die einen beinahe täglichen finanziellen und ideellen Einsatz bedeuten, dann wird der hieraus hervorgehende Stolz verständlich. Man könnte beinahe von einer Neigung zur Selbstverherrlichung sprechen. Andererseits fühlen sich diese Menschne aber aus der täglichen Sicht der Leistungen ihres Volksteiles für das chilenische Vaterland auch als besondere Chilenen. Es bedarf keiner besonderen Erklärung, daß dieser doppelte Stolz zu einer leichten Verletzlichkeit führt. Diese leichte, seelische Verwundbarkeit hat auch noch andere Ursachen, von denen wir nur die Tatsache zu erwähnen brauchen, daß selten Menschen beide Sprachen in gewisser Vollkommenheit beherrschen.

Aus der Sicht dieser Zusammenhänge werden wir verstehen, daß der Chilene deutscher Abstammung eine Kritik an seiner Art nicht erlaubt, andererseits aber

die Europäer vielfach als überheblich ansieht. Besonders die Deutschen neigen dazu, mehr Ellenbogenfreiheit mitzubringen, als wir in Chile benötigen. Wir Chilenen lassen die Dinge gerne mal etwas laufen, während die Deutschen hier gerne ihre eigene Welt errichten möchten. Auch vorschnelle und unüberlegte Äußerungen können nachhaltige Verbitterung hinterlassen. Vor Jahren bezeichnete ein Deutscher uns als Abziehbilder. Das Wort ist noch nicht vergessen. Wenn Deutsche herkommen und zerschlagenes Porzellan hinterlassen, müssen wir, die wir im Lande bleiben, es wieder zurechtkitten. Wenn aber der zu uns kommende Deutsche, gleich in welchem Beruf, etwas leistet, dann wird er von uns bedingungslos aufgenommen als einer mehr, der an der gleichen Aufgabe arbeitet.

Die Deutschen Schulen in Chile

So imponierend auch das Gesamtbild der deutschen Schulen in Chile erscheint, so wertvoll ihre Arbeit in Hinsicht auf die ihnen gestellten Aufgaben eingeschätzt werden kann, so drängend häufen sich auch die Probleme. Helles mischt sich mit Dunklem, Erfreuliches mit Bedrückendem. Auf den folgenden Seiten dieses Heftes soll versucht werden, die augenblickliche Situation dieser Schulen darzustellen. Einleitend seien die Tatsachen zusammengestellt, die Grundlage und Voraussetzung für die Arbeit der Schulen bilden und die zum Verständnis der späteren Ausführungen notwendig sind.

In Chile gibt es heute 30 Anstalten, die als Deutsche Schulen bezeichnet werden. Zu ihnen müssen weitere 15 Schulen gezählt werden, die von deutschen Ordensgemeinschaften getragen werden. 125 aus der Bundesrepublik Deutschland entsandte Lehrer aller Schularten arbeiten gemeinsam mit 32 Altlehrern und 160 deutschstämmigen Ortskräften. Ihnen stehen zahlreiche ibero-chilenische Kollegen zur Seite, die allerdings oft nur mit einer geringen Stundenzahl beschäftigt sind.

In ihrer Mehrzahl sind die deutschen Schulen vor rund 100 Jahren als Siedlerschulen gegründet worden [1]). Sie waren nach deutschem Muster aufgebaut. In Valparaiso konnte das deutsche Abitur abgelegt werden, andere Schulen führten bis zur „Mittleren Reife". 1943 erfolgte der große, entscheidende Einschnitt. Die chilenische Regierung widersetzte sich in ihrer traditionellen Deutschfreundlichkeit jedem Druck von außen, die Deutschen Schulen zu schließen, sie verlangte aber, daß diese Anstalten dem staatlichen System angeglichen wurden. Diese Gleichschaltung ermöglichte die ununterbrochene Arbeit während der ganzen Kriegszeit. Sie öffnete aber gleichzeitig für viele Kinder ibero-chilenischer Abstammung den Zugang zu den Deutschen Schulen, deren Schülerzahlen seitdem bis auf wenige kleine Schulen ständig gewachsen sind [2]). Die deutsche Sprache aber befindet sich von jenem Augenblick an auf dem Rückzug.

Die Schülerschaft zählt heute in den günstigsten Fällen etwa 50 % Kinder, die bei Schuleintritt das Deutsche bereits als Mutter- oder Haussprache erlernt haben. Ihr Deutsch, das ja den ständigen Einflüssen des spanischen Sprachraums ausgesetzt ist, wird aber gekennzeichnet durch Wortarmut, Unsicherheit in der

[1]) Vgl. die Gründungsjahre in der Übersicht auf Seite 327.
[2]) Vgl. Übersicht auf Seite 327. Nicht aufgeführt sind die Schulen, die von deutschen Ordensgemeinschaften getragen werden.

Formenbeherrschung und nur schwach entwickeltes Sprachgefühl. In den meisten Fällen jedoch kommt die Mehrzahl der Schüler aus ibero-chilenischen Familien. Sie schicken aus vielfältigen Gründen ihre Kinder in die Deutschen Schulen; meistens sind der Ruf der guten Disziplin und das soziale Ansehen der Schulen eine stärkere Triebfeder als der Wunsch, die Kinder die deutsche Sprache erlernen zu lassen und ihnen einen Zugang zur deutschen Geisteswelt zu ermöglichen.

Der Besuch der deutschen Lehranstalten ist mit erheblichen finanziellen Aufwendungen verbunden, die aber von den meisten Eltern getragen werden können, da sie dem gehobenen Mittelstand angehören. Kinder der ausgesprochenen Oberschicht besuchen meistens die privaten Ordensschulen. Für so manche deutschstämmige Familie aber bedeutet die Zugehörigkeit ihrer Kinder zu einer deutschen Schule ein wirkliches finanzielles Opfer. Freistellen und Ermäßigungen schaffen eine gewisse Hilfe, aber doch findet schon heute manches Kind deutschstämmiger Eltern aus finanziellen Gründen nicht mehr den Weg in eine deutsche Schule [3]).

Die deutschen Lehranstalten beginnen mit dem Kindergarten, dessen Besuch für alle nicht deutschsprechenden Kinder Pflicht ist. Entsprechend dem staatlichen Schulsystem folgt dann die sechsjährige Grundschule (preparatoria). Hier ist die Unterrichtssprache vorzugsweise Deutsch. Lediglich die Fächer Spanisch, chilenische Erdkunde und Geschichte werden in spanischer Sprache erteilt (1.—6. Kl. 80—85 % des Unterrichtes in deutscher Sprache). In der Oberstufe ist es genau umgekehrt. Lediglich Deutsch, deutsche Geschichte und Erdkunde werden in deutscher Sprache unterrichtet. In der Praxis werden auch oft die musischen Fächer von deutschen Lehrkräften erteilt. Allerdings müssen die spanischen Termini für die alljährlichen Prüfungen beherrscht werden (1.—6. Humanitätsklasse 35—20 % des Unterrichtes in deutscher Sprache). Wo nur Grundschulen bestehen, tritt das Spanische stärker in den Vordergrund, da diese Schulen unmittelbar der Volksschulinspektion unterstehen und jährliche Besichtigungen erfahren. An den Schulen, die eine Oberstufe führen, entfallen sie. Trotzdem kann bei beiden Arten der Grundschule zumindest der Leselernprozeß in deutscher Sprache abgeschlossen werden, bevor man mit dem Spanischunterricht beginnt.

Für die Schüler der Oberklassen (Humanidades) finden am Ende jedes Schuljahres Prüfungen in allen Fächern statt. Für die Versetzungsnote wird die Jahresdurchschnittsleistung mit 0,6 und das Prüfungsergebnis mit 0,4 multipliziert. Die Prüfungskommission setzt sich in der Regel aus zwei Lehrern der Staatsschulen und einem Vertreter der jeweiligen Schule zusammen. Allgemein kann gesagt werden, daß die Zusammenarbeit mit den staatlichen Prüfern zufriedenstellend ist.

Die inneren Probleme und Schwierigkeiten, sowie Versuche und Vorschläge zu ihrer Lösung werden in den beiden nachfolgenden Abschnitten „Arbeit in der Grundschule" und „Blick in die Oberstufenarbeit" beschrieben werden. Die drei weiteren Beiträge befassen sich mit den Schullandheimen, dem Humboldt-Seminar als der Stätte bodenständiger deutscher Lehrerbildung und dem Verein deutscher Lehrer in Chile. So soll ein abgerundetes Bild der schulischen Arbeit in Chile gegeben werden.

[3]) Das monatliche Schulgeld beträgt je nach Größe und Ort der Schule zwischen DM 40.— bis DM 80.—. Dazu kommen oft noch Aufnahmegebühren, in einigen Fällen pflichtmäßiger Aktienerwerb und Beschaffung von Uniformen.

Übersicht über die deutschen Schulen in Chile

Zusammengestellt von Erich Lufer

Name und Ort der Schule	Gründungsjahr	Aufbau*) Kindergarten	Grundschule	Oberstufe	Schüler Gesamtzahl	davon mit dt. Muttersprache	deutschstämmige Lehrer Entsandte	Altlehrer	Ortskräfte	chilen. Lehrer Ortskräfte oft teilw. beschäftigt
DS Valparaiso	1857	1	6	6	629	113	16	3	10	12
DS Vina del Mar	1907	1	6	-	340	113	3	1	7	2
Quilpué	1894	1	6	3	324	80	5	1	6	7
Dt. Internat Villa Alemana	1953	1	6	4	226	11	7	1	2	9
Santiago										
Deutsche Schule	1891	1	6	6	1312	826	10	14	24	42
DS Los Leones	1924	1	6	-	382	209	6	6	9	1
DS St. Thomas Morus	1951	1	6	6	351	172	5	0	13	10
Dt. Marienschule	1954	1	6	3	305	4	9	dt. Schw.		9
DS Nuñoa	1951	1	6	-	250	135	0	0	9	1
DS Macul	1954	1	5	-	60	12	0	0	3	1
Colegio Sta. Ursula	Es liegen keine näheren Angaben vor									
DS Tomé	1929				39	5	1	1	2	—
DS Concepción	1887	1	6	6	695	190	9	3	13	21
DS Los Angeles	1882	2	6	-	127	21	1	0	3	2
DS Traiguén	1895	-	6	-	15	1	1	0	0	1
DS Temuco	1887	2	6	6	621	446	19	0	11	12
Huefel-Comuy	1911	1	6	1	46	11	0	0	2	1
DS Gorbea	1906	-	6	-	56	21	0	0	2	—
DS Loncoche	1911	-	6	-	26	15	0	0	1	1
DS Carlos Anwandter, Valdiva	1858	1	6	6	597	284	7	1	9	26
DS Paillaco	1918	1	6	-	26	?	0	0	1	—
DS R. A. Philippi, La Unión	1860	1	6	3	142	30	3	0	2	9
DS Osorno	1854	1	6	6	815	482	11	2	17	14
DS Purranque	1950	-	6	-	57	15	1	0	3	—
DS Frutillar	1906	1	6	3	180	117	2	1	6	1
DS Nueva Braunau	1888	-	6	6	15	12	0	0	1	—
DS Est, Llanquihue	1920	1	6	3	?	85%	3	0	2	3
DS Puerto Varas	1906	1	6	3	206	129	3	0	4	6
DS Puerto Montt	1896	2	6	3	245	124	5	0	6	6
DS Ancud	1919	Weitere Angaben fehlen.								

Die Zahlen unter „Aufbau" bedeuten die Jahrgänge, nicht die Anzahl der vorhandenen Klassen.

*) Über die 15 Schulen der deutschen Ordensgemeinschaften liegen keine Angaben vor.

Die Arbeit in der Grundschule

Von Hubert Klemp, Santiago

Das Hauptproblem aller Arbeit in der Grundschule liegt in der unterschiedlichen Zusammensetzung der Schüler nach Sprachgruppen. Bisher wurden die Kinder beider Sprachgruppen weitgehend gemeinsam unterrichtet. Man wurde bei der Arbeit von der Hoffnung getragen, daß der Spracheinfluß der Kinder, die bei Schuleintritt bereits deutsch sprechen, sich günstig auf den Erwerb des Deutschen durch die anderen Kinder auswirke. Das hat sich nur als bedingt richtig erwiesen und ist vor allem durch die mangelnde Förderung der deutschsprachigen Kinder bezahlt worden. Überforderung auf der einen Seite, mangelnde Förderung auf der anderen Seite kennzeichnen diesen Weg.

Um den unterschiedlichen Zugang zur deutschen Sprache als dem Kernfach unserer Auslandsschulen und der ungleichen Sprachleistung gerecht zu werden, versucht man zur Zeit folgende Lösungswege:

1. Durch alle Schuljahre hindurch werden die Klassen nach Sprachgruppen getrennt.
2. Die Klassen werden ohne Rücksicht auf die Sprachleistungen nach Intelligenz- oder Freundschaftsgruppen oder auch nur zufällig zusammengesetzt. Der deutschsprachige Unterricht wird in Stamm- und Kursunterricht aufgeteilt. Im Stammunterricht werden der Sachunterricht sowie im Deutschen Lesen, Gedichtbehandlung und ein Rechtschreibelehrgang betrieben. Im Kursunterricht werden die wirklich gut deutsch sprechenden Kinder, zu denen auch sprachbegabte Kinder ibero-chilenischer Abstammung gehören, aus zwei Parallelklassen oder zwei Jahrgängen zusammengezogen. Sie erhalten einen Sonderlehrer, der mit ihnen weiterführende Sprachpflege treibt, Aufsatzschulung durchführt und Ganzschriften liest. Die restlichen Kinder verbleiben in ihren Klassen bei ihrem Deutschlehrer, der auch die Sachfächer des Stammunterrichtes erteilt. Sie beschäftigen sich mit sprachfestigenden Übungen, sowie mit der sprachlichen Vor- und Nachbereitung des Stammunterrichtes.
3. Der dritte Lösungsversuch stellt eine Mischform dar. In den ersten zwei Schuljahren werden die Klassen nach Sprachgruppen getrennt. Ab 3. Schuljahr wird das System des Stamm- und Kursunterrichtes nach einer Neuzusammensetzung der Klassen übernommen.

