
Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zu Buchbesprechungen an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
8045 Ismaning bei München, Krausstraße 30 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis für 1970 DM 18.— zuzüglich Versandkosten (DM —.15
je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements spätestens 8 Wochen
vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Inhaltsverzeichnis des 17. Jahrgangs 1970

Die Zahlen geben die Seiten an

1. Allgemeine Kulturpolitik — Auswärtiges Amt — Kultusministerkonferenz und Auslandsschulausschuß

- 69. Sitzung des Auslandsschulausschusses 12
- 132. KMK: Differenzierter Ausbau des Hochschulbereichs 51
- Erläuterung der Notenstufen bei Schulzeugnissen und Einzelergebnissen
in staatlichen Prüfungszeugnissen 76
- 133. KMK: Enge Zusammenarbeit mit dem Bund 84
- 70. Sitzung des Auslandsschulausschusses 109
- 134. KMK: Ermittlung von Ausbildungskapazitäten 115
- 71. Sitzung des Auslandsschulausschusses 161
- Amtsstellung der Leiter deutscher Schulen und selbständiger Schulabteilungen an
deutschen Schulen im Ausland 205
- 135. KMK: Vorrang für Bildungswesen 217
- 136. KMK 252
- Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1969
bis 31. März 1970 274
- 137. KMK: Stellungnahme zum Strukturplan 279
- H. Klemp*, Brückenschlag in Gegenwartsfragen 302
- E. Stegmann*, Neuorientierung der deutschen Kulturpolitik im Ausland 319
- 72. Sitzung des Auslandsschulausschusses 329
- 73. Sitzung des Auslandsschulausschusses 330
- Empfehlungen der KMK zur Arbeit in der Grundschule 335

2. Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — Informationen und Bekanntmachungen

- Informationen über und für das Auslandsschulwesen 12, 48, 77, 109, 136, 159,
207, 246, 275, 304, 329
- Richtlinien für die Gewährung von Heimaturlaub 80
- O. Leitolf*, Offener Brief an die Zentralstelle 89
- Antwort auf den Offenen Brief von Herrn Dr. Otto Leitolf an die Zentralstelle
(vom 13. 1. 1970) 90
- Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten 101
- Rundschreiben der ZfA vom 1. 8. 1970 162
- Beitrag zur Beschaffung von Klimageräten 207
- Neufassung der Richtlinien über den Gesundheitsdienst 209
- Liste der medizinischen Untersuchungsstellen in Deutschland, die Tropentauglich-
keits- und Tropenrückkehruntersuchungen durchführen 212

3. Der Auslandslehrer — Verband deutscher Lehrer im Ausland — Lehrerverbände in Übersee

- Ausbildungsprogramm für künftige Auslandslehrer 17
- DLV Süd- und Südwestafrikas 18
- Verein deutscher Lehrer in Chile 18
- Zur Besoldung der vom Auswärtigen Amt vermittelten Auslandslehrer 203
- Studienwoche des VdLiA in Vlotho (Weser) vom 14. bis 18. 9. 1970 214
- Pfingsttreffen 1970 ehemaliger deutscher Lehrer in Bulgarien 255
- Zeitschrift des DLV für Süd- und Südwestafrika 255
- Studien- und Ausbildungsprogramm für Auslandslehrer 268

4. Um das Auslandsschulwesen verdiente Persönlichkeiten

- Verdienstmedaille für Präsident Prof. Dr. Löffler 14
- Friedrich Wilhelm Schröter 80 Jahre 48
- Joseph Krull 65 Jahre 49
- Präsident Prof. Dr. Löffler 87 Jahre 83
- Klaus Lambrecht † 164
- Otto Daube 70 Jahre 164
- Bernhard Gade 75 Jahre 215
- Hermann Sewing 70 Jahre 250
- Udo Schau — 40 Jahre an der DS Lissabon 254
- Karl Edinger † 307
- Friedrich Heuser † 307
- Ludwig Scheuermann 75 Jahre 307
- Karl Körner 85 Jahre 333

5. Allgemeines über Auslandsschulen

- U. Diekert*, Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay 33, 74, 131
- E. Onnen*, Heute und morgen in den deutschen Auslandsschulen 121
- Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens, 3. Teil 158
- E. Onnen*, Deutsche Auslandsschulen und ihre Struktur im Rahmen
einer deutschen Kulturpolitik im Ausland 231

6. Aufsätze über einzelne Auslandsschulen

- G.-D. Moos*, Die Utz-Schmidl-Schule 154
- F. Luchner*, Zum 75jährigen Bestehen des Colegio Humboldt in Caracas 177
- W. Spieker*, Der Handelskurs an der DS Montevideo 181
- O. Leitolf*, Die Deutsche Schule Mailand im Wandel 187
- K. H. Petry*, Stammen unsere Schüler aus der „absterbenden Oberschicht“? 322

7. Einzelgebiete des Unterrichts — Sprachkurse — Lehrbücher — Pädagogische Fragen

- R. Schröter*, Reform oder Umbruch? 1
H. Klitzing, „Dokumentation der Leibeserziehung an deutschen Auslandsschulen“ 10
M. Sauer, Erfahrungen mit dem Sprachdiplom des Goethe-Instituts 44
R. Schröter, Deutschunterricht mit Fragezeichen 61
R. Schröter, Theorie und Praxis 124
K. Siegfried, Umgang mit Zahlen 156
K. Richter, Aus der Arbeit eines Musiklehrers an einer Auslandsschule 189
J. Muth, Die neue Konzeption des Sachunterrichtes in der Grundschule 324

8. Artikelfolge über Sachprobleme des fremdsprachlichen Deutschunterrichts

- H. Klemp*, Zum „Unterrichtswerk für fremdsprachige Schüler an den deutschen Schulen im spanischen Sprachraum“ 4
W. Wicznerkowski, Relative Häufigkeit syntaktischer Grundformen der deutschen Sprache bei zehnjährigen deutschen und fremdsprachigen Schülern 65
R. Freudenstein, Hilfsmittel und didaktische Mittel im Sprachunterricht 93
U. Engel, Die Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache 259, 294

9. Europäische Fragen und internationale Zusammenarbeit — Kulturpolitik anderer Länder — Bildungshilfe

- Deutsch-französische Zusammenarbeit 17
W. Gräßlin, Als Deutschlehrer an der Elfenbeinküste 38
Didacta — Weltmesse für Lehrmittel 53
Ausbildungslehrgang für Deutschlehrer in London, Ontario 54
Großbritannien: Erfahrungen mit Gesamtschulen 85
Internationale Schul- und Jugendmusikwochen Salzburg 116
Pädagogische Studienfahrten in die ČSSR 140
F. Axt, Zur Problematik des Unterrichts im frankophonen Afrika 149
A. Wehmeyer, Hygiene in heißen Ländern 202
H. Riegel, Internationales Abitur — eine Möglichkeit für deutsche Auslandsschulen mit Sekundarabteilung? (vgl. dazu die Ergänzungen in 1/1971 S. 17 ff.) 237
H. Engelhard, Unesco-Modellschulen, ein Arbeitsgebiet für Auslandslehrer 240
G. Lippold, Die neuen Richtlinien für Deutsch als 2. Fremdsprache an norwegischen Gymnasien 243
Großbritannien: Meinungsbefragung zur Comprehensive School 254
J. Resüß, Die Stellung der deutschen Sprache in Australien 272
R. Schröter, Pädagogische Aspekte einer Reise in die UdSSR 287

10. Institutionen zur Förderung der Kulturarbeit im In- und Ausland

- Das Institut für amerikanische Völkerkunde Düsseldorf 47
Deutscher Schul- und Sprachverein für Nord Schleswig 54
DAAD: Steigender Bedarf an Lektoren 253

11. Im Text ausführlich erwähnte Länder

Argentinien 154	Paraguay 33, 74, 131
Australien 272	Perú 322
Elfenbeinküste 38, 149	UdSSR 287
Großbritannien 85, 255	Uruguay 181
Kolumbien 219	Venezuela 177
Norwegen 243	

12. Kürzere Berichte über einzelne Schulen bzw. Institutionen

Bogotá 54, 338	Madrid 141
Brüssel 281	Mailand 187
Buenos Aires 19, 118, 154, 255	Montevideo 237, 282
Cali 219	Rio de Janeiro 339
Caracas 118, 177	San Sebastián 281
Karibib 117	Santiago de Chile 54, 220
La Paz 142	Tokyo 85
Lima 322	Valparaíso 44
Lissabon 189, 254	Washington 282, 337
London (Ontario) 54, 281	

13. Aus dem innerdeutschen Schul- und Geistesleben

Grundschulkongreß: Funktion und Reform der Grundschule 15
Datenverarbeitung — Bildungswesen 16
Universitätsfernsehen 52
Baden-Württemberg: Englisch in der Grundschule 52
2. Landesuniversität in Rheinland-Pfalz 53
Jede zehnte Stunde an Gymnasien fällt aus — Philologen klagen 113
Kindermalerei aus Chile in Düsseldorf und Krefeld 116
Hessen: Musterprozeß zur Pflichtstundenzahl 218
Ausbildungsprogramm „Pädagogik der Auslandsschule“ in Oldenburg (Sommersemester 1970) 242
Hamburg: Lehrerfortbildungsprogramm 252
Niedersachsen: Hochschulplanungen für Oldenburg und Osnabrück 253
Bayern: Universität Augsburg 253
Ausbildungsförderung 280
Baden-Württemberg: Ausbau des beruflichen Schulwesens 336

14. Zeitschriftenschau

Im 17. Jahrgang brachten wir Hinweise auf folgende Zeitschriften:

1. Monatlich erscheinende Hefte

Pädagogische Beiträge — Westermann, Braunschweig
Pädagogische Welt — Auer, Donauwörth
Pädagogik und Schule in Ost und West — Schöningh, Paderborn
Geographische Rundschau — Westermann, Braunschweig
Universitas — Stuttgart
Bulletin Jugend & Literatur — Beltz, Weinheim

Welt und Wort — Heliopolis, Tübingen
 Monatsmagazin — Westermann, Braunschweig
 2. Zweimonatlich erscheinende Hefte
 Zeitschrift für Pädagogik — Beltz, Weinheim
 Zielsprache Deutsch — Hueber, Ismaning
 Auslandskurier — Eppinger, Schwäbisch Hall
 Dokumente — Köln
 3. Vierteljährlich erscheinende Hefte
 Die Grundschule — Westermann, Braunschweig
 Gesamtschule — Westermann, Braunschweig
 Zeitschrift für Kulturaustausch des Instituts für Auslandsbeziehungen, Stuttgart

15. Büchertisch

- Adler, Helge (Hrsg.): Rund um die Jugendliteratur 165
 Ammon, Hermann: Deutsche Literaturgeschichte in Frage und Antwort.
 Bd. II: Von 1500 bis zur Gegenwart 29
- Bastock, Margaret: Das Liebeswerben der Tiere 314
 Bäumchen, Franz: Der Kaufmann (s. Schulz/Griesbach) 24
 Beck's kommentierte Klassiker: Novalis Werke 87
 Berthold, Margot: Weltgeschichte des Theaters 145
 Bierschenk, Bernhard: Theorie und Praxis in der Oberstufe
 der schwedischen Grundschule 20
 Boardman, John: Griechische Kunst 166
 Boekhoff, Hermann (Hrsg.): Westermanns Weihnachtsbuch 285
 Breidenbach, Walter: Mathematik für Realschulen 5. Schj. 168
 Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden. Bd. 8: H—IK 23
 Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden. Bd. 9: IL—KAS 226
 Bucher, Theodor: Engagement, Anpassung, Widerstand. Erziehung im Zeitalter
 einer weltweiten Kultur 223
 Buder, Walter/Ernst Ulich (Hrsg.): Alte Wege — Neue Straßen. Landeskd.
 Lesebuch für die DS Addis Abeba 30
- Clyne, Max B.: Schulkrank? Schulverweigern als Folge psychischer Störungen 171
- Damhorst, Franz: Spanisch. Método Práctico de Lengua Castellana 28
 Dawid, Wolfgang: Experimentelle Mikrobiologie 221
 Didaktik. Schriftenreihe für den Unterricht an der Grund- und Hauptschule.
 Erich Wasem: Medien der Öffentlichkeit 341
 Dietz, Heinrich: Neusprachlicher Unterricht in europäischer Sicht 146
 Doderer, Klaus: Klassische Kinder- und Jugendbücher 342
 Dreikurs, Rudolf: Grundbegriffe der Individualpsychologie 172
 Durzak, Manfred: Der junge Stefan George. Kunsttheorie und Dichtung 144
- Eibl-Eibesfeldt, Irenäus: Liebe und Haß. Zur Naturgeschichte elementarer
 Verhaltensweisen 313
 Erni, Margrit (Hrsg.): Mut zur Entscheidung 224
 Erzähler der Welt (Hrsg. Karl August Horst).
 Bd. 3: Geschichten u. Novellen aus Frankreich, 15.—17. Jh. 227
 Bd. 16: Geschichten u. Novellen aus England, 18. Jh. 227

- Bd. 19: Geschichten u. Novellen aus England, 19. u. 20. Jh. 57
 Bd. 20: Gesch. u. Nov. aus Dänemark u. Norwegen, 19. u. 20. Jh. 57
 Erziehungswissenschaftliche Dokumentation.
 Bd. 1: Bibliographie zur Schulorganisation und zur Reform des Bildungswesens
 Bd. 2: Bibliographie zur Lehrerbildung und zum Berufsbild des Lehrers
 und Erziehers 22

Fischers Weltgeschichte in 35 Tb.-Bdn.

- 9 Die Verwandlung der Mittelmeerwelt
 10 Das frühe Mittelalter
 12 Die Grundlagen der modernen Welt
 14 Der Islam I
 17 Indien
 19 Das Chinesische Kaiserreich
 20 Das Japanische Kaiserreich
 26 Das Zeitalter der europäischen Revolution 1780—1848
 28 Das Zeitalter des Imperialismus
 34 Das Zwanzigste Jahrhundert I, 1918—1945 316
 Franzbach, Martin: Abriß der spanischen und portugiesischen Literaturgeschichte
 in Tabellen 28
 Fratscher, Hans: Gedanken großer Deutscher. 500 Zitate in grammatischer
 Progression 25
 Friedenthal, Richard: Entdecker des Ich. Montaigne-Pascal-Diderot 309
 Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft.
 Bd. VI Walter Rüegg: Soziologie 55

- Gagné, Robert M.: Die Bedingungen des menschlichen Lernens 170
 Gattegno, Caleb (Hrsg.): Zur Didaktik des Mathematikunterrichts
 Bd. 1: Neue Ansätze 166
 Gebhardt, Rochus: Deutsche Volkslieder 30
 Geck, Martin (Hrsg.): Bach-Interpretationen 172
 Gilliard, E. Thomas/Georg Steinbacher: Vögel 175
 Ginott, H. G.: Eltern und Teenager 224
 Goethes Gespräche (Hrsg. v. Biedermann/Wolfgang Herwig).
 Bd. II (1805—1817) 59
 Goffmann, Erving: Wir alle spielen Theater 55

Halm, Wolfgang/Günther Haensch: Textos españoles para ejercicios
 de traducción 29

- Handbuch pädagogischer Grundbegriffe in 2 Bdn. (Kösel). Bd. 1 228
 Heberer, Gerhard: Der Ursprung des Menschen 312
 Heisenberg, Werner: Der Teil und das Ganze 312
 Heitger, Marion (Hrsg.): Erziehung oder Manipulation. Die Problematik
 der Erziehungsmittel 223
 Helmers, Hermann: Didaktik der deutschen Sprache 58
 Herold, Lothar: Argentinien 283
 Herrndobler, Ilse: Uli, der Fehlerteufel. Arbeitsblätter zur Rechtschreibung
 im 1. Schj. — Lehrerhandbuch 315
 Hoffmann, Peter: Widerstand — Staatsstreich — Attentat 25

Jäckel, Eberhard: Hitlers Weltanschauung 26

- Karagatsis, M.:** Die große Chimäre 282
- Kirchhoff, Gerhard (Hrsg.):** Deutsche Gegenwart. 2. Teil: „Schritte über alte Grenzen“ 257
- Klassische Deutsche Dichtung. Bd. 18: Lyrik** 57
- Klauer, Karl Josef:** Lernen und Intelligenz 21
- Kleberger, Ilse:** Wir sind alle Brüder 342
- Knaurs Kunstgeschichte in Farben.**
 John Boardman: Griechische Kunst 166
 Phoebe Pool: Die Kunst des Impressionismus 310
 Mortimer Wheeler: Römische Kunst und Architektur 310
- Knaurs Tierreich in Farben in 7 Bdn. Volksausgabe.**
 E. Thomas Gilliard/Georg Steinbacher: Vögel 175
 Karl P. Schmidt/Robert F. Inger: Reptilien 175
- Knoche, Werner:** Jungen, Mädchen, Lehrer und Schulen im Zensurenvergleich 23
- Köster, Herm. L.:** Geschichte der deutschen Jugendliteratur in Monographien 165
- Krolow, Karl:** Flug über Heide, Moor und grüne Berge. Niedersachsen, Nordhessen, Ostwestfalen 309
- Krüger, Horst:** Deutsche Augenblicke 24
- Krumscheid, Alwin:** Spanische Volkslieder 340
- Lebe, Reinhard:** War Karl der Kahle wirklich kahl? 344
- Lehrerhandbuch Bd. 1, Teil III Hermann Meyer:** Jüngste Zeitgeschichte 1945—1968 343
- Lepschy, Giulio G.:** Die strukturelle Sprachwissenschaft 146
- Lexikon der Schulphysik in 7 Bänden. Bd. 4 Wolfgang Ruth:** Optik und Relativitätstheorie 256
- Lind, Georg Rudolf:** Weltsprache Portugiesisch 28
- Link, Horst:** Ehe- und Familienrecht (Beck-Rechtslexika) 342
- Luther, Wilhelm:** Sprachphilosophie als Grundwissenschaft 339
- Mandelkow, Karl Robert (Hrsg.):** Wirkung der Literatur 86
- Messmer, Willy:** Französischer Sprachhumor 315
- Meyer, Hermann:** Jüngste Zeitgeschichte 1945—1968 (s. Lehrerhandbuch) 343
- Mielitz, Reinhard:** Das Lehren der Geschichte. Methoden des Geschichtsunterrichts in Schule und Universität 167
- Moderne Biologie.**
 Finn Salomonsen: Vogelzug 173
 Charles F. Stevens: Neurophysiologie 173
 Franklin F. Offner: Elektronik in der Biologie 174
- Naujok, Rudolf (Hrsg.):** „So gingen wir fort“ 285
- Nenning, Günther:** Die Jugendrevolte — Protest oder reale Utopie? 341
- Novalis Werke (Beck's kommentierte Klassiker)** 87
- Offner, Franklin F.:** Elektronik in der Biologie 174
- Oppolzer, Siegfried (Hrsg.):** Denkformen und Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft.
 Bd. 1: Hermeneutik, Phänomenologie, Dialektik, Methodenkritik
 Bd. 2: Empirische Forschungsmethoden 169
- Orgel-Köhne, Liselotte und Armin (Hrsg.):** Petr und Annetka leben in der Tschechoslowakei 56

- Petersen, C./E. Feddersen: Logarithmenrechnen. Lehrprogramm für 9. u. 10. Schj.
an Realschulen u. Gymnasien 167
- Physik-Testbogen für Hauptschulen. Lehrerband 311
- Pollmann, Leo: Aus der Werkstatt des Romans. Arithmetische Romanformeln 144
- Pool, Phoebe: Die Kunst des Impressionismus 310
- Richter, G.: Stoffwechselphysiologie der Pflanzen 222
- Richterich, René A. Margaret J. Stott / Gilbert Dalgalian / Ottomar Willeke:
Handbuch für einen aktiven Sprachunterricht 119
- Röhl, John C. G.: Deutschland ohne Bismarck 168
- Rohlfes, Joachim / Hermann Körner (Hrsg.): Historische Gegenwartskunde.
Handbuch für den politischen Unterricht 344
- Rose, Herbert J.: Griechische Mythologie. Ein Handbuch 343
- Rüegg, Walter: Soziologie (s. Funk-Kolleg) 55
- Ruth, Wolfgang: Optik und Relativitätstheorie (Lexikon der Schulphysik
Bd. 4) 256
- Sachs, Rudolf: Deutsche Handelskorrespondenz 24
- Salomonsen, Finn: Vogelzug 173
- Scanferlato, Antonietta: Lezioni d'Italiano 27
- Schallück, Paul (Hrsg.): Deutschland. Kulturelle Entwicklungen seit 1945 229
- Schmidle Paul / Hubertus Junge: Wachsen, Lernen, Reifen 222
- Schmidt, Karl P. / Robert F. Inger: Reptilien 175
- Schmidt-Görg, Joseph (Hrsg.): Ludwig van Beethoven 340
- Schmitt, Fritz / Jörn Göres: Abriß der deutschen Literaturgeschichte
in Tabellen 27
- Schulz / Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe 2. Teil.
Sonderausgaben für bestimmte Fachrichtungen. Franz Bäumchen: Der Kaufmann.
Dazu: Complément à l'usage des étudiants français 24
- Schulz, Dora / Heinz Griesbach: Grammatik der deutschen Sprache 225
- Schulz, Dora / Heinz Griesbach / Morten Lund: Auf deutsch, bitte! Band 1 229
- Schütte, Dieter: Methodik des Schulschwimmens 284
- Schwarz, Michael: Das Zeitalter der galanten Malerei. Europäisches Rokoko 311
- Shaw, Otto L.: Die Ungeliebten. Psychotherapeutische und pädagogische
Erfahrungen 225
- Siebs: Deutsche Aussprache 58
- Smith, Anthony: Unser Körper. Wunder und Wirklichkeit des menschlichen
Lebens 174
- Staden-Jahrbuch. Beiträge zur Brasilkunde und zum brasilianisch-deutschen
Kulturaustausch.
Bd. 16 29
Bd. 17 283
- Stahl, Franklin W.: Mechanismen der Vererbung 313
- Steinmetz, Horst (Hrsg.): Lessing — ein unpoetischer Dichter
(Wirkung der Literatur Bd. 1) 86
- Stevens, Charles F.: Neurophysiologie 173
- Tent, Lothar: Die Auslese von Schülern für weiterführende Schulen 21
- Tzermias, Pavlos: Neugriechische Grammatik 282

- Uhlig, Gudrun: Autor, Werk und Kritik. Bd. 2: Friedrich Dürrenmatt, Max Frisch, Martin Walser 227
- Ullstein Lexikon der Deutschen Sprache 345
- Walden, Amelia: Im Schatten des Vaters 343
- Wasem, Erich: Medien der Öffentlichkeit (s. Didaktik) 341
- Weber, Albrecht: Das Problem der Aufsatzbeurteilung 59
- Weidner, Lieselotte/ Elisabeth Gramsch: La pratique de la classe 30
- Werkblätter für Fest und Feier.
- Nr. 35: Der immergrüne Tannenbaum 56
- Westermann Lexikon der Geographie — 5 Bände.
- Bd. II: Textband F—K 226
- Westermann Mathematik. 5. Schj. D 1, Ausgabe für differenzierenden Unterricht 147
- Wheeler, Mortimer: Römische Kunst und Architektur 310
- Wie funktioniert das?
- Information 310
- Die Krankheiten (Meyers erklärte Medizin) 314
- Wiese, Benno von (Hrsg.): Deutsche Dichter der Moderne 143
- Willmann-Institut (Hrsg.): Der Lernprozeß. Biologie, Psychologie und Anthropologie des Lernens 170
- Wilpert, Gero von: Sachwörterbuch der Literatur 88
- Wirkung der Literatur (Hrsg. Karl Robert Mandelkow).
- Bd. 1: Lessing — ein unpoetischer Dichter 86
- Wissen im Überblick — 4 Bände. Bd. IV: Die Technik 256
- Wittig, Horst E.: Anton Semenovič Makarenko, Ausgewählte pädagogische Schriften 284
- Zierer, Otto: Hundert Geschichten aus 3000 Jahren 119
- Zimmermann, Werner: Deutsche Prosadichtungen unseres Jahrhunderts.
- Interpretationen für Lehrende und Lernende 143
- Zirk, Otto: Die Schule des Tafelzeichnens 55
- Zöpfel, Helmut: Einführung in Grundfragen der Pädagogik 341

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Reform oder Umbruch?	R. Schröter	Seite 1
2. Zum „Unterrichtswerk für fremdsprachige Schüler an den deutschen Schulen im spanischen Sprachraum“ . .	H. Klemp	Seite 4
3. „Dokumentation der Leibeserziehung an deutschen Aus- landsschulen“	H. Klitzing	Seite 10
4. Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 12
5. Offene Stellen		Seite 13
6. Persönliche Nachrichten		Seite 14
7. Aus aller Welt		Seite 15
8. Büchertisch		Seite 20
9. Zeitschriftenschau		Seite 31

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Reform oder Umbruch?

Gedanken zum Frankfurter Grundschulkongreß

Von Rudolf Schröter, Halle/Westf.

Neues aufzuzeigen und Kommendes anzukündigen war Hauptanliegen der Beiträge zum frühen Lesenlernen und zur Vorschulerziehung in den letzten Jahrgängen dieser Monatsschrift (1968: S. 31, 66, 94; 1969: S. 121, 148, 190). Das dort Gesagte liegt durchaus in der Richtung einer rasanten Weiterentwicklung. Die Aspekte waren richtig gesehen, auch im Hinblick auf die Tatsache, daß Methoden und Inhalte unserer Schularbeit sich vor allem im Bereich der Grundschule gewandelt haben und die Frage vor uns steht: Ist das alles noch Reform oder bereits Umbruch? Wie weit dabei Kontinuität gewahrt werden kann, ist noch nicht abzusehen. Wie weit andererseits Endgültiges in einer sich sehr rasch wandelnden Welt erreichbar sein wird, muß dahingestellt bleiben. Anzunehmen ist, daß das weitausschlagende Pendel neuer Impulse an den Grenzen der Schulpraxis in eine ruhigere Gangart zurückfinden dürfte.

Schon heute scheint festzustehen, daß die Menschen und vor allem die Lehrer unserer Schulen das Tempo der neuen Forderungen, die tiefgreifenden Änderungen anstehender Reformen bei allen noch bestehenden Erschwernissen des heutigen Schulbetriebs nicht werden durchhalten können. Das im Gedanken- und Experimentierbereich geborene Neue nimmt nach unten hin an Gewicht und Schwere zu. Hier ist die Kärnerarbeit zu leisten. Den wenigsten wird es leichtfallen, aus bewährten Bahnen herauszutreten, umzudenken und neue Wege zu beschreiten. Unsicherheit kommt auf, wenn letzte Reformen bereits wieder in Zweifel gezogen werden. Wurde nicht vor wenigen Jahren bei der Schulaufnahme das Heil in den verschiedensten Testverfahren gesehen? Die neuesten Richtlinien in Nordrhein-Westfalen verzichten auf sie und setzen an ihre Stelle wieder eine mehrwöchige Beobachtungszeit. Bedenken werden angemeldet gegen eine Technisierung des Schul- und Unterrichtsbetriebes. Wer in der Schule das persönliche Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler bewahrt sehen möchte, befürchtet, daß für die pädagogische Aufgabe des Lehrers wie für Erziehung überhaupt Voraussetzungen abgebaut und genommen werden könnten. Im programmierten Unterricht und im Gebrauch von Sprachlabors zeigen sich Licht- und Schattenseiten. Bedenken bestehen, daß erziehliche Wechselbeziehungen sowie das lebendige Unterrichtsgespräch allzusehr in den Hintergrund treten. — Wird allerdings Technik nur als Mittel zum Zweck benutzt, der von dem bestimmt wird, der sich ihrer bedienen will, dann können erhöhte Anforderungen geleistet und Zeit und Arbeitskraft gespart werden. Es bleibt dabei die Frage offen, ob Computer Zeugnisnoten errechnen sollen, die neueste Bestrebungen sowieso als ein zu starres Wertungssystem zugenommen objektiverer Wertungsverfahren abgeschafft wissen wollen.

Gerade der Teil unseres Schulwesens, von dem angenommen werden durfte, daß er nach Form und Inhalt als gesichert anzusehen sei und grundlegender Reform nicht bedürfe, die Grundschule, steht im Blickfeld wissenschaftlicher Kritik.

Das hat der große Grundschulkongreß in Frankfurt am Main¹⁾ deutlich aufgezeigt. Hier wurde von vielen Seiten dargetan, was die empirische Wissenschaft als neue Tatsachen vorlegt, wie sie H. Roth in seinem vielbeachteten Buch „Begabung und Lernen“ zusammenfassend dargestellt hat (s. Büchertisch dieser Zeitschrift 1969 S. 222/223). Grundlegendes Ergebnis des Kongresses wie des genannten Buches ist der Nachweis, daß Begabung nicht mehr als feste unveränderliche und schicksalhafte Größe angesehen werden darf. Eine Spannungsbreite der Entwicklungsmöglichkeiten ist gegeben, deren Grenzen zwar nicht bekannt sind, die aber mit unseren heutigen Schulen keineswegs ausgeschöpft wird. Wir tun noch immer so, als würden alle Kinder zur gleichen Zeit fähig und willens, das Lesen, Schreiben und Rechnen zu lernen. Diesen unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ist zu begegnen. Geschieht dies mit Hilfe der Gruppenbildung nach dem Modell eines nach Leistung der Schüler differenzierten Unterrichts, so ist damit zu rechnen, daß sich die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen nicht ausgleichen, sondern daß der Abstand der Gruppen im Verlauf der Grundschulzeit noch vergrößert wird, sich, wie man sagt, ein Schereneffekt ergibt.

Dieser Schwierigkeit, sowohl die ungleichen Startchancen als auch die individuellen Lernfähigkeiten und Lerngeschwindigkeiten so gut wie möglich auszugleichen, muß die Grundschulpädagogik begegnen. Es genügt also nicht allein, eine Vorschulerziehung einzurichten, die Arbeit in den Kindergärten zu verbessern, Methoden für eine Vorklassenpädagogik zu entwickeln und Kindergärtnerinnen und Grundschullehrer mit ihr vertraut zu machen, vielmehr muß die eben gekennzeichnete Hauptschwierigkeit durch eine ausgleichende Erziehung und Differenzierung in der Grundschule überwunden werden. Dabei genügt es wiederum nicht, die lernbehinderten und schwierigen Kinder „hinausdifferenzieren“, geringere Ansprüche an sie zu stellen oder sie von den Normallerngruppen abzusondern. Sind lernschwierige Kinder bereits in kleinere Gruppen eingeteilt, so müssen diese Gruppen immer wieder neu gebildet und anders zusammengesetzt werden, um eine frühe Differenzierung nach Leistungen zu vermeiden. Diese wechselnde Gruppenbildung, die nur einen Teil des Grundschulunterrichts ausmacht und den Klassenunterricht ergänzt, scheint die Richtung anzugeben für Versuche zur Differenzierung in der Grundschularbeit. Doch auch mit Hilfe solcher Differenzierungsmethoden wird es nicht möglich sein, alle Kinder in gleicher Weise „zu begaben“. Es wird aber der Spielraum der Lernfähigkeit für die einzelnen Kinder sehr viel größer sein, als frühere Begabungstheorien annahmen, die die naturgegebene Anlage als Bestimmungsgröße für entscheidend hielten.

Es sind deshalb auch für den in der praktischen Schularbeit stehenden Lehrer die Forderungen so vielfältig geworden, daß er sie ohne die Hilfe der pädagogischen, psychologischen und soziologischen Wissenschaft nicht wird erfüllen können. Immer deutlicher ergibt sich für ihn, daß die als gesichert angesehene Situation der Grundschularbeit sich in wesentlichen Zügen ändern wird. Nehmen wir noch die Gedanken zur Stellung des Einzelkindes in der Gemeinschaft hinzu und die auf dem Kongreß vorgetragene Forderung, daß die Schule auch ein sozialer Raum sein müsse und die Verhaltensweisen in der schulischen Umwelt

¹⁾ s. S. 15 und 32 in diesem Heft.

ebenso zu lernen seien wie Lesen, Schreiben und Rechnen, so gehört zum Aufgabenbereich auch schon der Grundschulpädagogik das Einüben sozialer Verhaltensweisen sowie das Austragen möglicher Konflikte zwischen den Neigungen und Rechten des Einzelnen und den Verhaltensnormen der Gruppe.