Keine der beschriebenen Lösungen hat sich bislang endgültig durchgesetzt, da oft örtlich bedingte Faktoren eine Rolle spielen, wie z. B. Schülerzahl, Anteil der deutschsprachigen Kinder, Klassenzahl. Allgemein kann aber festgestellt werden, daß die Aufteilung nach Sprachgruppen in irgendeiner Form in fast allen Schulen versucht wird.

Das zweite Hauptproblem unserer Vorschulklassen stellt das Fehlen geeigneter Arbeitsbücher dar. Daß die innerdeutschen Bücher nur in den seltensten Fällen für die Arbeit ausreichen, ist in den Spalten dieser Zeitschrift oft genug dargelegt worden. In Fortführung der Auslandsfibel und des nun endgültig angekündigten Fortsetzungsbandes für das 2. Schuljahr sind jetzt von einer über das Land reichenden Arbeitsgruppe die Arbeiten für Sprachbücher des 3. bis 6. Schuljahres abgeschlossen. Die Arbeitsbücher enthalten jeweils 12 Lektionen mit Lese- und

Übungsteil. Wortwahl und Formenschatz sind entsprechend der Situation vereinfacht und mit sich langsam entwickelnder Schwierigkeitssteigerung gestaltet worden. Die Inhalte der Lesestücke sind der wirklichen Umwelt des Kindes in Chile entnommen. Lediglich das Buch des 6. Schuljahres steht unter dem Thema „Begegnung mit Deutschland", weil in dieser Klasse Deutschland auch in Erdkunde und Geschichte behandelt wird. Diese Arbeitsbücher stehen den Schulen in einfacher Form mit dem Beginn des kommenden Schuljahres 1962 zur Verfügung. Nach einer einjährigen Erprobung werden dann im Laufe eines weiteren Jahres Erfahrungen ausgewertet, die Illustrierung durchgeführt und die Bücher in verbesserter Form gedruckt werden [1]). Die vorne beschriebenen Umgruppierungen bedingen nicht nur neue Arbeitsbücher, sondern auch neue Pläne. Beide Arbeiten sind in vollem Gange. Trotzdem gibt sich niemand der Illusion hin, bereits für lange Zeit tragende Lösungen gefunden zu haben. Aber allein die Absage an bisher oft recht wirksame illusionistische Vorstellungen gibt Anlaß zu einem bescheidenen Optimismus.

In der Praxis ist trotz manch guter Worte die rechtzeitige Auslese von Kindern, die den Anforderungen einer zweisprachigen Schule nicht gewachsen sind, wenig beachtet worden. Soll sich der Leistungsstand der Schule heben, dann muß auf diesem Gebiet konsequent vom Pädagogischen und nicht vom Wirtschaftlichen her gehandelt werden. Man traut immer noch nicht so recht der Erfahrung, daß verbesserte Leistungen auch bessere Schüler anziehen.

Im Umgang mit den Kindern findet der aus Deutschland kommende Lehrer auch einiges anders vor, als er es von zuhause aus gewöhnt ist. An allererster Stelle wird es ihn immer wieder bedrücken, daß er oftmals die Kinder sprachlich nicht recht versteht, und umgekehrt die Schüler seiner Sprache nicht folgen können. Selbst bei deutschsprechenden Kindern sind oft für uns einfache Begriffe nicht immer klar, weil die lebendige Erfahrung fehlt. Viele von ihnen werden hier unter der mehr oder weniger hinreichenden Obhut der Dienstmädchen groß. Dadurch wird eine dem deutschen Lehrer ungewohnte Stellungnahme zur Welt entwickelt, die er oft nicht mit seiner erzieherischen Überzeugung vereinbaren kann. Da gilt es zu begreifen, daß nicht die Kinder die schuldigen Urheber, sondern die Opfer einer solchen Erziehung sind. Die Bildungswerte der Schule werden trotz häufiger Erwähnung in der Öffentlichkeit in Wirklichkeit nicht genügend ernst genommen. Dieses Ausweichen der Erwachsenen wirkt sich im schulischen Alltag so aus, daß eine zielstrebige Arbeitshaltung, die dem Bemühen des Lehrers entgegenkommt, fehlt. Andererseits wird er auch feststellen, daß die vertrauliche Atmosphäre des Kindergartens sich durch die Grundschule, wenigstens bis zum 4. Schuljahr, erhält. Das zutrauliche Du zum Lehrer, oft bis ins 6. Schuljahr hinein, darf nicht nur als Mangel der Sprachbeherrschung angesehen werden, sondern muß zugleich als Kennzeichen der Atmosphäre der Arbeit in der Grundschule gewertet werden.

[1]) Bisher sind vom Verein deutscher Lehrer in Chile veröffentlicht worden: Eine für Chile überarbeitete und erweiterte Fassung von „Mein Wörterbuch", herausgegeben von der DS. Santa Cruz de Tenerifa, ein Beiheft zu diesem Wörterbuch für die Hand des Lehrers und „Übungen für den Deutschunterricht in der Grundschule", eine Übungssammlung für die Hand des Lehrers.

Blick in die Oberstufenarbeit

Von Herbert Hapke, Santiago

Es ist wohl unbestritten, daß der spürbare Erfolg deutscher Schularbeit in Chile in den sechs ersten Grundschuljahren liegt. Viel problematischer und bescheidener ist die Arbeit in der Oberstufe. Die oben begründete Formulierung vom „Chilenen deutscher Abstammung“ [1]) erleichtert es uns, den Schüler unserer Humanitätsklassen zu verstehen.

Die unterschiedlichen Sprach- und Kulturwelten des Spanisch-Chilenischen und des Deutschen kommen dem Schüler immer stärker zum Bewußtsein. Die chilenische Umwelt wird zur formenden Realität. Selbst wenn der Junge oder das Mädchen Deutsch sprechen, denken sie spanisch. Kommen sie aus einer deutschsprachigen Familie, dann tragen sie, oft ohne es zu wissen, lateinische Züge. Die vereinzelt auftretenden Fehlhaltungen wie „Neigung zur Unehrlichkeit, Mangel an Selbstdisziplin, Eitelkeit und Überheblichkeit“ [2]) dürfen nicht verallgemeinert und als Ausdruck des Nationalcharakters des Gastlandes gewertet werden. Jedoch müssen wir, wenn wir den jungen Menschen, wie er uns begegnet, richtig verstehen wollen, auch das Elternhaus in unsere Beobachtungen einbeziehen.

Das Kind wächst im häuslichen Kreis in einer viel größeren Freiheit auf als in Deutschland. Die erzieherisch so wichtigen kleinen Aufträge und Verpflichtungen werden sehr häufig von den Angestellten des Elternhauses mit übernommen. Dieser Umgang mit den Hausangestellten wurde in seinen negativen Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung schon in den Beobachtungen des Grundschulkindes erwähnt. Die Gelegenheit, täglich die einfachsten Dienstleistungen zu erfahren, kann bei heranwachsenden jungen Menschen zur eingangs erwähnten Überheblichkeit und Eitelkeit führen. Zur hieraus resultierenden Ungezwungenheit gesellt sich lateinische Spontanität, und oft fehlt ihm in starkem Maße das Gefühl, in seinem Verhalten das Richtige vom Falschen, das Mögliche vom Unmöglichen zu trennen. Bedauerlich ist die Passivität vieler Eltern den Anliegen der Schule gegenüber. Sie glauben oft, mit der monatlichen Aufwendung des Schulgeldes sei sowohl die anstrengende Frage der Erziehung wie auch die nützliche Frage der Ausbildung ihrer Kinder erledigt. Elternversammlungen und Lehrersprechstunden finden besonders in den größeren Gemeinden nur eine sehr geringe Beachtung.

Der nach Ausbildung und Erfahrung in erster Linie erzieherisch orientierte Lehrer steht in Chile einem Schulsystem gegenüber, das, der lateinischen Mentalität entsprechend, den Hauptwert auf die Schulung des Gedächtnisses und der formalistisch verstandenen „cultura general“ legt. Die von den chilenischen Kollegen praktizierte Lehr- und Lernmethode des Vorlesens, des Auswendiglernens und Abfragens hält die Schüler in einer ständigen Spannung. Diese Anspannung erreicht ihren Höhepunkt bei der Jahresabschlußprüfung. Hier haben auch die Lehrer zu beweisen, daß sie den Lehrstoff quantitativ erfüllt haben. Das chilenische Prüfungssystem, das dem Schriftlichen den Vorrang gibt, will unpersönlich und objektiv sein. Die menschliche und geistige Reife des Schülers wird einem

[1]) In diesem Heft: C. v. Plate, Seite 323.
[2]) Vgl. v. d. Linden, DdLiA August 1960, S. 170.

komplizierten Zahlensystem mit abgestuftem Koeffizienten untergeordnet. So wird auch die häusliche Arbeitszeit der Schüler durch die Vorbereitung auf die spanischen Prüfungsfächer fast voll beansprucht.

In Gesprächen mit Schülern erfährt man schnell, mit welchem Verdruß sie der Fülle des Materials gegenüberstehen. Dieser reine Lernbetrieb wirkt sich für die Arbeit des Auslandslehrers nachteilig aus. Im allgemeinen ist eine Klasse nicht in der Lage, selbständig zu denken und zu arbeiten. Oft haben die Schüler gut begründete Ansichten, doch diese stehen meistens im „luftleeren Raum", d. h. es fehlt der Versuch, diese Meinung mit der des Nachbarn zu harmonisieren. So sind sie kaum in der Lage, echte und tolerante Diskussionen zu führen. Die Reaktionen kommen zu häufig aus dem Emotionalen und zeigen eine gewisse Hilflosigkeit. Wohl um diese Hilflosigkeit zu kompensieren, zeigen sie viel Rechthaberei und Lautstärke. Die Unfähigkeit, logisch und induktiv Zusammenhänge zu erfassen, dazu eine spürbare Intoleranz dem Nachbarn gegenüber, sind nicht zuletzt das Ergebnis des erwähnten formalistischen Unterrichtsprinzips.

In einem solchen System bleibt der Deutsch- und Geschichtslehrer auch bei bestem Willen nur eine Randfigur. Zwar findet er aus der geschilderten Situation heraus viel leichter Zugang zu den Herzen der Schüler als der chilenische Kollege. Er muß sich aber darüber im klaren sein, daß die Mehrzahl der Schüler nur ein vitales Problem kennt: sich mit Fleiß oder List, auf alle Fälle mit Zuhilfenahme der Notenbruchrechnung durch das Schulleben zu bringen — und wenn es sein muß, ohne Rücksichtnahme auf für ihn zweitrangig erscheinende Verpflichtungen. In einem solchen System ist nun einmal wenig Platz für die Erweckung und Pflege all jener erzieherischen Werte, die aus dem Bereich des Gemüts und der Gemeinschaft kommen. Wenn es nicht schon zu spät ist, dann ist es die Studienreise einer Abschlußklasse, die den Schülern die Entdeckung der Werte von Gemeinschaft und Kameradschaft bringt. Ein Schüler schrieb nach einer solchen Reise: „Als die Reise begann, waren wir 35 Fremde, die zufällig dasselbe Reiseziel hatten. Bei der Rückkehr war etwas Neues, Unbekanntes unter uns. Wie man es nennt, bleibt sich gleich. Vielleicht Freundschaft oder Kameradschaft oder einfach Freude!" Dieser Beobachtung, die vor allem für unsere Schulen in den Großstädten Gültigkeit hat, widerspricht nicht die Tatsache, daß es leicht ist, die Schüler im Augenblick für Gemeinschaftsaufgaben zu begeistern. So war es z. B. nicht schwer, sie für den Gedanken der Schülermitverwaltung zu interessieren. Es war ein schönes Erlebnis zu sehen, wie diese Begeisterung in der Erdbebenhilfsaktion des Weihnachtszuges einen tatkräftigen Ausdruck fand. Aber es fehlt die Ausdauer, und schnell erlahmt die Initiative in der Gleichgültigkeit und dem Argwohn der großen Mehrheit, deren Kraft sich im schulischen Alltag erschöpft.

In den Ausführungen über die Grundschule wurde als Voraussetzung einer ersprießlichen Arbeit die rechtzeitige Auslese der Kinder gefordert, die einer zweisprachigen Schule nicht gewachsen sind. Vielschichtig sind die Gründe, die viele unserer Schulen veranlassen, von diesem Grundgedanken abzuweichen. Daß der materielle Grund nicht stichhaltig ist, wurde schon erwähnt. Wie sich aber im praktischen Deutsch- und Geschichtsunterricht das Durchziehen sprachunbegabter Schüler in der Oberstufe einer zweisprachigen Anstalt auswirkt, soll in den folgenden Zeilen ausgeführt werden.