Daß es nicht beim Für und Wider der Kongreß-Debatten bleibt, beweisen die „Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule“ als Schulversuch in Nordrhein-Westfalen, die auf ihren 480 Seiten bis ins einzelne dartun, wohin die Reise geht. Sie führt zu neuen Methoden für das Lernen überhaupt, zu neuen Organisationsformen für den Unterricht und zeigt erste Ansätze einer Curriculum-Forschung (Curriculum vitae = Lebenslauf) auf. Schon ein Vergleich der bisher gültigen Richtlinien von 1955 mit den neuen, vorerst nur für Schulversuche gedachten, zeigt in grober Gegenüberstellung der Unterrichtsfächer die Richtung an, in welcher der Fahrtwind das pädagogische Schifflein treibt, das aus ruhigem Wasser kommend in eine bewegte See steuert. Zurück bleibt, was bisher Sicherheit verlieh: Gesamtunterricht, Heimatkunde, spielerischer Lernvollzug und die Prämisse Wachsen- und Reifenlassen. Neu ist ein umstrukturierter Bildungsauftrag der Grundschule, sind flexiblere Organisationsformen des Unterrichts, inhaltliche Reformen für das Lernen in der Grundschule, Möglichkeiten der inneren Differenzierung des Unterrichts sowie einer grundschulspezifischen äußeren Differenzierung. Da stehen im bisherigen Kranz die Fächer: Gesamtunterricht mit Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, Malen und Spielen, die Heimatkunde und die Nadelarbeit. Bedeutsam schon in der Reihenfolge finden wir in den Richtlinien von 1969: Kunst und Textilgestaltung, Mathematik, Musik, Sachunterricht mit den Untergruppen Soziale Studien, Geographie, Physik, Chemie, Wetterkunde, Technik, Biologie, Sexualerziehung, Verkehrserziehung und Themen des Sachunterrichts; es folgen Schrift und Schreiben, Sport und schließlich Sprache mit dem Leselehrgang.

Wer mag da nicht zögern, beim Prüfen den Kopf schütteln oder sich gar weigern, dem Neuen bedenkenlos zuzustimmen? Der einzelne Lehrer vermag den Fortschritt nur im engen Bereich seiner bescheidenen Möglichkeiten zu steuern. Aber er weiß auch, daß Richtung und Inhalt seiner Arbeit heute mehr denn je bestimmt werden durch die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung, durch Experimente in den Instituten, durch das tatsächlich Erreichte in den Versuchsschulen und schließlich auch durch die Daten der Computer, wird doch unsere Generation von einem vorher nie gekannten Vertrauen in die Wissenschaft und ihren Fortschritt getragen. So dürfte zwangsläufig der Pestalozzi der Schulstube von ehemals abgelöst sein durch den spezialisierten Fachlehrer von heute. Doch sollten wir getrost abwarten, ob Tolstois Wort „Nur wenn in der Seele etwas vollbracht wird, ändert sich die Welt“ nicht auch weiterhin gültig sein kann.

Das alles konnten nur Andeutungen sein aus der Fülle dessen, was auf uns zukommt. Im innerdeutschen Bereich wird zu gegebener Zeit entsprechend verfügt werden. Weit schwieriger zu beantworten ist die Frage nach den möglichen Auswirkungen für die Arbeitsbereiche der Auslandsschulpädagogik. Ihre vielfältigen Vorbedingungen können nur unterschiedliche Stellungnahmen zulassen. Wiederum wird sich ein Stau von Fragen ergeben, deren Lösungen schwerlich zu verordnen sein werden. Es sollte die immanente Aufgabe der jeweils Aktiven im

Auslandsschuldienst sein, die Synthese zu suchen zwischen dem drängenden Neuen und dem Bewährten der bisherigen Praxis in ihrem Lande. Das Anliegen unserer Zeitschrift darf es wie bisher sein, Neues aufzufangen und darzustellen, Anregungen zu entwickeln und ihre Diskussion zu ermöglichen, neue Bücher und Materialien für ihre mögliche Verwendbarkeit in der Auslandsschularbeit zu prüfen und zu empfehlen. — Ein weiterer Beitrag soll diesem Zwecke dienen.

Zum „Unterrichtswerk für fremdsprachige Schüler an den deutschen Schulen im spanischen Sprachraum“

Um ihrer Informationspflicht gegenüber den Auslandslehrern nachzukommen, wird die *Zentralstelle für das Auslandsschulwesen* in einer Artikelfolge in den elf Heften des Jahrgangs 1970 dieser Zeitschrift über Sachprobleme des fremdsprachlichen Deutschunterrichts und den Fortgang der Arbeiten am Unterrichtswerk für fremdsprachige Schüler berichten. Die Autoren dieser Aufsatzreihe sind: Dr. Ulrich Engel, Dr. Reinhold Freudenstein, Gerhard Kaufmann, Hubert Klemp, Hermann Schuh und Prof. Dr. Wilhelm Wiczercowski.

I. Der erste Schritt

Voraussetzungen und Organisationsformen für die Erarbeitung des Unterrichtswerkes

Von H u b e r t K l e m p, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

Im Haushaltsplan des Auswärtigen Amtes tauchte erstmals im Jahre 1968 die Position „Kosten für die Erarbeitung eines Unterrichtswerkes für nicht-deutschsprachige Schüler an den deutschen Schulen im Ausland“ auf. Damit war der Startschuß gegeben für ein Unternehmen, das auf die Bewältigung eines der Hauptprobleme der deutschen Schulen im Ausland zielt.

Es ergäbe ein erhebliches Stück an Dokumentation, wollte man alle Stimmen von Lehrern an Auslandsschulen sammeln, die sich zum Problem des Deutschunterrichts für fremdsprachige Schüler geäußert haben.

Wer unvoreingenommen die Entwicklungen der Auslandsschulen betrachtet und nüchtern die Ergebnisse des Deutschunterrichts für fremdsprachige Schüler analysiert und dabei auch nicht die große Zahl der Schüler übersieht, die auf dem Wege zwischen Kindergarten und Abschlußklasse die Schulen verlassen mußten, der ist mit dem Ergebnis der Arbeit nicht zufrieden, weil er weiß oder spürt, daß mit besseren Grundlagen und Hilfsmitteln mehr geleistet werden könnte. Und es ergäbe wiederum eine stattliche Übersicht, wollte man alle Versuche, die von einzelnen Lehrern bzw. Lehrergruppen zur Verbesserung des fremdsprachlichen Deutschunterrichts unternommen worden sind, darstellen. Beide Tatsachen, nämlich die kritischen Äußerungen und Verbesserungsversuche, weisen darauf hin, daß in dem zentralen Bereich des Unterrichtsauftrags der deutschen Schulen im Ausland eine *didaktische Lücke* besteht.

In der Vergangenheit reichte es aus, einen prinzipiell muttersprachlich orientierten Deutschunterricht zu erteilen, der jeweils etwas modifiziert wurde, sofern

sich unter den Schülern eine größere Gruppe befand, die die deutsche Sprache in der Schule lernen mußte. Heute besteht unter der Auslandslehrerschaft ein Konsensus darüber, daß in Zukunft der Deutschunterricht für fremdsprachige Schüler *prinzipiell als Fremdsprachenunterricht* mit allen didaktischen, methodischen und auch schulorganisatorischen Konsequenzen verstanden werden muß.

Nun ist es wohl auf Grund der täglich zu erlebenden Unterrichtswirklichkeit nicht schwierig, sich darauf zu einigen, daß der Deutschunterricht für fremdsprachige Schüler prinzipiell Fremdsprachenunterricht sein muß; man muß sich aber darüber im klaren sein, daß mit dieser Formulierung nur eine *Leerformel* gewonnen worden ist. Außerordentlich schwierig und wohl auch kontrovers wird es werden, wenn nun ein Unterrichtswerk mit seinem Sprachmaterial, seiner didaktischen Struktur, seinen methodischen Hinweisen, seinen Hilfsmitteln, seinem Informationsgehalt und daraus insgesamt resultierend seinen Forderungen an den einzelnen Lehrer erarbeitet wird.

Eine ideale und perfekte Lösung wird sich nie erreichen lassen. Das sollte in den kommenden Jahren nie vergessen werden. Begünstigt wird die Erarbeitung eines derartigen Unterrichtswerks durch die Entwicklung in der Linguistik, der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, der Lern- und Sprachpsychologie in den letzten Jahrzehnten. Erfreulich ist auch, daß die deutschen Vertreter dieser Fachrichtungen in den letzten Jahren Anschluß an die internationalen Entwicklungen gefunden haben.

Auf dem internationalen Markt, in der Bundesrepublik mehr für erwachsene Ausländer, werden bereits Unterrichtswerke für Deutsch als Fremdsprache angeboten, die in ihrer Anlage und zum Teil auch Gestaltung modernen Qualitätsforderungen entsprechen. Aber leider gibt es kein Werk, das den speziellen Bedürfnissen der deutschen Schulen im Ausland Rechnung trägt.

Diese speziellen Bedürfnisse konkretisieren sich in zwei didaktischen Bedingungsfeldern: In *quantitativer* Hinsicht überschreitet der fremdsprachliche Deutschunterricht an den Auslandsschulen alle Grenzen, innerhalb derer sich normaler Fremdsprachenunterricht bewegt. Er beginnt bereits im Kindergarten und wird bis zum zwölften Schuljahr erteilt. Die Wochenstundenzahl liegt an den anerkannten Auslandsschulen meist über der üblichen Zahl von drei bis vier Stunden. Damit ist eine andere quantitative Dimension vorgegeben, die zu beachten ist.

Auch unter dem *inhaltsbezogenen* Aspekt befinden sich die deutschen Schulen in einer besonderen Situation. Der reine Deutschunterricht muß immer im Kontext mit dem übrigen *deutschsprachigen Unterricht* im Bereich der sachkundlichen, der mathematisch-naturwissenschaftlichen und musischen Fächer gesehen werden, denn erst das Ganze des deutschsprachigen Unterrichts gibt den Auslandsschulen ihr charakteristisches Gesicht und rechtfertigt ihre Existenz und damit auch ihre Förderung seitens der Bundesrepublik unter dem Aspekt der auswärtigen Kulturpolitik.

Diese beiden Bedingungsfelder machen die Erarbeitung eines Unterrichtswerks eher schwerer als leichter, obwohl es auf den ersten Blick anders erscheinen mag.

Es dürfte bei der Schwierigkeit des Vorhabens auch einleuchtend sein, daß sich hier nicht ein Mann in eine abgeschiedene Klausur zurückziehen und dort produzieren kann. Diese Aufgabe kann nur ein Team bewältigen, in dem Autoren,

Fachwissenschaftler, Schulpraktiker und Verleger zusammenwirken. Und da die moderne Welt eine „verwaltete Welt“ ist, gehört auch noch die Administration dazu.

Nachdem das Auswärtige Amt, das Bundesfinanzministerium, der Ausschuß für das Auslandsschulwesen und der Wissenschaftsrat ihre Zustimmung gegeben haben, ist dieses Projekt als eine ihrer Hauptaufgaben in der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen angesiedelt worden. Somit stehen zwei Dinge fest, die man in ihrer Bedeutung nicht unterschätzen sollte:

Das Projekt „Erarbeitung eines Unterrichtswerks für fremdsprachige Schüler an den deutschen Schulen im Ausland“ hat seinen organisatorischen Ort in der Behörde gefunden, die auch unter pädagogischem Blickwinkel die geeignetste dafür ist; und zweitens sind die für die Durchführung dieses Projekts notwendigen Haushaltsmittel im Bundeshaushalt gesichert. Damit sind die Startzeichen gesetzt.

Es soll aber gleichzeitig erklärt werden, daß sich die mit Pädagogen besetzte Behörde „Zentralstelle für das Auslandsschulwesen“ weder als wissenschaftliches Institut noch als Verlag versteht. Die ZfA sucht die Kooperation mit den entsprechenden Fachleuten und Institutionen, meint aber zugleich, daß sie durch die Art ihres Administrierens und durch ihre sachliche Mitbeteiligung auch einen wichtigen Beitrag für dieses so bedeutsame Vorhaben leistet.

Was bislang geschehen ist, soll nun in Form einer kurzen Übersicht mitgeteilt werden:

Neben der Durcharbeitung der Fachliteratur und der kritischen Überprüfung aller erreichbaren Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache, die im In- wie im Ausland veröffentlicht worden sind, wurden die folgenden Maßnahmen getroffen:

- a) Verpflichtung des Lehrers Hermann Schuh, früher DS Sucre/Bolivien, als Hauptbearbeiter für das Unterrichtswerk ab 2. 6. 1969, bei Beurlaubung aus dem Schuldienst des Freistaates Bayern;
- b) Gründung einer wissenschaftlichen Beratergruppe:

Name	Sachgebiet	Institution
Dr. Ulrich Engel	Linguistik	Institut f. deutsche Sprache, Mannheim
Dr. Reinhold Freudenstein	medienunterstützter Unterricht (auditive und visuelle Hilfsmittel)	Informationszentrum f. Fremdsprachenforschung, Marburg/Lahn
Gerhard Kaufmann	Linguistik und Didaktik des Faches Deutsch als Fremdsprache	Goethe-Institut, München
Prof. Dr. Wilhelm Wicznerkowski	Lernpsychologie und Psychologie der Zweisprachigkeit	Psycholog. Institut d. Univers. Hamburg u. PH Flensburg

Bislang haben mit den Mitgliedern der wissenschaftlichen Beratergruppe die folgenden Sitzungen stattgefunden:

am 25. Februar 1969	in Köln
am 27. Juni 1969	in Köln
am 30. September 1969	in Frankfurt.

- c) Die Fragen, die mit dem Unterrichtswerk zusammenhängen, wurden ferner mit aktiven bzw. ehemaligen Auslandslehrern diskutiert
auf einer Arbeitstagung am 11. Februar 1969 in Köln,
auf der 3. Tagung deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas vom 26. bis 31. März 1969 in Bogotá/Kolumbien,
auf der 9. Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland vom 24. bis 26. Juli 1969 in München,
auf der Regionaltagung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland am 1./2. November 1969 in Madrid.
- d) Auswertung einer Umfrage (Themenvorschläge und Fehlersammlungen), die von 32 Schulen in 11 Ländern des spanischen Sprachraums beantwortet worden war.
- e) Einleitung eines Sprachlaborversuchs an der DS Barcelona, der der Prüfung der personellen, fachlichen, didaktischen, organisatorischen und finanziellen Voraussetzungen für einen erfolgreichen Einsatz von Sprachlabors an den Auslandsschulen dienen soll.
- f) Informationsgespräche mit den Verlagen
Moritz Diesterweg in Frankfurt,
Max Hueber in München,
Ernst Klett in Stuttgart.
- g) Förderung eines Forschungsvorhabens von Prof. Wiczercowski, das das Sprachverhalten von fremdsprachigen Kindern an den deutschen Auslandsschulen zum Gegenstand hat.
- h) Um bereits vor Erscheinen des Unterrichtswerks eine Verbesserung des Deutschunterrichts für fremdsprachige Schüler an den Auslandsschulen anzustreben und eine zielgerichtete Fachdiskussion einzuleiten, sind den in Frage kommenden Schulen von der ZfA mit begleitendem Rundschreiben die folgenden Werke aus der Fachliteratur zur Verfügung gestellt worden:
Libbich B., Neue Wege im Sprachunterricht, Frankfurt 1965
Lado R., Moderner Sprachunterricht auf wissenschaftlicher Grundlage, München 1967
Triesch M., Probleme des Deutschen als Fremdsprache, München 1969
Manuskript von Hermann Schuh, Gesprochenes Deutsch.
- i) Zur Zeit ist die ZfA dabei, auf dem Gebiet des Fremdsprachenunterrichts besonders erfahrene Lehrkräfte der einzelnen Schulstufen als weitere Mitarbeiter zu gewinnen.
- j) Das Manuskript für die Arbeit im Kindergarten ist fertig und geht jetzt an ausgewählten Schulen, darunter auch an einem spanischen Kindergarten in Köln, in die Erprobung.

Welches sind nun die *Prinzipien*, die für die Gestaltung des Unterrichtswerks maßgeblich sind?

1. Der Deutschunterricht für die nichtdeutschsprachigen Schüler an den deutschen Auslandsschulen muß als fremdsprachlicher Unterricht verstanden werden.
2. Der fremdsprachliche Deutschunterricht muß auf die praktische Sprachausübung und die Kommunikation im weiteren Sinne gerichtet sein.
3. Auf wissenschaftlicher Grundlage sind festzulegen:
 - a) die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in der Schule erreicht werden können und sollen,
 - b) das Sprachmaterial, das sich die Schüler in der Schule aneignen sollen,
 - c) die für die Erreichung der gestellten Ziele notwendige Unterrichtsstrategie.
4. Der Unterricht muß beim Erlernen der Fremdsprache Deutsch Bezug nehmen auf die Muttersprache der Schüler.
5. Die kulturellen Inhalte im weitesten Sinne, die in der deutschen Sprache ausgedrückt werden, sind nicht Beiwerk, sondern wesentliches Moment des fremdsprachlichen Deutschunterrichts.
6. Die Sondersituation der deutschen Schulen im Ausland bedingt als einen Teilaspekt des Deutschunterrichts, die Begegnung zwischen dem Kulturraum Deutschland und dem des jeweiligen Gastlandes bzw. einer Ländergruppe durch das Angebot geeigneter Texte vorzubereiten.

Neben der Einhaltung der Prinzipien bei der Gestaltung des Unterrichtswerks zwingen bestimmte *Voraussetzungen* zu den folgenden Festlegungen:

1. Das heute durchgehend anerkannte Prinzip der Bezugnahme auf die Muttersprache der Schüler einerseits und die Zahl der fremdsprachigen Schüler an den deutschen Schulen im spanischen Sprachraum andererseits lassen es sinnvoll erscheinen, das Unterrichtswerk zunächst für diesen Sprachraum zu gestalten.

Diese Begrenzung auf den spanischen Sprachraum, so sachlich zwingend sie auch ist, bedeutet selbstverständlich nicht, daß die anderen Sprachräume vergessen sind. Ein großer Teil des Materials wird ohne weiteres übertragbar sein; ein weniger umfangreicher Teil muß auf den jeweiligen Sprachraum hin modifiziert werden.

2. Um eine breite Verwendung des Unterrichtswerkes und einen optimalen Erfolg zu gewährleisten, muß von einem Minimalprogramm ausgegangen werden.

Das Minimalprogramm erhält seine äußere Begrenzung von der für den Deutschunterricht zur Verfügung stehenden Zeit. Bei dieser Festlegung sollte ausgegangen werden von einem Jahr Kindergarten und etwa 150 Unterrichtsstunden pro Schuljahr.

3. Da aber viele Schulen mehr Stunden für den Deutschunterricht und nicht zuletzt für den übrigen Unterricht in deutscher Sprache zur Verfügung haben, muß durch das Angebot von zusätzlichen Informations- und Sachtexten, die sich der jeweiligen Progressionsstufe des Lehrgangs anpassen, die materiale Grundlage für den Mehrunterricht geliefert werden.

4. Da nicht unbegrenzt Mittel vorhanden sind, ist sowohl bei der Ausstattung der Bücher als auch bei der Entwicklung der notwendigen auditiven und visuellen Hilfsmittel der Grundsatz der Wirtschaftlichkeit zu beachten. Für die Hilfsmittel gilt zusätzlich der Grundsatz der Praktikabilität bei der Verwendung im Unterricht.

Zwei Probleme, die bei Diskussionen häufiger angesprochen worden sind, müssen noch erwähnt werden.

Bei einem derartigen Projekt ist es schlechthin unmöglich, von vornherein die in den einzelnen Stufen zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten, die hineinzunehmenden Inhalte sowie die Art der auditiven und visuellen Hilfsmittel für das gesamte Unterrichtswerk exakt festzulegen. Dies kann nur jeweils für die Stufe geschehen, die gerade bearbeitet wird. Die Erprobung in der Schulpraxis und weitere Forschungsergebnisse in den beteiligten Wissenschaften werden immer wieder Korrekturen notwendig machen; ferner kann die jeweils neue Stufe erst dann genau definiert werden, wenn übersehen wird, was in der vorausgehenden Stufe tatsächlich erreicht werden kann.

Es ist häufig gefragt worden, warum man beim Unterrichtswerk wieder von unten, d. h. beim Kindergarten begänne, wo doch der Mangel an geeigneten Hilfsmitteln in der Mittel- und Oberstufe am größten sei. Darauf kann nur geantwortet werden, daß ein Deutschlehrgang, der speziell als *Fremdsprachenlehrgang* verstanden wird, mit der Eingangsstufe beginnen muß, und dies ist nun einmal der Kindergarten.

Die akute Not wird durchaus gesehen; deswegen hat die Zentralstelle die einschlägigen Verlage gebeten, Zwischenlösungen anzubieten. Soweit die ZfA informiert ist, wird dies auch in absehbarer Zeit geschehen.

Und nun noch eine abschließende Bemerkung, die dazu beitragen soll, eventuelle Mißverständnisse oder Mißdeutungen zu vermeiden. Die in der Zentralstelle für die Förderung des Unterrichtswerks und für die Beschaffung von Lehrmitteln Zuständigen sind nicht unmittelbar an der Herausgabe des Unterrichtswerks beteiligt, d. h. sie erhalten keine Honorare; sie erfüllen lediglich einen dienstlichen Auftrag, der vom Auswärtigen Amt und vom Ausschuß für das Auslandsschulwesen gestellt worden ist.

Weitere Literaturhinweise:

- 1) Salistra, J. D., Methodik des neusprachlichen Unterrichts, Volk und Wissen, Berlin 1962
- 2) Müller, G., Moderner Sprachunterricht (Kongreßbericht), Berlin 1965
- 3) Stern, H., Foreign Languages in Primary Education (Konferenzbericht), Hamburg 1963
- 4) Aufsätze aus Deutschunterricht für Ausländer, Hueber, München:
Engel, U., Grundstrukturen der deutschen Sprache, Heft 4—5, 1967
Kaufmann, G., Die Erarbeitung eines Grundwortschatzes Deutsch für das Fach Deutsch als Fremdsprache, Heft 1—2, 1968
Schubin, E. P., Über einige Tendenzen der modernen Fremdsprachenmethodik, Heft 1—2, 1968

„Dokumentation der Leibeserziehung an deutschen Auslandsschulen“

Ein Zwischenbericht

Von Horst Klitzing, Detmold

Den Anstoß zu dieser Dokumentation gab einmal meine eigene 5½-jährige Tätigkeit als Leibeserzieher an der Deutschen Schule Brüssel, bei der es möglich war, grundsätzliche und spezielle Kenntnisse zu sammeln über die Arbeit an einer Auslandsschule und im einzelnen über das Fach Leibeserziehung. Ein weiterer Anlaß zur Zusammenstellung dieser Dokumentation war die Beobachtung, daß über die Arbeit der deutschen Auslandsschulen bisher wenig fundiertes Material vorliegt, zumal Struktur, Größe und Arbeitsweise dieser rund 160 Institute so unterschiedlich sind, daß es schwierig ist, vergleichbare Angaben von allen Schulen zu erhalten und sie einer breiteren Öffentlichkeit vorzustellen.

Aber gerade letzteres ist ein erklärtes Ziel dieser und ähnlicher Veröffentlichungen, nämlich Informationen zu liefern für verschiedene Interessengruppen, die direkt oder nur peripher mit der Auslandsschularbeit befaßt sind.

Ich denke dabei einmal an den einzelnen Lehrer, der an seinem Schulort fachlich zumeist auf sich selbst gestellt ist und sich durch solch einen globalen Überblick seines Fachgebietes bestätigt fühlt in seiner oft schwierigen Aufgabe.

Neben diesen werbenden Effekt „nach innen“, wie ich es nennen möchte, tritt die durchaus gezielte Werbung nach außen. Als Adressaten sind zu nennen:

1. Kollegen, die sich mit dem Gedanken tragen, an eine Auslandsschule zu gehen;
2. pädagogisch und fachlich interessierte Instanzen im Inland, um sie auf diesen Zweig der Schul- und Kulturarbeit überhaupt erst einmal hinzuweisen oder bereits bestehende Vorstellungen mit neuen Informationen zu untermauern;
3. die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, die alljährlich durch Vermittlung und Besoldung von Lehrkräften und auf indirektem Wege durch großzügige Sachspenden das Wirken der deutschen Auslandsschulen tatkräftig unterstützt. Man erweist dieser Stelle sicherlich einen Dienst von hohem informatorischem Wert, wenn von verschiedenen Fachgebieten, wie hier von der Leibeserziehung her, versucht wird aufzuzeigen, wie sich die investierten Gelder umsetzen in erfolgreiche Bemühungen um Kulturarbeit im Ausland. Gerade aus dem letzten Komplex ergeben sich Möglichkeiten einer gezielten Forderung an die versorgende Inlandsstelle. Wenn man durch diese Untersuchungen in der Lage ist, genauen Nachweis zu führen über die Verwendung der Gelder und den damit erzielten Bildungserfolg, so lassen sich durch solche Dokumentationen ebenfalls Schwächen und Fehldispositionen aufweisen, sei es bei der Nichtentsendung von Fachkräften für größere Schulen, sei es beim Fehlen von Turnhallen, Sportplätzen und Geräten.

Einige Einzelheiten mögen die Methode, die dieser Dokumentation der Leibeserziehung zugrunde liegt, erläutern. Die Grundlage der umfangreichen Materialsammlung bildet ein Fragebogen mit ungefähr 60 offenen Fragen aus den

Gebieten: 1. äußere Voraussetzungen (Räume und Plätze), 2. personelle Voraussetzungen, 3. zur Gestaltung des Unterrichts, 4. Sonderveranstaltungen, 5. statistische Angaben zu Schulaufbau und -größe.

Dieser Fragebogen wurde mit einem Anschreiben an die Schulleitungen aller deutschen Auslandsschulen geschickt. Verbunden war mit dem Brief die Bitte um Beifügung von Jahresberichten, Lehrplänen und Sportberichten, die erfreulich großzügig von vielen Schulen erfüllt wurde. Diese Ergänzungen des statistischen Materials dienen zur Abrundung des Bildes, das aus Zahlen und Vergleichsdaten mit Hilfe des Computers gewonnen werden soll. Die fertige Dokumentation soll also über die rechenmäßig erfaßbaren Daten, die in Tabellen, Diagrammen und Prozentzahlen sichtbar werden, hinaus ein möglichst vollständiges und vielseitiges Bild entwerfen, das in zusammenhängendem Text auch Kritik und eigene Meinung enthält.

Bei einer sachgemäßen Beurteilung der Resultate ist zu beachten, daß erstens die Verhältnisse an den Auslandsschulen häufig sehr verschieden sind von denen des Inlandes und daß zweitens die einzelnen Auslandsschulen untereinander nur schwer vergleichbar sind. Unter Beachtung dieser Differenzen sollen Maßstäbe aber doch gewonnen werden durch Befragung von Experten auf dem Gebiet der Leibeserziehung und der Auslandsschule, durch Vergleiche mit dem „Goldenen Plan“ der Deutschen Olympischen Gesellschaft, die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Förderung der Leibeserziehung in den Schulen, die Richtlinien der Bundesländer zur Leibeserziehung und die Vorstellungen verschiedener inländischer Gremien zur personellen und baulichen Versorgung der Auslandsschulen.

Ohne der automatischen Datenverarbeitung vorgreifen zu wollen, sei ein auffallendes Ergebnis hier doch schon vermerkt, an dem zu gegebener Zeit der Hebel sachlicher Kritik anzusetzen wäre: Von 57 deutschen Schulen im Ausland verfügen nur 20 über einen schuleigenen, ausreichenden Sportplatz und besitzen nur 34 eine eigene Turnhalle!

Auf solche mangelhaften Voraussetzungen hinzuweisen, ist ein Anliegen dieser Arbeit, die darüber hinaus aber versucht, ein zusammenfassendes, gut überschaubares und damit informatives Bild aus einem Teilbereich der Auslandsschularbeit zu geben.

Wegen der Bedeutung, die diesen Ergebnissen zukommt, sei an dieser Stelle allen Auslandsschulen gedankt, die sich durch Ausfüllen und Rücksendung der Fragebogen und durch Lieferung weiteren Materials an dieser Arbeit bereits beteiligt haben. An alle anderen sei nochmals die Bitte gerichtet, sich der kleinen Mühe doch noch zu unterziehen und den Fragebogen einzusenden an:

Horst Klitzing
Städt. Realschule I
493 Detmold
Wall 5

Um eine schnelle Erledigung wird gebeten, da die Auswertung möglichst bald abgeschlossen werden soll.

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Der Auslandsschulausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister hielt seine 4. Sitzung dieses Jahres am 4./5. November 1969 in Berlin ab. Tagungsort war die Akademie der Künste im neuen Hansaviertel.

Wie fast immer auf den Ausschusssitzungen dieser Art waren sämtliche Länder, dazu das Auswärtige Amt und die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, vertreten. Die Beratungen erstreckten sich wie gewöhnlich auf 4 Hauptgebiete:

Ein Bericht über den neuesten Stand des Auslandsschulwesens, den das Schulreferat des Auswärtigen Amtes und die Zentralstelle erteilten, Lehrerangelegenheiten, Unterrichts- und Schulfragen und schließlich Reife- und Schlußprüfungen.

Im Rahmen des 2. Hauptpunktes beschäftigte sich der Ausschuß insbesondere mit der Amtsstellung der Leiter deutscher Schulen und selbständiger Schulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland, mit dem Problem der Sprachdiplome, der Mitwirkung von vermittelten Auslandslehrern bei Maßnahmen der Bildungshilfe, der Beurlaubungsdauer und einem Entwurf der Zentralstelle für die Neuregelung von Anrechnungen („Entlastung“) und Pflichtstundenzahl bei verminderter oder erhöhter Dauer der Unterrichtsstunden.

Nachdem die Erhebungsbögen über die soziale und finanzielle Lage der Ortskräfte bei der Zentralstelle eingegangen und dort ausgewertet worden sind, wird sich der Auslandsschulausschuß sicherlich in einer seiner nächsten Sitzungen diesem nicht nur für die Ortskräfte, sondern allgemein für die Auslandsschulen so bedeutungsvollen Problem wieder zuwenden, um nach Möglichkeit zu einer abschließenden Empfehlung zu kommen.

2. Vom 20. bis 22. 11. 1969 fand in der Zentralstelle zum ersten Male ein Vorbereitungslehrgang für künftige Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen an deutschen Auslandsschulen statt.

Nach einer ersten Information über die verschiedenen Formen der Auslandsschulen wurden die besonderen Probleme des Auslandsschulkindergartens behandelt. Das Hauptgewicht wurde auf die deutschsprachliche Arbeit im Kindergarten gelegt. Herr Schuh, der hauptverantwortlich an dem Unterrichtswerk mitarbeitet, das von der Zentralstelle herausgegeben werden soll, hat diesen wichtigsten Programmpunkt bestritten.

Es sollte mit diesem Kurs auf dem Weg zu einer gezielten Vorbereitung auch der Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen ein erster Schritt getan werden.

3. Vom 20. bis zum 25. 10. 1969 fand in Berlin eine Auswertungstagung im Rahmen des Weiterbildungsprogramms statt, das vom Pädagogischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit den Kultusministerien der Länder und mit der Zentralstelle für Lehrer deutscher Herkunft aus Lateinamerika und Südafrika veranstaltet wird. 24 Teilnehmer berichteten über ihre Erfahrungen, die sie in Hospitationen, in Fortbildungskursen und im Ergänzungsstudium an Pädagogischen Hochschulen gewannen. Bei dieser Gelegenheit wurde festgestellt, daß gerade die an den deutschen Auslandsschulen tätigen Ortskräfte künftig mehr als bisher an diesem Programm teilnehmen sollten.

4. Der Deutsche Sparkassenverlag, 7 Stuttgart-1, Postfach 733, hat mitgeteilt, daß er zukünftig den jährlich erscheinenden Lehrerkalender auch den Lehrkräften an deutschen Auslandsschulen zur Verfügung stellen wolle. Die Zentralstelle hat inzwischen dem Deutschen Sparkassenverlag mit Dank ein Anschriftenverzeichnis

der deutschen Schulen im Ausland übersandt mit der Bitte, alle vermittelten deutschen Lehrkräfte (einschließlich Kindergärtnerinnen) mit dem Kalender 1970 zu versehen.

5. Am 1. 1. 1970 sind neue Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten und für die Gewährung von Heimaturlaub für die an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer in Kraft getreten.

Sie bringen gegenüber den bisherigen Richtlinien vom 11. 7. 1963 u. a. folgende Verbesserungen:

1. Die bisherige Nebenkostenhilfe ist durch eine Pauschvergütung ersetzt worden, mit der — außer der Abgeltung der mit der Aus- und Rückreise verbundenen Auslagen — die Niederlassung am neuen Wohnort erleichtert werden soll.

Die Sätze betragen	für den Lehrer	für den Ehegatten	für jedes Kind
Europa	800,—	500,—	200,— DM
alle anderen Orte	1800,—	1000,—	450,— DM

Bei der Rückreise beträgt die Pauschvergütung einheitlich 80 v. H. der für Europa geltenden Sätze.

2. Die Kosten für den Transport eines Pkw, in bestimmten Grenzen auch der Einfuhrzoll, werden erstattet.
3. Es wird ein Beitrag zum Beschaffen von Klimageräten gewährt.
4. Auf die Kosten der Heimaturlaubsreise wird die Ausgleichszulage nicht mehr angerechnet, sondern die Fahrkosten voll erstattet.
5. In mehreren Ländern entsteht der Anspruch auf Heimaturlaub bereits nach zwei Jahren.