Schüler, die im Deutschen recht sicher sind, oft sogar sicherer als im Spanischen, passen sich allgemein den schlechter deutsch sprechenden Kindern schnell an [3]). In den Pausen wird spanisch gesprochen. Vom Standpunkt des Lehrers stellt sich die Frage: Wiegt der zweifelhafte Gewinn, den die spanisch orientierten Schüler haben, den Substanzverlust auf, den die Schüler des deutschsprechenden Elternhauses und die sprachbegabten und arbeitswilligen Schüler ibero-chilenischer Abstammung erfahren? Es kann daher ein großer Teil der Schüler geistig und sprachlich nur noch schwer angesprochen werden. Die von den einzelnen Schulen ausgearbeiteten Lehrpläne, die für das 12. Schuljahr sogar den Faust vorsehen, zwingen den Lehrer, wenn er nicht ein pädagogischer Akrobat ist, nur Teilarbeit zu leisten. Auch dabei ist es unvermeidbar, daß sich der sprachgewandte Teil der Schüler langweilt, wenn der Lehrer sich bemüht, den im Wortschatz einer Szene versinkenden schlechteren Schülern zu helfen. Worte wie z. B. Demütigung, Zauber, Staunen müssen in vielen Fällen erst geklärt werden. Hier macht sich die Erscheinung bemerkbar, daß der in der Unterstufe erworbene Sprachschatz beim Eintritt in die Humanitätsjahre nur geringfügig erweitert wird und in der Sicherheit der Anwendung nachläßt. Die Ursachen für das immer weiter auseinanderklaffende Begabungsgefälle und das Vordringen der lateinischen Geistes- und Wirklichkeitswelt wurden schon erwähnt. Worte aber wie Fries, Labung, Wonne, Gewand, Rückhalt treten bei den meisten Schülern kaum aus dem Dunkel der Unkenntnis in die Helle des Bewußtseins.

Im Geschichtsunterricht ist diese Begriffsarmut als Folge der Doppelsprachigkeit ein Hindernis zur sachgerechten Erfassung der historischen Begriffe. Die aus Deutschland stammenden Lehrbücher versuchen eine Ausweitung zu einem europäischen und z. T. globalen Weltbild zu erreichen und finden schon im Mutterland ihre Grenzen an dem verständlichen Unvermögen vieler Schüler, große historische Zusammenhänge und Wechselbeziehungen erkennen zu können. In Chile kommt zu den schon genannten Schwierigkeiten noch die räumlich-psychologische Trennung hinzu. In einem geschichtlich und kulturgeschichtlich so jungem Land wie Chile, das seine innere Kraft viel stärker aus dem Glauben an eine schöpferische Zukunft gewinnt, als aus der Besinnung auf eine große zivilisatorische Vergangenheit, ist das Geschichtsbewußtsein (im Unterschied zum Nationalbewußtsein) naturgemäß nicht so ausgeprägt wie bei den europäischen Völkern. Es ist einleuchtend, daß der in Deutschland geprägte Begriff „Mut zur Lücke" für den hiesigen Geschichtsunterricht besondere Gültigkeit haben muß. Bei der Wahl von Themen sollte nicht Halt gemacht werden vor den Themen der jüngsten deutschen Geschichte. Die Vorgeschichte des zweiten Weltkrieges, der Nationalsozialismus und Kommunismus als Bedrohung der freiheitlichen Ordnung, die Teilung Deutschlands, Berlin, etc. sind Themen, die besonders bei den Schülern der letzten Klassen auf Interesse stoßen. Denn ohne ein Verständnis der jüngsten Geschichte Deutschlands muß das so oft zitierte Deutschlandbild der Gegenwart ein Zerrbild überholter Vorstellungen bleiben, das einer falschen Legenden- und Mythenbildung im Ausland Vorschub leistet.

Immer wieder muß der Lehrer im Deutsch- und Geschichtsunterricht zwischen provozierender Indifferenz und ehrlichem Bemühen, zwischen geistiger Über-

[3]) Siehe den Abschnitt „Grundschularbeit" in diesem Heft.

forderung und williger Intelligenz seine methodischen Mittel neu formieren. Versuchen wir aber die Reaktionsweisen der Schüler schärfer zu unterscheiden, so müssen wir hauptsächlich drei Gruppen beschreiben:

1. Der Schüler reagiert positiv, indem er offen und bei jeder Gelegenheit seine innere Hinneigung zur deutschen Kulturwelt zeigt. Der Grad der deutschen Sprachbeherrschung ist nicht ausschlaggebend, im Gegenteil findet man in dieser Gruppe relativ häufig auch Schüler mit spanischer Muttersprache. Sie arbeiten zielstrebig und zeigen unermüdlichen Eifer, wo sie sprachliche Schwierigkeiten durch Fleiß ausgleichen können.
2. Der Schüler reagiert defensiv aus der Erkenntnis seiner sprachlichen und geistigen Grenzen. Er hat resigniert und wendet seine Kraft um so stärker den spanischen Fächern zu. In die schulische Gleichwertigkeit beider Sprachen hat er längst seine private Rangordnung gebracht. Seine Haltung schwankt zwischen mehr oder weniger offener Ablehnung des Deutschen oder stoischer Hinnahme einer Welt, zu der er keinen Zugang hat. Zu dieser Gruppe gehören auch Schüler deutscher oder halbdeutscher Abstammung.
3. Der Schüler reagiert passiv, wobei die Passivität oft mehr seinem Naturell entspricht und nicht immer dem Mangel an Sprachbegabung. Seine Leistungen in beiden Sprachen können gut oder schlecht sein, eine innere Entscheidung zwischen beiden Sprach- und Wertwelten vermag er kaum zu treffen, da er vollauf mit dem Reproduzieren des Stoffes beschäftigt ist.

Aus der dargestellten soziologischen, psychologischen und schulischen Situation möchten wir folgende Schlußfolgerungen ziehen.

1. Die bedeutende Stellung der deutschen Anstalten im chilenischen Schulwesen sollte in Richtung auf eine Eliteschule hin ausgebaut werden.
2. Eine Schule, die aus Gründen der Selbsterhaltung Schüler zuläßt, die den Anforderungen nicht entsprechen, schadet der Kulturarbeit.
3. An der Deutschleistungsnote muß sich während der gesamten Schulzeit eine schärfere Auslese orientieren.
4. Zumindest in den letzten 3 Humanitätsjahren sollte eine Aufgliederung der Bildungswege erfolgen, um auch jenen Kindern eine Ausbildungsmöglichkeit zu geben, die aus deutschsprechenden Familien stammen und keine wissenschaftliche Begabung zeigen [4]).
5. Die sprachliche Differenzierung der Grundschule muß bis zum Abschluß der Oberstufe durchgeführt werden [5]).

Diese Unterrichtstrennung bringt einen doppelten Vorteil:

a) Schüler, die aus sprachlichen Gründen keinen direkten Zugang mehr zur deutschen Kulturwelt finden können, sollten diesen durch das Medium ihrer spanischen Muttersprache zu erreichen versuchen. Das Deutsche wird dann Fremdsprache.
b) Diese Niveauanhebung würde es interessierten Schülern erleichtern, Anschluß an das deutsche Abitur zu finden.

[4]) In dieser Richtung wurde an der Deutschen Schule Santiago mit gutem Erfolg eine Handels- und Hauswirtschaftsabteilung aufgebaut.

[5]) Vgl. hierzu: Dr. Schulz-Streek: DdLiA April 1961, S. 83.

c) Wenn aus technischen oder sonstigen Gründen eine solche Unterrichtsteilung noch nicht durchgeführt werden kann, dann sollte versucht werden, ähnlich dem Kurs- und Kernunterricht, zusätzlich deutsche Arbeitsgruppen zu bilden.

6. Vielschichtig und differenziert stellen sich die Probleme. Wir können das Neue nicht mehr verdrängen, sondern bestenfalls das Alte erhalten. Um das zu erreichen, müssen wir uns den veränderten Verhältnissen anpassen. In der Praxis des Alltags müssen wir nicht nur den hoffentlich mitgebrachten Sinn für Humor entwickeln, sondern auch die Kunst der Diplomatie beherrschen. Als Beamter in deutschen Diensten kommt dem Lehrer eine natürliche Autorität zu, zu der er sich mehr oder weniger geschickt die persönliche hinzuerwirbt. Als Lehrer an einer staatlich anerkannten Privatschule im Ausland besitzt er nur die zuletzt genannte Autorität — oder er besitzt sie nicht. Besitzt er sie nicht, dann kann es zu dem kommen, was man als pädagogische Resignation bezeichnen könnte. Selbst ein langjähriger Arbeitsvertrag bildet dann kein Hindernis mehr, die Koffer zu packen. Bescheidenheit oder besser Selbstbescheidung ist angebracht. Hier ist, wie gesagt, der Lehrer nicht mehr Vertreter eines einheitlichen Bildungssystems, hier ist er im Grunde nicht einmal einem verbindlichen Lehrziel verpflichtet. Wirtschaftlich ausgedrückt arbeiten wir wie unabhängige Geschäftsleute, die mühsam aber hartnäckig ihr Kapital anhäufen, obwohl sie wissen, daß der Zinssatz niedrig liegt. Wir leisten nur Fragmentarisches, weil das Ganze der Bildungsarbeit nicht uns gehört. Da eine Auslandsschule ihre Daseinsberechtigung aus anderen Notwendigkeiten herleitet als eine innerdeutsche, so müssen auch ihre Maßstäbe andere sein.

Das Wilhelm von Humboldt-Seminar für Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen in Santiago de Chile

Von Hubert Klemp, 1. Vors. des Vereins Deutscher Lehrer in Chile

Im Jahre 1940 begann an der damaligen Humboldt-Frauenschule die Ausbildung für Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen fürs 1. und 2. Schuljahr. Die Entwicklung brachte eine Erweiterung der Ausbildung bis zum 6. Schuljahr. Heute können Absolventinnen der Deutschen Schulen eine dreijährige Ausbildung durchlaufen, die entweder mit dem Kindergärtnerin- oder dem Grundstufenlehrerin-Examen abschließt. Mit dem Humboldt-Seminar ist die Deutsche Schule Los Leones verbunden, die nur die sechsjährige Grundstufe führt. Sie steht den Seminaristinnen als Übungsschule zur Verfügung. Träger des Humboldt-Seminars ist der Deutsch-Chilenische Bund, die Dachorganisation aller deutschen Institutionen in Chile.

I. Notwendigkeit des Humboldt-Seminars

1. Die Deutschen Schulen sind im Laufe des letzten Jahrzehntes langsam, aber stetig gewachsen. Das bedeutet aber nicht nur ein Anwachsen der Schülerzahlen, sondern auch eine Vergrößerung der Lehrerkollegien. Es ist heute kaum möglich, ausgebildete Lehrkräfte in genügender Anzahl für die sechsjährige Grundstufe zu gewinnen, die ja die „fetten Jahre" für die Pflege des Deutschen

darstellt. Es ist nicht zu erwarten, daß mehr Lehrer als jetzt aus der Bundesrepublik entsandt werden können.

2. Die Lehrerkollegien müssen eine gewisse Kontinuität aufweisen. Diese Aufgabe fällt den am Humboldt-Seminar ausgebildeten Lehrerinnen immer mehr zu, da sich aus natürlichen Gründen die Zahl der älteren Lehrkräfte, die teils aus dem Lande stammen oder als sogenannte Altlehrer im Lande geblieben sind, immer mehr vermindert. Die aus Deutschland entsandten Lehrer bleiben in der Regel vier oder fünf Jahre an unseren Schulen. Vom einzelnen Lehrer und von den innerdeutschen Schulbehörden her gesehen ist das sicher eine lange, von den Schulen her gesehen aber nur eine kurze Zeit.
3. Die Schulen stehen unter dem Gesetz der Zweisprachigkeit. Die deutschstämmigen Kinder kommen bereits überwiegend zweisprachig in die Schulen, die ibero-chilenischen Kinder sollen durch die Schule zur Zweisprachigkeit geführt werden. Dieses Gesetz der Zweisprachigkeit erfordert eine Gruppe von Lehrern, die zweisprachig ist und deren Ausbildung auf die Zweisprachigkeit abgestimmt ist. Nur dann können die Deutschen Schulen den ihnen gestellten Auftrag voll erfüllen. Die Seminaristinnen sind alle zweisprachig, ihre Ausbildung berücksichtigt die Aufgaben und Probleme, die dem Lehrenden aus der Situation der Zweisprachigkeit erwachsen.
4. Die Deutschen Schulen in diesem Lande sind von der Gemeinschaft der deutschstämmigen Chilenen begründet worden und werden noch heute von ihr getragen. Durch die Absolventinnen des Humboldt-Seminars ist die deutsche Gemeinschaft auch in der Lehrerschaft vertreten, die das Gesicht der Schulen entscheidend formt. Diese Ergänzung ist für die Erhaltung der deutschen Kultur- und Sprachgemeinschaft wertvoll.

Die Schulen benötigen nicht nur den finanziellen und administrativen Beitrag der deutschstämmigen Menschen, sondern auch den geistigen.

II. Ausbildung

a) Aufgaben

Neben den grundlegenden Anforderungen einer Lehrerbildung im Raume der Allgemeinen und Schulpädagogik und der Psychologie treten hier noch spezielle Forderungen auf, die durch die Sondersituation der Schulen und den Werdegang der Seminaristinnen bedingt sind.

1. Der Sprachraum, aus dem die Seminaristinnen kommen, ist überwiegend mit der spanischen Sprache ausgefüllt. Auch in den Humanitätsklassen der Deutschen Schulen überwiegt das Spanische. Eine gewisse Unsicherheit in der Beherrschung des Deutschen ist verständlich. Sie muß bis zum Studienende behoben werden, denn sonst ist ein fruchtbares Arbeiten als Lehrerin nicht vorstellbar. So gilt der Pflege des Deutschen die besondere Sorge.
2. Eng mit der Pflege des Deutschen hängt die Deutschlandkunde zusammen. Sie tritt nicht als gesondertes Fach auf, sondern durchzieht die ganze Lehrarbeit. In den Schulen soll den Kindern Deutschland nahe gebracht werden, sei es als Heimat der Vorfahren, sei es als befreundetes Land. Das Deutschlandbild, mit dem die meisten Seminaristinnen aufwachsen, kann nicht der vollen Wirklichkeit entsprechen. Die Erzählungen über Deutschland sind meist durch das Filter einer leichten Verklärung gegangen, viele Entwicklungen sind aus der Distanz von rd. 12 000 km nur schwer verständlich.