Der Abdruck des Wortlauts der neuen Richtlinien beginnt in der Februarnummer.

Offene Stellen:

In Zukunft wird die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen unter dem obigen Titel Mitteilungen über vakante Stellen an den Auslandsschulen bringen. Diese Liste wird demnächst auch die offenen Lehrerstellen enthalten. Somit ist einem schon häufig von Auslandslehrern vorgebrachten Wunsch entsprochen worden.

Zum 1. 10. 1970 ist die Stelle des Schulleiters der Deutschen Schule Santa Cruz de Tenerife zu besetzen. Bewerber sollen über Auslandserfahrung, möglichst im spanischsprachigen Raum, verfügen. Bewerbungen sind auf dem Dienstweg mit den üblichen Unterlagen (dreimal) an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

An dem Lehrerseminar Filadelfia Kolonie Fernheim ist ab sofort eine Stelle (Volksschul- oder Realschullehrer oder Studienrat) zu besetzen. Die Bewerber müssen Erfahrung im Grundschul- und Deutschunterricht sowie in der Lehrerbildung besitzen und evangelisch sein. Auslandserfahrung ist nicht nötig.

Bewerbungen sind zu richten an: Bundesverwaltungsamt ¹⁾
— Zentralstelle für das Auslandsschulwesen —
5 K ö l n 1
Habsburgerring 9.

¹⁾ Dies ist die offizielle Anschrift der ZfA, die bei allen Schreiben benutzt werden sollte.

Persönliche Nachrichten

Verdienstmedaille des Instituts für Auslandsbeziehungen für Präsident Dr. Löffler

Anlässlich seiner Jahrestagung im November 1969 ehrte das Institut für Auslandsbeziehungen den Ehrenvorsitzenden des Verbands deutscher Lehrer im Ausland, Präsident Prof. Dr. Eugen Löffler, durch die Verleihung der Verdienstmedaille des Instituts. Der Vorsitzende des Vorstands, Minister Dr. Dr. h. c. Adalbert Seifriz, überreichte die Medaille in einem Festakt im Mozartsaal der Stuttgarter Liederhalle; er würdigte die Verdienste Dr. Löfflers um die Verständigung unter den Völkern und dankte ihm für seine langjährige Mitarbeit im Verwaltungsrat des Instituts. Dieselbe Ehrung wurde dem deutsch-chilenischen Verleger Claus v. Plate (Santiago de Chile) zuteil.

Hinausgegangen:

Europa:

Paul, Karl, VL	7151 Großerlach	DS Antwerpen
Engels, Ilse, FL	2370 Rendsburg, Lilienstr. 23	DS Barcelona
Nägel, Irmtraud, Kg	8919 Schondorf, Seeberg 159	DS Vigo
Kopp, Gerhard, Dr. OStR	6900 Heidelberg, Angelweg 10	PH Istanbul

Asien:

Benz, Lina, OStR	6421 Ennabeuren, Brunnenstr. 38	PH Ankara
Krause, Hans-Jürgen, HL	7451 Bietenhausen	J.-L.-Schneller-Schule Khirbet Kanafar (Libanon)
Lechner, Karl-Ulrich, StR	3149 Holzen Nr. 32	DS Beyrouth (Libanon)

Amerika:

Nowak, Anneliese, OL	2000 Wedel, Beim Hoophof 9 c	DS Puebla (Mexiko)
Ackermann, Heye, StR	2800 Bremen, G.-Seidl-Str. 3	DS Bogotá
Schmid, Irmgard, Kg	8451 Kummersbrück Nr. 106 ¹ / ₂	DS Cali
Hellmuth, Wolfram, VL	3344 Börßum, Schulstr. 1	DS Caracas
Gamm, Dieter, HL	7061 Haubersbronn, Sudetenweg 9	DS Valdivia
Pauly Margarethe, L	2902 Rastede, Lindenstr. 5	DS Valdivia

Afrika:

Fuchs, Johann, RSL	8430 Neumarkt, Hallertorstr. 17	DS d. Borrom. Alexandrien
Winter, Brigitte, Kg	6000 Frankfurt, E.-Kahn-Str. 17	DS d. Borrom. Alexandrien
Langendorf, Dieter, StR	6300 Gießen, Gartenstr. 28	Lycée Gaston Berger Kaolack (Senegal)
Schomers, Walter, StR	6601 Quierschied, Fischbacher Str. 14	Lycée Gaston Berger Kaolack (Senegal)
Drastik, Dietrich, OStR	3550 Marburg, Kleiststr. 8	Lycée Zinda Kaboré Ouagadougou (Obervolta)

Gauer, Friedrich, ROL	7290 Freudenstadt, E.-Nägele-Str. 2	Coll. Moderne Dimborko (Elfenbeinküste)
Bungenstock, H.-Peter, L	3121 Repke, Schule	Coll. Moderne Man (Elfenbeinküste)
Bräuer, Hubertus, OStR	5320 Bad Godesberg, Fröbelstr. 8	Lycée Béhanzin Porto Novo (Dahomey)
Magnusson, Karl, VL	2060 Bad Oldesloe, Schanzenberg 35	DS Lagos (Nigeria)
Leiderer, Rosemarie, Dr. StR	6700 Würzburg, Sanderglaciistr. 8	Lycée Bafia (Kamerun)
Hetzer, Walter, RS Konr	3420 Herzberg, Juesholzstr. 20	Lycée Sangmelina (Kamerun)
Lippert, Brunhild, OStR	7110 Öhringen, Weygangstr. 54	Lycée Léon MBA Libreville (Gabun)
Kesselmann, Georg, VL	4531 Lotte-Osterberg Nr. 76	HPS Windhoek
Habbe, Elisabeth, RSL	6806 Viernheim, Klosterstr. 11	DS Lüderitzbucht
Immenga, Herbert, RSL	4460 Nordhorn, Schützenstr. 16	DS Johannesburg

Zurückgekehrt:

Krajewski, Manfred, StR, nach 5jähriger Tätigkeit in Den Haag, und Krajewski, Adelheid, geb. Platz, VL, nach 3jähriger Tätigkeit in Den Haag, nach 66 Saarbrücken 3, Rotenbühlerweg 46.

Aus aller Welt

Deutschland

Grundschulkongreß: Funktion und Reform der Grundschule

In Zusammenarbeit mit der *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)* und der Stadt Frankfurt veranstaltete der *Arbeitskreis Grundschule e. V. (Frankfurt)* vom 2 bis 5. Oktober 1969 einen Grundschulkongreß in Frankfurt. Der Kongreß stand unter dem Aktionstitel „Was wir unseren Kindern schuldig bleiben“ und hatte zum Gegenstand die Erörterung von Funktion und notwendiger Reform der Grundschule. Die Beteiligung war mit 3500 Mitgliedern überraschend hoch und bereitete den Veranstaltern beträchtliche organisatorische Schwierigkeiten. Es wurde vermutet, daß etwa zwei Drittel der Teilnehmer Lehrer waren. Das Kongreßprogramm war in drei Tagesthemen gegliedert und umfaßte „Begabung und Lernen im Kindesalter“, „Inhalte grundlegender Bildung“ und „Ausgleichende Erziehung und Grundstufe“. Erklärtes Ziel des Kongresses war es nach den Worten des Vorsitzenden des Arbeitskreises Grundschule, des Frankfurter

Erziehungswissenschaftlers *Prof. Erwin Schwartz*, mit diesem Kongreß die Aufmerksamkeit der Politiker wie der Öffentlichkeit überhaupt auf die Probleme der Grundschule als eines Gebiets zu lenken, das von der gegenwärtigen Bildungsreform bisher „unverantwortlich“ vernachlässigt worden sei. Zu den politischen Zielen sei darüber hinaus die Praktizierung einer ausgleichenden Erziehung zu rechnen, die allen Kindern gerechte Startchancen ermögliche. Dazu benötige man erhebliche zusätzliche Mittel. Ferner sei die Frage der Lehrplangforschung zu überprüfen; Prof. Schwartz forderte nachdrücklich ein zentrales Institut, das für alle Bundesländer verbindliche Empfehlungen erarbeitet. Bei derartigen Beratungen sei zugleich größtmögliche Öffentlichkeit zu fordern. Schließlich bedürfe die Lehrerbildung gründlicher Reformen. Es dürfe nicht länger angehen, daß für die Kleinen der kleine Lehrer genüge, vielmehr benötige die Grundschule den bestausgebildeten Lehrer.

Dem Grundschulkongreß lagen sechs Thesen zur Diskussion vor. Darin wird die Grundstufe als Fundament und Glied der

gesamten Schule bezeichnet. Es wird festgestellt, daß in der demokratischen Gesellschaft Kinder ein ungeschmäleretes „Bürgerrecht auf Bildung“ haben. Demgegenüber sei festzustellen, daß für die Schulbildung der 5—10jährigen etwa ein Drittel der Mittel zur Verfügung ständen, die für die 15—19jährigen aufgewendet werden. Endlich sei zu berücksichtigen, daß die Kindheit eine Phase erhöhter Lernfähigkeit sei und sich oft lebensbestimmend auswirke. Die geforderte „Gleichheit der Bildungschancen“ sei mit der größten Aussicht auf Erfolg in der Grundschule zu erreichen oder zu verhindern. In einer fünften These werden pädagogisch vertretbare Maßnahmen der Differenzierung schon auf der Grundstufe unter dem Leitwort der „freisetzen- den Erziehung“ gefordert. Dazu wird ein elastisches System empfohlen, das einen variablen Schulbeginn, die Auflockerung der Jahrgangsklasse, die Einrichtung von Förder- oder Wahlkursen und das Verbot des „Sitzenlassens“ gerechnet. Endlich wird eine Erweiterung der Lehrerbildung gefordert, dazu wird ein achtsemestriges Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule mit besonderer Betonung der Schulpädagogik und Psychologie empfohlen...

Die Öffentlichkeit des Kongresses wurde dadurch betont, daß ergänzend zum eigentlichen Tagungsprogramm öffentliche Abendveranstaltungen stattfanden. Zum Auftakt und gleichzeitig zur Einführung in die Problematik gab es am Vorabend eine Podiumsdiskussion, an der Schulsenator *Evers* (Berlin), Frau Staatssekretär *Dr. Hamm-Brücher* (Hessen) und Kultusminister *Dr. Vogel* (Rheinland-Pfalz) als Vertreter ihrer Parteien teilnahmen. Übereinstimmend betonten die drei Sprecher die Notwendigkeit einer vorschulischen Erziehung zur Verbesserung der Chancengleichheit...

In welchem Grade die Überlegungen von technischen Entwicklungen beeinflusst werden können, demonstrierte ein Bericht von *Prof. Dr. Correll* (Gießen), der über erste Erfahrungen des programmierten Lernens im Vorschulalter Auskunft gab und daran eine Reihe von Thesen knüpfte, die zu einer weitreichenden Veränderung der

Grundschule führen könnten. Bei den Gießener Versuchen zeichneten sich Möglichkeiten ab, einen wesentlichen Teil des Erlernens der sogenannten Kulturtechniken künftig der Grundschule abzunehmen. Zwar stecken diese Versuche noch im Anfangsstadium, immerhin dürften die Tendenzen, die sich in diesen und ähnlichen Bemühungen ausdrücken, für die weitere Entwicklung von beträchtlicher Bedeutung sein. Die Forderungen, die sich nach einer Überprüfung der Richtlinien durch die Kultusministerien ergeben, finden angesichts der zahlreichen Ansätze zu neuen pädagogischen Methoden ihre Berechtigung. An solchen Überprüfungen fehlt es indessen gegenwärtig, von der Ausnahme Nordrhein-Westfalen abgesehen. Gleichzeitig stellt sich die Notwendigkeit von Schulversuchen, die unter anderem Auskunft über Möglichkeiten zur Differenzierung des Kernunterrichts bringen müßten. Erste Ergebnisse aus einzelnen derartigen Versuchen lassen ebenfalls auf wichtige Veränderungen des Elementarunterrichts schließen.

(akd 10. 10. 69)

Datenverarbeitung — Bildungswesen

In Stuttgart hat sich am 3. 11. 1969 ein „Arbeitskreis für Datenverarbeitung im Bildungswesen“ konstituiert, der Aktivitäten zur elektronischen Datenverarbeitung im Bereich von Schulverwaltung und Unterrichtsorganisation fördern will.

Dem Arbeitskreis gehören Pädagogen und Erziehungswissenschaftler, Vertreter der Schulaufsicht, der Schulverwaltungen, der Schulbuchverlage, der datenverarbeitenden Industrie sowie Systemanalytiker und Wirtschaftswissenschaftler an.

Es wurde die Notwendigkeit bejaht, in der Bundesrepublik Deutschland ein überregionales und integriertes Informationssystem für das Bildungswesen einzurichten. Ein solches System hätte die Aufgabe, Maßnahmen der Objektivierung, der Rationalisierung, der Demokratisierung und der Innovation im Bildungswesen vorzubereiten. Vor allem die Bereiche der Bildungsplanung, der Curriculumforschung sowie der Unterrichtstechnologie lassen sich ohne die systematische Erfassung, Speicherung, Ver-

arbeitung und Verteilung von Daten mit Hilfe von Datenverarbeitungsanlagen nicht wirkungsvoll entwickeln. Der „Arbeitskreis für Datenverarbeitung im Bildungswesen“ erklärt seine Bereitschaft, mit weiteren Interessierten, insbesondere den Gremien des Bundes und der Länder zusammenzuwirken.

Die Entschließung des Arbeitskreises wird dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Professor Dr. Hans Leussink, der Ständigen Konferenz der Kultusminister sowie den Kultusministern der Länder zugeleitet.

Ausbildungsprogramm für künftige Auslandslehrer

Das von der „Forschungsstelle für Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“ (Institutsabkürzung: FO) konzipierte „Ausbildungsprogramm für Auslandslehrer“ lief mit Beginn des Wintersemesters 1969/70 beim Lehrstuhl für Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen (PHN), Abteilung Oldenburg unter Leitung von Prof. Dr. Horst E. Wittig an. Im Wintersemester werden lt. Vorlesungsverzeichnis folgende Veranstaltungen angeboten: Proseminar „Die deutsche Auslandsschule“ (Wittig), Diplomandenkolloquium „Geschichte der deutschen Auslandsschule“ (Wittig-Fischer). Außerdem findet wöchentlich eine Arbeitssitzung der „Forschungsgruppe Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“ statt, an der alle Mitarbeiter (hauptamtliche, nebenamtliche und studentische) teilnehmen.

Der im Frühjahr 1969 aus Argentinien zurückgekehrte Auslandslehrer Waldemar Pallasch (Goethe-Schule Buenos Aires) übernahm die Tätigkeit eines Tutors und die Leitung der „Praxisgruppe Auslandsschule“, die vom Hochschulinternen Fernsehen (HIFO) in Verbindung mit der Forschungsstelle eingerichtet wurde.

Neben den o. a. Seminarveranstaltungen (an denen über 200 Studierende in Aufgaben und Probleme der Auslandsschularbeit eingeführt werden) wurden einzelne Forschungsvorhaben betreut und schon teilweise zum Abschluß gebracht, so z. B. Arbeiten über die Deutsche Schule Den Haag

(Rüdiger Meyenberg), die Europäische Schule Luxemburg (Ishild Hildebrandt), die im Rahmen einer „Typologie der Auslandsschule“ eingeplant waren. Daneben sind Arbeiten über den Geschichtsunterricht in den Auslandsschulen (während der NS-Zeit), über Zweisprachigkeit und über die Entwicklung der Europäischen Schulen zum Abschluß gekommen. Archiv, Dokumentation und Materialsammlung der Forschungsstelle wurden weiter ausgebaut, ein Referat „Didaktik der Auslandsschule“ wurde mit Beginn des Wintersemesters eingerichtet. Der Norddeutsche Rundfunk berichtete im zweiten Programm am 6. Oktober 1969 erneut über die Entwicklung der Forschungsstelle und über das angelaufene Ausbildungsprogramm für künftige Auslandslehrer.

Horst E. Wittig

Europa

Deutsch-französische Zusammenarbeit

Zwischen dem Bevollmächtigten der Bundesregierung Deutschland für kulturelle Angelegenheiten im Rahmen des Vertrages über die deutsch-französische Zusammenarbeit, Ministerpräsident *Heinz Kühn*, und dem französischen Erziehungsminister *Olivier Guichard* fand in Düsseldorf am 24. 10. 1969 ein Konsultationsgespräch über Fragen gemeinsamen Interesses statt.

Hinsichtlich der *Anerkennung der Ingenieure* in der EWG stimmten beide Gesprächspartner der Empfehlung der deutsch-französischen Expertenkommission zu, eine einheitliche Gruppe von Ingenieuren im technischen Bereich zu bilden, die sich in allen Ländern der EWG ohne Einschränkung und Differenzierung niederlassen und ihren Beruf ausüben können. Es wurde vereinbart, den Regierungen zu empfehlen, diesen Vorschlag als gemeinsamen deutsch-französischen Standpunkt in den Verhandlungen in Brüssel zu vertreten. Die Gesprächspartner ließen sich sodann über die Ergebnisse der Expertengespräche über die Errichtung deutsch-französischer Gymnasien und die Errichtung zweisprachiger Züge an bestehenden Gymnasien berichten. Sie nahmen mit Genugtuung davon Kenntnis, daß die Fragen eines gemeinsamen Lehrplanes

und einer gemeinsamen Studentafel inzwischen praktisch gelöst sind und daß nach einer geeigneten Prüfungsordnung die erste gemeinsame *deutsch-französische Reifeprüfung* voraussichtlich im Jahre 1972 in Saarbrücken stattfinden wird. Mit Genugtuung wurde festgestellt, daß in beiden Ländern das Interesse an der *Einrichtung zweisprachiger Züge* an bestehenden Gymnasien bei der Elternschaft groß ist und daß bereits solche Züge bestehen. Die Schaffung solcher Züge soll durch geeignete Maßnahmen weiter gefördert werden. Um den Unterricht in der Partnersprache in den Anschlußklassen der höheren Schulen zu intensivieren, empfehlen die Minister, qualifizierte Lehrer auszutauschen. Dadurch könnten die Abiturienten sprachlich und auch sachlich auf den Besuch der Universitäten des Nachbarlandes besser vorbereitet werden.

Um den Sprachunterricht in der Grundschule für solche Kinder weiterzuführen, die bereits im *Kindergarten zweisprachig* erzogen worden sind, wurde vereinbart, die Zahl der entsprechenden Lehrkräfte möglichst zu erhöhen. Bei der Erörterung des Sprachunterrichts an den Schulen wurde darüber hinaus von französischer Seite erneut darauf hingewiesen, daß Deutsch in Frankreich als erste Fremdsprache eine bedeutende Stellung einnimmt, und es wurde gebeten, dem französischen Sprachunterricht an den deutschen Schulen eine vergleichbare Stellung zu geben. Der Bevollmächtigte der Bundesrepublik erkannte die Notwendigkeit eines solchen Schrittes an und erklärte, er werde sich für eine wohlwollende Prüfung dieser Frage bei den Ministerpräsidenten der Länder einsetzen.

Abschließend wurden Fragen der engeren Zusammenarbeit im *Hochschulbereich* erörtert. Ministerpräsident Kühn regte dabei an, die volle Freizügigkeit der Lernenden und Lehrenden an den Hochschulen beider Länder anzustreben. Diese Frage soll bei der nächsten Zusammenkunft erneut erörtert werden.

Auf Vorschlag des französischen Erziehungsministers wurde die Bildung einer gemeinsamen *Arbeitsgruppe für Fragen des berufsbildenden und technischen Unter-*

richtswesens vereinbart, um auch diesen Bereich mehr als bisher in die Zusammenarbeit einzubeziehen. (akd 7. 11. 69)

Sonstige Länder

Deutscher Lehrerverein Süd- und Südwestafrikas

Der DLV hielt vom 30. 6.—2. 7. 69 in Hermannsburg (Natal) seine 33. Jahrestagung ab, an der 68 Mitglieder und Gäste teilnahmen. Bei dem Festabend nahm Senator Weichardt zu der Proklamation des Ministers für das Erziehungswesen (Government Gazette vom 16. 5. 1969) Stellung, derzufolge nach einer Frist von 3 Jahren den „deutschen“ *Government* und *Government-aided Schools* in Natal die Sondervorrechte des Unterrichts in der Muttersprache in den ersten 4 Schuljahren entzogen werden sollen und auch der Fachunterricht in Deutsch bis Standard V wegefallen soll. Die Proklamation war auch Gegenstand einer lebhaften Aussprache auf der Tagung selbst. Die Vorstandsneuwahlen hatten folgendes Ergebnis: Erster Vorsitzender Herr W. Sträuli, Schulleiter der Regierungsschule in Stanger (Anschr. Box 5, Stanger); Zweiter Vorsitzender Herr Rektor K. Falk, Leiter der DS Pretoria; Schriftführer Herr F. Wittenberg, Leiter der Michaelisschule in Vryheid (Anschr. Boerenstr. 87, Vryheid, Natal); Kassensführer Herr W. Bornschein, Hermannsburger Schulanstalt; Prüfungsleiter Herr W. Garz, Leiter der Izotsha Schule (Natal). Die nächste Tagung des Verbands ist für die Zeit nach Ostern 1970 vorgesehen.

64. Jahreshauptversammlung des Vereins deutscher Lehrer in Chile

Da der bisherige 1. Vorsitzende des Vereins deutscher Lehrer in Chile, Rektor Peter Kropp, am Jahresende in den innerdeutschen Schuldienst zurückkehrt, war es notwendig, die 64. Jahreshauptversammlung schon früher — und nicht wie vorgesehen erst im April 1970 — durchzuführen. Sie wurde deshalb für die Zeit vom 23.—26. Oktober 1969 nach Santiago einberufen.

In Anwesenheit des 1. Vorsitzenden des Deutsch-Chilenischen Bundes, Prof. Dr. Max

Müller, und des Schulberaters der Deutschen Botschaft, Oberstudiendirektor Harry Werner, die den Teilnehmern mit herzlichen Worten ein gutes Gelingen der Tagung wünschten, eröffnete der 1. Vorsitzende des VdLiCh die Jahreshauptversammlung und verlas die Grußbotschaften. Dann folgten die Einführungsvorträge für die Arbeitssitzungen.

Hans Martin, Deutsche Schule zu Santiago, führte in den Bereich der Sexualerziehung ein. Er wies besonders darauf hin, daß es doch schlechthin schizophren sei, im Zeitalter des Tötens und Leidens unter dem Vorwand der Sittlichkeit mit den Kindern nicht über das Werden des Menschen zu sprechen. Nach einer psychologischen Einführung, in der den Zuhörern an Hand von sehr einprägsamen Beispielen deutlich gemacht wurde, wie es zu dem häufig beklagten Versagen der Eltern und Erzieher kommt, demonstrierte der Referent das ausgezeichnete Lichtbildmaterial, das heute jedem Erzieher zur Verfügung steht.

Das zweite Referat des Vormittags, gehalten von Jo Schneider, Institut Wilhelm von Humboldt, befaßte sich mit der vorschulischen Erziehung. Im ersten Teil seiner Ausführungen stellte der Referent die verschiedenen Befürworter einer vorschulischen Erziehung und deren Arbeitsmittel vor, so Lückert und sein Projekt der basalen Bildungsförderung, Kratzmeier und seine Kleinkinderfibel, die Correllsche Leselern- und Spezialschreibmaschine und den Lesekurs Corrells, die „Leseleiter“. Eingehender wurde der „Duisburger Versuch“ behandelt. Im Gegensatz zu den vier ersten Methoden, die Eltern die Möglichkeit geben sollen, ihre Kleinkinder das Lesen zu lehren, wurden beim Duisburger Versuch Kleinkinder in Gruppen im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet. Der Referent schlug vor, an einigen Schulen des Landes ähnliche Versuche durchzuführen und zu gegebener Zeit über die Erfahrungen zu berichten.

Nach der Mittagspause trafen sich die Teilnehmer zu Arbeitssitzungen mit den Themen „Sexualerziehung in der Schule“ (Ltg. Hans Martin, Santiago), „Vorschulische Erziehung“ (Ltg. Jo Schneider, Sant-

iago) und „Erfahrungsaustausch zum Sprechrill“ (Ltg. Hartwig Timm, Valparaíso, und Werner Schumann, Concepción). Der Tag schloß mit einer Aufführung der Komödie „Ein Engel kommt nach Babylon“ von Friedrich Dürrenmatt durch die Theatergruppe des Lehrerkollegiums der DS Quilpué.

Am Sonnabendvormittag fand die Geschäftssitzung statt. Nach dem Jahresbericht des scheidenden 1. Vorsitzenden, den Kurzberichten der Referenten, dem Kassenbericht und der Entlastung des Vorstandes wurde der neue Vorstand gewählt. Er setzt sich wie folgt zusammen:

1. Vorsitzender: Heinz-Edgar Fischersworing, DS zu Santiago (neu gewählt); 2. Vorsitzender: Frau Ursula Brandes, Institut Wilhelm von Humboldt (neu gewählt); Schriftführer: Ludwig Loerwald, DS St. Thomas Morus (wiedergewählt); Kassenwart: Robert Fromm, DS zu Santiago (wiedergewählt). Als Referenten wurden ernannt und bestätigt: Oberstufe: Dr. Georg Ullmann, DS Quilpué (neu); Grundstufe: Jo Schneider, Institut Wilhelm von Humboldt (neu); Presse: Hans Martin, DS zu Santiago (wiedergewählt); Altlehrer und Ortskräfte: Erich Lufer, Altlehrer a. D., Santiago (wiedergewählt); vermittelte Lehrer: Ludwig Ellinger, Institut Wilhelm von Humboldt (wiedergewählt).

Nach der Mittagspause wurden die Anträge behandelt und die Nebenversammlungen der Ortskräfte und der vermittelten Lehrer abgehalten. Am Abend zeigten die Schüler des Instituts Wilhelm von Humboldt Hans Posers Singspiel „Wochenmarkt ist heut“. Die Jahreshauptversammlung klang aus mit einem gemeinsamen Abendessen und dem Tanz in den Morgen.

Deutsches Lehrerseminar Buenos Aires

Zu dem Bericht über das Referat von Rektor Kropp (Santiago de Chile) auf der 3. Tagung Deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas (vgl. DdLiA Heft 7—8/1969 S. 172—173) nimmt die Leiterin des Deutschen Lehrerseminars Buenos Aires, Frau Dr. A. Grimm, wie folgt, Stellung:

„Es erscheint mir als Leiterin des Deutschen Lehrerseminars Buenos Aires not-

wendig, klarzustellen, daß sich das Referat von Herrn Kropp über Lehrerausbildung und Fortbildung ausschließlich auf die Verhältnisse in Chile bezog. Auch bei der Behauptung des Artikels, daß die Ortskräfte aufgrund der jetzigen Form ihrer Ausbildung nicht in allen Klassen der Primaria voll einsetzbar seien, handelt es sich um eine Verallgemeinerung der dortigen Situation, die sich wesentlich von der hiesigen unterscheidet. Die Studentinnen des Deutschen Lehrerseminars Buenos Aires sind durchweg deutschsprachig, viele sind *maestras normales* und unterrichten später sowohl in der offiziellen argentinischen als auch in der deutschen Abteilung der deutschsprachigen Schulen. Dort werden die Absolventen des Deutschen Lehrerseminars Buenos Aires seit 11 Jahren in *allen* Klassen der Primaria voll eingesetzt und erfüllen dort ebenso gut ihre Aufgabe wie die aus Deutschland für die Volksschule vermittelten Kollegen. Unterschiedliche Leistungen hängen bei beiden Gruppen nicht von der Art der Ausbildung, sondern von der persönlichen Fähigkeit des einzelnen ab, wie dies in allen Berufsgruppen der Fall ist.

Eine Entscheidung darüber, an welchen Orten die Ausbildung von Ortskräften zu konzentrieren sei, kann sich bei der Verschiedenheit der Schulformen und staatlichen Vorschriften in den südamerikanischen Ländern wohl höchstens auf Konzentrationspunkte innerhalb der einzelnen Länder beziehen.

Das Deutsche Lehrerseminar in Buenos Aires wird auch weiterhin bemüht sein, den Ausbildungsplan zu verbessern und vor allem eine größere Zahl von Studierenden zu gewinnen. Grundbedingung und Voraussetzung für den Erfolg dieser Bemühungen ist eine materielle Besserstellung der deutschsprachigen Ortskräfte in Argentinien. Erst wenn die Lehrergehälter wirklich eine Lebensmöglichkeit bieten, kann man mit größerem Zustrom von talentierten Kräften und damit mit einer höheren pädagogischen Qualifikation rechnen. Wie die Verhältnisse augenblicklich liegen, ist es nur dem beinahe unglaublichen Idealismus unserer jungen Lehrerinnen zuzuschreiben, daß sie sich dennoch dem Beruf zugewendet haben, zu dem sie sich berufen fühlen.“

Büchertisch

Bernhard Bierschke: Theorie und Praxis in der Oberstufe der schwedischen Grundschule. Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1968. 163 S., kart. DM 8,80.

Während die schwedische Schulreform von 1962 von der europäischen Kultusministerkonferenz in Genf mit Skepsis beurteilt wurde — vor allem im Hinblick auf den gesellschaftsbildenden Versuch, die Schule aus ihrer konservativen Aufgabe in eine Neuorientierung der Gesellschaft hinüberzuführen —, darf man heute schon sagen, daß sie für die meisten übrigen Länder Europas richtungweisende, zum mindesten interessante und beobachtungswerte Züge aufweist. Durch die langen Vorbereitungen, an denen weite Volkskreise beteiligt waren, ist die reformierte Schule eine Angelegenheit des gesamten schwedischen

Volkes geworden. Charakteristisch ist der Trend der Erwachsenen zur Fortbildung und Umschulung in der neuen Zielsetzung, aber auch die Jugendlichen gehen heute länger in fortbildende oder berufsvorbereitende Schulen. Wichtig erscheint mir neben der neuen Zielsetzung vor allem die Wandlung in den methodischen Wegen, sie zu verwirklichen. Die Stellung der Schule wird als Zentrum einer dynamischen Gesellschaftsentwicklung gesehen; interessant ist für uns die Mannigfaltigkeit der pädagogischen Hilfsmittel: die Bedeutung des Lehrbuchs, der Schulbibliotheken und Handbüchereien, der audio-visuellen Hilfsmittel sowie des programmierten Unterrichts. Eine besondere Bedeutung kommt der Gesellschaftskunde als Beispiel für gesellschaftsorientierende Fächer zu, während beispielsweise die Physik als naturorientierendes

Fach mit einer spezifisch darauf abgestellten Methodik aufgefaßt wird. — Der akute Lehrermangel in Schweden führt zu erheblichen Schwierigkeiten bei der Durchführung der Reformen. Jeder fünfte Lehrer hat keine eigentliche Berufsausbildung. Die schwedischen Schulbehörden starteten 1964 einen erfolgreichen Werbefeldzug, der vor allem materielle Aufbesserungen erheblicher Art in Aussicht stellte. — Die pädagogische Forschungsarbeit wird vor allem durch die pädagogischen Institute an den Universitäten und Lehrerhochschulen sowie auf kommunaler Ebene unter Aufsicht der Generalschuldirektion von freien forschungsinteressierten Kräften geleistet, sie bezieht sich auf gesellschaftsbildende sowie auch auf schulpraktische Probleme. Die vom Verfasser mitgeteilten Unterrichtsbeispiele sowie die aufschlußreichen Skizzen veranschaulichen die in der Tat revolutionisierende schwedische Schulreform. H. Langescheid

Karl Josef Klauer: Lernen und Intelligenz.

Der Einfluß von Trainingsmethoden auf die Intelligenztestleistung schwachbegabter Kinder. Beltz Monographien, Psychologie. Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin/Basel 1969. 197 S., br. DM 36,—.

Nach bekannter Auffassung ist die Intelligenz eine wesentliche Determinante des schulischen Lernerfolgs. Die Intelligenz wird dabei als ein relativ stabiles Leistungspotential angesehen, das sich gegenüber den schulischen Einflüssen verhältnismäßig invariant erhält. — Klauer greift mit seiner Monographie eine Frage auf, die von der Forschung in jüngerer Zeit häufiger gestellt worden ist, nämlich ob und in welchem Ausmaße Intelligenztestleistungen durch Lernprozesse beeinflusst werden. In Umkehrung geläufiger Meinungen geht es darum, inwieweit eine Intelligenzleistung als Funktion von Lernen aufgefaßt werden kann und inwieweit durch Lernen Fähigkeiten differenziert werden. — Nach einer Einführung in die theoretischen Grundlagen beschreibt der Autor die von ihm durchgeführten experimentellen Untersuchungen über die Auswirkung eines gezielten Trainings auf

Änderungen im Niveau, im Profil und in der Struktur von Intelligenztestleistungen. — Das für die Schulpraxis höchst relevante Ergebnis der Studien läßt sich wie folgt zusammenfassen: Für die Ausformung intellektueller Fähigkeiten ist das Lernangebot von großer Bedeutung; die intellektuelle Entwicklung von Individuen wird durch Lernprozesse fördernd oder hemmend beeinflusst. — Dieses Ergebnis, an schwachbegabten Kindern demonstriert, dürfte gewiß nicht allein auf sie zutreffen. Die Monographie leistet damit einen wichtigen Beitrag im Bereich der Begabungsförderung durch gezielte pädagogische Maßnahmen. Sie besitzt daher nicht nur eine Intelligenz- und lerntheoretische Bedeutung, sondern zugleich eine hohe erziehungswissenschaftliche Relevanz. Gerade für die Auslandsschule dürfte die von Klauer behandelte Problematik praxisnahe sein, und es wäre zu wünschen, wenn seine Ergebnisse zu praktischen Konsequenzen anregen könnten.