3. Da der Wissensstoff in den spanischen Fächern der Oberschulklassen nicht gleichzusetzen ist mit dem, den die Lehrerin in der Schule braucht (besonders in Erdkunde, Geschichte und Naturkunde), muß auch der nötige Stoff durchgearbeitet werden. Eine Aufgabe, die in der deutschen Lehrerbildung weitgehend entfällt.
4. Kernfach der Deutschen Schulen ist der Deutschunterricht. Dieser kann nicht in der Form durchgeführt werden, wie es an innerdeutschen Schulen möglich ist. Die Arbeit im Deutschunterricht stellt die Fragen nach Stoffverteilung und nach den Vermittlungswegen einmal anders. Die Berücksichtigung der vorhandenen oder erstrebten Zweisprachigkeit durchzieht die Didaktik und Methodik aller Fächer, vor allem des Deutschunterrichts.
5. Die Deutschen Schulen in Chile sind aus dem Willen der Deutschen Gemeinschaft entstanden. Wie verlief die Geschichte dieser Gemeinschaft? Was ist diese Gemeinschaft heute, in welchen Institutionen repräsentiert sie sich, wie versteht sie sich selbst? Das sind Fragen von großer Wichtigkeit, denn eine Gemeinschaft, die nicht um ihr Selbstverständnis ringt, wird schnell steril. Das Humboldt-Seminar muß sich an diesem Prozeß beteiligen, denn es geht nicht an, daß gerade die Lehrerbildungsstätte sich diesen Fragen entzieht.

b) Studienplan 1961

Die äußere Form des Studienablaufes ist nicht in Semester eingeteilt, sondern in Jahreskurse: Unterseminar (SU) — Mittelseminar (SM) — Oberseminar (SO). Wegen der geringen Zahl der Studierenden schmelzen die in Deutschland üblichen Formen der Vorlesungen und Übungen zusammen.

Pädagogik: Einführung in die Pädagogik. SU. — Das Schulwesen und die Lehrerbildung in Deutschland SU. — Bildungsformen im Schulleben SM. — Das pädagogische Buch SU/SM. — Organisation des chilenischen Schulwesens SM.

Bild 1. Nach Vereinheitlichung der Uniform sämtlicher Schulen Chiles haben die Deutschen Schulen sich zu einem gemeinsamen Uniformabzeichen entschlossen.

Bild 2. Empfang des deutschen Botschafters Dr. Hans Strack und des Vorstandes des Vereins deutscher Lehrer in Chile beim chilenischen Erziehungsminister Eduardo Moore.

Bild 3. Studentinnen des Wilhelm-von-Humboldt-Seminars für Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen.

Bild 4. Botschafter Dr. Hans Strack überreicht den deutschen Marienschwestern in Gegenwart des Erzbischofs von Santiago eine Spende der Bundesrepublik zum Erwerb eines Grundstückes.

Bild 5. Kinder der Deutschen Schule Puerto Montt in Landestracht.

Bild 6. Gruppe deutschstämmiger Schüler aus Chile beim Besuch eines Stahlwerkes in Deutschland.

Bild 7. Innenhof der Deutschen Schule Los Leones in Santiago.

Bild 8. 10mal nacheinander errangen die Mädchen der DS Santiago die Stadtschulmeisterschaft in Leichtathletik.

Bild 9. Seit Jahrzehnten führen deutsche Schüler in der Deutschen Evangelischen Kirche ihr traditionelles Krippenspiel auf.

Bild 10. Der Deutsche Sportverein Manquehue am Fuße der Kordillere ist für unsere Jungen und Mädchen ein ideales Sport- und Spielgelände.

Bild 11. DS in Valdivia — Neubau auf der Insel Teja.

Geschichte der Pädagogik:
Von der Antike bis zum Beginn des 18. Jahrhunderts SU. — Das 18. Jahrhundert SM. — Geschichte des chilenischen Erziehungswesens SU.
Religion: Grundfragen des Glaubens SU. — Methodik des Religionsunterrichts SM.
Psychologie: Grundbegriffe der Psychologie SU. — Kind und Sprache SU/SM. — Übung zur Technik der geistigen Arbeit SU/SM.
Philosophie: Einführung in die Philosophie SU. — Griechische Philosophie SM.
Deutsch: Weiterführender Sprachunterricht: Laut- und Wortlehre-Ausdrucksübungen SU. — Satzlehre und Ausdrucksübungen SM. — *Literaturgeschichte:* Von den Dichtungen der germanischen Vorzeit bis zu den Anfängen der Barockdichtung unter besonderer Betonung von Sagen, Ritterdichtung und mittelalterlichen Schwänken SU. — Von der Barockdichtung bis zur Romantik SM.
Methodik: Der Deutschunterricht im 3.—6. Schuljahr SM.
Geschichte: Geschichtsbilder von der Urzeit bis zum Sonnenkönig SU. — Geschichtsbilder bis zur Gegenwart SM.
Erdkunde: Landschafts- und Städtebilder Deutschlands SU. — Politische und wirtschaftliche Wirklichkeit im gegenwärtigen Deutschland SM.
Heimatkunde: Der Heimatkundestoff des 3. Schuljahres und seine methodische Anwendung SU. — Die spezielle Heimatkunde des 4. Schuljahres am Beispiel der Stadt Santiago und der gleichnamigen Provinz SM.
Naturkunde: Klärung der erworbenen Kenntnisse zur Auswertung für die Stoffkunde der Volksschule SU. — Wichtige Lebensgemeinschaften in unserer Umwelt SM.
Spanisch: Spanischunterricht vom 1.—3. Schuljahr nach den staatlichen Lehrplänen SM.
Musik: Erarbeitung eines Liedschatzes für die Grundschule SU. — Einführung in die Harmonielehre SU. — Aufbau einer Musikstunde (Notenlernen, Improvisation, Wege zum Lied) SM. — Musikgeschichte SM. — Flötenunterricht: Ein-, zwei- und dreistimmige Lieder und einfache Sätze für C- und F-Flöten SU/SM.
Chor: Dreistimmige Sätze zu alten und neuen Volksliedern, Chorkantate von Boesgen SU/SM.
Kunsterziehung: Arbeit in den Techniken des Zeichenunterrichtes bis zum 6. Schuljahr SU. — Die Methodik des Zeichenunterrichtes SM. — Arbeitsgemeinschaft im zeichnerischen Gestalten SU/SM.
Leibeserziehung: Das Ziel der Leibeserziehung in der Schule und der Erziehungsweg SU. — Grundschule der Leibesübungen SM.
Rechnen: Stoffliche und methodische Behandlung des Rechenstoffes vom 2.—4. Schuljahr SM.
Kindergartenlehre und *Basteln/Handarbeit* werden im Studienjahr 1961 nicht gegeben, da die betreffenden Lehrkräfte zur Weiterbildung in Deutschland weilen. Der Plan für das Oberseminar, das erstmals ab 1962 geführt werden wird, kann erst nach Revision der Arbeit im Studienjahr 1961 und nach Erweiterung des Lehrerkollegiums aufgestellt werden.

Das Kollegium

Entsandte Lehrkräfte:
Hubert Klemp, Mittelschullehrer und Seminarleiter: Pädagogik, Deutschmethodik.
Rosmarie Diefenbach, Mittelschullehrerin: Deutsch, Erdkunde, Geschichte.
Renate Keitel, Volksschullehrerin und Chorleiterin: Musik, Chor, Flötenunterricht.
Norbert Pohl, Volksschullehrer: Kunsterziehung, Heimatkunde.
Ortskräfte:
Hertha Hollstein, Rektorin: Spanisch
Inge Gundlach, Volksschullehrerin: Basteln/Handarbeit (z. Zt. in Deutschland)
Ingrid Weller, Kindergärtnerin: Kindergartenlehre (z. Zt. in Deutschland)
Erich Lufer, Volksschullehrer (Altlehrer): Geschichte der Pädagogik, Rechenmethodik, Naturkunde

Lehrkräfte mit einzelnen Lehraufträgen:
Sigwart Berendes, Studenten-Pfarrer: evang. Religion
Luis Gómez, Prof. der Pädagogik (Ehem. Leiter des chil. Volksschulwesens): Historia de la Eduación Chilena, Organización Escolar
Dr. Wilhelm Stadtländer, Studienrat: Philosophie
Helmut Steltner, Sportlehrer: Leibeserziehung

III. Die Seminaristinnen

Die Seminaristinnen stammen aus den deutschstämmigen Familien des Landes. Sie müssen den erfolgreichen Abschluß der obersten Gymnasialklasse nachweisen mit mindestens befriedigenden Leistungen in Deutsch.

In diesem Jahr befinden sich im Mittelseminar 7, im Unterseminar 10 Seminaristinnen. Trotz der Verlängerung der Studiendauer ist die Zahl der Anmeldungen gestiegen. Die Angehörigen des Mittelseminars haben sich in Übereinstimmung mit den Eltern ebenfalls für die dreijährige Ausbildung entschieden.

In den Jahren 1958, 1959 und 1960 wurden vom Humboldt-Seminar insgesamt 29 Lehrerinnen und Kindergärtnerinnen mit bestandener Abschlußprüfung entlassen. Von diesen befinden sich jetzt noch 21 im Dienst. Die anderen sind wegen Heirat ausgeschieden. Allerdings zeigt die Erfahrung, daß ein Großteil dieser Gruppe nach einer bestimmten Zeit wieder in den Schuldienst eintritt bzw. zu langfristigen Vertretungen zur Verfügung steht.

Die Verantwortlichen für die Ausbildung in Kollegium und die Seminarträger sehen mit großer Sorge eine gewisse Unsicherheit in der Beherrschung der deutschen Sprache, ein Mangel, der bis zum Ende der Ausbildung behoben sein müßte. Zwar erfolgt die Ausbildung bis auf die Fächer Spanisch, Geschichte und Organisation des chilenischen Erziehungswesens in deutscher Sprache. Aber darüberhinaus sind für das Unter- und Oberseminar je ein Schullandheimaufenthalt eingeführt worden, der besonders unter dem Aspekt der Sprachpflege gestaltet wird. Während des Schulpraktikums im Mittelseminar an einer Deutschen Schule außerhalb Santiagos werden die Seminaristinnen in bewußt deutsch sprechenden Familien untergebracht. Deutsche Zeitschriften und Bücher stehen zur Verfügung. Die Aufführungen der „Deutschen Kammerspiele Santiago" werden besucht [1]).

Über einen einsemestrigen Deutschlandaufenthalt am Ende des 2. Studienjahres wird zur Zeit mit den verantwortlichen Stellen verhandelt.

IV. Weitere Aufgaben und Maßnahmen

1. Auf Vorschlag des Seminarkollegiums wurde auf der letzten Jahresversammlung des Deutsch-Chilenischen Bundes im Mai dieses Jahres in Santiago beschlossen, eine zweite Prüfung nach mindestens zweijähriger Lehrtätigkeit einzuführen. Während der zwei ersten Dienstjahre sollen die jungen Lehrerinnen von erfahrenen Lehrern betreut werden. Die 2. Prüfung bringt eine Verbesserung der Besoldung mit sich und ist Voraussetzung für die Beantragung eines einjährigen Stipendiums nach Deutschland.
2. Für die bereits in den Schulen wirkenden ehemaligen Seminaristinnen werden Fortbildungskurse durchgeführt. Der erste Kursus dieser Art mit sehr hoher

[1]) Als Beispiel für die Tätigkeit der Kammerspiele der Spielplan 1961: „Die Räuber" von Schiller, „Was Ihr wollt" von Shakespeare, „Biedermann und die Brandstifter" von M. Frisch, „Die Kinder Edouards" von Bottomly, „Die Falle" von Thomas, „Das grosse ABC" von Pagnol.

Teilnehmerzahl (35) ist bereits im Anschluß an die Jahreshauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer in Chile im Juli dieses Jahres in Santiago durchgeführt worden.

3. In den letzten Jahren ist an den Deutschen Schulen in Chile, vor allem getragen und ausgelöst durch den Verein deutscher Lehrer in Chile, eine lebendige Reformbewegung entstanden. Hier mitzuwirken, ist eine der Hauptaufgaben dieser in ihrer Art einzigen Bildungsstätte.

Noch gibt es viele Fragen und Probleme, die Antwort und Lösung fordern. Doch hat sich das Humboldt-Seminar als lebenskräftig erwiesen und wird noch lange Zeit seine Arbeit für die Deutschen Schulen in Chile leisten müssen [2]).

Der Verein deutscher Lehrer in Chile

Von Norbert Pohl, Santiago

Der Verein deutscher Lehrer in Chile wurde 1903 gegründet. Die damalige schlechte Lage der Lehrer an den deutschen Schulen Chiles wies ihm vordringlich soziale Aufgaben zu, um einem wirklichen Notstand in jahrelangem Ringen Schritt für Schritt entgegentreten zu können. Aber bald hat der Verein über dieses erste Ziel hinaus weitere Aufgaben übernommen und sein Arbeitsfeld auf das ganze vielschichtige Gebilde unserer Auslandsschulen in Chile ausgedehnt.

Innerhalb der verschiedenen Gruppen der deutschen und deutsch-chilenischen Lehrerschaft stellt er die unumgängliche Kontaktbasis dar. Dieser berufliche und soziale Mittelpunkt ist umso notwendiger, als unsere Schulen räumlich auf Entfernungen von über 1000 km verteilt sind.

Immer mehr hat sich in den letzten Jahren die Hauptarbeitskraft der Mitarbeiter auf die Formulierung pädagogischer Grundfragen gerichtet, und man bemühte sich, sowohl auf didaktischem als auch auf methodischem Gebiet neue Lösungen zu finden. Regionale Arbeitskreise haben sich konkrete Ziele gesetzt, neue Arbeitsbücher sind erschienen oder in Vorbereitung.

Eine Regelung der Altlehrerfrage und eine bessere Besoldung der Ortskräfte sind leider immer noch die Hauptanliegen der sozialen Arbeit. — Schließlich stellt der Verein als zahlenmäßig stärkster und aktiver Verband von Lehrern im Ausland die Verbindungen her sowohl zu chilenischen und deutsch-chilenischen Gesprächspartnern, als auch zu den deutschen Stellen und Organisationen, die sich mit der Auslandsarbeit befassen.