W. Wiczercowski

Lothar Tent: Die Auslese von Schülern für weiterführende Schulen. Möglichkeiten und Grenzen. Beiträge zur Theorie und Praxis der Leistungsbeurteilung in der Schule. Verlag für Psychologie, Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen 1969. 190 S., br. DM 28,—.

Die Verbesserung der Auslesepraxis für den Besuch weiterführender Schulen und das Abstecken von Grenzen, die bei der Auslese unter den heutigen Bedingungen bestehen, sind die wesentlichen Ziele der Arbeit von Tent, der dazu Befunde aus der Literatur sowie die Ergebnisse seiner eigenen Längsschnittuntersuchung an einem unausgelesenen Schuljahrgang (N = 942 Schüler) darstellt. — Nach einem ausführlichen Exkurs in die staats- und verwaltungsrechtlichen Grundlagen für den Besuch von Realschulen und Gymnasien geht der Autor auf die Fragestellungen seiner Arbeit ein, beschreibt die Anlage seiner Untersuchung und setzt sich mit den instrumentellen Eigenschaften von Schulnoten, mit den Beziehungen zwischen Leistungspotential und Schulleistung, mit Fragen der Gleichheit von Bildungschan-

cen, mit dem Problem der Begabungsreserven sowie mit Fragen von Bildungsanspruch und Bildungswirklichkeit auseinander. — Die wichtigsten Ergebnisse sind: 1. Die Erfolgsvorhersage beim Übergang ist unter den heutigen Bedingungen nur unzulänglich. 2. Die Präzision der Vorhersage läßt sich prinzipiell nicht wesentlich erhöhen. 3. Eine Gleichheit der Bildungschancen besteht in unseren Schulen nicht. Der tatsächliche Schulbesuch ist in höherem Ausmaße abhängig vom Sozialstatus des Elternhauses als von dem Leistungspotential der Kinder. — Über Fragen der Chancengleichheit für eine höhere Bildung und der sog. Begabungsreserven sind in jüngerer Zeit zahlreiche Arbeiten veröffentlicht worden. Tents Monographie, Ergebnis einer sorgfältig abgewogenen empirischen Untersuchung, nimmt unter ihnen einen hohen Rang ein und kann zu den wichtigen Beiträgen zur Pädagogischen Psychologie gezählt werden. Auch dem mit empirischen Methoden nicht vertrauten Lehrer vermag sie wichtige Einsichten zur Ausleseproblematik zu vermitteln. W. Wiczerkowski

Erziehungswissenschaftliche Dokumentation. Bibliographische Berichte der Duisburger Lehrerbücherei. Herausgegeben von *Heiner Schmidt*. Reihe A: Der Inhalt neuerer pädagogischer Zeitschriften und Serien im deutschen Sprachgebiet. Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin/Basel. **Band 1: Bibliographie zur Schulorganisation und zur Reform des Bildungswesens.** Zeitschriften-Nachweis 1947—1967. Zusammengestellt und bearbeitet von *Heiner Schmidt* und *F. J. Lützenkirchen*. 1969. XVI, 392 S., Ln. DM 65,—. **Band 2: Bibliographie zur Lehrerbildung und zum Berufsbild des Lehrers und Erziehers.** Zeitschriften-Nachweis 1947—1967. Zusammengestellt und bearbeitet von *Heiner Schmidt* und *F. J. Lützenkirchen*. 1968. XII, 211 S., Ln. DM 30,—.

Die Fülle an Informationen, die in ständig wachsender Zahl in periodisch erscheinenden Fachzeitschriften dargeboten werden, ist von dem einzelnen Leser

kaum noch zu bewältigen. Wer sich heute über einen speziellen Bereich der Forschung umfassend zu orientieren wünscht, steht vor dem in der Regel nicht optimal zu lösenden Problem, einen annähernd vollständigen Überblick über die publizierten Arbeiten zu gewinnen, nicht zuletzt weil die einem Themenkreis zugehörigen Beiträge im allgemeinen in den verschiedensten Periodiken abgedruckt sind. So dürfte es heute vielfach nicht die Ausnahme sein, daß zahlreiche Informationen ihren Adressaten nicht erreichen. Dieser Schwierigkeit des Informationsaustausches, einer im wissenschaftlichen Zusammenhang wohlbekannten Erscheinung, sucht die „Erziehungswissenschaftliche Dokumentation“, herausgegeben von *Heiner Schmidt*, für pädagogische Zeitschriften und Serien des deutschen Sprachraums zu begegnen. — Band 1 weist Beiträge zur Thematik der Schulorganisation und der Reform des Bildungswesens nach, die in den Jahren 1947—67 in etwa 300 Zeitschriften, Serien und Beilagen erschienen sind und die sich für die Bearbeiter als ergiebig genug erwiesen. Die Einzelthemen sind nach rund 500 alphabetisch geordneten Schlagwörtern aufgefächert; Hinweise verknüpfen die einzelnen Begriffe miteinander. Die Bibliographie erfaßt einen weiten Bereich mit Themen wie z. B. Abendrealschule, Begabungsreserven, deutsches Auslandsschulwesen, Europäische Schulen, Grundschuldauer, Hochschulförderung, Jahrgangsklassen, Rahmenplan, Reifeprüfung, Schulmöbel, Volksschulreform, Zuchtigungsrecht. — Band 2 führt in ca. 300 Schlagwörtern Aufsätze zur Frage der Lehrerbildung und des Berufsbilds von Lehrern und Erziehern auf. Er enthält Begriffe wie Auslandslehrer, Deutschlehrer, Grundschullehrer, Gymnasiallehrer, Kunsterzieher, Lehrertypologie, Sozialpädagoge, Studienseminar, Zweite Phase der Lehrerbildung. — Neben dem Textteil mit bibliographischen Angaben findet der Benutzer ein Stichwortverzeichnis, das in alphabetischer Folge die Namen der Verfasser mit dem jeweiligen Fundort, die Haupt- und Nebenschlagwörter sowie solche Verweisungen berück-

sichtigt, die sich aus der besonderen Thematik ergeben. Dem Benutzer der Bibliographie wird dadurch viel Sucharbeit erspart. — Kriterium für die Auswahl der Zeitschriftentitel war, daß die pädagogische Relevanz der in ihnen abgedruckten Aufsätze durchgehend gewährleistet war und somit gewichtigere Beiträge zur pädagogischen Diskussion erwartet werden durften. Außerdem sollten die bibliographierten Arbeiten dem Benutzer relativ leicht zugänglich sein. In einem später erscheinenden Supplementband wird daher auch der Besitzstand von etwa 250 Bibliotheken im deutschen Sprachgebiet für die aufgenommenen Periodika nachgewiesen werden. — Die vorliegende umfassende Bibliographie schließt eine empfindliche Informationslücke. Indem sie das Auffinden von Veröffentlichungen erheblich erleichtert, kann sie dazu beitragen, daß Diskussionen im pädagogischen Bereich sach- und informationsgerechter geführt werden. Ihre Anschaffung kann daher wärmstens empfohlen werden.

W. Wiczerkowski

Werner Knoche: Jungen, Mädchen, Lehrer und Schulen im Zensurenvergleich. Eine Untersuchung an 14 000 Schülern aus 50 Gymnasien. Untersuchungen zum in- und ausländischen Schulwesen, Bd. 4. Herausgeber: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Abteilung Pädagogik (Leitung Prof. Dr. Walter Schultze). Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin/Basel 1969. 122 S., lam. engl. Br. DM 12,80.

Schulnoten haben angesichts ihrer Auslesefunktion im gegenwärtigen Schulsystem für den Einzelnen wie für die Gesellschaft eine außerordentliche Bedeutung. Die heikle Aufgabe der Notengebung hat daher schon seit längerem das Interesse von Pädagogen und Psychologen auf sich gezogen, die einhellig zu dem Ergebnis kamen, daß die Benotung von Schülerleistungen ein mehr oder minder subjektives Werturteil darstellt. — Knoche analysiert an Hand eines in der empirischen Forschung ungewöhnlich großen Zeugnismaterials aus 50 von insgesamt 63 öffent-

lichen Gymnasien des neusprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Typs die Jungen und Mädchen in koedukativen und nicht-koedukativen Schulklassen erteilten Fachnoten. Er prüft dabei u. a., ob und in welchem Ausmaße das Geschlecht und Alter von Schülern und Lehrkräften in Abhängigkeit von der Schulorganisationsform Einfluß auf das Niveau von Fachnoten haben. Wesentliche Ergebnisse sind: 1. Mädchen erzielen im allgemeinen in Deutsch und in den Fremdsprachen die besseren Ergebnisse. 2. Vor allem in Koedukationsklassen treten bei Mädchen bessere Noten signifikant häufiger auf, bei Jungen schlechtere Noten. 3. Auf jeder Altersstufe sind unter den Jungen prozentual mehr Sitzbleiber vertreten als unter den Mädchen. — Es stellt sich somit die Frage, ob das Erziehungsfeld der Schule, wie J. P. Ruppert gemeint hat, dem Mädchen grundsätzlich die besseren Chancen gibt. Knoche diskutiert auf der Grundlage seiner Ergebnisse, welche Folgerungen für die notwendige Objektivierung der Leistungsbeurteilung zu ziehen sind. — Der Autor hat es verstanden, die komplexe Problematik distanziert-sachlich anzugehen. Die Arbeit kann allen Lehrern zur nachdenklich stimmenden Lektüre empfohlen werden.

W. Wiczerkowski

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden. F. A. Brockhaus, Wiesbaden 1966 ff. **Band 8: H—IK.** 882 S. mit etwa 1000 Textbildern, zahlr. Textkarten und Übersichten, Karten und bunten Tafeln sowie Stadtplänen von Halle, Hamburg, Hannover und Helsinki. Hld. (nach Erlöschen des Subskr.-Preises ab 1. 1. 70) DM 89,—.

Alphabetischer Zufall weist dem Ende September 1969 ausgelieferten Band zwischen Habsburg und Hohenzollern viel Zeitgeschichte zu: Hácha, Henlein, Hess, Heydrich, Himmler, Hindenburg, Hitler werden ebenso sachlich behandelt wie Heuss. An der Spitze der geographischen Artikel stehen mit je 15 Spalten Hamburg und Hessen. Auf 20 Spalten ist das Wissenswerte über „Herz“ dargelegt. Man liest sich nicht nur bei eingehend behandelten

Stichwörtern wie Hebräische Sprache und Literatur, Hethiter, Histor. Materialismus, Holzschnitt, Hormone fest, sondern vermerkt auch befriedigt Kurzinformationen, etwa über Halbstarke (seit 1900), Happening (seit 1962), heiße Drähte (UdSSR—USA 1963, Frankreich 1966, Großbritannien 1967), Hertie (= Hermann Tietz), Hippies. Die im Gr. Brockhaus falsch angegebene Aussprache von Hedaye ist korrigiert. Auch die Literaturangaben sind aktuell: unter „Hochlautung“ ist schon die 19. Auflage 1969 des Siebs verzeichnet. Daß Ho Tshi Minh sterben und Höcherl sein Ministeramt verlieren werde, war bei Drucklegung nicht vorauszusehen.

G. Scholz

Horst Krüger: Deutsche Augenblicke. Bilder aus meinem Vaterland. R. Piper & Co. Verlag, München 1969. 318 S., Ln. DM 19,80.

Ein „Augenmensch, der nichts glaubt“ registriert in 35 thematisch reich variierten, zu 6 Kapiteln (Schattenboxen; Nähe und Ferne; Deutsche Augenblicke; Kleine Provokationen; Das schwitzende Idyll; Selbstgespräche) lose gebündelten Essays mit scharfem, unter die Oberfläche dringendem Blick bundesdeutsche Wirklichkeit, schildert überzeugend Menschen: Gestrandete, Resignierende und Betrogene, Manager, Parvenüs und Schlaue, die tröstliche Jugend. Seine Bilder wirken plastisch, seine Gedanken sind eigenwillig, doch durch Vernunft und Liebe gezügelt und von einem „Feinschmecker deutscher Wörter“ (S. 125) zurechtgeschliffen. Selbst wenn den Kapiteln nicht Verse aus Heines „Wintermärchen“ vorausgingen, verrieten Diktion und Gebärde des Autors den erkorenen Ahnherrn. Auf die einzelnen Essays einzugehen ist unmöglich. Drei könnten sich durch ihren Umfang („Bilder aus dem Ruhrgebiet“, „Passierschein für Ostberlin“, „Camping — ein Sommermärchen“, je 32 Seiten) näherer Betrachtung empfehlen, aber solch quantitativ begründete Isolierung wäre unbillig, denn das Buch, obwohl aus Mosaiksteinchen zusammengefügt, wirkt wie aus einem Guß. Es wird sich viele Leser und Freunde erobern.

G. Scholz

Schulz-Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe 2. Teil. Sonderausgaben für bestimmte Fachrichtungen. Franz Bäumchen: **Der Kaufmann.** Max Hueber Verlag, München 1969. VIII, 154 S., kart. DM 8,80 (Hueber-Nr. 1113). — **Complément à l'usage des étudiants français.** 40 S., kart. DM 3,— (Hueber-Nr. 2.1113).

Nach der in 11/1967 besprochenen Sonderausgabe „Der Soldat“ wird nun auch dem ausländischen Kaufmann eine fach-eigene sprachliche Handhabe geboten. Der an entsprechendem Wortschatz und stilistischem Gebrauch interessierte Ausländer muß über die nötigen deutschen Vorkenntnisse verfügen, wie sie der 1. Grundstufenteil der o.a. Sprachlehre vermitteln will. Der Herausgeber bemüht sich um wirklichkeitsnahe, auf das praktische Handels- und Geschäftsleben ausgerichtete Textinhalte, um aufgelockerte Form und sorgfältige grammatische Unterbauung in der Art des 2. Teiles des gen. Schulz-Griesbachschen Sprachwerkes. Diesem sind auch die zahlreichen Anschlußübungen angepaßt. — Das französische Beiheft bringt ergänzende, textbezogene und abgewandelte Satzformulierungen in beiden Sprachen und eine Übersicht des verwendeten deutschen Wortschatzes mit jeweiligen Abschnittsziffern und Übersetzungen.

J. Krull

Rudolf Sachs: Deutsche Handelskorrespondenz. Der Briefwechsel in Export und Import. Max Hueber Verlag, München 1969. 160 S., kart. DM 7,80 (Hueber-Nr. 1102).

Hier liegt ein ausgezeichnetes Informations- und Arbeitsbuch für an deutscher Handelskorrespondenz interessierte Ausländer vor, beispielhaft in Übersichtlichkeit und praktisch in seiner Verwendbarkeit. Nach eingehender Erläuterung der äußeren Form des deutschen Geschäftsbriefes werden in 14 Kapiteln die Hauptarten in einleitenden Erklärungen und an Hand von Mustern (z. T. Originalbogen bekannter deutscher Firmen) deutlich gemacht. Doch geht es nicht allein um Verständnisvermittlung. Am Schluß jedes Briefkapitels sind

nach detaillierten Angaben deutsche Briefe (Antworten, Mahnungen, Beschwerden, Bestellungen u. a.) anzufertigen. Der Ausländer soll zwar über entsprechende deutsche Sprachkenntnisse verfügen. Er findet aber als vorzügliche Hilfe in einem anhängenden Fortlaufenden Wörterverzeichnis in deutsch, englisch, französisch und spanisch alle die fachtechnischen Ausdrücke in ihrer zugehörigen Bedeutung angegeben, die in den einzelnen Briefmusterreihen und in den Übungsvorschlägen auftreten. Zusätzlich kann er in einem angefügten Kleinen Fachwörterlexikon Begriffsbestimmungen und Erläuterungen der wichtigsten Außenhandelsausdrücke nachschlagen. Das Buch gewährt über die Korrespondenzkunde hinaus lehrreiche Einblicke in die Technik von Export und Import. J. Krull

Hans Fratscher: Gedanken großer Deutscher. Fünfhundert Zitate in grammatischer Progression. Max Hueber Verlag, München 1969. 78 S., kart. DM 3,80 (Hueber-Nr. 1111).

Mit diesen ausgesuchten Proben jahrhundertalter und neuerer deutscher Sprachweisheit möchte der Verfasser mehr „Geist“ in die Sprachstunde bringen. Die Reihenfolge nimmt Rücksicht auf sprachliche Schwierigkeiten, wodurch bereits dem Lernanfänger die Möglichkeit des Eindringens in den Gehalt gegeben werden soll. Als Sonderhilfe zum Textverständnis sind den nummerierten Sprüchen in einem Anhang Hinweise auf entsprechende Grammatikabschnitte der „Deutschen Sprachlehre für Ausländer“ von Schulz-Griesbach, Grundstufe in 1 Bd., beigegeben, wie: Adjektivdeklinaton (XIII), Relativsätze (XVI), Konjunktiv I (XXIV) usw. Ähnlich können grammatische Kapitel anderer Sprachbücher herangezogen werden. Vielleicht wird manchem die gezielte Berührung der gedanklichen Kostbarkeiten mit grammatischem Regelstoff nicht ganz behagen; doch dürften Einwände mit Blick auf dankbare Schüler gewiß zurücktreten. Den Namen des Autors hätte man dem jeweiligen Spruch gleich anfügen und damit das Nachschlagen im Anhang ersparen können. J. Krull

Peter Hoffmann: Widerstand — Staatsstreich — Attentat. Der Kampf der Opposition gegen Hitler. R. Piper & Co. Verlag, München 1969. 988 S., Anhang mit Karten, Diagrammen, Zeichnungen u. Fotos, Quellen- u. Literaturangaben, Personen- u. Sachregister, Ln. DM 58,—.

Von dem Sohn des früheren Hohen Kommissars der USA in Deutschland, John J. McCloy, stammt eine Formulierung, „daß ungeachtet der Opfer und Leiden im Gefolge des Attentats (vom 20. Juli) die Dinge wahrscheinlich noch besser stehen, als wenn Hitler ermordet worden wäre. Denn Hitlers Tod würde sicherlich eine Doldstoßlegende hervorgebracht haben, sein Andenken wäre von vielen verehrt worden, und es hätte sogar noch mehr Blutvergießen geben können.“ Die Forschung gibt sich nicht mit solchen Konjunktiven zufrieden. Die Generation der so oder so Beteiligten ist heute nicht mehr formbar, ja sie nimmt z. T. nicht einmal Informationen an. Aber die seit 1945 aufgewachsene Generation kann sich ein eigenes Urteil bilden. Dazu verhilft dieses Buch, von dem der em. Tübinger Ordinarius für Neuere Geschichte, Prof. H. Rothfels, sagt (FAZ 17. 7. 69): „Auch wer zu quantifizierender Betrachtung neigt, wird sich dem Eindruck der Liste benützter Archivalien und ungedruckter Aufzeichnungen (an 300 Einzelangaben) sowie der befragten Personen und der dem Verf. zugegangenen mündlichen oder schriftlichen Mitteilungen aus dem Kreis Beteiligter (an 200) nicht entziehen.“ Er hebt die Arbeitsenergie des Autors hervor, der hier „Ereignisgeschichte“ in einer Dichte schreibt, die so bald nicht wiederholt oder gar überholt werden dürfte. In der Tat schlägt das Buch den Leser von der ersten bis zur letzten Seite in seinen Bann. Es ist die exemplarische Diagnose der Ohnmacht eines Volkes gegenüber einer diabolischen Diktatur, aber auch „Symbol der inneren Reinigung“. Der Verf. geht gründlich zu Werke. Der Widerstand entzündete sich aus sehr verschiedenen Gründen. Von Erwägungen politischer Zweckmäßigkeit bis zur Überzeugung, in einer endgeschichtlichen Bewährungsprobe zu stehen, reichten die Motive, welche die Verschwörer zu gemeinsamem

Handeln zusammenschlossen. Am deutlichsten zeigt sich dies in der Betrachtung der praktischen Formen des Widerstandes, die im Spielraum zwischen aktiver und passiver Resistenz alle Grade und Schattierungen widerspiegeln. Der Schwerpunkt dieser Ereignisgeschichte liegt bei den Personen und Gruppen, die im Widerstand, im Staatsstreich und schließlich mit Attentaten versuchten, Hitler und sein Regime in der einen oder anderen Weise loszuwerden. Auch der Frage, was nachher kommen sollte, die ja vom Sinn des Tuns nicht zu trennen ist, wird nachgegangen. Die Hauptlinie des Buches führt von der Führungskrise und dem Staatsstreichversuch vom Herbst 1938 über die Erhebungs- und Attentatspläne vor Kriegsausbruch und vor der Westoffensive zu der Reihe der „Anschläge“, den geplanten, aber durch mehr oder weniger triviale Zufälle verhinderten wie zu dem einen ausgeführten, aber infolge eines Versagens der Zündung mißglückten Anschlag vom März 1943, zu den Absicherungen Hitlers, die in zwei Exkursen behandelt werden, zur organisatorischen Vorbereitung des Stauffenberg-Attentats (Walküre-Befehle), schließlich zum 20. Juli und seinen unmittelbaren Folgen. Diese beiden letzten Themen nehmen fast die Hälfte des Buches ein. Der Leser erkennt anhand historischer Fakten, daß bei der Vielzahl der Versuche, den Nationalsozialismus abzuschütteln, von einem im Obrigkeitsdenken erstarrten Volk keine Rede sein kann. Alle Wehrmachts-Attentatspläne waren Staatsstreichversuche, die in der ersten Phase Hitler nicht töten, sondern vor einen eigenen „Volksgerichtshof“ stellen wollten. Damit wurde die Grundidee des Nürnberger Gerichtsverfahrens, eine Anklage wegen Verbrechens gegen den Frieden und wegen politischen Massenmordes zu erheben, von den politischen Führern des deutschen Widerstandes (Beck, Goerdeler) gedanklich vorweggenommen. Das Werk macht auch deutlich, was geschehen wäre, wenn sich das Attentat einige Jahre früher ereignet hätte. Die Verschwörer wären von der Empörung einer im Siegesrausch verblendeten Nation hinweggefegt worden. Am 20. 7. 44 — nach Casablanca

und dem faktischen Verlust des Krieges — konnten weder Gelingen noch Scheitern des Staatsstreichs mehr die Dinge wenden. So gewinnt das Handeln der Verschwörer etwas Zweckenthobenes. Es wird zum Symbol einer um Wirkung nicht mehr besorgten inneren Reinigung. Dadurch aber gehört es einem Bereich an, für den das realpolitische Gesetz des „Zu wenig und zu spät“ nicht mehr gilt. Wenn auch der Umfang des Buches zunächst erschreckt, so reduziert er sich um mehr als 200 Seiten eng gedruckter Anmerkungen und über 100 Seiten, die durch Karten, Skizzen, Zeichnungen und Fotos, durch Quellen- und Literaturangaben sowie durch ein ausführliches Personen-, Orts- und Stichwortverzeichnis in Anspruch genommen sind.

C. Schneider

Eberhard Jäckel: Hitlers Weltanschauung.

Entwurf einer Herrschaft. Rainer Wunderlich Verlag Hermann Leins, Tübingen 1969. 160 S., Ppb. DM 9.80.

Jäckel ist überzeugt, daß „eine leidenschaftslose Darstellung Hitlers demaskierend genug ist“, um zu beweisen, daß „jene selbstzerstörerische Unbeirrbarkeit und Konsequenz ihren Grund in einer geschlossenen Weltanschauung gehabt“ haben muß. Seine Untersuchung fußt auf drei Voraussetzungen: Es genügt, sich auf Hitler allein zu beschränken, denn dieser besaß immer eine fixe Weltanschauung, die er als Programmiker in eine erkennbare systemimmanente Kohärenz brachte. Daher gibt der Verf. kein Bild von den politischen Methoden, der Taktik oder der Strategie des Diktators, sondern das „ganz Widernatürliche (wird) nüchtern analysiert“, da Hitler auf begriffliche Präzision in mehr oder minder theoretischen Angelegenheiten keinen Wert legte. Auch bei Jäckel „fügt sich eines ins andere“, wenn er auf die „Frage nach der Weltanschauung“ (Kap. 1) zunächst das „außenpolitische Konzept“ (Kap. 2) folgen läßt, das die „Entfernung der Juden“ (Kap. 3) so oder so nach sich zieht, wobei der „Staat als Mittel zum Zweck“ (Kap. 4) zu dienen hat. Denn aus der „Synthese im Geschichtsbild“ (Kap. 5) schafft sich Hitlers „ungewöhnlicher Geist“ eine Weltanschauung, die „vom Gewöhn-

lichen zum Ungewöhnlichen“ (Kap. 6) erkennbar wird. Mit dieser Synthese aus allen früheren Vorstellungen, die, wie Jäckel anhand der Quellen nachweist, Hitler niemals in wesentlichen Teilen preisgab, hatte er ein Geschichtsbild und daraus eine Weltanschauung gewonnen, aus der alsdann folgerichtig alle politischen Forderungen abgeleitet wurden. Die drei Dogmen heißen: Volkswert-Nationalismus, Persönlichkeitswert-Führerprinzip, Selbsterhaltungstrieb-Militarismus. Sie zielen auf Volksvermehrung. Diese jedoch führt zwangsläufig zum Bodenerwerb. Da nur begrenzter Raum vorhanden ist, entsteht ein permanenter Kampf um von anderen schon besiedelten Raum. Die Juden besitzen keinen Raum-Staat; sie sind „staatenlos“, müssen daher „parasitär“ leben. Darum sind sie die „Verführer“ mit ihrer Lehre der „drei Menschenlaster“ (Negation der drei Hitler-Dogmen): Internationalismus, Demokratie, Pazifismus. So stellt der Programmierer Hitler dem Politiker Hitler die „Lebensaufgabe“: Vernichtung der Juden, damit Herstellung des Sinnes der Geschichte, nämlich des naturgewollten Lebenskampfes. Der Verf. stellt fest: Diese Weltanschauung ist „von keiner anderen an Primitivität und Brutalität jemals übertroffen worden“, denn ihre Mittel waren „Krieg und Mord“.

C. Schneider

Antonietta Scanferlato: Lezioni d'Italiano.

Völlig neubearbeitet von *Hans Hinterhäuser*. Max Hueber Verlag, München, 2. Aufl. der Neubearbeitung, 1969. 240 S., kart. DM 12,80 (Hueber-Nr. 5001).

Die Konversationsgrammatik, die Antonietta Scanferlato um die Jahrhundertwende bei Teubner in Leipzig verlegen ließ und die es bis 1945 auf 24 Auflagen brachte, erschien, vom Bonner Literaturhistoriker Hans Hinterhäuser modernisiert, 1963 in neuem Gewande und liegt nun in der 2. Auflage vor. Was uns Lernenden einst am Lehrbuch der „nach Deutschland ausgewanderten venezianischen Dame“ (Vorwort) besonders zusagte, ist erhalten geblieben: der klare Aufbau, das maßvolle, aber stetige Voranschreiten, die umfassende Darstellung der Grammatik, die zahlreichen Übungen. Gründlich erneuert wurden

die Texte: sie führen, immer anregend, oft in Brief- oder Gesprächsform, in viele Bereiche italienischen Lebens ein und vermitteln einen beträchtlichen Wortschatz, dessen Beherrschung der Lernende an Übersetzungen aus dem Deutschen nachzuweisen hat. Einige erlesene Gedichte zeitgenössischer Dichter lohnen das Auswendiglernen. Der Anhang enthält neben einer systematischen Übersicht über die Verben (S. 212–238) nützliche Zusammenstellungen einiger Adjektive und der gebräuchlichsten Verben mit den dazugehörigen Präpositionen, abschließende Bemerkungen über die Affixe sowie das Nötige über die Höflichkeitsform, über Anschriften, Briefanfänge und Briefschlüsse. Wer das Buch erwirbt, ist gut beraten, wer es allein (mit dem „Schlüssel“) oder besser — zumindest am Anfang — mit einem Lehrer durchgearbeitet hat, darf sich in der italienischen Gegenwartssprache heimisch fühlen.

G. Scholz

Fritz Schmitt / Jörn Göres: Abriß der deutschen Literaturgeschichte in Tabellen. Athenäum Verlag, Frankfurt/Bonn 51969. 344 S. und 1 Falttafel, Ppb. DM 16,80 (Ln. DM 24,80).

Keiner, der sich ernsthaft mit Literatur befaßt, wird sein Wissen aus Abrissen schöpfen. Wer jedoch auf sie verzichtet, beraubt sich der Möglichkeit, zu Lesendes und zu Lernendes rasch zu überblicken oder sich Gelesenes und Gelerntes mit geringer Mühe zu erhalten. Beiden Zwecken dient dieses Werk seit fast zwei Jahrzehnten; es vermittelt knapp und wohlgegliedert umfangreiches Material: Lebensdaten der Dichter, Titel, Erscheinungsjahr und Kurzcharakteristik ihrer Werke. Die nach Geburtsjahren geordnete Zeittafel (S. 330–338) endet mit dem 1934 geborenen Uwe Johnson, das Verzeichnis der Autoren und anonymen Werke enthält um 470 Namen, eine Falttafel verdeutlicht Goethes und Schillers Leben und Werke. Was die neue Auflage vor der 4. von 1965 auszeichnet, sind weniger die fälligen Ergänzungen als die Bibliographie zu den einzelnen Epochen (Anthologien und Sekundärwerke) und die alphabetische Verfasserbibliographie (Werkauskaben und wichtige wissenschaftliche Untersuchungen

zu den einzelnen Dichtern), S. 257—327. Schülern und Studenten ist das Buch als Orientierungshilfe, Lehrern als bequem ergänzbare Gedächtnisstütze sehr zu empfehlen. G. Scholz

Martin Franzbach: *Abriß der spanischen und portugiesischen Literaturgeschichte in Tabellen.* Athenäum Verlag, Frankfurt, Bonn 1968. XII, 296 S., Ppb. DM 19,80.

Mit diesem Buch soll Studenten und Liebhabern der span. und port. Literatur ein zuverlässiger Leitfaden zu Dichtern und Werken in die Hände gegeben werden. In dem spanischen Teil, der rd. 160 Seiten umfaßt, werden über 200 Schriftsteller kurz — oft sehr kurz — charakterisiert. Der portugiesische Teil umfaßt 80 Seiten. Südamerikanische Schriftsteller wurden nur dort berücksichtigt, wo sie für die span. oder port. Literatur von Bedeutung sind. Bei einigen Autoren sind Textproben mit dt. Übersetzung beigelegt. Besonders wertvoll sind die zahlreichen und zuverlässigen bibliographischen Angaben. Tabellarische Übersichten runden das Werk ab, das auch besonders dem Auslandslehrer, der sich in die span. oder port. Literatur einlesen will, warm empfohlen werden kann.

G. Lepiorz

Franz Damhorst: *Spanisch. Método Práctico de Lengua Castellana.* Verlag Aschendorff, Münster 1968. 186 S., geb. DM 10,—.

Lobenswert sind Absicht und Mühe des Verfassers, gutes Spanisch auf direktem Wege gründlich und schnell zu vermitteln. Dabei sucht er die recht eindringlich gehaltenen grammatischen Regelfälle in der stofflichen Anordnung dem jeweiligen Lernbedarf anzupassen („Nicht also das Schwere am Ende, wo man es nicht mehr üben kann, sondern Beginn mit dem Wichtigen, das dann immer wieder geübt werden kann“). Randziffern, jedem Lehrteil beigelegt, finden sich in einem alphabetischen grammatischen Sachregister wieder, um schnelles Nachschlagen zu erleichtern. Es stellt sich die Frage, inwieweit der uns geläufige Schüler mit der in Abkürzungen gebrachten spanischen Terminologie und

den in spanisch ausgedrückten Regeln wirksam zurechtkommt, ohne zu ermüden. — Die ersten 3 Kapitel befassen sich eingehend mit der Aussprache und zugehörigen Übungen. Jedes der 30 Hauptlehrstücke enthält nacheinander Wortschatz, Grammatik, Lektüre- und Übungstexte, letztere mit starkem Bezug auf Lateinamerika und mit nicht immer befriedigenden deutschen Formulierungen und Zeichensetzungen. In dieser Reihenfolge empfiehlt der Verfasser die Behandlung in jeweils 2 Stunden. Mehr lebensnahe, erfrischende (auch lustige) Textinhalte im Zusammenhang, auch mehr Zwiesgespräche und gezielte Übungen würden gewiß als wirkungsvolle Anreize zum eigenen Sprechen vom lernbefähigten und besonders vom weniger formal begabten Anfänger begrüßt werden. Für Schüler mit lateinischen Kenntnissen ist ein Kapitel „Vom klassischen Latein zum Kastilischen“ angeschlossen. J. Krull

Georg Rudolf Lind: *Weltsprache Portugiesisch.* Max Hueber Verlag, München, 2., verbesserte Auflage 1969. 218 S., kart. DM 12,80 (Hueber-Nr. 5006).