Für die nächste Zukunft denkt man daran, sich mit folgenden Arbeitsgebieten zu beschäftigen:

1. Eine fundamentale psychologische Untersuchung der geistig-seelischen Entwicklung unserer deutsch-chilenischen Kinder soll uns bessere wissenschaftliche Grundlagen für die Gestaltung unserer Schularbeit geben. Wir hoffen, damit den aus Deutschland entsandten Kollegen das Einarbeiten beträchtlich zu erleichtern.
2. Ein Heimatkundebuch in deutscher Sprache für den Raum Santiago/Valparaiso soll entstehen. Später ist an die gleiche Arbeit für den Süden gedacht.

[2]) Falls Interesse an dieser Ausbildung bei Absolventinnen Deutscher Schulen in anderen südamerikanischen Ländern besteht, so wird um Mitteilung gebeten an: Humboldt-Seminar, Casilla 3214, Santiago de Chile.

3. Für das 6. Schuljahr soll ein Deutschlandbuch geschaffen werden, das geographische, historische und gegenwartskundliche Bilder bringt und die Grundbegriffe dieser Fächer einführt.
4. Aus Gründen, die in diesem Heft schon ausgeführt sind, wollen wir eine Bibliothek der deutschen Literatur in spanischer Sprache aufbauen. Diejenigen unserer Schüler, deren Sprachkenntnisse nie ausreichen werden, um anspruchsvollere deutsche Literatur zu lesen, sollen über ihre Muttersprache an das deutsche Geistesgut herangeführt werden.
5. Um einen dokumentarischen Beleg der deutschen Bemühungen um die spanische Geisteswelt zur Verfügung zu haben, ist an eine Zusammenstellung aller für Schüler geeigneten Bücher gedacht, die aus dem Spanischen ins Deutsche übersetzt worden sind.
6. Die Zusammenstellung eines deutsch-chilenischen Liederbuches ist geplant.

Die Zahl der aktiv mitarbeitenden Kollegen hat in der letzten Zeit erheblich zugenommen. Jedoch bitten wir alle Kollegen und Persönlichkeiten in Deutschland, die uns bei der Durchführung unserer Aufgaben helfen können, ihre Mitarbeit zur Verfügung zu stellen. Ebenso wenden wir uns an diejenigen in Chile, die nicht direkt in der Schularbeit stehen, die aber an der Fortentwicklung der deutschen Kulturgemeinschaft Interesse haben, mit der Bitte, uns ihre Hilfe anzubieten.

Unsere Anschrift ist: Verein deutscher Lehrer in Chile, Santiago de Chile, Casilla 3214.

Schullandheime der Deutschen Schulen in Chile

Von Robert Karl, Santiago

Vier Schulen besitzen heute ein Schullandheim: *Valparaiso, Santiago, Temuco* und *Concepción*. Das Heim der Schule Valparaiso in Limache ist bereits seit mehreren Jahrzehnten in Betrieb, während das Heim der DS. Santiago in Rio Colorado und das von den Schulen Temuco und Concepción gemeinsam betriebene Heim in Contulmo erst im Jahr 1960 ihrer Bestimmung übergeben wurden. Die Neugründungen wurden angeregt durch die Jahrestagung des Vereins deutscher Lehrer in Chile im Sommer 1959 und die Tagung des Deutsch-Chilenischen Bundes. Mit der Verwirklichung der Schullandheime bietet sich eine wertvolle Möglichkeit, den Erziehungseinfluß der Schule zu erhöhen, der bei der im Schulalltag zu bewältigenden Stoffülle nicht genügend zur Wirkung kommt.

Da die Klassen sich fast ausnahmslos aus deutschstämmigen und ibero-chilenischen Kindern zusammensetzen, ist es ein Hauptanliegen der Pädagogik der Deutschen Schulen, zwischen diesen beiden Schülergruppen mit unterschiedlicher Mentalität eine möglichst harmonische Begegnung herbeizuführen. Die Art des Lebens im Schullandheim schafft auch bei manchen ibero-chilenischen Schülern eine Offenheit gegenüber deutschem Kulturgut, die in der sonstigen Schulatmosphäre nicht zu erreichen ist.

Die Heime liegen in typisch chilenischen Landschaften: Limache zwischen Küstenkordillere und Pazifikküste, Rio Colorado in der Zentralkordillere, Contulmo an einem See in der Küstenkordillere. Viele Kinder, vor allem die aus der Großstadt, erleben hier zum ersten Male die Natur anders als aus der Autoperspektive. Der wenige Unterricht, der in diesen Tagen gehalten wird, hat ein lebendiges Anschauungsfeld. Das gewinnt besonderen Wert, wenn man weiß, wie wenig Zeit zu echtem Anschauungs-

unterricht im normalen Unterricht bleibt, da das Pensum, das zum Examen verlangt wird, erledigt sein will. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Kinder erstmals wunderbar erfüllte und lebendige „Aufsätze" schreiben, nämlich als Briefe an ihre Angehörigen.

Man kann bereits heute sagen, daß aufs Ganze gesehen die Schullandheime die in sie gesetzten Hoffnungen erfüllt haben. Es ist auch zu erwarten, daß die Verwirklichung der Schullandheimidee auf das übrige chilenische Schulwesen ausstrahlt. Damit würde nicht zu ersten Mal eine deutsche pädagogische Errungenschaft übernommen werden.

Persönliche Nachrichten

Veränderungen in den Kollegien können hier nur mitgeteilt werden, wenn uns die Schulen oder die betr. Kollegen selbst benachrichtigen.

Hinausgegangen: *Dr. Wilh. Münstermann,* OStR, aus Tecklenburg/Nrh.Wf. ab 1. 9. 61 als Direktor an D. Sch. Helsinki. — *Dr. Detlev Meyer-Oehme,* StA (Ch, Bi) aus Gundelfingen ab Sept. 1960 und *Ruthild Meyer-Oehme,* StA (M, Bi) aus Gundelfingen ab März 1961 an die Kgl. Afgh. Nedjat-ORSch Kabul. — *Ulrike Armbruster,* Hptl., aus Offenburg/Baden am 15. 9. 61 an D. Sch. (Col. San Alberto Magno) Barcelona.

Zurückgekehrt: *Dr. Günther Scholz,* OStD, nach 5 J. von D. Sch. Helsinki am 30. 9. 61 nach Kaiserslautern, Burggraben 40. — *Ulrike Lüthke,* KiG, nach 3 J. von D. Sch. Las Palmas nach Bremerhaven, Hartmannsweilerstr. 2.

Geburtstag. Am 21. Jan. 1962 wird der Mitherausgeber unserer Zeitschrift Rektor *Rudolf Schröter* in Borgholzhausen 60 Jahre alt. Im Alter von 27 Jahren kam er an die damalige Reichsdeutsche Ob.Realschule in Budapest, der er 4 Jahre als Lehrer in der Grundschule angehörte. Dann rief ihn Dir. Dr. Langerfeld an die D. Sch. Sofia, wo er die Leitung der Grundschule bis zu seinem Kriegseinsatz 1939 übernahm. Aus den Erfahrungen dieser Jahre entstanden in Zusammenarbeit mit Kollegen die Sofioter Fibel, die Sofioter Grundschullesebücher, nach dem Krieg eingehende Wortschatzstudien und seit einigen Jahren die neue „Fibel für Auslandsschulen" und das im Erscheinen begriffene „Erste Lesebuch für Auslandsschulen". Auf diese Arbeiten kommen wir in einem der nächsten Hefte eingehender zurück.

Aus aller Welt

Bundesrepublik

Spätere Einschulung der Schulanfänger. Die verwirrenden Begleiterscheinungen der heutigen Zivilisation beeinflussen nach Ansicht der Ärzte die körperliche und geistige Entwicklung des Kleinkindes so ungünstig, daß von den zur Grundschule angemeldeten Sechsjährigen immer weniger als schulreif gelten können. Viele seien körperlich unterentwickelt, und es fehle ihnen die Fähigkeit zur Konzentration. Dazu komme, daß vielen infolge der Berufstätigkeit der Mütter die notwendige Betreuung fehle. 1952 mußten in Hamburg etwa 7,5 % der Schulanfänger wegen Unreife zurückgestellt werden; 1960 waren es schon 20 %. Die Schulbehörde *Hamburg* hat deshalb beschlossen, ab Ostern 1962 nur noch solche Kinder einzuschulen, die bis zum 31. Dez. 1961 das 6. Lebensjahr vollendet haben. — Das einzig Bedenkliche an der Neuerung scheint uns zu sein, daß diese 6½—7jährigen infolge der Einführung des 9. Pflichtschuljahres 15½—16 Jahre alt werden, bis sie ihrer Schulpflicht genügt haben; Gymnasiasten kommen erst mit 19½—20 Jahren zur Reifeprüfung. (Ak. D. 38/61)

Das neueröffnete **deutsch-französische Gymnasium in Saarbrücken** soll dazu beitragen, die deutsch-französische Freundschaft zu festigen und die engen wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen des Saarlandes zum französischen Nachbarland zu fördern. Die Bundesrepublik und Frankreich tragen je die Hälfte der Kosten und stellen je die Hälfte der Lehrkräfte. Auch soll das Gymnasium von einem deutschen und einem französischen Direktor gemeinsam geleitet werden. Man begann im September mit 20 deutschen und 35 französischen Kindern. Unter Einrechnung der Grundschulzeit sollen die deutschen Schüler nach 13 Schuljahren, die französischen nach 12 Schuljahren die Reifeprüfung erlangen. Die Schule gabelt sich in einen altsprachlichen, neusprachlichen und math.-naturwissenschaftlichen Zweig. Unterrichtssprache ist in einigen Fächern die jeweilige Muttersprache, in den anderen die Sprache des Nachbarlandes. An der Eröffnungsfeier nahm außer den deutschen Behörden auch der französische Botschafter in Bonn Seydoux teil.

(O. Tg. 30. 9. 61)

Mehr Chemieuntersicht auf der Oberstufe. Nach den Biologen und Physikern üben nun auch die Chemiker scharfe Kritik an der Saarbrücker Vereinbarung der Kultusminister, nach der der Pflichtunterricht in den naturwissenschaftlichen Fächern auf der Oberstufe der Gymnasien reduziert werden soll. Auf der Hauptversammlung der Gesellschaft Deutscher Chemiker gaben mehrere Redner der Befürchtung Ausdruck, daß nach einem so verkürzten Unterricht sich künftig zuwenig Schüler für ein Chemiestudium entscheiden würden, und gerade Chemiker brauche man heute mehr denn je. Der Bundesatomminister Prof. Balke, der selbst Chemiker ist, sagte, unser ganzes Bildungswesen werde lückenhaft, wenn die Naturwissenschaften nicht als dringend notwendiges Bildungsgut anerkannt würden. Von Befürwortern der Verkürzung wird dem entgegengehalten, daß wirklich interessierte Schüler nach wie vor genügend Möglichkeiten hätten, wahlweise Chemie zu treiben, vor allem in Form von Arbeitsgemeinschaften. Dadurch werde oft eine größere Begeisterung für die Chemie geweckt als durch einen allgemeinen Pflichtunterricht. Die Schule habe auch nicht die Aufgabe, eine frühzeitige Spezialausbildung zu vermitteln. Der Mangel an Chemiestundenten sei wohl eher auf den Mangel an Laborplätzen und auf die ständig sich verlängernde Studiendauer zurückzuführen. (Ak. D. 38/61)

Jetzt auch Pädag. Hochschulen in Baden-Würtemmberg. Mit Beginn des Sommersemesters 1962 werden in B.-W. die bestehenden pädagogischen Institute und Akademien aufgelöst. An ihrer Stelle werden 8 pädagogische Hochschulen errichtet.

Studium seltener Sprachen. Seit der Ausschreibung von Sonderstipendien zum Studium afro-asiatischer Sprachen im Mai (s. Heft 6/61, S. 178, 10/61, S. 274) gingen beim Deutschen Akademischen Austauschdienst in Bonn über 1000 Anfragen ein. Wegen der hohen Anforderungen (abgeschlossenes Hochschulstudium, Verpflichtung auf mehrere Studienjahre) konnten nur 256 Anwärter in die engere Wahl genommen werden. Die endgültige Auswahl ergab 141 Kandidaten. Die Entscheidung darüber, ob sich die Stipendiaten auch zum Studium einer der besonders schwierigen Sprachen wie Amharisch, Swe (Westafrika) und Twi (Ghana) eignen, fällt erst nach einem Probesemester. Das eigentliche Studium an Universitäten dauert 2—3 Jahre. Hamburg und Köln sollen Studienstellen für afrikanische Sprachen werden; Japanisch wird in Bonn, Frankfurt und Hamburg getrieben; für Arabisch ist Bonn vogesehen. Meistgewählte Sprache war bisher Arabisch, dann folgten mit Abstand Japanisch, Hindi, Chinesisch, Türkisch. Wenig zahlreich waren die Meldungen für Suaheli, Persisch und Indonesisch. — Bewerbungen um Stipendien zur Erlernung seltener Sprachen können noch bis zum 1. 12. 61 beim Deutschen Akademischen Austauschdienst in Bonn eingereicht werden.

(Ak. D. 38/61)

Einweihung neuer Schulgebäude. Folgende mit Bundesmitteln errichtete und ausgestattete Neubauten wurden vor kurzem ihrer Bestimmung übergeben: *Madrid* am 4. X., *Porto*/Portugal am 9. X. und *Valencia*/Span. am 11. X. 1961. Aus diesem Anlaß fanden an den drei Schulen Einweihungsfeiern statt.