Das Lehrbuch behandelt im 1. Abschnitt Aussprache (auch die brasilianische), Rechtschreibung, Zeichen- und Akzentsetzung. Ein zweiter umfaßt 7 vorbereitende Lektionen sowie Lesestücke und Übungen in weiteren 25 Lektionen, zusätzlich 2 brasilianische Texte mit Übungen und einige Angaben über Geschäftsbriefe. Der 3. Abschnitt enthält die Grammatik, ein vierter das Wörterverzeichnis, nach Lektionen geordnet. Im einzelnen: Die überaus schwierige portugiesische Aussprache ist nur in ihren Grundzügen dargestellt; aus einem Buch wird man sie ohnehin nie lernen können. Die Lesestücke sind lebensnah; Anekdoten, Gespräche, Gedichte (darunter sogar ein Sonett von Camões) bringen erwünschte Abwechslung. Die Übungen zu den einzelnen Lektionen beziehen sich nur zum kleinen Teil auf die Lesestücke. In ihrer Mehrzahl dienen sie der Einübung der Grammatik, die jeder Lektion überreichlich zugemessen ist; es darf bezweifelt werden, ob Übersetzungen ins Portugiesische zu diesem Zweck ein geeignetes Mittel sind; in den einsprachigen Übungen

sähe man statt der zusammenhanglosen Einzelsätze lieber zusammenhängende Texte zum Umformen. Wenn diese Texte sich im Wortschatz an das Lesestück anlehnten, könnten die Übungen zugleich dazu dienen, dem Lernenden diesen Wortschatz einzuprägen. Im Wörterverzeichnis wünschte man sich reichlichere Angaben über die Aussprache. Im ganzen macht das Buch einen gediegenen Eindruck und dürfte sich im Portugiesischunterricht eines guten Lehrers mit Erfolg verwenden lassen.

F. Lichtenberg

Hermann Ammon: *Deutsche Literaturgeschichte in Frage und Antwort. Bd. II: Von 1500 bis zur Gegenwart.* 7., neu bearb. Aufl. Ferdinand Dümmler, Bonn 1969. 240 S., DIN A 5, kart. DM 9,80.

Wie der in 12/68 besprochene 1. Band wendet sich der Anschlußband als Mentor an Studenten und Deutschlehrer. Der Stoff aus fünf Jahrhunderten deutscher Literatur wird in 1035 Fragen und Antworten überschaubar und einprägsam dargeboten. Obschon systematische Literaturgeschichte mit Recht aus dem Deutschunterricht verbannt ist, bleibt eine Beschäftigung mit literarischen Werken ohne Kenntnis der stofflichen Grundlagen und geistesgeschichtlicher Zusammenhänge unbefriedigend. Diese bündig zu vermitteln, verstehen auch die ungenannten Bearbeiter der Neuauflage. Da sie gleich Ammon nur Gültiges bringen wollen, lassen sie das Werk bei Benn, Borchert und Kafka enden. Eine „Bücherkunde“ (224—233), ein Personenverzeichnis und ein Sachverzeichnis runden das Repetitorium ab.

G. Scholz

Wolfgang Halm / Günther Haensch: *Textos españoles para ejercicios de traducción.* Max Hueber Verlag, München 1969. 175 S., kart. DM 7,80 (Hueber-Nr. 4019).

Die vorliegende Sammlung spanischer Texte will keine literarische Blütenlese sein. Die Herausgeber beabsichtigen vielmehr, die schon vorhandenen Anthologien spanischer Literatur durch Auswahltexte allgemeinen Inhalts zu ergänzen, die dem täglichen Leben entnommen und frei von fachlicher Bindung sind. Sie sollen den Puls des Lebens spüren lassen und damit auch in Wort-

ausdruck und Stil der modernen Sprache gerecht werden. Es verwundert darum nicht, daß der größte Teil aus Veröffentlichungen spanischer Tageszeitungen und Zeitschriften stammt. So tauchen altvertraute Namen auf, wie die Madrider ABC, España Semanal, Pueblo, Ya oder aus Barcelona der Correo Catalán, Destino, El Noticiario Universal, La Vanguardia. Für die Substanz der Texte bürgen auch Autorennamen, wie Pío Baroja, Ramón Menéndez Pidal, Ricardo Molina, José Ortega y Gasset, Miguel de Unamuno u. a. — Vielseitig, abwechslungsreich, immer interessant sind die ausgesuchten Inhalte. Wir hören von aktuellen Geschehnissen aus Spanien und der Welt, lassen uns über Córdoba und seine Moschee, über spanische Landschaften, über Velázquez, Dalí, Picasso, die Salzburger Mozartwoche, die Einführung des Tango in Europa, von Film- und Jazz-Festivals berichten und lesen über Zivilisation und Kultur, vom Neuen Europa, vom Verkehrschaos, von der Kunst des Kochens und vielem andern mehr. — Die Texte sind nach Schwierigkeiten geordnet: leichte, mittelschwere und anspruchsvollere. Sie bieten neben der Übersetzungsübung vielfache Verwendbarkeit im spanischen Sprachunterricht und geben guten Einblick in Land und Volk. Wer in Spanien gelebt hat, wird an dem bunten Strauß der meist kurzgefaßten, niemals ermüdenden Darstellungen seine besondere Freude und neben der Auffrischung alter Erinnerungen auch zuweilen Grund zum Schmunzeln haben.

J. Krull

Staden-Jahrbuch. Beiträge zur Brasilkunde und zum brasilianisch-deutschen Kultur-austausch. Hrsg. von Egon Schaden und Karl Fouquet unter Mitarbeit von Helmut Andrá. Band 16. Verlag Instituto Hans Staden, São Paulo 1968. 159 S. mit 12 Bildtafeln, kart. etwa DM 20,— (Auslieferung Buchhandl. C. Boysen, Hamburg 36).

Band 16 des Staden-Jahrbuchs reiht sich den früheren Bänden würdig an (Bände 13 bis 15 in 1/69 besprochen). Er enthält die 11. Reihe der deutsch-brasilianischen Bibliographie; sie erfaßt deutschsprachige Veröffentlichungen über Brasilien, brasilianische

über den deutschen Kulturkreis, Übersetzungen aus der portugiesischen Sprache in die deutsche und umgekehrt, Arbeiten von Deutschen in Brasilien und von Brasilianern deutscher Herkunft. Er bringt außer Bücherschau und Chronik wieder eine stattliche Reihe von Beiträgen. Zum 100. Todestag von Carl Friedrich Philipp von Martius zeichnet sein Urenkel Hans von Martius ein Bild des Erforschers der Pflanzenwelt Brasiliens. Thekla Hartmann verfolgt die Spuren des deutschen Ingenieurs und Malers Franz Keller-Leuzingen anhand seines Hauptwerks „Vom Amazonas und Madeira“ (1874) und der Zeichnungen, die die Nationalbibliothek in Rio de Janeiro verwahrt. Wilhelm Saake steuert einen Aufsatz über die „Promessa“ bei, die er „eines der wichtigsten und allgemeinsten Elemente der brasilianischen Volksfrömmigkeit“ nennt. Andere Beiträge beschäftigen sich mit dem heutigen brasilianischen Theater, mit moderner brasilianischer Malerei, mit dem Einfluß der Neger auf die Volksmusik, mit deutschen Investitionen in Brasilien usw. F. Lichtenberg

Walter Buder / Ernst Ulich (Hrsg.): Alte Wege — Neue Straßen. Landeskundliches Lesebuch für die Deutsche Schule in Addis Abeba. 1969. 178 S., (bei Vorauszahlung auf PSchKto Berlin West 140 890 — H. Ulich) DM 8,40.

In 2/69 wiesen wir in unserem Büchertisch auf das erste Heft des Landeskundlichen Lesebuches der Deutschen Schule Addis Abeba hin, das unter dem Titel „Wir sehen uns um“ 1967 erschienen war. Als Gemeinschaftsarbeit der Lehrer der Deutschen Schule und sachkundiger Angehöriger der Deutschen Kolonie brachte der Deutsche Schulverein in Äthiopien 1969 die Fortsetzung des heimatkundlichen Lesebuches als erweiterte Landeskunde von Äthiopien heraus, betreut von Walter Buder und Ernst Ulich. Das Buch ist für die Oberstufe der Deutschen Schule bestimmt und enthält Beiträge aus wichtigen Bereichen der Geschichte, Wirtschaft und Kultur des Gastlandes. Bilder, Notenbeispiele und Schriftproben sind den Texten beigegeben. Die Beiträge sind ein

hervorragendes Beispiel intensiver Bemühungen um die Kenntnis eines uns Europäern weithin unbekannten Stücks Afrikas mit sehr unterschiedlicher geographischer Beschaffenheit und vielschichtiger kultureller Entwicklung. Entsprechend solcher Landeskenntnis wird der Unterricht lebendig sein können, ist aber auch für alle die gute Vorarbeit geleistet, die zum Dienst an der Deutschen Schule Addis Abeba nachrücken werden. Doch auch jeder Erdkundelehrer in der Heimat sowie Touristen aller Art können von dieser Arbeit profitieren, zumal sie in Deutschland bestellt werden kann. R. Schröter

Lieselotte Weidner / Elisabeth Gramsch: La pratique de la classe. Max Hueber Verlag, München 1969. 28 S., geheftet DM 1,80 (Hueber-Nr. 3098).

Auch versierte Französischlehrer, die mit müheloser Selbstverständlichkeit im Unterricht nur die Fremdsprache benutzen, stoßen bei der Formulierung einfacher Wendungen in der Klasse bisweilen auf Schwierigkeiten, weil ihnen die in französischen Schulen eingebürgerten Phrasen nicht geläufig sind. Diesem Mangel will das vorliegende Bändchen abhelfen. Es bietet mit Bedacht nur, was dem Schüler zu festem Erwerb zuzumuten ist, und dürfte als Hilfsmittel dankbar aufgenommen werden. G. Scholz

Rochus Gebhardt: Deutsche Volkslieder. Max Hueber Verlag, München 1969. 64 S., mit Noten und Zeichnungen, kart. DM 3,80 (Hueber-Nr. 1101).

Zweierlei Willkommenes bietet der kleine, schmucke, sehr sorgfältig redigierte Band: eine sinnvolle Auswahl von 52 der heute noch gern und vorzugsweise in der Schule und auf Fahrten gesungenen volkstümlichen Lieder und Kanons, und zweitens einen erstmalig unternommenen, begrüßenswerten Versuch, der Auslandsschule ein eigenes Liederbuch zu schaffen, das insbesondere auf den deutschen Sprachunterricht in den Gastländern Bezug nimmt. So werden den Liedern jeweils kurze Worterklärungen beigegeben, so daß

die „Methode Lapper“ ins Schulpraktische überetzt erscheint. — Der Werktitel ist zwar nicht ganz zutreffend: man begegnet schwedischen, altfranzösischen und italienischen Melodien in einer Anzahl von Kanons; aber auch sie sind Beiträge, die heute in jedem neueren deutschen Schulliederbuch zu finden sind. Bei einer zweifellos zu erwartenden Neuauflage sollten die Worterklärungen überprüft werden (z. B. „Hahn: männlicher Vogel“; „jagen: auf offenem Feld Tiere fangen und töten“; „Nonne: eine Frau, die in besonderer Weise Gott dienen will“, u. v. a.) Auch sollte man *endlich* den unglückseligen Text „Himmel und Erde müssen vergehn, aber

die Musici bleiben bestehn“ neu fassen. Denn ob der „Himmel“ vergehen muß, können wir auch heute noch nicht entscheiden; daß dann aber noch einzig die Musici „bestehen bleiben“, ohne allerdings zu wissen, wo sie sich dann aufhalten sollen, ist wenig glaubhaft und jedenfalls unvorstellbar. Neuer Textvorschlag also: „Alles, was irdisch ist, das muß (oder wird) vergehn, aber die Musica bleibt bestehn.“ Man mag das ausdeuten, wie man will: entweder weil immer neue Musici geboren werden, solange die Erde nur selbst besteht, oder „weil die lieben Engeln selber Musikanten sein“. —

O. Daube

Zeitschriftenschau

schule aktuell, Finken-Verlag Oberursel/Ts. bemüht sich in Heft 8/69 um eine Ausrichtung des Sachunterrichts in der Grundschule — Von der Heimatkunde zum vorfachlichen Sachunterricht — und bringt methodische Hinweise zum Deutschunterricht in der Grund- und Hauptschule, während Heft 9 einen Stoffplan für den Kunstunterricht vorschlägt und für den Musikunterricht in der Grundschule eine Definition dieses Faches versucht.

Pädagogische Beiträge, Westermann. In Heft 10/69 stellt Erwin Schwartz in seinem Beitrag „Die Grundstufe einer demokratischen Schule“ die herausfordernde These von der Benachteiligung durch Grundschulbildung auf. Unter dem Thema „Mehr-Modell-Methoden und das Prinzip der Variation“ zeigt Heinrich Besuden Beispiele aus dem Mathematikunterricht der Grundschule auf. „Was der Früheleser davon hat, daß er lesen kann“ ist der dritte Beitrag Rudolf Krügers zu diesem Thema.

Welt und Wort, Heliopolis-Verlag, Tübingen, Heft 9: Die Welt vor 1914; Barlach als Briefschreiber; Erinnerungen an Wilhelm von Scholz; Verlegerprofile: Paul und Paul W. List. Heft 10 ist der Schweiz gewidmet: Zur Situation der Literatur in der Schweiz; Gewandelte Perspektiven —

Vielgestaltigkeit der Formen, Anmerkungen zur jungen Schweizer Literatur; Friedrich Dürrenmatt oder Die Wiedergeburt der Blasphemie.

Die Grundschule, Westermann, stellt das letzte Vierteljahrsheft 69 unter das Leitthema „Die Primarstufe in anderen Ländern“. Einen Vorausblick gibt Erwin Schwartz „Primarstufe der 70er Jahre“ und einen Überblick Walter Schultze „Zur Situation der Primarstufe im ausländischen Schulwesen“, während Sachkenner ihrer Länder aus England, Italien, Frankreich, den USA und der DDR berichten. Auch dieses Heft steht, wie das 10. der „Pädagogischen Beiträge“, in unmittelbarer Beziehung zum Frankfurter Grundschulkongreß.

Gesamtschule, Westermann, beschließt den Jahrgang 69 mit Bestandsaufnahmen und Prognosen: Erfahrungsberichte aus Gesamtschulen (insbesondere über den Deutsch- und Mathematikunterricht und über Fragen der Differenzierung); Die Entwicklung der englischen Secondary Schools zu Comprehensive Schools und Probleme ihrer heutigen Organisation; Hochschulreform und Gesamthochschule; Interviews mit dem Präsidenten der Kultusministerkonferenz, um nur das Wichtigste anzudeuten.

Auslandskurier, Hofheim/Ts., Heft 5/69 steht unter dem Titel „Landmaschinen-industrie im Dienste der Agrarhilfe in Übersee“ und bringt dazu einschlägige Berichte. Bildungsfragen werden angesprochen in den Beiträgen „Deutsche Schule im Ausland als Weg zu erweiterter Gemeinschaft“ (Windhuk) und „Ziele und Leistungen des Freundeskreises Deutscher Auslandsschulen“. Die Beilage „Der Übersee-Praktiker“ erörtert das Thema „Höhenlage und Tropentauglichkeit“.

Geographische Rundschau, Westermann, bringt von unserem Auslandskollegen Malte Unrau den Beitrag „Die Eigenständigkeit der baskischen Provinzen Spaniens“ und von P. Weber „Alemtejo — Bedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten der Landwirtschaft im südlichen Portugal“, dazu das allgemeine und einführende Thema von Götz Voppel „Analyse und Erfassung eines Wirtschaftsraumes“.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, stellt die Beiträge des 10. Heftes unter das Thema „Denkerziehung — Mathematik in der Volksschule“ und berichtet im einzelnen über Erziehung zum produktiven Denken; Freiheit und Zucht bei Denkprozessen als Didaktische Aufgabe; den Funktionsbegriff für den Mathematikunterricht der Hauptschule und über die Einführung in den Gebrauch des Rechenstabes.

Monatsmagazin, Westermann, führt Heft 10 in erregenden Bildbeiträgen und Berichten zum Grand Trianon und in die prähistorische Zeit Ostanatoliens, so bemüht sich in Heft 11 Eibl-Eibesfeldt um die Rettung eines bedrohten Paradieses, der Galápagos-Inseln, als globalen Naturschutzpark und Elisabeth von Dryander um die griechischen Inseln als Sorgenkinder Athens. Pädagogisch wird das Heft mit dem Beitrag

„Kommt die klassenlose Schule“, der an einem Berliner Beispiel zeigt, daß statt traditioneller Gliederung in getrennte Schulzweige jeweils ganze Jahrgangsstufen sich unter einem Pavillondach zusammenfinden.

Zeitschrift für Kulturaustausch des Instituts für Auslandsbeziehungen Stuttgart mit Heft 3/69 und folgenden Beiträgen: Zur Autonomie kultureller Institutionen; Leibniz, der Mensch und Mathematiker; Stephan Ludwig Roth und das Schwabenland; Der Sachsenbischof D. Friedrich Müller; Denkmal für Gustav Nachtigall in Fort Lamy; Ein Gespräch mit dem Dalai Lama.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, beginnt ihr umfangreiches Heft 5/69 mit dem grundlegenden Beitrag von H. Seiler: Moderne Forschungstheorie und Erziehungswissenschaft — Bemerkungen zum Programm der empirischen Pädagogik; den Versuch, rezeptives Schülerverhalten operational zu definieren, unternimmt J. Diederich: Zuhören — die häufigste Schüler-tätigkeit; W. Brezinka geht in seinem großen Beitrag von der Frage aus, welches die erzieherischen Probleme sind, die in einer als Realwissenschaft verstandenen Erziehungswissenschaft nicht behandelt werden können; Philosophie der Erziehung.

Bulletin Jugend + Literatur, Beltz, der hiermit die Nachfolgerin der „Zeitschrift für Jugendliteratur“ vorstellt — mit anderem Titel in anderer Form, wobei der Titel Jugendliteratur bewußt getrennt ist, um nach wirklichkeitsnahen Kriterien jegliche Literatur unter die Lupe zu nehmen, soweit sie heute die Jugend betrifft. Originalaufsätze mit grundlegender Thematik, Rezensionen, Nachrichten und Backgroundmaterial aus erster Hand sind der Inhalt der gehefteten Blätter. R. Schröter

Hinweis: Anfang 1970 wird der Arbeitskreis Grundschule einen dreibändigen Bericht über den Grundschulkongreß 1969 vorlegen, der die gegenwärtige Situation der Grundschule feststellt und die Notwendigkeit ihrer Reform unterstreicht. Bd. I: Begabung und Lernen im Kindesalter. — Bd. II: Inhalte grundlegender Bildung, Curriculum-Forschung und Richtlinien für die Grundstufe. — Bd. III: Ausgleichende Erziehung und Grundstufe. Probleme der Differenzierung. — Je etwa 250 Seiten, Subskr.-Pr. je DM 8,— (nach dem 1. 4. 1970 DM 10,—), bei gleichzeitiger Vorbestellung der drei Bände zus. DM 20,—. Überschüsse fließen der Stiftung „Optimale Grundschule“ zu. Bestellungen an Arbeitskreis Grundschule e. V. — Auslieferungsstelle —, 6 Frankfurt/Main, Schloßstraße 29, erbeten.



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Soeben ist erschienen

Die deutsche Schule im Ausland

Beiträge zur Auswärtigen Kulturpolitik

Hrsg. von Christian W. Schneider, Marburg

Mit einem Geleitwort von Bundeskanzler Willy Brandt. Mit Beiträgen von Hans Anstock, Bernhard Becker, Leonhard Froese, Hubert Klemp, Hans Reimers, Richard Wagner u. a. 152 Seiten, Werkstoff DM 18,—

Die Veröffentlichung erscheint in einem Augenblick, in dem der Versuch unternommen wird, Notwendigkeit, Möglichkeiten und Grenzen auswärtiger Kultur- und Schulpolitik neu zu überdenken und den Platz der deutschen Schule im Ausland neu zu bestimmen. Das Buch über die deutsche Auslandsschule in Europa, in Asien, Afrika und Lateinamerika macht mit der gegenwärtigen Lage und der besonderen Problematik dieses Zweigs der Kulturarbeit im Ausland bekannt.

Quelle & Meyer Heidelberg

AUSLANDS-UMZÜGE

mit modernen Automöbellastzügen von und nach allen Orten der Bundesrepublik
sorgfältig, pünktlich, zuverlässig



Carl Grove

Internationale Möbelspedition

33 BRAUNSCHWEIG Auguststr. 4/5 Ruf 2 65 45/46

Josef Nadler

Literaturgeschichte der deutschen Stämme und Landschaften

4 Bände (Band 1 und 2 reprint), 3. Auflage (nur ca. 400 Exempl.), 2975 Seiten, Subskriptionspreis bis zur Auslieferung der Ausgabe: Leinen DM 200,—. Erscheint Sommer 1970.

Von Nadler an datiert eine neue Zeit in der Literaturgeschichtsforschung. Als erster hat er auf den wesentlichen Zusammenhang zwischen Landschaft, Stamm und Dichtung hingewiesen, aber nicht nur theoretisch hingewiesen, sondern die Ergebnisse seiner wissenschaftlichen Forschungen in seinem groß angelegten vierbändigen Werke aller Welt zugänglich gemacht.

Für diese Auflage, die vor der NS-Zeit abgeschlossen war und sich der Vorliebe der wissenschaftlich Arbeitenden erfreut, hatte Nadler seinerzeit den Gottfried Keller- und den Kant-Preis erhalten.

Das Vaterland, Luzern, schrieb:

Mit diesem seinem Werke wird Nadler für immer neben Herder und den Brüdern Grimm genannt werden.

Hermann Bahr schrieb in der „Neuen freien Presse“ Wien: Nadlers Versuch einer durchaus neuen Anordnung des Verlaufes der deutschen Dichtung ist so kühn, zugleich aber auch von solcher Macht, daß er die höchste Bewunderung auch dann verdiente, wenn er sich mit seinem genialen Einfall begnügt und nun aber den Beweis dafür zu erbringen, seinen Schülern überlassen hätte; Stoff für die Seminararbeit von zwei Generationen war damit geboten. Doch Nadler zog vor, sich selber mit dieser ungeheuren Arbeit zu beladen; er wurde des ungestalten Stoffes Herr. Und Dank ihm rücken nun dunkle Gestalten ins Licht, in das er sie rückt, indem er uns erkennen lehrt, welche Lücken in der Geisteshaltung sonst unerfüllt geblieben wären.

Richard v. Schaukal schrieb in „Das Gewissen“:

Seit Diltheys „Das Erlebnis und die Dichtung“ ist an literarhistorischer, literarpsychologischer und geschichtsschöpferischer Kunst nichts Vergleichbares erschienen. Der unvergeßliche Ausdruck eines Geistes, den ich mit verehrungsvollem Danke begrüße als einen aus Fülle und mit Wärme Schätze spendenden.

VERLAG JOSEF HABEL · REGENSBURG

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay	U. Diekert	Seite 33
2. Als Deutschlehrer an der Elfenbeinküste	W. Gräßlin	Seite 38
3. Erfahrungen mit dem Sprachdiplom des Goethe-Instituts	M. Sauer	Seite 44
4. Das Institut für amerikanische Völkerkunde in Düsseldorf	H. Engelhard	Seite 47
5. Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 48
6. Persönliche Nachrichten		Seite 48
7. Aus aller Welt		Seite 51
8. Büchertisch		Seite 55
9. Zeitschriftenschau		Seite 60

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay

Von Ulrich Diekert, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Köln

Etwa ein Drittel der deutschen Auslandsschulen liegt im Landesinneren von Paraguay. Diese Feststellung ergibt zwar ein falsches Bild, wenn man nicht berücksichtigt, daß es sich hierbei zum großen Teil um kleine, einklassige Volksschulen handelt. Immerhin werden jedoch über 100 Schulen mit annähernd 4000 Schülern und etwa 180 Lehrern unterhalten. Die Schulen verteilen sich in ihrer Mehrzahl auf die größeren deutschen Siedlungsgebiete:

Chaco	(Fernheim, Neuland, Menno)
Provinz San Pedro	(Friesland, Volendam)
Provinz Guaira	(Independencia, Sudetia, Carlos Pfannl)
Provinz Itapúa am Paraná	(Cambyretá, Hohenau, Obligado, Bella Vista, Capitán Meza)

Außerdem gibt es einige über Ost-Paraguay verstreut liegende Schulen, vorwiegend in ehemaligen deutschen Siedlungen, deren Bewohner weitgehend assimiliert sind. Die Kolonien Fernheim, Neuland, Menno, Friesland und Volendam sind Siedlungen der Mennoniten. Die Bewohner der übrigen Siedlungen stammen aus verschiedenen Gegenden Deutschlands, vor allem aus dem Hunsrück (über Brasilien eingewandert), aus Baden-Württemberg und aus dem Sudetenland. Sie sind in der Zeit von etwa 1880 bis 1950 eingewandert.

Der Leistungsstand der Schulen hängt weitgehend von der wirtschaftlichen Situation und dem Gemeinschaftssinn der Siedlungen ab, beides wiederum von dem Grad der Assimilierung der Bewohner. Während die Siedlungen der Mennoniten in ihrer Abgeschlossenheit ein gut organisiertes Gemeinwesen und ein relativ hochentwickeltes Schulwesen aufgebaut haben, das eher die Anforderungen des nationalen Lehrprogramms vernachlässigt, ist das Gewicht des deutschsprachigen Unterrichts an den Schulen der übrigen, jüngeren Siedlungsgebiete dem spanischen Lehrprogramm gegenüber etwa gleichwertig, in den am stärksten assimilierten Kolonien nur noch sehr gering (Deutsch als Fremdsprache). Wenn auch der Leistungsstand selbst der besten Siedlerschulen nicht mit innerdeutschen Maßstäben gemessen werden kann, so liegt er doch in der Regel weit über den Unterrichtsergebnissen der benachbarten nationalen Schulen. Hervorzuheben ist hier vor allem die Leistung des Lehrerseminars in Filadelfia. Dort ausgebildete Lehrkräfte sind in allen deutschen Siedlungsgebieten tätig. Da ohne sie viele Schulen nicht unterhalten werden könnten, kann die Bedeutung des Seminars für die Kolonien nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Es hat entscheidend dazu beigetragen, daß unter äußerst schwierigen Bedingungen und weitgehend aus eigener Kraft ein Schulwesen aufgebaut werden konnte, das zwar in mancher Hinsicht unzulänglich ist, jedoch eine bedeutsame Funktion erfüllt in der Erhaltung der Existenzgrundlage für die Siedlungen und ihre Bewohner.

Situation, Aufgabe und Leistung der Schulen sind nur vor dem Hintergrund der Siedlungen, ihrer Geschichte, ihrer Probleme und ihrer Bedeutung richtig zu verstehen und zu beurteilen. Im folgenden soll daher zunächst auf die Kolonien selbst eingegangen werden.

I. Die Siedlungen der Mennoniten in Paraguay

Lage

500 km nordwestlich von Asunción liegen die drei Siedlungen Menno, Fernheim und Neuland im Gran Chaco, einer nahezu menschenleeren Wildnis. (Auf einem Gebiet von der Größe der Bundesrepublik leben insgesamt schätzungsweise 60 000 Menschen). Die Siedlungen sind einander unmittelbar benachbart. Da die zugehörigen Dörfer auf den weitverstreuten Waldlichtungen („Kämpfe“) angelegt wurden und der Busch etwa viermal so viel Land bedeckt wie die Kämpfe, sind die Entfernungen vom Siedlungszentrum in der Regel beträchtlich (bis zu 130 km). Die einzige Landverbindung mit Asunción bildet eine nur bei trockenem Wetter befahrbare Straße, der Trans-Chaco-Weg, durch nahezu unbewohntes Gebiet. Die Fahrzeit beträgt im günstigsten Fall etwa 14 Stunden. Die beiden Kolonien Friesland und Volendam liegen dagegen nördlich von Asunción in Ost-Paraguay. Sie sind von der Hauptstadt in 8 bis 10 Stunden mit dem Auto zu erreichen. Seit einigen Jahren besteht auch eine Flugverbindung mit allen fünf Kolonien, die jedoch nur für den Passagierverkehr von Bedeutung ist. (Einwohnerzahlen: Friesland 880, Volendam 820, Menno 5000, Fernheim 2600, Neuland 1700, insgesamt 11 000 Einwohner.)

Herkunft der Siedler

a) Menno (1928)

Eine Gruppe rußlanddeutscher Mennoniten Kanadas (dort ansässig seit dem Ende des 19. Jahrhunderts), die sich die deutsche Muttersprache und die eigenen Schulen nicht nehmen lassen wollte, schickte im Jahre 1920 Landsucher auch in den Gran Chaco. Sie gewannen einen günstigen Eindruck von den Siedlungsmöglichkeiten und erreichten in Verhandlungen mit der Regierung, daß ihnen volle Religions- und Schulfreiheit, Selbstverwaltung und Befreiung vom Militärdienst zugesagt wurde. Aber erst 1926 konnte der erste Seetransport mit 1750 Personen abgehen. Sie fuhren den Paraguayfluß aufwärts und gingen in Puerto Casado an Land. Hier mußten sie 16 Monate lang in Baracken hausen. Klimawechsel, ungenügende Ernährung und schlechte Wasserverhältnisse verursachten eine Typhusepidemie, an der viele Siedler starben. Erst 1928 konnte das Land in Besitz genommen werden, das über 200 km von Puerto Casado entfernt liegt. Diese erste Siedlung im Chaco nannte man Menno.

b) Fernheim (1930), Friesland (1937)

In den Wirren des russischen Bürgerkrieges hatten die auf der Halbinsel Krim, in Sibirien und in der Ukraine angesiedelten Mennoniten durch plündernde Banden, Hunger und Typhus schwer zu leiden. Ganze Dörfer wurden niedergebrannt, die Einwohner ermordet. Von 1923 bis 1928 verließen daher etwa 20 000 Men-

noniten das Land. Nun verbot die russische Regierung jede Auswanderung. Als die Verhältnisse jedoch immer drückender wurden und die Mennoniten ihre Höfe verlieren sollten, flüchteten im Herbst 1929 Tausende nach Moskau, um die Ausreise nach Kanada zu erzwingen. Nur einem Teil von ihnen gelang es, mit Hilfe der deutschen Regierung nach Deutschland zu entkommen. Die Flüchtlinge wurden dort zunächst in Lagern untergebracht. 1500 von ihnen wurden nach dem Gran Chaco weitergeleitet, wo sie im Jahre 1930 Fernheim gründeten. 1932 folgten 400 Mennoniten, denen es gelungen war, über den Amur nach China zu fliehen. Die Schwierigkeiten der Ansiedlung, Dürreperioden und Heuschrecken veranlaßten etwa ein Drittel der Fernheimer, den Chaco im Jahre 1937 wieder zu verlassen. Sie gründeten in Ost-Paraguay die Kolonie Friesland (heute 880 Einwohner).

c) Neuland und Volendam (1947/48)

Während des 2. Weltkrieges waren Tausende aus Rußland stammender Mennoniten in Westdeutschland angesiedelt worden, andere flohen auf dem Rückzug mit den deutschen Truppen nach Deutschland. Etwa 5000 mennonitische Flüchtlinge gelangten nach Paraguay, wo sie in den Jahren 1947 und 1948 die Kolonien Neuland und Volendam (Ost-Paraguay, 820 Einwohner) gründeten.

Aufbauleistung

Nach ihrer Ankunft im Chaco gerieten die Siedler alle in große Not, weil sie, mitten in einer lebensfeindlichen Wildnis sich selbst überlassen, ohne Kapital und das nötigste Gerät, ohne Kenntnis des Landes und der Nutzungsmöglichkeiten des Bodens ihre Existenz aufbauen mußten. Das Klima (Temperaturen häufig über 40 Grad), mangelhafte Ernährung und Erschöpfung durch härteste körperliche Arbeit verursachten immer wieder Seuchen, denen man ohne ärztliche Hilfe schutzlos ausgeliefert war. Unter schweren Entbehrungen, mit Fleiß und Zähigkeit gelang es den Überlebenden, Häuser zu bauen und dem Boden das zum Leben Erforderliche abzugewinnen. Die folgenden Jahre brachten eine ständige Aufwärtsentwicklung, obschon die Lebensbedingungen noch lange sehr hart blieben. Heute gibt es keine ausgesprochene Not mehr. Im allgemeinen ist die Lebenshaltung der Siedler spartanisch einfach, doch ist eine Reihe von ihnen offenbar auch schon zu einigem Wohlstand gelangt.