Sonstige Länder

Argentinien. *Lehrer und Schüler sehen sich nach 40 Jahren wieder.* Der in Offenburg/Baden lebende 72jährige Studienrat und Kunsterzieher *Hans Keller* war von 1912—1927 an der Germaniaschule in Buenos Aires tätig. Vor einigen Monaten hörte er durch Zufall, daß der argentinische Generalkonsul in Hamburg Felix Cordova Moyano heiße. Da der Name ihn an einen ehemaligen Schüler erinnerte, schrieb er Herrn Moyano. Dieser erinnerte sich sofort an seinen ehemaligen Lehrer, der ihm Deutsch beigebracht habe, und lud ihn herzlich ein, ihn zu besuchen, wenn er etwa nach Hamburg komme. Das Wiedertreffen mit seinem hochverehrten Lehrer müsse doch gefeiert werden. Bei einer Reise nach Norddeutschland suchte Hr. Keller mit seiner Gattin seinen ehemaligen Schüler im Generalkonsulat in Hamburg auf. Der fließend deutsch sprechende Generalkonsul empfing ihn aufs freundlichste und stellte ihn seinen Mitarbeitern mit den Worten vor: „Mit solchen Leuten erobert man ein Land nachhaltig; sie gewinnen nämlich die Herzen seiner Bewohner". Er lud dann das Ehepaar Keller zum Essen in seine Privatwohnung ein und überreichte seinem alten Lehrer zur Erinnerung an das unverhoffte Wiedersehen und als Zeichen seiner Dankbarkeit für unvergeßliche Schulstunden eine Schallplatte mit dem von ihm selbst verfaßten Lied „Die Zauberin Hamburg". Einige vom Generalkonsul unter der Hand verständigte Presseberichterstatter waren zugegen und nahmen Bilder von dem Wiedersehen auf. Eines davon brachte das Hamburger Abendblatt vom 12. 9. 61.

Jahrelangen Bemühungen der „Asociación de Simpatizantes de la Cultura Alemana" ist es gelungen, in dem idyllisch gelegenen Ferienort *La Falda* für ihre Deutsche Schule „Escuela Villa Eden de La Falda" ein eigenes Schulgebäude zu errichten. Das Grundstück schenkte Frau Ida Eichhorn; die BRD gewährte einen namhaften Zuschuß zu den Bau- und Einrichtungskosten. Die Schule soll allen Kindern geöffnet sein, deren Eltern sich der deutschen Kultur und Sprache verbunden fühlen. Zum Richtfest am 4. 6. 61 waren ca. 200 Gäste erschienen, unter ihnen der Deutsche Konsul aus Córdoba, der Bürgermeister von La Falda, die Geistlichen der christlichen Bekenntnisse und die Vertreter von Vereinen und Schulen. Der am Kommen verhinderte Deutsche Botschafter hatte ein langes Grußtelegramm geschickt. Bei der Feier sangen und spielten in deutscher Sprache Kinder der bisherigen Sprachschule und des Kindergartens, dessen Kinder zu 90 % einem nichtdeutschen Elternhaus entstammen.
(Nach „Freie Presse" Buenos Aires 9. 7. 61)

Zu den Themen *„Die deutschen Schulen in Argentinien"* und *„Vorteil der Mehrsprachigkeit"* schreibt die „Freie Presse" in Buenos Aires am 9. 7. 61: „Die Erhaltung und Pflege der deutschen Sprache ist zunächst einmal das entscheidende Anliegen der deutschstämmigen Gemeinschaft. Alle Bemühungen in dieser Richtung sind aber zwecklos, wenn es nicht gelingt, auch der schon hier geborenen Jugend die Beherrschung der deutschen Sprache zu vermitteln. Und dazu sind deutsche Schulen unerläßlich. Das Problem berührt aber nicht nur die Eltern, welche für ihre Kinder deutschsprachigen Unterricht wünschen. Für die in zunehmendem Maße hier arbeitenden deutschen Firmen ist das Vorhandensein von zweisprachigem Personal geradezu unerläßlich. Und schließlich hat auch Argentinien selbst größtes Interesse daran, daß möglichst viele seiner Bürger mehrere Sprachen beherrschen, besonders seitdem es wieder den Anschluß an den internationalen Markt gefunden hat. In den USA sind vor einigen Monaten die Behörden von sich aus an die Vertreter der verschiedenen fremdstämmigen Gemeinschaften herangetreten mit dem Ersuchen, in ihren Kreisen der Erhaltung

ihrer jeweiligen Muttersprache besondere Aufmerksamkeit zu schenken. In den USA ist man sich heute über die Wichtigkeit der Mehrsprachigkeit im klaren. Das sollte auch uns veranlassen, unsere deutschen Schulen im Land noch weiter auszubauen. — Die Schulen, die bis zu ihrer Schließung i. J. 1945 bestanden, haben Generationen von deutschstämmigen Kindern das Handwerkzeug für ihrer späteren Lebenskampf mitgegeben, darunter auch die Kenntnis der Sprache ihrer Väter. Dadurch blieben sie ihrem Deutschtum verbunden, ohne doch Argentinien entfremdet zu werden. Zu diesen Kindern kamen im Laufe der Jahre viele Hunderte von nichtdeutschstämmigen argentinischen Kindern, die in diesen anerkannt guten Schulen nicht nur sorgfältig unterrichtet wurden, sondern im täglichen Kontakt mit deutschen Kindern und Lehreren auch ein persönliches, menschliches Verhältnis zu unserem Kulturkreis erwarben, das ihr ganzes Leben hindurch weiterwirkte. Heute noch trifft man Argentinier aus allen gesellschaftlichen Schichten, die wenigstens einige Worte Deutsch sprechen und stolz erzählen, daß sie einst in einer Deutschen Schule als ABC-Schützen ihr erstes Wissen erworben haben. Wenn sie dann auch im Laufe der Jahre die deutsche Sprache wieder mehr oder weniger vergessen haben — erhalten blieb ihnen die Zuneigung zu allem Deutschen. Die Vereinigungen der Ex-Schüler sind dafür ein sprechendes Beispiel. — Nachdem nun die Goetheschule zurückgegeben worden ist und 1961 ihre Tätigkeit wieder aufgenommen hat, darf man damit rechnen, daß sich die argentinische Regierung zu einer schnelleren Liquidierung der noch schwebenden Fragen durch Rückgabe der enteigneten Gebäude oder durch angemessene Entschädigung des beschlagnahmten Besitzes entschließt. — Seit dem Krieg hat sich in Groß-Buenos Aires die Siedlung des deutschstämmigen Elements verschoben; in gewissen Bezirken sind die früheren deutschen Schulen überflüssig geworden, während in anderen neue Schulen dringend benötigt werden. Auch die Art der benötigten Schulen ist anders geworden als noch vor einigen Jahrzehnten: Es besteht bei hiesigen deutschen Industrieunternehmen ein großer Mangel an deutschsprachigen bezw. zweisprachigen Technikern. Die Schulen müssen diesem Bedarf und den heutigen Erfordernissen angepaßt werden, ohne daß das von den Vorgängern übernommene wertvolle Gut vernachlässigt wird. Die Frage, wie das geschehen soll, beschäftigt viele verantwortungsbewußte Persönlichkeiten aller Schichten."

Chile. Anläßlich der 70-Jahrfeier der D. Sch. zu *Santiago* veranstaltete der Verein Ehemaliger Schüler dieser Schule am 30. 9. 61 im Treffen der „Ehemaligen".

Dänemark. Die Deutsche St. Petri-Schule in *Kopenhagen* beginnt mit dem ersten Schuljahr und umfaßt eine 7jährige Hauptschule, deren 6. und 7. Klasse in ihrem Aufbau der deutschen Förderstufe entsprechen. An diese Hauptschule schließen sich einerseits eine 3-jährige Realschule und anderrerseits eine 8. und 9. Klasse an. Die Realschule schließt mit dem sog. Realexamen ab, das den Schülern die Berechtigungen einer mittleren Reife gibt. Durch die 8. Klasse und die fürs nächste Schuljahr vorgesehene 9. Klasse soll ein mehr aufs praktische Erwerbsleben gerichteter Unterricht der Volks- und Mittelschule abgeschlossen werden. Der freiere, weniger an Examensforderungen gebundene Unterricht in diesem Schulzweig bietet gute Möglichkeiten für erweiterten deutschen Sprachunterricht. — Die St. Petri-Schule hat 265 Schüler. Deutsch und Dänisch gelten beide als Unterrichtssprachen und werden zu je 50 % auf die Fächer in den einzelnen Klassen verteilt. Dieses Regelung ist etwa die gleiche wie in den zwanziger- und dreißiger Jahren. Als Fremdsprachen werden Englisch und Schwedisch, sowie wahlfrei Latein und Französisch unterrichtet. — Die Schule kann 1975 ihr 400jähriges Bestehen feiern.

Pr.

Frankreich. 5 Abiturienten der *SHAPE-Schule in Paris* haben Anfang September unter Vorsitz von Oberschulrat Dr. Dr. Döhner die sog. Nostrifizierungsprüfung bestanden, und zwar 2 mit gut, 3 mit befriedigend. In Verbindung mit dem Zeugnis der SHAPE-Schule verleiht diese

Prüfung die gleichen Rechte wie das deutsche Reifezeugnis. Dö.

Libanon. Die D. Sch. in *Beirut* (s. auch H. 10/1961) hat heute 125 Schüler und Schülerinen, die von 8 aus Deutschland entsandten und 2 arabischen Lehrkräften unterrichtet werden. Die Schüler gehören 13 Nationen und 18 verschiedenen Religionsgemeinschaften an. Ein Viertel der Schüler sind Deutsche, ein Viertel stammt aus anderen europäischen Ländern, rd. die Hälfte kommt aus arabischen Ländern. Neben Deutsch als Unterrichtssprache und Arabisch als Landessprache werden Englisch, Französisch und Latein unterrichtet.

Niederlande. Das altsprachliche St. Michaels-Gymnasium in *Steyl* ist nach seinem Wiederaufbau im Dezember 1960 erneut als „zur Reifeprüfung führende deutsche Vollanstalt im Ausland" anerkannt worden. Es hat jetzt eine Reihe von Treffen mit niederländischen Deutschlehrern eingerichtet. Zur ersten dieser Begegnungen am 14. 9. 61 waren rd. 60 Gäste erschienen. An der Kurzgeschichte von Wolfg. Borchert „An diesem Dienstag" wurde den sehr interessierten Besuchern die heutige Art der Interpretation erläutert. Dann besuchten die Gäste die Ausstellung moderner deutscher Bücher aus der Schüler- und Lehrerbibliothek. Gern nahmen die Gäste ein Büchlein mit Informationen über die BRD entgegen, das der Deutsche Konsul in Maastricht zur Verfügung gestellt hatte. Der nächste Ausspracheabend soll im Januar stattfinden.

Spanien. An der D. Sch. *Las Palmas*/Canaria haben im Juni d. J. alle 7 Bewerber (5 J. 2 Mä.) die Schlußprüfung bestanden. Unter ihnen waren 2 Spanier.

Südwestafrika. Die Deutsche Privatschule *Karibib* hatte im August d. J 210 Kinder, von denen 142 im Schülerheim wohnen. Für das kommende Schuljahr werden mindestens 230 erwartet, von denen 160 im Schülerheim wohnen müssen. Die Schule benötigt dringend weitere Klassenräume, eine Bibliothek, einen Lehrmittelraum u. erweiterte Wasch- und Toilettengelegenheiten. Der Werkraum ist z. Zt. in einem Klassenzimmer untergebracht und viel zu klein, und für die Lehrküche der Mädchen mußte man in einem Privathaus einen ebenfalls viel zu kleinen Raum mieten. K.

Vereinigte Staaten von Amerika. Einen neuartigen Versuch zur deutschen Sprachwerbung hat man im Staate Minnesota unternommen. Auf Anregung eines amerikanischen und eines deutschen Lehrers ist unter der Schirmherrschaft des Präsidenten des lutherischen Concordia College von Moorhead/Min. im Aug./Sept. 1961 in *Alexandria*/Min. ein zweiwöchiges *„German Language Camp"* durchgeführt worden. Es nahmen 75 Kinder zwischen 10—12 Jahren teil. Sie wurden von 10 Lehrern und Helfern betreut und in der deutschen Sprache unterrichtet. Das Lager sollte den Kindern zunächst einmal eine „deutsche" Atmosphäre vermitteln: Alle Schilder waren deutsch beschriftet; Anordnungen wurden soweit wie möglich in deutscher Sprache gegeben; in einem Kiosk wurden deutsche Waren gegen deutsches Geld, das vorher eingetauscht worden war, verkauft; die Kinder erhielten für die Dauer des Kurses deutsche Namen; an den Abenden wurden deutsche Filme gezeigt oder am Lagerfeuer deutsche Lieder gesungen. Als sprachliches Ziel des Unterrichts sollte in den zwei Wochen durch kurze, einprägsame Sätze ein Wortschatz von rd. 200 Vokabeln erlernt werden. Das gelang auch, denn die Kinder fühlten sich für zwei Wochen in „Deutschland", machten begeistert mit und zeigten keine Hemmungen, sich in deutscher Sprache auszudrücken. Wenn auch im Staate Minnesota der Abstammung nach das deutsche und skandinavische Element überwiegt, so nahmen doch auch Kinder verschiedenster nationaler Herkunft teil. An der Abschlußfeier am 2. September nahmen teil: sämtliche Eltern, die Lehrer des Morhead College, der Bürgermeister von Alexandria, der Pressereferent des Deutschen Generalkonsulats Chicago, sowie Vertreter der amerikanischen Presse und des Fernsehens. Der außerordentliche Erfolg des Experiments hat die Veranstalter ermutigt, das

Sprachlager im nächsten Jahr zu wiederholen und zu einer ständigen Einrichtung zu entwickeln. G.-K., Ch.