Die in 40 bzw. 20 Jahren geleistete Aufbauarbeit ist beeindruckend. Blühende Dörfer und ein gutorganisiertes Gemeinwesen lassen eine positive Weiterentwicklung erwarten, trotz der ungünstigen Verkehrslage und der Abhängigkeit von den unregelmäßigen Witterungsbedingungen, die den Ernteertrag stark beeinflussen. Die Landwirtschaft ist schon heute in beträchtlichem Umfang modernisiert. Die früher verwendeten Ochsenkarren sind fast völlig verschwunden. Man arbeitet heute mit Pferden und teilweise auch schon mit Traktoren. Aus der Notwendigkeit, den mit der Aufwärtsentwicklung steigenden Bedarf an Einrichtungen und Hilfsmitteln verschiedener Art aus eigener Kraft zu decken, entstehen zunehmend handwerkliche Betriebe, und die Zahl der Angestellten und Arbeiter wächst von Jahr zu Jahr. Dem Mangel an ausgebildeten Fachkräften sucht man neuerdings durch die Einrichtung von Abendkursen abzuwenden.

Die Hauptorte der Siedlungen, Filadelfia (Fernheim), Loma Plata (Menno) und Neu-Halbstadt (Neuland) sowie auch einige Dörfer sind mit elektrischem Strom (220 Volt) versorgt. Ein Telefonnetz verbindet alle Dörfer, und es besteht eine Funksprechverbindung mit Asunción. Jede Siedlung hat ein guteingerichtetes Krankenhaus, in dem auch Operationen vorgenommen werden. In Filadelfia gibt es ein „Industriewerk“ mit Ölpresen für Erdnüsse und Baumwollsaamen, einer Kornmühle, einem Sägewerk und Anlagen zum Entkernen der Baumwolle. In einer Molkerei werden Butter und Käse hergestellt. Außerdem gibt es bereits ein Postamt, ein Warenhaus, eine Druckerei, in der eine Zeitung gedruckt wird, eine Ziegelei, eine Buchhandlung und eine Gerberei. Demnächst sollen die Siedlungen auf dem Funkwege mit dem Telefonnetz von Asunción verbunden werden. Um den Anflug auf dem kleinen Flugplatz zu erleichtern, wurde eine Funk- und Radarstation mit einem 42 Meter hohen Funkturm errichtet. Ein Straßennetz mit über 1000 Kilometern wurde angelegt, für dessen Unterhaltung Spezialmaschinen angeschafft wurden. Dies alles wurde ohne jede Hilfe des Staates aufgebaut.

Dagegen fand man tatkräftige Unterstützung durch die Mennonitengruppen in verschiedenen Teilen der Welt, vor allem in den USA und in Kanada, und auch durch deutsche Entwicklungshilfe, die über die Evangelische Zentralstelle für Entwicklungshilfe in Bonn organisiert wird.

Verwaltung und Zusammenarbeit der Siedlungen

Die Aufbauleistung der Siedlungen wäre undenkbar ohne den genossenschaftlichen Zusammenschluß der Siedler und ohne die sinnvoll organisierte und vom Staat nahezu unabhängige Verwaltung der Kolonien. Aus den Einnahmen der Siedlungen werden Lehrer, Angestellte und Arbeiter bezahlt und neue Projekte finanziert. Jede Siedlung wird von einem Komitee verwaltet, das von der Kolonie gewählt wird. Vorsitzender dieses Komitees ist der „Oberschulze“, der auch die Siedlung vor der paraguayischen Regierung vertritt. Die Oberschulzen der fünf mennonitischen Kolonien bilden den „Mennonitenrat“, das oberste Gremium dieser Siedlungen, das vor allem um Koordinierung der wirtschaftlichen Entwicklung bemüht ist und Maßnahmen zur gegenseitigen Unterstützung trifft. Der Mennonitenrat unterhält in Asunción eine ständige Vertretung.

Die Zusammenarbeit der Siedlungen wird zur Zeit allerdings noch gehemmt durch die weitgehende Eigenständigkeit der einzelnen Kolonien. So wickelt jede Siedlung ihre Geschäfte in Asunción durch einen eigenen Vertreter gesondert ab. Die verschiedene Herkunft und das unterschiedliche Schicksal der Siedlergruppen, die im Chaco ihr Gemeinwesen aufbauten, haben jeder Kolonie ein eigenes Gepräge gegeben. So zeichnen sich die Siedler der Kolonie Menno durch eine streng konservativ-religiöse Haltung aus, die zu einer betonten Abschließung von der Welt (und in gewissem Maße auch von den anderen Siedlungen) führte. Bezeichnenderweise ist das Schulwesen in Menno verhältnismäßig am wenigsten entwickelt. In Neuland wohnt dagegen eine ganz andere Siedlergruppe, Bauern, die zum Teil in russischen Kolchosen gearbeitet haben und nicht wie die Siedler in Menno und Fernheim am eigenen Hof hängen. Wahrscheinlich ist dies der Grund dafür, daß es in Neuland eine deutliche Abwanderungstendenz gibt. Fernheim dagegen, von diesen beiden Belastungen frei, konnte mit seinem Zentrum Filadelfia eine gewisse Vorrangstellung erlangen, was wohl nicht von allen Nachbarn mit rei-

nem Wohlwollen beobachtet wird. Das Denken in der Tradition der jeweiligen Kolonie ist jedoch wohl vornehmlich nur bei den älteren Bauern zu finden. Die Jugend, vor allem aber auch die Oberschulzen, sind aufgeschlossener und erkennen, daß eine engere Zusammenarbeit notwendig ist. Es ist zu erwarten, daß die weitere Entwicklung der Kolonien einen wirtschaftlichen Zusammenschluß und auch eine Konzentration des Schulwesens erzwingen wird.

Landwirtschaft

Die Bauern der Siedlungen betreiben Viehzucht und bauen vor allem Erdnüsse, Baumwolle, Rizinus, Weizen und Reis an. Die Ernten werden immer wieder durch Dürreperioden und Heuschreckeneinfälle schwer beeinträchtigt. Das Wasserproblem ist die größte Sorge der Bauern. Eine künstliche Bewässerung ist nicht möglich, denn im Chaco versiegen in Dürrezeiten die Flüsse, und das Grundwasser ist in der Regel stark salzhaltig. So entscheiden die sehr unregelmäßigen Niederschläge über Ernteertrag und Einkommen der Siedler. Um Möglichkeiten für eine bessere Anpassung der Landwirtschaft an Klima und Boden zu erforschen, wurde eine Versuchsstation eingerichtet, in der importierte Rinderrassen gezüchtet werden und der Anbau verschiedener Pflanzen erprobt wird. In letzter Zeit wird viel Busch gerodet, um neue Weide für das Vieh zu gewinnen.

Missionstätigkeit

Obwohl die Wirtschaftskraft der mennonitischen Siedlungen wegen der geringen Menschenzahl begrenzt ist, entwickeln sie eine beachtliche karitative Aktivität, vor allem bei den in unmittelbarer Nachbarschaft der Chacokolonien lebenden Indianerstämmen. Etwa 800 Familien mit über 4000 Menschen wurden an der Peripherie dieser drei Kolonien angesiedelt. In den neuentstandenen Dörfern werden die Indianer von Missionaren und Ärzten betreut. Es werden 7 Krankenstationen unterhalten. Ein Schulwesen wurde aufgebaut, das gegenwärtig etwa 1000 Kinder erfaßt. Die Kinder werden von eingeborenen Lehrern unterrichtet, für die ein Ausbildungsprogramm entwickelt wurde. Für jeden der beiden Stämme wurden Lehrbücher mit Texten in der Stamessprache und in Spanisch geschaffen. Alle Kinder werden in den beiden ersten Kursen des paraguayischen Lehrprogramms unterrichtet. Die meisten von ihnen lernen lesen und schreiben. Die fähigsten Kinder werden in zentralgelegenen Schulen zusammengefaßt und dort bis zum Abschluß der Primaria geführt. Wenn auch das Bemühen, die das Nomadenleben gewohnten Indianer sesshaft zu machen und mit der Zivilisation in Berührung zu bringen, mit schweren Problemen belastet ist und obschon nicht feststeht, zu welchem Ergebnis die Missionstätigkeit schließlich führen wird, muß doch das bisher Erreichte als eine Leistung angesehen werden, die Bewunderung verdient. Die 5 mennonitischen Siedlungen unterhalten außerdem in Paraguay eine Leprastation.

Bedeutung für das Gastland

Die Bedeutung der Siedlungen für Paraguay ist weit größer, als man aus der Zahl der Siedler schließen könnte. Es gibt in dem gesamten Chaco-Gebiet, das mehr als die Hälfte des paraguayischen Territoriums einnimmt, kein anderes wirtschaftliches Zentrum von auch nur annähernder Bedeutung. Schon im Kriege

gegen Bolivien (1932—1935) bildeten die Siedlungen Menno und Fernheim die wichtigsten Stützpunkte für die paraguayischen Truppen und ein wesentliches Element für die Beanspruchung dieses Gebietes durch Paraguay. Die Aufbauleistungen der Mennoniten werden von der Regierung und dem Volk Paraguays anerkannt, nicht nur wegen ihrer Bedeutung für die Erschließung des Chaco, sondern auch wegen des richtungweisenden Beispiels, das die Pionierarbeit der Siedler dem ganzen Volk gibt. Diese Anerkennung findet ihren Ausdruck in der uneingeschränkten Gewährung aller Sonderrechte, die die Mennoniten ihrer religiösen Haltung wegen fordern: Befreiung vom Militärdienst, Religionsfreiheit, weitgehende Selbstverwaltung, Schulautonomie. Darüber hinaus werden weitere Privilegien gewährt, wie Zollbefreiung bei der Einführung von Waren und Freiheit in der Missionstätigkeit. Es ist zu erwarten, daß die wirtschaftliche Bedeutung der Siedlungen noch zunehmen wird, nachdem die Basis für die Verwirklichung größerer Projekte geschaffen ist. So ist als nächstes die Einrichtung eines Schlachthofs, einer Wurst- und Konservenfabrik vorgesehen. Auch die Bemühungen um eine bessere Anpassung der Landwirtschaft an Klima und Boden dürften in absehbarer Zeit einen neuen Aufschwung bringen.

Aus deutscher Sicht erscheint bedeutsam, daß das Deutschlandbild des Paraguayers weitgehend von den Mennoniten geprägt wurde. Es unterscheidet sich gewiß von der Wirklichkeit im heutigen Deutschland, jedoch wohl kaum im negativen Sinne. Die auffallende Deutschfreundlichkeit in Paraguay, die auch in der Einstellung der Regierung deutlich wird, dürfte nicht zuletzt auf die Einsatzbereitschaft, die menschliche Haltung und die Leistungen der Mennoniten zurückzuführen sein. *(Wird fortgesetzt)*

Als Deutschlehrer an der Elfenbeinküste

Von Winfried Gräßlin, Gagnoa (Elfenbeinküste)

Anm. der Schriftleitung: Im Herbst 1969 gingen etwa 30 Lehrkräfte als Deutschlehrer nach Afrika. Die Zeitschrift wird dieser neuen Aufgabe des deutschen Lehrers im Ausland ihre besondere Aufmerksamkeit zuwenden.

Ankunft und Empfang

Nach einem Direktflug Zürich—Abidjan Ankunft am 14. 12. 68 abends. Am Flughafen wurde ich von Herrn Schröder abgeholt, der die Ausbildung zukünftiger afrikanischer Deutschlehrer an der Universität Abidjan leitet.

Bis zum 23. 12. 68 wohnte ich auf Kosten der Elfenbeinküste im Hotel „Relais de Cocody“. Die Mahlzeiten gingen auf eigene Kosten. In diesen Tagen erfolgte die Vorstellung bei der Deutschen Botschaft sowie beim Direktor der Abteilung Sekundarschulen im Ivorischen Erziehungsministerium, wo mein Dienstantritt bestätigt wurde. Da mein Aufenthalt mit dem Beginn der Weihnachtsferien zusammenfiel, hatte ich genügend Zeit, dringende persönliche Angelegenheiten zu regeln. An dieser Stelle sei die tatkräftige Hilfe aller in Abidjan tätigen deutschen Kollegen erwähnt, die ihr möglichstes taten, mir den Start in Afrika zu erleichtern.

Ein *eigener Wagen* ist hier unbedingt notwendig. Ich halte es für ratsam, diesen rechtzeitig in Deutschland aufs Schiff zu geben, so daß er bei Ankunft in Abidjan schon zur Verfügung steht. Wenn man die Frachtkosten auch selbst bezahlen muß, fährt man doch billiger, als wenn man sich hier einen neuen oder gebrauchten Wagen kauft. In dieser Sache unzureichend informiert, hatte ich meinen Wagen in Deutschland verkauft, um hier einen gebrauchten zu kaufen. Der Preis meines Citroen 2 CV lag um etwa DM 1000,— höher als auf dem deutschen Gebrauchtwagenmarkt. Die Haltung eines Fahrzeugs ist steuerfrei, verlangt aber außer einer Versicherung die Mitgliedschaft bei einem Automobilklub. (Es ist daher ratsam, noch in Deutschland dem ADAC beizutreten.) Vertretungen der gängigen großen Autofirmen gibt es in ziemlich jeder größeren Stadt der Elfenbeinküste.

Die Autofahrt Abidjan—Gagnoa (287 km) verläuft ausschließlich durch den Urwald und benötigt 3—4 Stunden Fahrzeit auf mehr oder wenig gut asphaltierter Straße. Nach Gagnoa beginnt die Piste.

Am 24. 12. 68 traf ich in Gagnoa ein und hatte so die Möglichkeit, mich bis zum Schulbeginn am 3. Januar zu installieren und der neuen Umgebung anzugewöhnen.

Lebensverhältnisse an meinem Einsatzort Gagnoa

Gagnoa ist eine Kleinstadt mit etwa 25 000 Einwohnern. Die Stadt lebt vom Kakao-, Kaffee-, Öl- und Reisanbau, vom Groß- und Kleinhandel sowie, wenigstens vorläufig noch, von der Holzgewinnung.

Die afrikanische Bevölkerung setzt sich aus Bété, einem größeren, im Südwesten der Elfenbeinküste beheimateten Volksstamm, zusammen. Von den etwa 300 Europäern, die hier leben, sind die meisten Franzosen und vorwiegend im Unterrichtswesen, in Land- und Forstwirtschaft oder als Techniker tätig. Etwa 200 Libanesen behaupten hier vor allem den Kleinhandel. Ich selbst bin einziger Deutscher am Ort.

Die Häuser besitzen zum Großteil Elektrizität (220 V) und Wasser, zumindest das fast europäisch anmutende Stadtzentrum. Eine gewaltige, vor kurzem eingeweihte Markthalle, 2 Hotels, 2 Filmtheater, mehrere Restaurants und Bars, größere Geschäfte, in denen man fast alle, auch europäische Waren kaufen kann, und eine für hiesige Verhältnisse moderne Post zeugen vom gewaltigen Aufschwung, den die Stadt in den letzten 10 Jahren erfahren hat.

Die Lebenshaltungskosten liegen ungleich höher als in Deutschland.

Die Preise für europäische Erzeugnisse, die hier auf den Markt gebracht werden, betragen oft das Doppelte bis Dreifache des europäischen Marktwertes, vor allem für Lebensmittel, d. h. Konserven, alkoholische Getränke usw., aber auch Elektrogeräte, Hausrat und ähnliches. Es muß allerdings gesagt werden, daß man in Abidjan mit seinen großen Selbstbedienungsläden bedeutend billiger (manchmal sogar um die Hälfte) einkaufen kann als in Gagnoa. Sehr preiswert sind dagegen alle einheimischen Produkte. Eine durch die soziale Stellung bedingte großzügige Lebensführung, häufige Einladungen von Gästen tragen natürlich auch zur Erhöhung der Lebenshaltungskosten bei. Zudem ist es wohl unumgänglich, sich

einen Boy zu nehmen, der je nach der Kategorie, der er angehört, zwischen 10 000 und 14 000 CFA monatlich kostet.

Die Wohnung wird zwar gestellt, aber Strom, Gas und Wasser müssen selbst bezahlt werden. Das kostet, wenn ein Klimagerät vorhanden ist, bis zu 6000 CFA monatlich. Trotzdem gestatten es die Bezüge ohne weiteres, die erhöhten Lebenskosten in Kauf zu nehmen und darüber hinaus individuell verschieden hohe Ersparnisse zu machen. Auch der selbstbezahlte Flug nach Deutschland während der Ferien liegt durchaus im Bereich des Möglichen.

Die *Wohnungsfrage* hat sich bei mir zu einem Problem zugespitzt.

Meine französischen Kollegen hier, sowie auch alle anderen Deutschlehrer in der Elfenbeinküste, in Abidjan, Bouaké und Korhogo, sind in ansprechenden, je nach Familienstand geräumigen, klimatisierten Wohnungen untergebracht. Einem Jungesellen stehen 2 Zimmer, Bad und Küche zu, einer Familie pro Familienmitglied je ein Zimmer mehr.

Ich hatte das Pech, drei Monate nach Schulbeginn hierher entsandt zu werden, wo inzwischen sämtliche dem Service de Logement verfügbaren Wohnungen besetzt waren.

So wohne ich allein in einem von der Administration gemieteten Haus mit 5 Zimmern, 2 Badezimmern, Küche und einem riesigen Salon, in dem sich das dürftige Mobiliar verliert. Leider ist alles in erbärmlichem Zustand. Ein Eisschrank war zwar (im Gegensatz zu den Kollegen) vorhanden, dafür kein Klimagerät, und insgesamt zwingt das düstere und drückende Innere dazu, daß sich das gesamte häusliche Leben auf der wenigstens geräumigen Terrasse abspielt. Bei der herrschenden Hitze ist es mir aber unmöglich, den hier notwendigen Mittagsschlaf zu halten oder bei Tage die notwendigen schriftlichen Arbeiten zu erledigen. Ein Kollege hat mir dafür freundlicherweise ein klimatisiertes Zimmer zur Verfügung gestellt.

Man hat mir schon im Januar eine baldige Änderung dieser Zustände versprochen, aber trotz der vielen geduldischen Vorsprachen beim Souspräfekten — der Direktor der Schule erklärte sich für nicht zuständig — habe ich bisher außer tröstenden Worten nichts erreicht.

Verwaltungsangelegenheiten gehen hier leider sehr langsam vonstatten, und eines der ersten Dinge, die ich als Neuankömmling lernen mußte, war die Aneignung einer unerschöpflichen Geduld.

Es empfiehlt sich, das *Gepäck* auf dem Seewege so früh wie möglich wegzuschicken. Es erfolgt eine Lieferung frei Haus ohne Zollschwierigkeiten. Mein Gepäck war von Haus zu Haus genau 9 Wochen unterwegs.

Die *Gesundheit* ist durch das anstrengende, feuchtheiße Klima dauernden Gefahren ausgesetzt. Nach einer mehr oder weniger langen Anpassungszeit unter Berücksichtigung aller erforderlichen Maßnahmen (täglich Vorbeugungstabletten gegen Malaria — hygienische Vorsichtsmaßnahmen bei der Speisezubereitung — ausreichender Schlaf — möglichst wenig Alkohol- oder Nikotingenuß — genügend körperliche Bewegung) gewöhnt sich der Körper recht gut an die neuen Umweltsverhältnisse, und man fühlt sich so gut oder schlecht wie irgendwo anders.

Kleidung, Schuhwerk und Wäsche sollten so leicht wie möglich sein, am besten luftdurchlässige Baumwollsachen. Ich werde einen Großteil der mitgebrachten

Kleidung in den Ferien wieder zurück nach Deutschland mitnehmen. Jacken und Pullover sind zumindest in Gagnoa überflüssig, Ledersachen verderben bei der hohen Luftfeuchtigkeit. Für die Regenzeit ist ein leichter Regenumhang empfehlenswert. Ein Anzug wird höchstens zu Repräsentationszwecken gebraucht. Im Dienst genügt leichte, bequeme Kleidung, Anzug und Krawatte sind bei über 25° Hitze im Klassenzimmer nicht sehr zweckmäßig.

Eine sinnvolle *Freizeitgestaltung* trägt wesentlich zur Verträglichkeit des Klimas und zu einer guten Allgemeinverfassung bei. Sei es sportliche Betätigung (Möglichkeiten gibt es hier genug), sei es die Pflege geistiger Hobbys, man sollte etwas tun, denn die Gefahr ist sehr groß, sich gehenzulassen, gleichgültig und abgestumpft zu werden. Im übrigen lernt man mit ein wenig Aufgeschlossenheit viele interessante, weltoffene Menschen kennen, und im Umgang mit ihnen erfährt man manche persönliche Bereicherung.

Arbeitsbedingungen am Collège Moderne

Unsere *Schule* liegt auf einer kleinen Anhöhe am Ausgang Gagnoas. Mehrere im Bungalowstil errichtete Flachbauten beherbergen die Wohn-, Schlaf- und Essräume der Schüler sowie die Klassenzimmer. Diese haben an der Längsseite unterhalb des Daches durchbrochenes Mauerwerk, so daß eine Durchlüftung gewährleistet ist. Die Schulmöbel sind altmodisch und ungesund, enge, mit den Tischen verbundene Bänke. Alles ist auf autoritären Frontalunterricht abgestimmt, der Lehrer steht erhöht auf einem Podest. Die Tafelfläche ist ausreichend. Insgesamt vermitteln die Klassenräume einen etwas trostlosen Eindruck, zumal sie selten sauber sind.

Geleitet wird das Collège von einem französischen Direktor. Ihm unterstehen einerseits die für die Verwaltung des Internats Verantwortlichen, andererseits der Lehrkörper. Das Internat beaufsichtigt der *Econome*, zuständig für Wohnräume und Essen der Schüler, zusammen mit dem *Surveillant*, dem Aufseher, der für Disziplin und Ordnung sorgt. In Verwaltungsangelegenheiten wird der Direktor von einer Sekretärin und mehreren Schreibkräften unterstützt. Es herrscht eine äußerst strenge Disziplin, wobei nach meiner persönlichen Meinung Angelegenheiten, die allein die Wohngemeinschaft der Schüler betreffen, zu großen Einfluß auf den Unterricht ausüben. So gilt z. B. als gängige Disziplinarstrafe, einen Schüler mehrere Tage vom Unterricht auszuschließen. Es kann dann vorkommen, daß der Lehrer nur noch die Hälfte oder zwei Drittel der Klasse vorfindet. Eine andere völlig unpädagogische Strafe besteht darin, daß ein Schüler aufgrund eines außerhalb des Unterrichts begangenen Vergehens in sämtlichen Fächern eine Null zu bekommen hat, was seinen Durchschnitt natürlich verschlechtert. Auf die Dauer gefährden solche Dinge eine fruchtbare Unterrichtsarbeit.

Das Collège Moderne entspricht etwa einem deutschen Aufbaugymnasium und führt zum Brevet (Untersekundaabschluß). Bis jetzt unterrichten 19 Lehrer in 6 Klassen Sexta, 5 Quinten und 5 Quarten. Im nächsten Schuljahr werden 3 oder 4 Tertian gebildet, deren Abschluß das Brevet bildet.

Französisch und Mathematik sind die wichtigsten Fächer, da sie in der komplizierten Berechnung der Jahresdurchschnittsnote diese am stärksten beeinflussen.

Englisch wird als 1. Fremdsprache ab Sexta, Deutsch als 2. Fremdsprache ab Quarta unterrichtet. Ich selbst gebe je 4 Wochenstunden Deutsch in allen 5 Quarten.

Der Unterricht findet an jedem Tag der Woche statt. Nachmittags ist Schule, oder die Schüler machen während bestimmter Lernzeiten unter Aufsicht ihre Aufgaben.

Das *Schuljahr* gliedert sich in Trimester, an deren Ende die *Compositions* (Trimesterabschlußarbeiten) stehen. Während eines laufenden Trimesters müssen alle 14 Tage kleinere, zu benotende Arbeiten und Aufgaben gegeben werden (*interrogations écrites ou orales, devoirs surveillés*). Das Mittel aus deren Durchschnittsnote und der Note der Composition ergibt dann die Trimesternote. Das mündliche Element kommt in der Benotung zu kurz, denn gute mündliche Mitarbeit hat keinen Einfluß auf die Endnote.

Das Schuljahr halte ich, gemessen an der Fülle des durchzunehmenden Stoffes, für zu kurz. Die reine Unterrichtszeit beträgt nur etwa 8 Monate. Zu den insgesamt 3 Monaten Ferien kommen in jedem Trimester eine Woche für die Composition dazu. Die Composition im 3. Trimester wird bereits Mitte Mai geschrieben. Danach ist zwar offiziell noch Unterricht bis zu den Ferien, die Ende Juni beginnen. Wie ich mir aber sagen ließ, kommen die Schüler nur noch unregelmäßig in dieser Zeit zum Unterricht. Außerdem werden die Lehrer Anfang Juni für mehrere Tage in benachbarte Städte entsandt, um dort an anderen Schulen Prüfungen (Brevet) abzunehmen. Hier liegt offensichtlich eine Schwäche des Gesamtsystems vor.

Der *Unterricht* vollzieht sich hier vorwiegend in der klassischen Form der alten Lernschule. Der Lehrer ist unfehlbare Autoritätsperson. Der Schüler muß den dargebotenen Stoff lernen, die Lehrerfrage verlangt nur eine, präzise, die richtige Antwort. Der Schüler hat nicht zu fragen, er hat zu „kapieren“. Das freie oder gebundene Unterrichtsgespräch, die Prinzipien der Selbsttätigkeit und der Selbständigkeit, ein gelockerter moderner Unterricht oder gar Gruppenarbeit, in welcher der Lehrer zum helfenden Partner wird, sind den Schülern nicht bekannt.

So mußte ich sie zunächst aus ihrer reservierten, passiven Haltung locken, immer wieder aktivieren und zum Sprechen ermutigen. Immerhin waren sie schon ein wenig an die direkte Methode des Sprachunterrichts gewöhnt, da diese seit Schuljahrsbeginn von zwei amerikanischen Kolleginnen im Englischunterricht praktiziert wird.

Bei der Anwendung der direkten Methode entsteht allerdings ein Mißverhältnis zur bestehenden Prüfungsform des Brevets. Während das weiteste Ziel dieser Methode die Hinführung zum Denken in der fremden Sprache ist, also die Übersetzung ablehnt, nimmt gerade die Übersetzung (Version und Thème) in der Prüfung einen beherrschenden Raum ein. Man wird einen Kompromiß finden müssen, um bei den Prüfungsergebnissen keine böse Überraschung zu erleben.

Benotet wird von 1 bis 20 Punkten, wobei aber kein Vergleich zum selben, einst in Deutschland bestehenden Notensystem gezogen werden darf. Die Maßstäbe sind wesentlich strenger gesetzt. Ein Schüler mit 13 Punkten Jahresdurchschnitt gehört zu den besten.

Visuelle oder auditive *Lehrmittel* sind für den Deutschunterricht bis jetzt noch keine vorhanden. Ich hoffe aber, bald den mir vom Auswärtigen Amt zugesagten Projektor sowie Diareihen über Deutschland zu bekommen. Als Lehrbuch wird das Buch „*L'Allemand Facile*“ von Chassard-Weil benutzt. Es hat sich als das geeignetste empfohlen, besitzt ansprechende, nicht zu lange Lektionen und ausgezeichnete Illustrationen. Die Grammatik ist kurz und meist klar zusammengefaßt. Man vermißt allerdings genügend konkrete Beispiele, Strukturübungen und Automatismen. Kritisch könnte man hinzufügen, daß das Buch zu umfangreich ist. Wollte man jede der 72 Lektionen behandeln, müßte man in weniger als 2 Stunden eine Lektion durchnehmen. Das ist vor allem zu Beginn nicht realisierbar.

Schüler und Schülerinnen stammen aus allen Bevölkerungsschichten. Auffallend hier in Gagnoa ist ihr hohes Alter, besonders der Jungen. Wenn auch im Ausweis als ungefähres Alter 17 oder 18 Jahre angegeben ist, bin ich sicher, daß die meisten meiner Schüler über 20 Jahre alt sind. Ein Teil dürfte sogar älter als ich sein.

Es kann vorkommen, daß ein Schüler, der das Klassenziel zweimal nicht erreicht hat und der deshalb die Schule verlassen muß, in den Busch zurückkehrt, den Namen seines Bruders annimmt, wiederkommt und von neuem in der Sexta beginnt. Die Schüler, die einheitliche Khakiuniform tragen, sind äußerst diszipliniert. Der Arbeitseifer läßt manchmal zu wünschen übrig, dennoch ist für Fremdsprachen ein großes Interesse vorhanden. Der Unterricht macht Spaß, zumal die Afrikaner meiner Meinung nach überdurchschnittlich sprachbegabt sind.

Insgesamt halte ich die Schüler für überfordert, da man dieselben Maßstäbe ansetzt wie für französische Schüler in Frankreich. Muttersprache ist ja eigentlich immer noch die Stammessprache, wie sie in den Dörfern noch gesprochen wird, und die französische Sprachbasis beginnt erst bei der Einschulung mit 6 oder 7 Jahren. So klagen die französischen Kollegen, wenn einerseits schon klassische französische Literatur im Lehrplan der Quarta zu finden ist, andererseits französische Grammatik und Rechtschreibung teilweise noch nicht vollständig beherrscht werden.

Das Lehrerkollegium wird von 10 französischen, 3 afrikanischen, 2 kanadischen, 2 amerikanischen, 1 belgischen und 1 deutschen Lehrkraft gebildet. Konferenzen, Beratungen oder Besprechungen der Lehrer fanden bis jetzt keine statt. Die Kontakte innerhalb des Kollegiums sind rein außerschulischer Natur. Ich wurde von meinen Kollegen freundlich aufgenommen und pflege mit manchen eine herzliche Freundschaft.

Dieser Bericht ist, und das möchte ich noch einmal betonen, nur auf die Verhältnisse in Gagnoa zugeschnitten. Er kann deshalb nur in manchen Punkten verallgemeinert werden. Manchmal vielleicht zu kritisch, versuchte ich, oft im Vergleich zu deutschen Lebens- und Schulverhältnissen, das zu umreißen, womit ich als Neuankömmling konfrontiert wurde. Ich darf aber abschließend bemerken, daß mir meine Arbeit Freude macht und daß ich keinen Augenblick bereut habe, als Deutschlehrer nach Afrika gekommen zu sein.

Erfahrungen mit dem Sprachdiplom des Goethe-Instituts

Von Dr. M. Sauer, Valparaíso (Chile)

Die 3. Tagung von Vertretern deutscher Schulen Lateinamerikas in Bogotá vom März 1969 hat sich mit der Frage gemeinsamer Abschlußprüfungen im Fach Deutsch an den Deutschen Schulen im Ausland befaßt. Sehen wir von denen ab, die einen Teil ihrer Schüler zum Abitur oder zur Ergänzungsprüfung führen, so besteht in der Tat kein kontrollierbarer Maßstab, an dem die Leistungen im Deutschen zu messen wären. Die Konferenz schlägt nun vor: 1) eine Abschlußprüfung für die Grundstufe; 2) eine Abschlußprüfung für die Oberstufe (s. DdLiA Heft 7-8/1969). Bis zur allgemeinen Einführung solcher Examen wird geraume Zeit vergehen.

Das Goethe-Institut, München, führt bereits seit Jahren ähnliche Prüfungen für Ausländer durch. Es handelt sich um das Große und Kleine Sprachdiplom, die im Auftrage der Ludwig-Maximilians-Universität zu München verliehen werden. Das Kleine Sprachdiplom ist von 12 Universitäten (darunter Aachen, Frankfurt, Hamburg, Göttingen, Kiel, München, Tübingen) als Aufnahmeprüfung in Deutsch für ein Studium in Deutschland anerkannt. Die Anerkennung seitens anderer Universitäten soll bevorstehen bzw. existiert de facto.

Noch zu einer Zeit, da an allgemeine Prüfungen durch die Konferenz der Kultusminister nicht zu denken war, legte eine Reihe von Schülern der Deutschen Schule Valparaíso das Kleine Sprachdiplom ab, und zwar im Jahre 1967. Einer der Kollegen, Herr Kronmüller, ließ sich durch die anfangs erwähnte Unwägbarkeit der Deutschleistungen und die eröffnete Möglichkeit, Diplomprüfungen des Goethe-Instituts auch in Südamerika durchzuführen, anregen, diesen Versuch zu starten und durchzusetzen.

Die Prüfung besteht aus 2 Teilen:

1) Mündlich: (Freier Vortrag, Lesen, Diktat) 45 Minuten

2) Schriftlich:

- | | |
|--|-------------|
| A. Erklärung eines Textes nach Inhalt und Wortschatz | 90 Minuten |
| B. Übersetzung aus der Muttersprache oder Prüfung der Ausdrucksfähigkeit | 60 Minuten |
| C. Fragen zur Lektüre | 120 Minuten |
| D. Aufsatz über ein allgemeines Thema,
4 Themen zur Wahl | 60 Minuten |

Die Lektüre kann der Prüfling aus einer Liste auswählen, im ganzen muß er vier Werke lesen.

Das Große Sprachdiplom erweitert die Anforderungen vor allem im Bereich der Natur- und Wirtschaftswissenschaften, der Deutschlandkunde und im Aufsatz. Es ist frühestens mit 18 Jahren zu erwerben, scheidet also bei unseren 12klassigen Schulen meist aus. Beide Diplome sind auf Erwachsene abgestellt, was zwar hier und da hindert, sich jedoch nie entscheidend auswirkt.

Eine Gruppe von 21 Schülern bereitete sich außerhalb des Unterrichts auf die Prüfung vor.

Zusammensetzung der Gruppe:

Schuljahr:	12. Schuljahr	15
	11. Schuljahr	6

Deutschniveau:

Aus Gruppe F (Deutsch als Fremdsprache)	4
Aus Gruppe E (Deutsch als Ergänzungssprache)	17

Ergebnis:

	Gruppe E	Gruppe F
Sehr gut	6	—
Gut	4	—
Befriedigend	7	3
Nicht bestanden	—	1

Zehn von den Prüflingen sprachen zu Hause teilweise Deutsch (meist Gruppe E). Sie bestanden alle.

Die Ergebnisse stimmen in fast jedem Fall mit den Schulnoten überein, was die Angemessenheit der Examen beweist. Schülern, die von Haus aus deutschsprachig sind, fällt die Prüfung normalerweise zu leicht. Für sie kommt es in erster Linie darauf an, die Lektüre durchzuarbeiten. Ein ernsthaftes Hindernis dagegen bedeutet das Kleine Sprachdiplom für alle anderen, auch die sprachlich Begabten. Im allgemeinen ist die mündliche Prüfung erheblich leichter als der schriftliche Teil. Vor allem ist vor der Übersetzung zu warnen. Man wähle besser die Prüfung der Ausdrucksfähigkeit.

Im folgenden Jahr, 1968, versuchten wir es mit einer Reihe von Schülern wieder aus dem 11. und 12. Schuljahr, von denen 6 Deutsch als erweiterte Fremdsprache erlernten (F-Gruppe).

Die Vorbereitung erfolgte z. T. im Unterricht.

<i>Deutschniveau:</i>	Gruppe F	6
	Gruppe E	5

Sprache zu Hause:

Ganz oder z. T. deutsch	5 davon 3 Gruppe E 2 Gruppe F
spanisch	6 davon 2 Gruppe E 4 Gruppe F

Ergebnis:

	Gruppe E	F	deutsch	spanisch
Sehr gut	3	1	4	—
Gut	1	—	—	1
Befriedigend	1	2	1	2
z. T. bestanden	—	2	—	2
Nicht bestanden	—	1	—	1

Das Ergebnis entspricht also dem des Vorjahres. Jedoch war der Anteil der F-Schüler diesmal, mit Absicht, größer, um deren Erfolgchancen zu testen.

Es zeigt sich erneut deutlich, daß das Kleine Sprachdiplom den im Deutschen schwächeren Schülern eine bedeutende Leistung abverlangt. Somit ließe sich an ihm ausgezeichnet das Niveau der verschiedenen Deutschen Schulen ablesen.

Im Jahre 1969 werden wir zum ersten Male Prüfungen abhalten, deren Vorbereitung ganz in der Schule erfolgt, d. h. daß alle Schüler einer Klasse daran teilnehmen, soweit sie nicht deutsche Staatsbürger sind. Natürlich bedeutet das, den Jahresplan rechtzeitig auf diese Erfordernisse, vor allem Lektüre, abzustellen. Normalerweise erscheint die neue Lektüreliste Ende des Vorjahres, die Prüfungen sind immer im Mai oder November, so daß zumindest für den Novembertermin genügend Zeit zur Vorbereitung bleibt.

Die Reaktion der Schüler war während der Jahre zunehmend positiv. Da viele für die Zeit nach ihrem Studium mit einem Deutschlandstipendium rechnen, erscheint ihnen die Anerkennung als Aufnahmeprüfung in Deutsch an den Universitäten verlockend. Außerdem fühlen sie offenbar den Wert einer weitgehend objektiven Beurteilung und eines formell anerkannten Zeugnisses über deutsche Sprachkenntnisse, das ihnen die Schule nicht geben kann.

Folgerungen:

- 1) Das Kleine Sprachdiplom eignet sich als Abschlußprüfung für die Oberstufe. Die Prüfung muß genügend Abstand zu den Examen der Schulabgänger wahren, also z. B. im 11. statt im 12. Schuljahr stattfinden.
- 2) Von Haus aus deutschsprachige Schüler sollten das Große Sprachdiplom ablegen dürfen, selbst wenn sie noch nicht 18 sind.
- 3) Das Kleine Sprachdiplom müßte auch von den Schülern der schwächeren Klassen versucht werden.
- 4) Die Vorbereitung kann weitgehend im Unterricht erfolgen.
- 5) Die Konferenz der Kultusminister sollte die Abschlußprüfungen für Deutsch in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut planen, um die bereits erfolgte Anerkennung durch die Universitäten auszunutzen. Die Prüfung selbst könnte weitgehend Aufgabe der Schulen sein.
- 6) Inzwischen möge das Goethe-Institut bei der Herausgabe des Lektüreplans an jugendliche Prüflinge denken und die Pflichtlektüre entsprechend zusammenstellen.

Hier in Chile sind eine Reihe von Schulen dem Beispiel Valparaíso gefolgt, wie die Deutsche Schule Santiago, das Institut W. von Humboldt, die Schulen in Temuco, Osorno und Quilpué; andere wie Thomas Morus-Santiago, Valdivia und Concepción werden nachziehen.

Bevor noch verpflichtende Bestimmungen erscheinen, fordern wir alle Deutschen Schulen auf, sich am Kleinen Sprachdiplom des Goethe-Instituts zu testen.

Das Institut für amerikanische Völkerkunde Düsseldorf

Allen „Amerikanisten“ unter den Auslandslehrern erschließt sich eine neue umfassende Informationsquelle über den Kontinent Amerika: „Das Institut für amerikanische Völkerkunde“ unter Leitung von Direktor Krumbach in Düsseldorf, Merowingerstraße 12.

Schon 1930 wurde der Grundstock für das Institut, damals Archiv benannt, auf Privatinitiative gelegt, und bis heute befindet sich der größte Anteil noch in privaten Händen der Institutsleitung. Doch seit Sommer 1968 ist das Institut erweitert und der Universität Düsseldorf angegliedert worden. Besonders engen Kontakt pflegt das Institut mit dem Universitätsinstitut für Geschichte der Medizin unter Leitung von Prof. Dr. Schadowaldt, der gleichzeitig Ehrenmitglied des amerikanischen Instituts ist. Auch Professor Trimborn, Direktor des Seminars für Völkerkunde der Universität Bonn, und Dr. Biedermann, Leiter der Amerika-Abteilung der Akademischen Druck- und Verlagsanstalt Graz, sind schon lange Zeit Ehrenmitglieder. Das Institut selbst ist Mitglied der Deutschen Gesellschaft für Völkerkunde, des Internationalen Amerikanistenkongresses, der Interessengemeinschaft für Indianerkunde, der Berliner Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte und Mitglied der Current Anthropology.

Das große Archiv des Instituts ist in der Düsseldorfer Universitätsbibliothek untergebracht unter Leitung des Archivars Matthey. Es enthält völkerkundliches Material wie Bücher, Kataloge, Dissertationen, Veröffentlichungen, Berichte, Bilder, Dias über den Werdegang der Ureinwohner Amerikas einschließlich der Eskimos und Feuerländer bis zur Jetztzeit. Ferner wird Material zusammengetragen, das die natur- und länderkundliche Seite des amerikanischen Kontinents beleuchtet.

Das neue, selbst erarbeitete Verfahren eines Sichtlochkartensystems schlüsselt das literarische Archivmaterial und externe Quellen auf. Damit können Anfragen „computerschnell“ bearbeitet werden.

Neben dem Archiv sind auch die Veranstaltungen des Institutes für Auslandslehrer von Interesse; so fand z. B. im September ein Vortrag Prof. Trimborns über das Land am Titicacasee statt, im Januar 1970 wird eine Ausstellung der Maya Codices in Faksimilie-Ausgabe (Graz) in der „Brücke“ in Düsseldorf eröffnet. Für die Auslandslehrer in Peru ist es sicher wichtig zu wissen, daß 1970 in Lima der Amerikanistenkongreß tagen wird. Der Geschäftsführer des Düsseldorfer Instituts, Herr Pfeiffer, wird dort einen Vortrag über die Bedeutung der Menschenopfer in den verschiedenen Kulturen halten.

Auslandslehrern wie den Deutschen Schulen von Amerika sind die Informationsblätter „Ethnologia Americana“ des Instituts sehr zu empfehlen. Sie können beim Institut bestellt werden zum Jahresbeitrag von DM 12,—. Die sechs Ausgaben innerhalb eines Jahres enthalten Literaturnachweise, Hinweise auf neueste Forschungsergebnisse, Buchrezensionen, Bekanntgabe von Ausstellungen und Vorträgen über amerikanische Völkerkunde.

Das Institut würde die wissenschaftliche Mitarbeit von „Amerika“-Auslandslehrern begrüßen, wissenschaftliches Material, Fotos und Dias entgegennehmen. Auch Prof. Schadowaldt wäre erfreut über wissenschaftliche Hinweise (Heilkunde, Heilkräuter etc.) für sein Institut der Geschichte der Medizin.

Ein reiches Feld der gegenseitigen Informationen ist hier den „Amerika“-Auslandslehrern, aber auch den Deutschen Schulen in Amerika gegeben.

H. Engelhard

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Da die ZfA auf Grund der bedrängten finanziellen Situation davon absehen mußte, Kalender an die Schulen zu schicken, hat sie versucht, von anderen Stellen für die Schulen Kunstkalender zu erhalten. Inter Nationes, die Luft-hansa und Bayer, Leverkusen, haben daraufhin Kalender zur Verfügung gestellt.
2. Die Zentralstelle hat die Herausgabe der 2 folgenden Bücher, die Ende 1969 erschienen sind, gefördert:

Christian Schneider (Hrsg.)
Die deutsche Schule im Ausland
Quelle & Meyer, Heidelberg, 1969
Lesebuch HEIMAT SÜDWEST
Schroedel Verlag, Hannover, 1969

3. In der Zeit vom 15. bis 23. Januar 1970 veranstaltete die Industrie- und Handelskammer zu Düsseldorf eine Malerei- und Graphik-Ausstellung

Chile, mein Heimatland.

Die Arbeiten wurden unter Anleitung des Fachlehrers Knut Philipps am Wilhelm von Humboldt-Institut in Santiago de Chile — deutsche Schule und Akademie für Lehrerbildung — angefertigt.

4. Aus gegebener Veranlassung muß darauf hingewiesen werden, daß bei der Anforderung von Lehrmittelspenden die Schulen von sich aus keine sog. Schulrabatte bei der Berechnung der Gesamtsumme der Anforderung abziehen dürfen. Es ist zu bedenken, daß zu dem Einkaufspreis die Frachtkosten und die Mehrwertsteuer in voller Höhe hinzuzuzählen sind. Da die ZfA als Käufer ihren Sitz im Inland hat, gelten keine besonderen Exportvergünstigungen.
5. Der Leiter der Zentralstelle und seine Mitarbeiter bedanken sich für die zahlreich eingegangenen Grüße und Wünsche zum Weihnachtsfest und zum Jahreswechsel. Die Angehörigen der ZfA erwidern diese Grüße und Wünsche aufs herzlichste.

Persönliche Nachrichten

Friedrich Wilhelm Schröter 80 Jahre

Am 18. Januar 1970 wurde der langjährige Vertreter Niedersachsens im Auslandsschul-Ausschuß Friedrich Wilhelm Schröter 80 Jahre alt. Wir wünschen dem verdienten ehemaligen Direktor der deutschen Schulen Valparaíso (1924—1929) und Mexiko (1934—1942) mit seiner Gattin weiterhin einen geruhsamen Lebensabend in Gesundheit und Wohlergehen.

Die Schriftleitung

Joseph Krull 65 Jahre

Am 7. März vollendet Rektor a. D. Joseph Krull sein 65. Lebensjahr. In Hildesheim, seiner Geburtsstadt, erhielt er seine pädagogische Ausbildung; anschließend war er als Lehrer und Erzieher am Knabeninstitut des Cassianeums in Donauwörth, später in Meersburg, Baden-Baden und Hildesheim. Entscheidend wurde für ihn sein Wirken an deutschen Auslandsschulen in Spanien (1934—54). In schwieriger Zeit hat Joseph Krull wesentlich zum Wiederaufbau der Deutschen Schule in Barcelona beigetragen. Außer in Barcelona war er als Grundschulleiter in Bilbao (1937—40) und, als Schulleiter, in Cádiz (1942—45) tätig. Nach 20 Auslandsdienstjahren übernahm er 1954 die Leitung der Kath. Volksschule IV (Nordstadtschule) in Hildesheim. Viele jüngere Auslandslehrer kennen ihn als Referenten von den Lehrgängen des Auswärtigen Amts für künftige Auslandslehrer. Am 1. 8. 1969 trat unser geschätzter Kollege und Mitarbeiter in den Ruhestand. Wir wünschen ihm viele Jahre der Muße in guter Gesundheit und froher Schaffenskraft.

Die Schriftleitung

Hinausgegangen:

Europa:

Weyer, Gerhard, StR	4782 Erwitte, Soester Str. 26	Stella Matutina, Feldkirch
Menzel, Maria, VL	6414 Hilders, Stielerstr. 22	DS Helsinki
Meyer, Hans-W., L	7742 St. Georgen, Bühlstr. 58	DS Helsinki
Bücken, Monika, VL	4759 Delbrück, Rosenhügel 22	DS Stockholm
Staub, Günther, OStR	7991 Berg, Panoramastr. 9	DS Stockholm
Veltrup, Ingeborg, VL	4770 Meppen, Schillerring 4	DS Dublin
Bertuch, Bärbel, VL	3101 Bröckel	DS Brüssel
Breckwoldt, Horst, OStR	5300 Bonn, Gudenauer Weg 63	Int. Schule St-Germain- en-Laye
Namberger, Hans, VL	8229 Piding, Roseggerstr. 19	DS Madrid
Volk, Manfred, Dr. OStR	8440 Straubing, Lenaustr. 5	DS Madrid
Schimsheimer, Gertraud, VL	6500 Mainz-Mombach, Am Wasserwerk 2	DS Barcelona
Schnorr v. Carolsfeld, Frauke, VL	3300 Braunschweig, Wolfenbüttlerstr. 5	DS Barcelona
Buchmann, Käthe, RL	3500 Kassel, Ahnatalstr. 45	DS Porto
Dersch, Joh.-Fr., RL	3300 Braunschweig, Güldenstr. 40	DS Rom
Eckel, Dieter, StR	5760 Neheim-Hüsten, Blumenstr. 12	DS Rom
Mocci, Lieselotte, L	5320 Bad Godesberg, Kapellenstr. 12	Istituto Giulia Mailand
Kurtenbach, Erich, KR	5351 Kommern, Mechernicher Weg 8	DS Athen
Nentwig, Siegfried, VL	2931 Seghorn über Varel	Botschaftsschule Istanbul
Lehnhardt, Klaus, StR	6272 Niedernhausen, Oranienstr. 2	Erkek Lisesi, Istanbul
Weist, Klaus, VL	5050 Porz, Hauptstr. 451	Erkek Lisesi, Istanbul

Asien:

Fleischer, Kunibert, RL	5628 Heiligenhaus, Hauptstr. 102	DS Beirut
Dutz, Ulrich, StR	4900 Herford, Sachsenstr. 14	DS Teheran
Prinz, Erwin, RL	5241 Scheuerfeld, Feldstr. 11	DS Djakarta
Heiß, Martin, HL	6980 Wertheim, Untere Heeg 17	Mara College Kuala Lumpur

Afrika:

Engelmann, Walter, StR	8710 Kitzingen, Innere Sulzfelder Str. 26	DEO Kairo
Kalb, Margarethe, Kg	6250 Limburg, Weserstr. 3	DEO Kairo
Rudorff, Klaus-J., RL	6503 Mainz-Kastel, Am Fort Montebello 1	DS d. Borrom. Kairo
Reinelt, Uwe, Dr. StR	8070 Ingolstadt, Gutenbergstr. 46	DS d. Borrom. Alexandrien
Tacke, Wilhelm, VL	2800 Bremen, Bayernstr. 164	DS d. Borrom. Alexandrien
Appel, Marlene, StR	3140 Lüneburg, Reichenbachstr. 2	DS Addis Abeba
Müller-Courté, Herbert, StR	5600 Elberfeld, Holzer Str. 34	DS Addis Abeba
Liehl, Irmgard, OL	6600 Saarbrücken, Am Kieselhumes 42	F. Eboué, Fort Lamy (Tchad)
Wilde, Barbara, StR	4270 Dorsten, Hohenkamp 59	Abidjan (Elfenb.)
Meyer, Günther, OStR	4831 Isselhorst, Dorfstr. 289	HPS Windhoek
Meyer, Erika, Erz.	4400 Münster, Bröderichweg 31	DS Karibib
Kuhn, Manfred, VL	4960 Stadthagen, Goethestr. 15	Reg.-Schule Grootfontein
Bauer, Inge, HL	7809 Bleibach, St. Georgstr. 4	Reg.-Schule Swakopmund

Amerika:

Gommel, Jürgen, Dr. StR	7022 Leinfelden, Jahnstr. 5	DS Washington
Baehren, Hans-W., L	5026 Brauweiler, v.-Schilling-Str. 2	DS Mexiko-City
Hellmann, Manfred, L	6500 Mainz, An der Goldgrube 50	DS Mexiko-City
Hansen, Marika, L	5400 Koblenz, Pappelweg 7	DS Puebla
Schulz, Manfred, HL	6805 Heddesheim, Bachstr. 32	DS Puebla
Krebber, Karin, VL	4600 Dortmund, Barop, Am Beilstück 6	DS Bogotá
Hardt, Werner, VL	3360 Osterode, An der Leege 10	DS Cali
Pett, Lothar, VL	5608 Radevormwald, Drosselweg 9	DS Chosica-Lima
Thoß, Walter, Dr. OStR	8000 München, Arnulfstr. 277 a	DS Arequipa
Below, Krista, VL	4970 Bad Oeynhausen, Wielandstr. 32	DS Concepción
Kozlik, Ulrike, Kg	7631 Ottenheim, Fasanenweg 5	DS Purto Montt
Kock, Helmuth, OStR	2440 Oldenburg/H., Ostlandstr. 41	Colegio Visconde Porto Seguro São Paulo

Anschlußvermittlung:

Künneth, Irene, Kg	Madrid, Paseo de Rosales 56	DS Villa Ballester
--------------------	-----------------------------	-----------------------

Aus aller Welt

Deutschland

132. KMK: Differenzierter Ausbau des Hochschulbereichs

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 9./10. Oktober 1969 unter dem Vorsitz von Senator Carl-Heinz Evers in Bremen zu ihrer 132. Plenarsitzung zusammen. Dabei wurden, wie es in einer Pressemitteilung heißt, zur Vorbereitung der notwendigen Maßnahmen zur *Schaffung ausreichender Ausbildungsmöglichkeiten* für die bis 1980 wachsende Zahl von Absolventen der Sekundarschulen Berichte sowohl der Arbeitsgruppe für Bedarfsfeststellungen der Kultusministerkonferenz wie einer besonderen Arbeitsgruppe des Hochschulausschusses entgegengenommen. Die vorgelegte Übersicht der voraussichtlichen Entwicklung der Studierendenzahlen und des Bedarfs an Studienplätzen bis 1980 im gesamten Hochschulbereich bemüht sich um eine Differenzierung hinsichtlich der zu erwartenden Entwicklungen in den einzelnen Fächern an wissenschaftlichen Hochschulen und macht die Notwendigkeit eines weiteren sehr erheblichen Ausbaus der Pädagogischen Hochschulen, der Kunsthochschulen und Fachhochschulen aller Art neben den wissenschaftlichen Hochschulen deutlich. Das von den Arbeitsgruppen vorgelegte Material wird nunmehr sowohl der Bundesregierung wie dem Wissenschaftsrat für die gemeinsam fortzuführenden internen Überlegungen und Planungen zugeleitet.

Angesichts der wachsenden Bedeutung aller Fragen der *Bildungsforschung* und der Notwendigkeit, zunächst Schwerpunkte zu bilden, hat die Kultusministerkonferenz in einer besonderen Erklärung diejenigen Themenbereiche bezeichnet, für die eine Bildungsforschung vordringlich erscheint. An der Spitze des Katalogs stehen Fragen des Curriculums sowie der Messung, Beurteilung und des Vergleichs von Leistung und Eignung in Schule und Hochschule.

Erneut befaßte sich die Kultusministerkonferenz eingehend mit allen Fragen des *Fernstudiums* unter Einbeziehung des Fern-

sehens. Der Präsident der Kultusministerkonferenz wurde ermächtigt, unverzüglich zu einem umfassenden Informationsgespräch aller an Fragen des Fernstudiums, insbesondere auch des Fernstudiums im Medienverbund Interessierten und unmittelbar Beteiligten einzuladen.

In weiterer Ergänzung der Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 10. April 1968 zu Fragen der Neuordnung des Hochschulwesens wurden die von einer besonderen Arbeitsgruppe des Hochschulausschusses der KMK aufgestellten *Grundsätze für eine Neuordnung der Lehrkörperstruktur* an den wissenschaftlichen Hochschulen erörtert. Die Minister prüften ferner die Lage, die sich aus der Aufhebung des *Ingenieurgesetzes* vom 7. Juli 1965 aufgrund des Urteils des Bundesverfassungsgerichts vom 25. Juni 1969 ergeben hat. Die Kultusministerkonferenz empfiehlt, im Rahmen der Fachhochschulgesetzgebung in den Ländern dafür zu sorgen, daß der graduierte Ingenieur in den Schutz der an staatlichen Hochschulen erworbenen Grade nach dem Gesetz vom Juni 1939 einbezogen wird. Angesichts der mangelnden Zuständigkeit der Kultusministerien für den Schutz der allgemeinen Berufsbezeichnungen Ingenieur befürwortet die Kultusministerkonferenz für die bevorstehenden Beratungen der Ministerpräsidenten der Länder eine entsprechende Landesgesetzgebung nach vorheriger erneuter Überprüfung des Sachverhaltes mit der Bundesregierung.

Hinsichtlich der *Studienförderung nach dem Honnefer Modell* empfiehlt die Kultusministerkonferenz in Übereinstimmung mit der Finanzministerkonferenz den Förderungsmessbetrag mit Wirkung vom 1. 1. 1970 auf 350,— DM zu erhöhen, ferner den nicht anzurechnenden Freibetrag von Vermögen auf 20 000,— DM festzusetzen und schließlich die baldige Verwirklichung der durchgehenden Förderung auch in den vorlesungsfreien Zeiten während des gesamten Studiums.

In Fortsetzung der Bemühungen um eine *langfristige Ferienregelung* wurde das Prä-

sidium der Kultusministerkonferenz ermächtigt, im Frühjahr 1970 in Bonn alle an Fragen der Ferienregelung beteiligten und interessierten Behörden und Organisationen zur gegenseitigen Information und vor allem zur Vorbereitung einer Entscheidung der Kultusminister zu einem öffentlichen Anhörungsverfahren zusammenzuführen. Weiterhin beschloß die Konferenz, die von der *Deutsch-französischen Rektorenkonferenz* erarbeiteten *Empfehlungen für Äquivalenzen* in den folgenden Studienfächern zu billigen: klassische Philologie, romanische Philologie, deutsche Philologie, Physik, Chemie, Biologie. Damit sind die Voraussetzungen für die gegenseitige Anerkennung von Prüfungen und Studienzeiten in diesen Fächern durch die Kultusministerien und Hochschulen geschaffen. (akd 17. 10. 69)

Universitätsfernsehen

Ein *Universitätsfernsehen* in der Bundesrepublik soll bereits 1971 die ersten Studienprogramme ausstrahlen. Noch 1969 soll eine Gesellschaft zur Errichtung eines Universitätsfernsehens gegründet, 1970 sollen die Studienprogramme und das Studienbegleitmaterial ausgearbeitet werden. So sieht es der Zeitplan der vom rheinland-pfälzischen Kultusminister *Dr. Vogel* und dem Intendanten des Zweiten Deutschen Fernsehens, *Prof. Holzamer*, veröffentlichten „Projektstudie zur Gründung einer Gesellschaft für die Einrichtung eines Universitätsfernsehens“ vor.

Die Studie geht von der Erwartung aus, daß mit steigenden Abiturientenzahlen die Zahl der Studierenden von heute etwa 250 000 bis zum Jahre 1975 auf etwa 400 000 bis 500 000 ansteigen wird. Deshalb sollte ein Universitätsfernsehen neben der Entwicklung neuer Studienformen von vornherein zur Lösung des Massenproblems und der Überfüllung unserer Hochschulen beitragen. Das Universitätsfernsehen soll eines der Mittel sein, den *numerus clausus* für bestimmte Disziplinen an einzelnen Universitäten so weit wie möglich abzubauen.

In der Studie wird die Auffassung vertreten, daß dafür vor allem der erste Stu-

dienabschnitt in Betracht gezogen werden sollte, das heißt jene Anfangsphase, in welcher der Studierende noch einer intensiven Studienbetreuung bedarf. Es ist dabei an solche Fächer gedacht, deren Lehrangebot im Grundstudium zu einem beträchtlichen Teil in der Vermittlung von weitgehend gesicherten und verbindlichen Grundlagenkenntnissen besteht, wie etwa Mathematik, Chemie, Physik, Biologie.

Die Studie versteht die *geplante Gesellschaft* für die Errichtung eines Universitätsfernsehens als ersten entscheidenden Schritt zu einem Gemeinschaftswerk, das als Kooperationsmodell die Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern, Rundfunkanstalten und Universitäten gewährleistet. Die Hochschulen sollten das Universitätsfernsehen als integrierenden Bestandteil der Universität in Form einer Dienstleistung in Anspruch nehmen können, wenn die eigene Kapazität und die traditionellen Formen nicht ausreichen, des Massenandrangs Herr zu werden und das Studium in einer gerechtfertigten Zeitspanne durchzuführen.

Die Gesellschaft soll die Form einer GmbH haben und von den Ländern, dem Bund, den Universitäten, den Rundfunkanstalten und den großen Stiftungen getragen werden. Zur Durchführung der gestellten Aufgaben sollen ein Verfügungszentrum als integrale Verwaltungseinheit und ein interuniversitäres Hochschulinstitut als wissenschaftlich verantwortliches Koordinierungsgremium eingerichtet werden.

(akd 17. 10. 69)

Baden-Württemberg:

Englisch in der Grundschule

In Baden-Württemberg werden die bisherigen Versuche mit Englisch-Unterricht in der Grundschule erweitert. Bahnbrechend für diese Entwicklungsarbeiten war die Grundschule Tübingen - In der Wanne, die in Verbindung mit dem Pädagogischen Seminar der Universität Tübingen seit 1964 mehrmals Englischkurse im zweiten oder dritten Schuljahr begonnen hat. Im vergangenen Schuljahr wurden Versuche an anderen Grundschulen begonnen. Der Kulturpolitische Ausschuß des Landtags hat die

Erweiterung dieses Unterrichts ausdrücklich befürwortet. Nunmehr soll bei der Weiterführung der Versuche mit einer größeren Zahl von Klassen darauf geachtet werden, daß das in der Grundschule Begonnene in den weiterführenden Schulen aufgenommen und fortgeführt wird. Eine Ausdehnung der Versuche auf weitere Gebiete des Landes setzt allerdings voraus, daß mehr Fachlehrer für Englisch zur Verfügung stehen, da gerade dieser Grundschulunterricht vom Lehrer in besonders hohem Maße methodisches Geschick und Sprechfähigkeit erfordert.

Über die Tübinger Erfahrungen heißt es in einer Verlautbarung des baden-württembergischen Kultusministeriums: „Im Tübinger Schulversuch wird der Englischunterricht in einen Grund- und einen Aufbaukurs unterteilt und insgesamt mindestens zwei Jahre fortgeführt. Die Schüler werden in mehreren Zeitabschnitten in der Dauer von zusammen zwei Zeitstunden in der Woche in Gruppen von je 25 Schülern unterrichtet. Beabsichtigt ist die Einführung und Übung der sprachlichen Fähigkeiten, des Verstehens und Sprechens der Fremdsprache auf der Grundlage intensiver Hörschulung. Das methodische Kernstück sind die vielfältigen gezielten Übungsformen, in denen das unbedingt notwendige Auswendiglernen zweckentsprechend und den Kindern angemessen variiert wird.

Der mündliche Grundkurs umfaßt zehn Lektionen, in denen vom gegenseitigen Verstehen über das englische Zählen zur Benennung oder Beschreibung von Spielzeug, Arbeitsgerät oder des Schulraums vorgeschritten wird. Beim aufnehmenden Lernen wird das genaue Hören, das Verstehen und Erinnern gefördert, wobei der Wortschatz durch Bewegung, durch Spiele und Zeichnungen — also objekt- und situationsgebunden — vermittelt wird. Das aktive Sprechen wird durch Nachsprechen, Benennen, Beschreiben und später durch Erzählen, Fragen und Antworten geübt.

Das Ergebnis der schriftlichen Leistungsmessung entspricht bei allen Kindern dem sprachlichen Verhalten in den mündlichen Kursstunden. Kinder, die leicht, gern und

genau imitieren, also häufiger sprechen als andere, verfügen auch über den entsprechenden Wortsinn der neuen Lautbilder. Der Vergleich mit den Leistungen in den muttersprachlichen Fächern zeigte eine erstaunliche Übereinstimmung.“

(akd 17. 10. 69)

2. Landesuniversität in Rheinland-Pfalz

Dem Beschluß der rheinland-pfälzischen Landesregierung, in *Trier und Kaiserslautern* eine 2. Landesuniversität zu gründen, hat der Wissenschaftsrat zugestimmt. Der Wissenschaftsrat begrüßte die Initiative und insbesondere die Berücksichtigung hochschulferner Gebiete. Rheinland-Pfalz wird nunmehr mit den Gründungsvorbereitungen beginnen, da die Landesmittel für den Etat 1970/71 hierfür bereitgestellt sind.

Europa

Didacta — Weltmesse für Lehrmittel

Der Kreis der Aussteller an der vom 28. Mai bis 1. Juni 1970 in Basel stattfindenden 10. Didacta ist gegenüber der letzten Veranstaltung von 1968 in Hannover noch internationaler und weltweiter geworden. Die Zahl der angemeldeten Aussteller ist auf 480, die Zahl der vertretenen Länder auf 24 und die belegte Standfläche auf 26 000 m² angestiegen. Neben fast allen westeuropäischen Ländern werden — oft mit großen Gemeinschaftsständen — die CSSR, die DDR, Jugoslawien, Polen und Ungarn sowie aus Übersee Argentinien, Australien, Israel, Japan, Kanada und die USA vertreten sein.

Das Gebiet der audio-visuellen Lehrmittel und der selbstinstruierenden Unterrichtsmittel wird eine beträchtliche Ausweitung erfahren; das entsprechende Angebot wird sich nicht allein an Schulen und Lehranstalten aller Stufen wenden, sondern namentlich auch die Kreise ansprechen, die sich mit der Erwachsenenbildung, der Personalschulung und der Nachwuchsförderung befassen.

Schon heute zeichnet sich ein großes Besucherinteresse aus Europa und Über-

see ab, so daß die 10. Europäische Lehrmittelmesse Didacta, die vom Verband Europäischer Lehrmittelfirmen in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Lehrmittel-Verband und der für die Organisation verantwortlichen Direktion der Genossenschaft Schweizer Mustermesse Basel durchgeführt wird, als Weltmesse für Lehrmittel gelten kann.

Deutscher Schul- und Sprachverein für Nordschleswig

Die Zahl der Schüler an den deutschen Schulen in Nordschleswig stieg von 1646 am 15. 8. 1968 auf 1669 am 15. 8. 69. Es ist also eine Erhöhung der Schülerzahlen um 23 zu verzeichnen.

218 Schüler an deutschen Schulen in Nordschleswig konnten am Ende des Schuljahres eine offizielle Abschlußprüfung ablegen. Im Vorjahre waren es 165 Schüler, so daß hier eine beträchtliche Steigerung zu verzeichnen ist.

77 Schüler legten die „Staatskontrollierte Prüfung nach dem 9. Schuljahr“ ab, davon 12 Schüler auch das „Technische Vorbereitungsexamen“. Im Vorjahre waren die entsprechenden Zahlen 57 und 4.