Die in *Washington D. C.* als erste in den Staaten gegründete Deutsche Schule (s. Okt.-Heft 1961, S. 279) wurde vom Deutschen Botschafter, Herrn Prof. Grewe, mit einer Ansprache eröffnet. Er wies darauf hin, daß die Schule wie alle deutschen Auslandsschulen Kindern aller Nationen offenstehe und daß sie dadurch der geeignete Ort sei, an dem Kinder verschiedener Nationalität dauerhafte Freundschaften fürs Leben schließen können. Die „Washington Post" vom 19. 9. 61 berichtete unter der Überschrift „School bells ring for Johann", daß bei dem anschließenden Gang durch die Räume Eltern und Gäste begeistert waren von der anheimelnden Ausstattung der Räume, von den Lehrbüchern und vor allem von der Einrichtung des Kindergartens in rot, gelb und blau und seinen aus Deutschland gekommenen Unterrichtsmitteln. „Eine Mutter sagte, am liebsten würde sie sich selbst noch einmal mit ihren zwei Kindern in diesen entzückenden Kindergarten setzen". Der Pressereferent der Botschaft faßte den allgemeinen Eindruck in die Worte zusammen: „Wenn in Deutschland eine Familie neu in eine Straße einzieht, muß sie in manchen Gegenden Besuche in der Nachbarschaft machen oder ihre Visitkarten abgeben, wenn sie rasch Kontakt gewinnen will. In den USA kennt man diese Sitte nicht; hier sind es die Nachbarn, die den Neugekommenen bei ihrem Einzug helfen. Wir hoffen, daß die neue Schule mit der Zeit unsere wirkungsvolle Besuchskarte in ganz Washington sein wird".

Büchertisch

Janus-Bücher Nr. 17—20. Je Band 94 bis 109 S., kart., DM 3,20. — Verlag R. Oldenbourg, München 1961. — Preiswerte wissenschaftliche Taschenbücher wie die von uns bereits mehrfach angezeigten Nummern der Janusreihe sind stets hochwillkommen. Hier findet man sorgfältig verfaßte Einzeluntersuchungen durch berufene Historiker, die gerade unsere Auslandslehrer der Diaspora über den neuesten Stand der Forschungen zur Weltgeschichte vorzüglich unterrichten. Als Neuerscheinungen legt der Verlag vor: Hellmuth Rößler: *Ein König für Deutschland* (Die Krönung Rudolfs von Habsburg 1273); Herbert Michaelis: *Die Einigung Italiens* (Triumph und Verhängnis Napoleons III.); T. B. L. Webster: *Die Nachfahren Nestors* (Mykene und die Anfänge griechischer Kultur); Hermann Trimborn: *Eldorado* (Entdecker und Goldsucher in Amerika). In Letzterem wären phonetische Bezeichnungen der spanischen Orts-, Personen- und Sachnamen als Fußnoten ratsam, da in falscher Aussprache hier viel gesündigt wird. Und warum Magellan englisch statt Magalhães port. bzw. spanisch Magallanes? Die interessante Schrift des Bonner Völkerkundlers Prof. Dr. Trimborn bietet unter sehr geschickter Ausschöpfung der Quellen des 16. Jhs. viele Einzelheiten, die auch dem Kenner südamerikanischer Geschichte neu sind. Webster verwertet die nun mögliche Lesung der Linearschrift B (1400 v.) zu wichtigen Erkenntnissen der Frühzeit des Griechentums. Berger

Der Neue Duden. *Die Rechtschreibung der deutschen Sprache.* Jubiläumsausgabe, 15. völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 794 S., Ln., DM 12,60. Kunstleder DM 13,80. Dudenverlag des Bibliographischen Instituts, Mannheim 1961. — Diese um 10 000 neue Wörter vermehrte Jubiläumsausgabe wurde von den Germanisten der Dudenredaktion unter Leitung von Dr. phil. habil. Paul Grebe besorgt und stellt das modernste und zuverlässigste Wörterbuch der deutschen Sprache dar. Am 1. August 1961 jährte sich zum 50. Mal der Todestag Konrad Dudens, des Begründers der deutschen Einheitsrecht-

schreibung. In der neuen Fassung wurde nicht nur der gesamte Wortschatz gründlich überarbeitet, veraltetes Sprachgut gekennzeichnet, altes ausgemerzt, es wurden nicht nur die Sprachschichten stärker als bisher verdeutlicht, auch das umgangssprachliche Wortgut wurde durch Zusätze abgehoben, die Silbentrennung auf weitere Zweifelsfälle ausgedehnt und die Wortbetonung streng durchgeführt. Durch fachmännische Mitarbeiter aus der Schweiz und Österreich wurde der Sprachimport aus diesen Ländern überprüft und ergänzt. Auch die Worterklärungen konnten dank des vergrößerten Umfangs erweitert werden. Eine besondere Empfehlung dieses einzigartigen und unentbehrlichen Handbuchs erübrigt sich. Der nahezu konkurrenzlos niedrige Preis ist seit 1954 unverändert geblieben.

Berger

Musik im Leben. Schulwerk für die Musikerziehung, Bd. III (11.—13. Schuljahr). Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M. 268 S., DM 7,80. — Ein eindrucksvolles, in manchem seiner Kapitel großartiges Buch, vorgelegt von Josef Heer, entstanden unter dem Leitgedanken der „Harmonie der Welt" in gemeinsamer Arbeit mit bekannten Persönlichkeiten unserer Musikerziehung, die sämtlich a priori die Gewähr für exakte, stichhaltige Gründlichkeit geben. Das Ergebnis dürfte denn auch gegenwärtig beispiellos an Weite und Tiefe sein, an Reichtum des Stoffes, an Fülle der behandelten Themen und Probleme, an umfassender Schau auf das Ganze — von den frühesten Zeiten bis in die jüngste Gegenwart —, an Tiefe der Betrachtungsweisen, von denen sich z. B. Fornebergs Beitrag zum Barock und Heers Darstellungen der klassischen und romantischen Epoche — die Kernstücke des Buches — durch liebevolle Versenkung in ihr Arbeitsgebiet und gründliche Literaturkenntnisse besonders auszeichnen. Das Werk gehört in die Hand eines jeden Schulmusikus. Auf ein paar Falsa muß (für Neuauflagen) hingewiesen werden: S. 60: „hier" und „dort" erscheinen in umgekehrter Anwendung; S. 109: der Eintritt der „Solostimme" wird hier ungenau beschrieben; diese setzt erst *nach* der ersten großen Variations-„Auftürmung" des „unisono"-Themas ein! S. 110: gegen die Ausführungen über Beethovens Ouvertüren wäre mancherlei einzuwenden! S. 65: „städtische und ländliche Art" ist wohl auf die „Bauernkantate", aber kaum auf die „Kaffeekantate" anwendbar. Glücklicher wäre ein Hinweis auf den Suitencharakter der „Bauernkantate" gewesen. S. 72: Meister Haydn erscheint hier mit einem nachlässigen Jos*ef* statt Jos*eph*. S. 163 und 170: Mathilde Wesendonk (nicht Wesendonck). S. 138 (Anm. 1): „Ring d*es* Nibelungen", nicht „der"! S. 168: Lortzings Musik zu Grabbes „Don Juan und Faust" entstand bereits 1829 in Detmold, nicht erst in Leipzig (vgl. Lortzings Brief an die Eltern vom 21. 4. 1829 und seine „Autobiogr. Skizze"). Aber das sind Splitter, die den Wert des Ganzen weder beeinträchtigen noch den Dank schmälern können, der den Autoren und dem Verlag für die vorgelegte Kostbarkeit gebührt.

Daube

Ernst Schmack: **Der Gestaltwandel der Fibel in vier Jahrhunderten,** 230 S., reich ill., kart., DM 10,80. Alois Henn, Ratingen. — Das Thema Fibel ist kein statistisches, sondern ein dynamisches. Es kann immer wieder neu und anders dargestellt werden. In Nr. 4/1959 DdLiA ist auf die kritische Arbeit des Schulrats Ludwig Reinhard hingewiesen worden. E. Schmack gibt in seinem Buche eine historische Analyse, die eine wertvolle Ergänzung der Abhandlung Reinhardts sein kann. Schmack möchte „zur Deutung des Fibelproblems aus historischer, methodischer, psychologischer und pädagogischer Sicht beitragen und die strukturellen Kennzeichen des elementaren Handbuches systematisch darstellen". Das ist ihm vortrefflich gelungen, indem er die Fibel als Schulbuch, als Lernbuch, als Kinderbuch und als Bildungsbuch in seiner geschichtlichen Entwicklung aufzeigt. Mit großem Interesse wird der Leser die vielen Bildbeigaben in der chronologischen Ordnung dieser Entwicklung verfolgen. Leider schließt die Chronologie schon mit dem Jahre 1957 ab, so daß die dynamische Entwicklung der letzten Jahre im Fibelschaffen nicht aufgezeigt ist. Der Verfasser teilte mit, daß

ihm auch unsere Auslandsschulfibel leider noch nicht erreichbar gewesen sei. Hoffen wir, daß eine Neuauflage dieses so lesenswerten Buches das letzte Bemühen um einen weiteren Gestaltwandel der Fibel berücksichtigen kann. Schröter

Das Spiel in der Schule. Eine Vierteljahreszeitschrift für Mittlere und Höhere Schulen, herausgegeben in Verbindung mit den Schulspiel-Arbeitsgemeinschaften im Bundesgebiet von Paul Amtmann. Verlag Manz, München 8. Vorliegende Hefte: 1—2/1960 u. 2/1961. — In Gehalt und Gestalt eine anregende Zeitschrift, die sich des Schulspiels in seinen vielfältigen Darstellungsformen mit Herz und Verstand annimmt. Sie bietet dem Interessierten eine Fülle von Anregungen. Einige Beispiele von Beiträgen aus den vorliegenden Heften: Trunkenheit ohne Wein (Spielgut für die Faschingszeit), Krimi und Western, Die Schulbühne technisch gesehen, Ein Stockpuppen-Schattenspiel mit Musik, Das Schulspiel in der Aufsatzerziehung, Besprechung von Weihnachtsspielen, Das darstellende Spiel und die politische Bildung, Erziehung in der Schule. Sandmann

Heinz Hamm: **Werkende Hände — glückliche Kinder.** Ein Bildband, dreisprachig. Verlag Dümmler, Bonn 1960. 90 S., 4°, Ln., DM 19,80. — Der um erzieherische und didaktische Belange sehr verdiente Verlag legt einen Bildband vor mit 84 ganzseitigen Photos von Kindern beim Werken und Basteln. Die Bilderläuterungen und eine kurze Einführung werden in Deutsch, Englisch und Französisch gegeben. Das Glück der Mädchen und Buben über ihr eigenes schaffendes Tun strahlt über die Gesichter; in ihrem ernsten „Spiel" sind sie plötzlich nicht mehr Schüler, sondern ganz Mensch. — Anregungen für die Jahrgänge 1 bis 8; Geschenkband für die Förderer unserer Schulen. Rieder

Herwig Damm: **Lebendige Naturlehre** — *einfache Arbeitsmittel* in der Naturlehre der Volksschule, mit 72 Zeichnungen, 120 S., DM 6,80, Chr. Kaiser Verlag, München 1960. — In den von Peter Petersen mitbegründeten Pädagogischen Studienhilfen erschien als 17. Heft „Lebendige Naturlehre", das dem Lehrer im Volksschulbereich durch vielerlei Hinweise und Anregungen dieses Fach erleichtern möchte, vor allem bei der Vorbereitung und Durchführung der Schülerversuche. Es berichtet über lebensnahe Arbeitsmittel und einfache Hilfen im Arbeitsvorhaben. Praktische Winke ergänzen alle nützlichen Hinweise und machen das Büchlein zu einem wirklichen Helfer. Schröter

„Gedanken über Lehrerbildung heute" von Helmuth Kittel, Oskar Hammelsbeck, Ilse Lichtenstein-Rother. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1960. 80 S., kart., DM 4,80. — Drei wertvolle, von gediegener Sachkenntnis getragene Beiträge zur akademischen Lehrerbildung, im Einzelnen wohl verschieden, aber von einer gemeinsamen Überzeugung erfüllt. Sie wollen allen interessierten Personen raten, die neue Sachlage kritisch zu überdenken, und vor allem den zuständigen Stellen helfen, offen gebliebene Fragen über Form und Inhalt der Lehrerbildung zu lösen wie die notwendigen Maßnahmen zu einer gesunden Weiterentwicklung zu treffen. Ausgehend von der Tatsache, daß im Jahre 1958 mit den neuen Lehrerbildungsgesetzen, die die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Hessen und Berlin verkündet haben, die fürsorglichen Bemühungen um die akademische Lehrerbildung in der Bundesrepublik zu einem gewissen Abschluß gekommen sind, wird die Frage aufgeworfen, ob die neue Pädagogische Hochschule ganz eigenständig, wie Berlin es vorsieht, oder in mehr oder minder loser Verbindung zu einer Universität (wie in Bayern und Hessen) bestehen soll. So erfreulich es ist, daß die beiden letztgenannten Länder den Dozenten an ihren neuen Hochschulen den Status eines Lehrers an wissenschaftlichen Hochschulen gewähren, so müßte sich diese Maßnahme zum Schaden der Pädagogischen Hochschulen in den Ländern auswirken, die nicht den gleichen Schritt vollziehen. Der zweite Beitrag setzt sich eingangs mit der Bedeutung der politischen Bildung und der politischen Verantwortung des künftigen Volkserziehers auseinander (er soll

politisch nicht engagiert sein, wohl aber in seinem politischen Verantwortungsbewußtsein so gebunden, daß er kritisch zu den Teilwahrheiten der Parteidoktrinen steht), klärt hiernach die drei Aufgaben der neuen Pädagogischen Hochschule „Wissenschaftliche Bestimmung", „Bildung" und „Berufsvorbildung" und grenzt sie voneinander ab, um ins einzelne gehende Vorschläge für eine den Forderungen der Zeit angemessene Weiterentwicklung der Lehrerbildung (Berufung der Dozenten, Verhältnis zur Universität u. dgl.) zu machen. Auch der letzte Beitrag weist auf die neuen Aufgaben hin, besonders auf die, die der akademischen Lehrerbildung aus dem notwendigen Ausbau der Volksschuloberstufe als weiterführender Schule im Rahmen einer großzügig geplanten und durchgeführten Schulreform erwachsen. Der enge Raum erlaubt nur, in groben Zügen den reichen Inhalt der Schrift anzudeuten. Wer darüber hinaus interessiert ist, dem wird die Lektüre warm empfohlen.

Döhner

Heinrich Reitemeier unter Mitarbeit von Rüdiger Reitemeier: **Die Pflege der sprachlichen Ausdrucksgestaltung im Deutschunterricht.** Moritz Diesterweg, Frankfurt/Main, 1960. 195 S., kart. DM 12,40. — Die Schrift ist als drittes Heft in der von Emil Pax herausgegebenen Reihe „Erziehung und Unterricht in den Mittleren Schulen" erschienen. Die Verfasser legen eine in Anlage und Ausführung recht gewissenhafte Arbeit vor, die ihren Zweck als Methodik des Deutschunterrichts an Mittel-(Real-)Schulen gut erfüllen wird, darüberhinaus aber auch dem Deutschlehrer aller Schulzweige förderliche Anregungen zu geben vermag. Die herangezogene Literatur erscheint glücklich ausgewählt und wird in Referat und kritischer Stellungnahme vernünftig einbezogen, wobei gleichzeitig deutlich wird, wieweit auf dem Gebiet des Deutschunterrichts die Dinge noch im Fluß sind. (Zu Recht wenden sich die Verfasser gegen Fr. Rahns übertriebene Differenzierung der Aufsatzgattungen!) Die Arbeit stützt sich vor allem im zweiten Teil auf zahlreiche Unterrichtserfahrungen, die in Beispielen dargeboten und geschickt verwertet werden. Daß man hin und wieder Einwände hat, versteht sich von selbst; so scheinen mir etwa einige der Themenvorschläge für die Oberstufenaufsätze einer Mittelschule zu hoch gegriffen zu sein. Auch daß die Grammatik zusammen mit der Rechtschreibung unter die „Hilfsfächer" verwiesen wird, ist wenig einleuchtend. Die beiden Gebiete lassen sich so nicht koordinieren. Im ganzen können solche Vorbehalte die Leistung der Verfasser jedoch nicht schmälern.

Becker

Artur Kern: **Das rechtschreibschwache Kind.** Zur Phänomenologie und Therapie der Schriftbildschwäche. Mit zahlreichen Schriftproben, Tabellen und schematischen Darstellungen. Band IV der Reihe „Beihefte zur Ganzheitsschule". 196 S., kart. DM 12,80, Lw. DM 14,80. — Verlag Herder, Freiburg. — Diese neue Untersuchung gibt interessierten Pädagogen und besonders Praxisanfängern schon für die ersten Schuljahre vorbeugend vielerlei Hilfen, um „schwerwiegende Auswirkungen dieses oft vererbten, mehr oder minder starken Defekts" (der eine Krankheit ist) „abzubremsen". In der Auseinandersetzung mit der Legasthenie greift Kern ein Problem auf, das immer wieder im Unterricht große Schwierigkeiten verursacht. Wie oft steht ein Lehrer vor dem Rätsel, daß „sonst normale Kinder" im Rechtschreiben völlig versagen und auch im Lesen große Mühe haben! Kern kommt zu dem Ergebnis, daß viele bisher als „typisch angesehene Fehler sich als methoden-spezifisch" erweisen. Ihnen ist nach relativ einfacher Gruppeneinordnung mit „typenspezifischer" Therapie beizukommen. Dem Lehrer wird durch reichbebilderte Fallbeschreibung Hilfe für sichere Diagnose und mit vielen Hinweisen auch für eigene Heilversuche der Störungen gegeben. Im zusammenfassenden Überblick gibt Kern zum Schluß noch einmal klare Formulierungen zum Begriff und Wesen der Legasthenie mit einer gründlichen Stellungnahme zur „Frage der Unterrichtsmethode". Ein sehr ausführliches Literaturverzeichnis beschließt die Arbeit, die vor allen Dingen dem Grundschullehrer wertvolle Wissensbereicherung für die praktische Arbeit sein kann.

Tang

Lehrkräfte für Auslandsschulen gesucht

Für die Vermittlung an deutsche Auslandsschulen werden laufend Lehrkräfte mit Lehrbefähigung für Ober-, Mittel- und Volksschulen gesucht.

Lehrkräfte, die bereits über langjährige praktische Auslandserfahrungen insbesondere im Auslandsschuldienst verfügen und die in Frage kommende Landessprache beherrschen, können gegebenenfalls für eine Verwendung als *Schulleiter* vorgemerkt werden.

Bewerbungsunterlagen (Lebenslauf, Lichtbild, beglaubigte Zeugnisabschriften) sind auf dem Dienstweg über die Landesschulbehörde in dreifacher Ausfertigung dem Auswärtigen Amt — Schulreferat — vorzulegen. Wünsche für die Verwendung in einem bestimmten Gebiet werden nach Möglichkeit berücksichtigt.

Auswärtiges Amt, Bonn

Deutsche Schule Valdivia/Chile

sucht für Februar 1962

Einen Mittelschullehrer mit Befähigung für Englisch
Einen Musiklehrer
Zwei Volksschullehrer

Die Schulleitung erteilt gern nähere Auskunft.

Meldungen auf dem Dienstweg ans Auswärtige Amt. Zugleich Bewerbungen mit Flugpost ans Instituto Alemán „Carlos Anwandter", Casilla 615, Valdivia/Chile.

Eine langerwartete Neuerscheinung!

KARL SCHRAID

Werkzeuge, Maschinen, Technik

Ein Lesebuch für Ausländer

102 Seiten mit vielen Abbildungen
kart. 4,80 DM

Die in diesem Band zusammengestellten Texte sind vor allem für Ausländer gedacht, die bereits über Grundkenntnisse in der deutschen Sprache verfügen und sich mit der technischen Fachsprache vertraut machen wollen.

Es wurde besonderer Wert darauf gelegt, die wichtigsten Begriffe durch Formeln, Zeichnungen und Abbildungen zu klären; die Erklärung schwieriger Wörter wurde in Fußnoten angefügt.

Der Ausländer, der diesen Band durchgearbeitet hat, wird in der Lage sein, die hier besprochenen wichtigen Gebiete zu verstehen, und hat eine gute Grundlage, nach der er den Wortschatz für sein eigentliches Fachgebiet unschwer ergänzen kann.

Aus dem Inhalt:

Die Werkzeuge / Werkzeugmaschinen / Antriebsmaschinen / Die Elektrizität Menschen mit Flügeln / Fernsehsendetechnik / Mathematik / Technik und Humor / Hinweise für Studenten technischer Fachrichtungen

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN 13

Neue Deutsche Hefte

Beiträge zur europäischen Gegenwart. Herausgeber Joachim Günther. Die Hefte erscheinen zweimonatlich. Preis je Heft im Abonnement 3.- DM zuzüglich Porto; für Studenten je 2.50 DM. Einzelheft 3.50 DM. Probeheft kostenlos.

»Eine Zeitschrift, die wir für die beste im deutschen Sprachraum halten.«
Österreichischer Rundfunk

Sigbert Mohn Verlag

G. NEUMANN / G. SCHELLENBERG

Begegnung mit dem Erziehungswesen der USA

Erfahrungsbericht
über den deutsch-amerikanischen Lehreraustausch 1952—1959

284 Seiten, kart. 12,80 DM

Die Begegnung mit den Vereinigten Staaten von Amerika, mit seinen Menschen und seinen Einrichtungen, gerade aber auch mit seinem Erziehungswesen war für die etwa 2400 deutschen Erzieher, die in dem letzten Jahrzehnt zu einem längeren Aufenthalt in den USA Gelegenheit erhielten, ein einzigartiges Erlebnis.
Die Gruppe von 105 Austauschlehrern, die hier einen gesammelten Erfahrungsbericht vorlegt, ist dafür prädestiniert.

Aus dem Inhalt:

Auftakt und Standortbestimmung
Deutsch-amerikanischer Lehreraustausch 1952—1959
Das Erziehungswesen der USA in deutscher Sicht
I. Grundsätzliches u. Überblick
II. High School
III. College
IV. Lernziele und Lernwege auf den verschiedenen Fachgebieten
V. Sport
VI. Die Erziehung zum amerikanischen Staatsbürger
VII. Öffentlichkeit und Schule

Die deutsche höhere Schule in der Sicht amerikanischer Austauschlehrer
Erkenntnisse der deutschen Austauschlehrer bei der Begegnung mit dem US-Erziehungswesen

Ein Einzelprospekt von diesem Buch steht zur Verfügung!

MAX HUEBER VERLAG,
MÜNCHEN 13

OTTO VON ESSEN

Grundzüge der hochdeutschen Satzintonation

116 Seiten, engl. Br. celloph. DM 6,60

Urteile aus der Presse:

„... Eine methodische Intonationsgrammatik der hochdeutschen Sprache ... etwas völlig Neues ... ein epochales Ereignis ... das wissenschaftlich unterbaute, für die Praxis ausgefeilte Handbuch des Deutschunterrichts für den Ausländer ...“

„... Aus den in der lebendigen Sprache vorkommenden vielfältigen Melodievariationen hat der Verfasser die für das Hochdeutsche typischen Melodieverläufe herausgearbeitet, sie in seinem Buch absichtlich schematisiert dargestellt und so eine Art „Intonationsgrammatik“ des Deutschen geschaffen ...“

„... Das Verdienst, Melodiegestaltungen der deutschen Hochsprache abgegrenzt, notiert und in eine erlernbare methodische Übersicht gebracht zu haben, gebührt dem Phonetiker der Hamburger Universität Otto von Essen. Sein Buch ist kein dickes Kompendium der Phonetik, sondern ein praktisches Handbuch.“

A. HENN VERLAG
RATINGEN

PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS

Das erste Echo auf die Jubiläumsausgabe

ist im In- und Auslande ungewöhnlich positiv. In einer Fülle zustimmender Briefe wird der neue Putzger als eine hervorragende historisch-kartographische Leistung bezeichnet. Besondere Anerkennung findet der umfangreiche Neuzeit-Teil: Etwa die Hälfte aller Karten ist der Zeit nach 1500 gewidmet. Die Ausweitung unseres Geschichtsbildes kommt in dem hohen Anteil von Karten zur Weltgeschichte, zur Kultur- und Zeitgeschichte zum Ausdruck. So wird der neue Putzger auch für den deutschen Lehrer im Ausland bald ein unentbehrliches Arbeitsmittel sein.

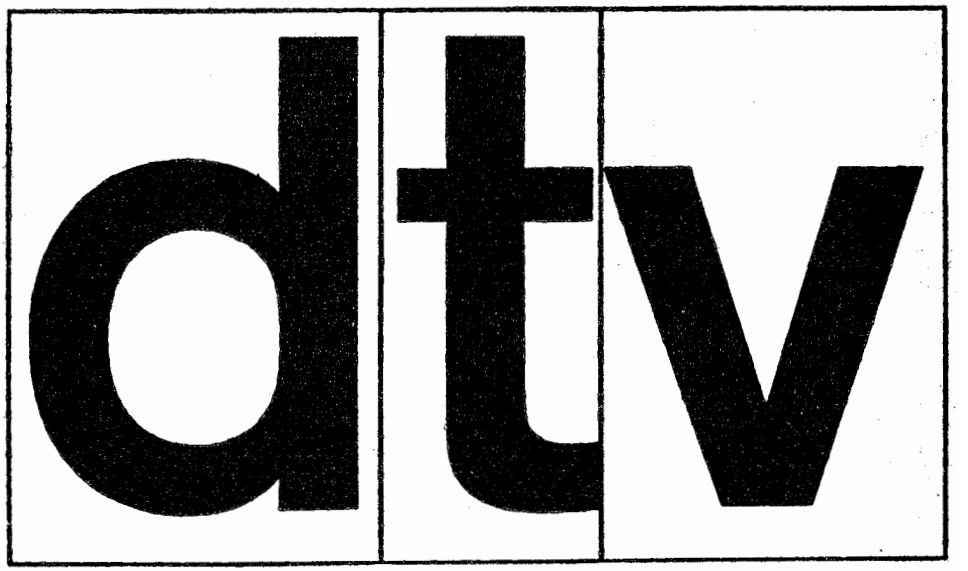
Die Jubiläumsausgabe bietet: 146 Seiten mit 190 Geschichtskarten in 8-Farbendruck, davon 36 Seiten Urgeschichte und Altertum, 30 Seiten Mittelalter, 80 Seiten Neuzeit; graphische Inhaltsübersichten; Kartenverweise am Fuß jeder Seite. In Ganzleinen gebunden nur 12,80 DM.

VELHAGEN & KLASING

BIELEFELD · BERLIN · HANNOVER

Neu im Dezember:
18 Meister der deutschen Kritik. 1730—1830
19 Thomas Wolfe Briefe an die Mutter
20 Ludwig Thoma Josef Filsers Briefwexel
21 Felix Timmermans Franziskus
22 Selma Lagerlöf Nils Holgersson
23 Egon Friedell Aufklärung und Revolution
3 Johann Wolfgang Goethe Sämtliche Gedichte Dritter Teil
4 Johann Wolfgang Goethe Sämtliche Gedichte Vierter Teil

dtv-Taschenbücher: ein Weihnachtsgeschenk für anspruchsvolle Leser



Das ausführliche dtv-Programm erhalten Sie direkt vom Deutschen Taschenbuch Verlag München 13, Postfach

Deutscher Taschenbuch Verlag