32 Schüler legten die „Staatskontrollierte Prüfung nach dem 10. Schuljahr“ ab, davon 14 Schüler das „Technische Vorbereitungsexamen“. Die Zahlen im Vorjahre waren 25 und 6.

79 Schüler bestanden das Realschuleexamen gegen 67 im Vorjahr.

30 Schüler bestanden das Studentexamen gegen 16 im Vorjahr.

(Aus dem Jahresbericht 1969)

Sonstige Länder

Ausbildungslehrgang für Deutschlehrer in London, Ontario

Im Fanshawe College in London, Ontario, wurde ein besonderer Ausbildungslehrgang für alle Lehrer der Deutschen Sprachschule London durchgeführt.

10 Wochen lang befaßten sich die Lehrer der Deutschen Sprachschule London — und alle, die es werden wollen — mit den Lehrmethoden, dem Aufbau des Deutschunterrichts an der Deutschen Sprachschule und mit allen anderen Fragen, die im Zusammenhang mit diesem Unterricht auftauchen.

Über 30 Lehrer sind der Einladung der Deutschen Sprachschule London gefolgt.

Es dürfte das erste Mal sein, daß in Kanada ein derartiger Lehrgang speziell für Lehrer der Deutschen Sprachschulen an einer kanadischen Lehranstalt durchgeführt wurde, der die Lehrer auf ihre Arbeit an der Deutschen Sprachschule vorbereitet.

Durchführung und Leitung des Lehrgangs lagen in den Händen des Unterrichtslleiters der Deutschen Sprachschule London, Herrn Gerhard Gadies.

Das vorbildliche Entgegenkommen des Fanshawe College unterstreicht die Wichtigkeit, die auch kanadische Stellen der Arbeit der Deutschen Sprachschule beimessen.

F. W. Skeries

Colegio Andino Bogotá

Das Colegio Andino hat über die III. Tagung deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas, die vom 26.—31.3. 1969 in Bogotá durchgeführt wurde, einen umfangreichen Bericht herausgegeben, der das Programm der Tagung, das Teilnehmerverzeichnis, ausführliche Sitzungsberichte, den Text der Empfehlungen der Arbeitsausschüsse und einen Bildanhang enthält. Der Bericht ermöglicht einen guten Einblick in die Problematik der deutschen Schulen in Lateinamerika.

W. v. Humboldt Institut Santiago de Chile

Im Beitrag Nr. 3 vom September 1969 berichtet das Institut über Fachlehrer, Studierende, Studienpläne und Prüfungsordnung der Akademie für Lehrerbildung „W. v. Humboldt Institut“ (chem. W. v. Humboldt Seminar).

Büchertisch

Otto Zirk: *Die Schule des Tafelzeichnens*. Ehrenwirth Verlag, München 1969. 176 S., 100 Abb., Ppb. DM 16,80.

Man merkt es dem Buch an, daß seine didaktischen Überlegungen aus einer langjährigen Unterrichtspraxis erwachsen sind und daß die Grenzen des normalerweise zeichnerisch Erlernbaren in ebenfalls jahrelanger Arbeit mit Studenten an Pädagogischen Hochschulen erforscht und berücksichtigt wurden. Natürlich kann und will der Verfasser, Dozent für Kunsterziehung an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, dem Lehrer keine „Vorlagesammlung“ alten Stils in die Hand geben; er will ihn vielmehr im Theoretischen wie im Praktischen mit Grundsätzlichem und Exemplarischem vertraut machen. Wenn „Zeichnen heißt, einen Bewußtseinsinhalt ändern sichtbar machen“, dann wird gerade der Lehrer an deutschen Auslandsschulen eine Hilfe dankbar begrüßen, die es ihm ermöglicht, im „didaktisch richtigen Augenblick“, wenn ihm einmal die Worte fehlen, mit einer Tafelzeichnung eine klare Anschauung zu schaffen. Denn das Buch zeigt nicht nur die vielen Möglichkeiten der Verwendbarkeit des Tafelzeichnens in den einzelnen Unterrichtsfächern auf, sondern bietet dem lernenden Lehrer, mag er zeichnerisch begabt oder unbegabt sein, einen Zeichenlehrgang, der ihn systematisch zu selbständiger Beherrschung des Tafelzeichnens führt. Sehr instruktiv sind die hundert Abbildungen, die in ihrer Einfachheit und Vielfältigkeit erkennen lassen, wie und was der Lehrer mit seinen Tafelzeichnungen alles im Unterricht veranschaulichen kann.

A. Wehmeyer

Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft. Bd. VI. *Walter Rüegg: Soziologie*. Fischer Bücherei Nr. 1031 (Originalausg.), Frankfurt 1969. 315 S., DM 4,80.

In diesen 20 Vorlesungen, die im WS 68/69 im Hessischen Rundfunk gesendet wurden und die das Funk-Kolleg abschlie-

ßen, werden weder soziologische Grundbegriffe diskutiert noch bestehende Theorien der methodisch ohnehin wenig gesicherten Soziologie entwickelt, sondern geschichtliche Beispiele soziologischer Fragestellungen, ein Abriß der wichtigsten sozialwissenschaftlichen Modelle und ein Überblick über wesentliche Arbeitsgebiete der Soziologie gegeben sowie Antworten auf die Fragen, was die Soziologie leisten will, was sie bisher geleistet hat und was sie leisten kann und sollte (I. Einführung in die Thematik. — II. Theoretische Grundlagen. — III. Person und Sozialstruktur). In der 20. Vorlesung bekennt sich Rüegg zur Soziologie als humanistischer Wissenschaft der Zukunftsorientierung. Anmerkungen, eine trefflich kommentierte Bibliographie, Übungsaufgaben mit Lösungen, der an die Hörer des Funk-Kollegs im Dezember 1968 verschickte Fragebogen sowie Namen- und Sachregister ergänzen den Band, der sich von manchem andern einschlägigen Werk durch seine Lesbarkeit angenehm abhebt. Das erfreuliche Ergebnis der nach Abschluß des Kollegs durchgeführten Prüfungen (33 Teilnehmer erwarben die Fakultas für Gemeinschaftskunde an höheren Schulen, 70 die Realschullehrerbefähigung, 112 bestanden als Anwärter für das Hochbegabtenabitur beim Hessischen Kultusministerium, 11 Studenten erwarben einen Proseminarschein) dürfte manchen Lehrer anregen, sich auch die übrigen (in 9/67, 1/5/12/68 und 5/69 empfohlenen) 5 Bände zum Selbststudium zu beschaffen.

G. Scholz

Erving Goffman: Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. R. Piper & Co., München 1969. X, 255 S., kart. DM 18,—.

Im Vorwort zur Originalausgabe („The Presentation of Self in Everyday Life“, New York 1959) bezeichnet Goffman die Untersuchung als Führer, „der im einzelnen eine bestimmte soziologische Perspektive darlegt, aus der heraus man das soziale Leben — und zwar so, wie es in

den räumlichen Grenzen eines Gebäudes oder einer Fabrik organisiert ist — studieren kann“. Er wendet in seinem Bericht die Gesichtspunkte einer Theatervorstellung an, ohne natürlich die grundlegenden Unterschiede zwischen echtem und auf der Bühne vorgetäushtem Leben, zwischen Selbstdarstellung und schauspielerischer Charakteradoption zu vergessen. Goffmans trockenen Rat, die „notgedrungen abstrakte“ Einleitung zu überspringen, sollte niemand beherzigen, denn sie wie die Zusammenfassung am Schluß unterrichten knapp über das, was die sechs Kapitel (Darstellungen; Das Ensemble; Ort und ortsbestimmtes Verhalten; Sonderrollen; Kommunikation außerhalb der Rolle; Die Technik der Eindrucksmanipulation) ausführlich behandeln. Wie der Einzelne sich bei der Kontrolle des Ausdrucks, den er ausstrahlt, eines standardisierten Ausdrucksrepertoires, der „Fassade“, und szenischer Komponenten, des „Bühnenbildes“, bedient, wie er über einen idealisierten Eindruck beim Publikum Klischeevorstellungen anzusprechen sucht und daß er „so viele verschiedene soziale Persönlichkeiten besitzt, wie es getrennte Personengruppen gibt, an deren Meinung ihm gelegen ist“ (William James, zit. S. 46), wie sich ein „Ensemble“, d. h. eine Gruppe von Individuen, die gemeinsam eine Rolle aufbauen, auf Vorder- und Hinterbühne unterschiedlich verhält, um dem Publikum, d. h. Außenstehenden, keine destruktive Information zu liefern, wird an mannigfachen Beispielen, von Prostituierten bis zu Königen, dargetan. Dabei werden soziale Begegnungen analysiert und in ein „dramaturgisches“ System eingeordnet. Gewiß will das Buch nicht als Knigge für gehobene Ansprüche in die Techniken der Eindrucksmanipulation einführen, aber indem es Vor- und Nachteile von Verhaltensweisen und die innere Widersprüchlichkeit gewagt gespielter Rollen aufdeckt, regt es den Leser an, seine eigenen Rollen im Alltagsleben auf Wirksamkeit und Glaubwürdigkeit zu überprüfen. Vieles in dem Buch hellt, zumindest mittelbar, auch die Interaktion im schulischen Bereich auf. In seinem Vorwort für die vorliegende,

von Peter Weber-Schäfer ansprechend aus dem Amerikanischen übersetzte Ausgabe warnt Ralf Dahrendorf davor, sich durch die leichte Darstellung über den theoretischen Gehalt der Studie hinwegtäuschen zu lassen: schließlich mache Soziologie das Selbstverständliche zum Gegenstand der Reflexion. Zugleich spendet er Georg Simmel, Heinrich Popitz und Erving Goffman ein Lob: „Sie gehen so unprätentiös an die Grundlagen der Disziplin, daß man daran zu zweifeln beginnen könnte, ob diese Disziplin nun den literarischen oder den exakten Wissenschaften zuzuordnen ist. Goffman vermeidet jedes terminologische Pathos.“ Bedarf es da weiterer Empfehlung? G. Scholz

Der immergrüne Tannenbaum (Nikolaus und Vorweihnacht). Werkblätter für Fest und Feier, Mappe 35. Deutscher Theaterverlag, Weinheim 1969. DM 3,50.

Schon in 10/69 haben wir auf ein Weihnachtsheft der Werkblätter hingewiesen (Mappe 33 „Weihnachten in dieser Zeit“), das sich um eine Antwort für die heutige Jugend zum weihnachtlichen Geschehen bemüht. Zu froher und besinnlicher Weihnacht im Sinne althergebrachten Brauchtums möchte dagegen Mappe 35 verhelfen mit der Absicht, alle Kinder Wurzel und Ursprung weihnachtlichen Geschehens durch das Spiel vom immergrünen Tannenbaum neu erleben zu lassen. Das geschieht im Textteil durch Gedichte, Szenen und Lesungen, im Notenteil durch neue Tannenbaumlieder, während der Werkteil Vorschläge für die Gestaltung einer Feierstunde bringt. R. Schröter

Liselotte und Armin Orgel-Köhne (Hrsg.): **Petr und Annetka leben in der Tschechoslowakei** (Kinder Europa Reihe Bd. 11). Erika Klopp Verlag, Berlin 1969. 44 S. mit 34 Originalphotos, cell. DM 7,50.

Die Kinder Europa Reihe läßt nach den Irland-Erlebnissen des Bandes 10 erfreulicherweise recht bald den 11. Band folgen, der ins Nachbarland Tschechoslowakei führt, offenbar noch in der Hoffnung, daß der politische Frühling dort von Dauer sein könne. Der Text geht von der An-

nahme aus, daß noch mancher Verwandte drüben zu finden und ein Besuch in diesem schönen Lande überhaupt für viele lohnend sei. Schon die Bilder erweisen es, daß Böhmen, Mähren und die Slowakei zu Mitteleuropa gehören und auch dorthin gerechnet werden möchten. Nicht nur den Unterricht in Land- und Völkerkunde vermag das Buch in Wort und Bild zu erhellen, zumal heute nur wenige Lehrer das Nachbarland im Osten aus eigener Anschauung kennen werden, auch der erwachsene Reisende wird diese unterhaltende und sehr anschauliche Darstellung gern zur Kenntnis nehmen, sofern er noch Gelegenheit hat, hinüberfahren zu können.

R. Schröter

Klassische Deutsche Dichtung. Hrsg. von *Fritz Martini* und *Walter Müller-Seidel* unter Mitwirkung von *Benno von Wiese*. Band 18: **Lyrik.** Mit einem Nachwort von *Walter Müller-Seidel*. Verlag Herder, Freiburg 1969. 832 S., Subskr.-Pr. Ln. DM 19,80, Hld. 25,80 (einzeln 21,80 bzw. 27,80).

Als letzter der 22 Bände der Reihe „Klassische Deutsche Dichtung“ und lange erwartet ist Band 18 erschienen, eine Anthologie deutscher Lyrik, während Band 19 den Balladen gewidmet ist (vgl. DdLiA 9/68 S. 249). Der Herausgeber sieht, wie er in einem bedeutsamen Nachwort sagt, in der „klassischen Dichtung“ nicht das über die Zeiten Gültige, sondern er sieht das Zeitüberdauernde dort, „wo sich die Schriftsteller mit der eigenen Zeit und mit ihren Nöten eingelassen haben und die passende Form gefunden haben nach dem Schillerwort: „Man muß ... sich durch keinen allgemeinen Begriff fesseln, sondern es wagen, bei einem neuen Stoff die Form neu zu erfinden und sich den Gattungsbegriff immer beweglich zu halten.“ Er hat sich bemüht, das Geschichtliche und das „Schöne“ in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen. Die Anthologie reicht von der Barocklyrik bis zur Gegenwart zu Heissenbüttel und Enzensberger; auch Gedichte aus der DDR sind enthalten. Um das Verständnis der einzelnen Epochen zu erleichtern, wurde die Anthologie in 12

Gruppen gegliedert. Goethes Beitrag fällt unter die 4 Gruppen „Aufklärung und Rokoko“, „Im Umkreis von Sturm und Drang“, „Die Zeit der Klassik“ und „Goethes späte Lyrik“. — Wer nun die 22 Bände der Reihe sein eigen nennt, verfügt über eine vorzügliche Auswahl besten deutschen Schrifttums. Der Germanist mag freilich manches vermissen, was für ihn zum Begriff „klassischer deutscher Dichtung“ gehört, so etwa „Hermann und Dorothea“. Er wird aber auch die gewissenhafte Editionsarbeit besonders schätzen.

G. Lepiorz

Erzähler der Welt. Hrsg. von *Karl August Horst*. 24 Bände. Bd. 19: **Geschichten und Novellen aus England.** 19. und 20. Jahrhundert. 640 S. — Bd. 20: **Geschichten und Novellen aus Dänemark und Norwegen.** 19. und 20. Jahrhundert. 622 S. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1969. Subskr.-Pr. Ln. je DM 19,80/Hld. DM 25,— (Einzelp. 21,80/27,80).

Daß dem Erwerber dieser Reihe literarische Schätze zufallen, die z. T. schwer aufzufinden sind, bestätigt der Inhalt auch der beiden neuen Bände. Band 19 enthält Werke von Oscar Wilde, Joseph Conrad, Rudyard Kipling, H. G. Wells, John Galsworthy, Arnold Bennett, Hilaire Belloc, G. K. Chesterton, Maurice Baring, Virginia Woolf, D. H. Lawrence, Katherine Mansfield und Aldous Huxley, Band 20 Geschichten und Novellen von Hans Christian Andersen, Herman Bang, Henrik Pontoppidan, Jens Peter Jacobsen, Martin Andersen Nexø, Johannes V. Jensen, Tania Blixen, Hans Christian Branner, Bjørnstjerne Bjørnson, Jonas Lie, Alexander L. Kielland, Knut Hamsun und Johan Bojer. Karl August Horsts Nachworte (49 Seiten in Bd. 19, 54 Seiten in Band 20) geben neben einigen Lebensdaten des Dichters nicht nur eine behutsam deutende Einführung in das für den Band ausgewählte Werk, sondern fügen es auch in das Gesamtwerk seines Schöpfers ein und stellen Querverbindungen zu anderen Dichtern her. In Band 20 hat Horst außerdem die Entwicklung der dänischen wie der norwegischen Literatur umrissen. Eine Neu-

aufgabe sollte angeben, daß Herman Joachim Bang 1857 geboren wurde, daß Nexö nach 1945 in der DDR lebte und 1954 in Dresden starb und daß Hans Christian Branner 1966 in Kopenhagen verstorben ist. G. Scholz

Hermann Helmers: Didaktik der deutschen Sprache. Einführung in die Theorie der muttersprachlichen Bildung. 3., erweiterte und überarb. Aufl. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1969. 382 S., Linson DM 19,50 (Bestell-Nr. 92 353).

Das in 4/1968 schon vorgestellte Buch liegt nun in erweiterter Neuauflage vor. Das bedeutet die Neuaufnahme bzw. Neufassung einiger Teilfragen des Deutschunterrichts: Programmierter Unterricht, Unterrichtsvorbereitung, Sprachbuch, Lesen im Vorschulalter, Lesebuch, Methoden des Literaturunterrichts (bisher nur als Übersicht) und weitere Stichworte. Darin wird die didaktische Literatur bis Anfang 1969 berücksichtigt; das Literaturverzeichnis zeigt den neuesten Stand. — Was dieses Werk will: durch Aufweis der Erziehungs- und sprach- bzw. literaturwissenschaftlichen Theorie dem tätigen und angehenden Deutschlehrer selber eine „kritische Diagnose“ des Unterrichts zu ermöglichen, das wird erneut erfreulich sichtbar. Nach dem durch den Charakter der „Einführung“ bedingten kurzen, aber gediegenen und relativ vollständigen Grundlegenden Teil (besonders wertvoll „Sprache und Sprachbildung“) erfolgt im Systematischen Teil die Darstellung folgender Teilbereiche: Sprachübung, Sprech-erziehung, Leselehre, Rechtschreibunterricht, Sprachlehre/Sprachkunde, literarische Bildung. Die Einordnung dieser Bereiche in die von der Muttersprache geforderten Kategorien einerseits wie die Berücksichtigung der von der Psychologie gewiesenen sprachlichen Entfaltung auf vier Bildungsstufen (I: 1.—4. Schj.; II: 5.—7. Schj.; III: 8.—10. Schj.; IV: 11.—13. Schj.) andererseits verhindern eine Isolierung dieser Teilbereiche. Mit Nachdruck kann daher das Vorwort zur neuen (3.) Auflage darauf hinweisen, daß mit diesem Buch sowohl eine Hilfe für die Integration der Schularten und

Klassen (Aufweis des Zusammenhangs der sprachlichen Aufgabengebiete jeder Bildungsstufe) als auch ein Beitrag zur gesellschaftlichen Neuordnung (rationale Aufhellung des sprachlichen Gegenstands als Beitrag zur Verwissenschaftlichung und Demokratisierung) angeboten wird. Von den gesetzten Zielen: kritisch, historisch, umfassend und systematisch zu sein, kommt in diesem Buch keins zu kurz; so ist es ein guter Weiser (Studierende) und wissender Helfer (Deutschlehrer aller Stufen). H. Haven

Siebs: Deutsche Aussprache. Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch. Herausgegeben von *Helmut de Boor, Hugo Moser* und *Christian Winkler*. 19., umgearbeitete Auflage. Walter de Gruyter & Co., Berlin 1969. IX, 494 S., Ln. DM 32,—.

Gegenüber der 1957 erschienenen, von Hans Götting in 11/57 besprochenen 16. Auflage hat sich der „Siebs“ noch bedeutend verbessert. Er ist um 140 Seiten gewachsen, die alten Bezeichnungen „Bühnenaussprache“ und „Hochsprache“ wurden durch „reine Hochlautung“ (nach den Regeln der Siebschen „Bühnenaussprache“) und „gemäßigte Hochlautung“ abgelöst, eine phonologische Darstellung des Systems der deutschen Hochlautung von dem Bonner Professor Ungeheuer, Hinweise auf den Satzton und auf landschaftliche Ausspracheeigentümlichkeiten Österreichs und der deutschsprachigen Schweiz neu aufgenommen; wichtigere Abweichungen von der Hochlautung in Alltagssprache und landschaftlicher Aussprache sind nicht nur beim jeweiligen Laut verzeichnet, sondern außerdem in einer Liste zusammengefaßt; die bislang gesondert aufgeführten Eigennamen sind zum Vorteil des Benutzers in das Wörterverzeichnis eingegangen. Den fünf übersichtlich unterteilten Kapiteln „Allgemeines zur Aussprache in der Hochlautung“, „Die Laute im einzelnen“, „Die Wortbetonung“, „Zur Klanggestalt des Satzes“, „Die Anwendung der Hochlautung“ folgt das Wörterverzeichnis (S. 163—494), in dem die Lautform(en) reiner Hochlautung und ggf. die gemäßigte Hochlautung sowie österreichische oder

schweizerische Sonderformen angegeben sind. Bei der Aussprache der Wörter und Namen fremder Herkunft wird der Grad der Eindeutschung berücksichtigt, aber auch die ursprungssprachliche Lautform verzeichnet. Es lohnt, Aussprache und Betonung selbst geläufiger Namen nachzuschlagen (etwa Kierkegaard, Potemkin, Worcester, Yosemite; Alcázar, Cárolus, Fálun, Iván, Karénina, Nevá, Tolstójj). Wer Ausländer deutsch unterrichtet, muß mit den Aussprachenormen der Hochlautung und mit der Bildungsweise der einzelnen Laute vertraut sein, um beim Sprechen als uningeschränkt nachahmenswertes Vorbild zu wirken und um Fehlartikulationen seiner Schüler erfolgreich korrigieren zu können. Die Verpflichtung von Lehrern an Auslandsschulen sollte außer von ihrer persönlichen und fachlichen Eignung von dem leicht überprüfbaren Nachweis abhängen, daß sie die Seiten 1 bis 160 des neuen „Siebs“ durchgearbeitet und sich auch so auf die angestrebte Tätigkeit vorbereitet haben. Deshalb gehört der „Siebs“ nicht bloß in die Lehrerbüchereien, sondern in die Hand eines jeden Lehrers, der nach draußen vermittelt werden möchte.

G. Scholz

Albrecht Weber: Das Problem der Aufsatzbeurteilung. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1969. 76 S., kart. DM 4,80.

Die pädagogische Literatur ist dem wichtigen wie heiklen Problem der Aufsatzbeurteilung nur wenig nachgegangen. Das vorliegende Büchlein Prof. A. Webers bringt zwar auch keine Patentlösung, aber es mahnt Beurteiler zur Selbstbescheidung und hilft Diskussion und Notengebung versachlichen. Der Autor geht vom bekannten Beurteilungsversuch Robert Ulschöfers aus und stellt anhand neuesten Materials „die Tatsache der Fehlbeurteilung“ fest, die in den „Unsicherheitsfaktoren“ Lehrer und Schüler begründet liegt. Er fragt dann nach „sinnloser und sinnvoller Öffentlichkeit“ der Aufsatzbeurteilung und behandelt unter der Überschrift „Wägen und Unwägbares“ Probleme der inhaltlichen und moralischen Wertung. Im Abschnitt „Teilfragen des Korrigierens“ geht es um Notenskala-Verbalbeurteilung,

Bemerkungen, Gesamtnote, Rückgabe und Nachbesprechung. In den Schlußkapiteln „Zur Grundhaltung des Beurteilers“ und „Kriteriensysteme“ vergleicht Weber kritisch Stellungnahmen bekannter Didaktiker (u. a. O. Beck, Kl. Doderer, J. Tille, A. Beinlich, E. Essen, Fr. Rahn, G. Kühn). Die „Flensburger Norm für die Aufsatzbeurteilung“ ist in extenso zitiert. In der Studie sind alle Stufen von Grund-, Haupt- und Oberschule berücksichtigt.

K. Nehling

Goethes Gespräche. Eine Sammlung zeitgenössischer Berichte aus seinem Umgang, auf Grund der Ausgabe und des Nachlasses von *Flodoard Freiherrn von Biedermann*, ergänzt und herausgegeben von *Wolfgang Herwig*. Band II (1805—1817). Artemis Verlag, Stuttgart 1969. 1232 S., mit Register, Ln. DM 54,—; Ld. DM 75,—.

Daß die vier Bände der Neuausgabe des „Biedermann“ einander mit beachtlichem Abstand folgen, zeugt von der Sorgfalt des auch als Leiter der Arbeitsstelle Tübingen des Goethe-Wörterbuchs bekannten Herausgebers. Gegenüber der alten Biedermannschen Ausgabe, deren 2., fünf-bändige Auflage 1909—1911 erschien, wurde die Anzahl der Zeugnisse aus teilweise entlegenen Quellen, aus Neuveröffentlichungen und aus bislang Unveröffentlichtem um fast das Zweieinhalbfache vermehrt. Band I (1749—1805) kam 1965 heraus (1028 S., Ln. DM 43,—; Ld. DM 68,—) und wurde in 2/67 besprochen. Band II reicht von Schillers Tod (1805) bis zu Goethes Niederlegung der Theaterleitung (1817). Seine fortlaufend nummerierten Zeugnisse (2103—4464) erschließen dem Leser die vielschichtige Welt des Dichters, Naturforschers, Staatsmannes und Menschen in seinen hohen Mannesjahren. Welthistorische Ereignisse spiegeln sich nicht nur in Goethes Begegnungen mit Napoleon in Erfurt und Weimar, in Gesprächen über die Schlacht bei Jena und über die Befreiungskriege wider, sondern auch im Alltag der kleinen Residenz und des Goetheschen Haushalts. Bedeutsames (die großen Gespräche mit dem Historiker Heinrich Luden und die mit Johan-

nes Falk über Tod und Unsterblichkeit, die Berichte von Sulpiz Boisserée, Riemer, W. v. Humboldt, Beethoven, Frhr. vom Stein, E. M. Arndt u. a.) und Schicksalhafter (Begegnung mit Marianne von Willemers) wechseln mit Menschlichem und Allzumenschlichem (Charlotte von Steins hässliche Bemerkungen über die „dicke und fette Demoiselle Vulpia“; Hofklatsch um Skandalchen wie den derben Streit Christianes mit Bettina von Arnim; Goethes Bitte, W. v. Humboldt möge ihm für die nach Napoleons Niederlage entwertete „Legion“ einen österreichischen Orden verschaffen). Die Vergangenheit meldet

sich: Lili Schönemanns Sohn taucht 1806 als Husarenoffizier auf, und 1816 kommt es zu jenem Aufenthalt von Werthers Lotte in Weimar, der Thomas Mann als Vorwurf seines Romans diente. Keine Goethe-Biographie vermag es mit diesen Zeugnissen aufzunehmen, denn ebenso aufschlußreich wie das, was Goethe sagt oder was über ihn gesagt wird, ist die bewußte oder unbewußte Selbstdarstellung der Berichtenden. Daß die „Gespräche“ in einer so würdigen Ausgabe vorgelegt werden können, ist auch der Förderung durch die Goethe-Stiftung für Kunst und Wissenschaft in Zürich zu verdanken. G. Scholz

Zeitschriftenschau

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, legt die beiden letzten Hefte von 1969 vor. Heft 11 stellt die Frage: Grundschule quo vadis? und nimmt Bezug auf die Reformbestrebungen, den Unterricht im Grundschulbereich umzugestalten, hier: Arbeitslehre — Mathematik, deren Anwendung im Elementarunterricht in Heft 12 unter dem Leitthema Sache und Zahl weiter durchdacht wird.

Westermann Monatsmagazin legt zum Jahreschluß das Weihnachtsheft vor. Peter Bamm schreibt über das umkämpfte Jerusalem, Geno Hartlaub über das Marienleben und die Maler und Heinz Kulas erzählt unter dem Titel: Viele liebe Weih-

nachtsgrüße. Ein Bildbericht führt in die Wintersportparadiese der Schweiz — Urlaub mit Nobelgästen — und ein anderer nach Ostafrika — Täglich zwanzig Notrufe. Unterwegs mit Ostafrikas fliegenden Ärzten. 500 Kinder sagen ihre Meinung in dem Beitrag: Mit Erwachsenen kann man viel erleben.

Welt und Wort, Heliopolis Verlag, Tübingen, bringt in Heft 11: Panorama moderner flämischer Lyrik; Grundlagen der Germanistik — Hinweise auf eine wissenschaftliche Reihe; Ist Hermann Hesse sentimental? — Brief an einen seiner Verächter; Jugendproteste — in Ost und West. R. Schröter



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

Interessante Neuerscheinungen
für Deutsche im Ausland

Deutsche Gegenwart

2. Teil

Herausgegeben von Gerhard Kirchhoff
352 Seiten, kart. DM 12.—, Hueber-Nr. 1100

Namen wie Enzensberger, Fichte, Heißenbüttel, Meckel und Reinig beweisen, daß diese Anthologie an die Literatur der letzten 10 Jahre heranzuführt. Bio-bibliographische Notizen und Worterklärungen erhöhen den Wert des Buches.

Deutschland

Kulturelle Entwicklungen seit 1945

Herausgegeben von Paul Schallück
232 Seiten mit 22 Fotos, kart. DM 13.—, Hueber-Nr. 9093

Dieses panoramatische Mosaik dokumentiert ein geistiges Deutschland-Bild, für das nicht geworben wird und das in seiner Pluralität ehrlich bleibt. Weil sich ein Volk am ehesten in seiner Philosophie, Literatur, der Kunst und Musik ausdrückt und zu erkennen gibt, erläutern 13 Autoren diese Aspekte der deutschen Kultur.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG
8 München 13, Postfach 680

AUSLANDS-UMZÜGE

mit modernen Automöbellastzügen von und nach allen Orten der Bundesrepublik
sorgfältig, pünktlich, zuverlässig



Carl Grove

Internationale Möbelspedition

33 BRAUNSCHWEIG Auguststr. 4/5 Ruf 2 65 45/46

GRUNDLAGEN DER GERMANISTIK

Eine Handbuchreihe

Herausgegeben von Hugo Moser · Mitbegründet von Wolfgang Stämmler

In Kürze erscheinen:

10 Die deutsche Novelle im 19. Jahrhundert

von Josef Kunz

178 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 10,80

11 Sachgüter und Lebensformen

Einführung in die materielle Kulturgeschichte des Mittelalters und der Neuzeit

von Dietrich W. H. Schwarz

ca. 230 Seiten, 8 Bildtafeln, DIN A 5, kartoniert, ca. DM 13,80

Bisher liegen vor:

1 Germanische Altertumskunde

Einführung in das Studium einer Kulturgeschichte der Vor- und Frühzeit

von Volkmarr Kellermann

132 Seiten, 27 Abb., DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

2 Die deutsche Novelle zwischen Klassik und Romantik

von Josef Kunz

164 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

3 Stoff- und Motivgeschichte

von Elisabeth Frenzel

172 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

4 Literatur und darstellende Kunst im Mittelalter

von F. P. Pickering

229 Seiten, 2 Tafeln, DIN A 5, kartoniert, DM 12,80

5 Geschichte der deutschen Sprache

I. Die Entfaltung der deutschen Sprachgestalt in der Vor- und Frühzeit

von Fritz Tschirch

192 Seiten, 2 Abb., DIN A 5, kartoniert, DM 10,80

6 Formen der „Volkspoesie“

von Hermann Bausinger

291 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 14,80

7 Höfische Epik des deutschen Mittelalters

I. Von den Anfängen bis zu Hartmann von Aue

von Kurt Ruh

165 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

8 Neue deutsche Epik

von Heinrich Maiworm

186 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 10,80

9 Geschichte der deutschen Sprache

II. Entwicklung und Wandlungen der deutschen Sprachgestalt vom Hochmittelalter bis zur Gegenwart

von Fritz Tschirch

290 Seiten, 1 Tafel u. 7 Textabb., DIN A 5, kartoniert, DM 15,80

Weitere Bände folgen fortlaufend!



ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 · Bielefeld · München 22

Neue Lernprogramme

Mathematik

Physik

Bilshausen, Thiesemann, Weppner

GRUNDBEGRIFFE UND GRUNDKONSTRUKTIONEN DER GEOMETRIE

Ein Lernprogramm für das 6. und 7. Schuljahr

Teil 1:	DM
Gerade Linien und Punkte in der Ebene	26011 kart. 9,60
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26012 kart. 2,40
Teil 2:	
Der Winkel	26014 kart. 5,80
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26015 kart. 2,—
Teil 3:	
Die Parallelverschiebung	26017 kart. 6,40
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26018 kart. 1,60
Teil 4:	
Die Geraden Spiegelung	26020 kart. 6,20
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26021 kart. 1,60
Teil 5:	
Die Drehung	26023 kart. 6,60
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26024 kart. 1,60
Lehrerheft zu Teil 1—5 (mit Lösungen der Testaufgaben)	26026 kostenlos

Petersen, Feddersen

LOGARITHMENRECHNEN

Ein Lernprogramm für das 9. und 10. Schuljahr	26061 kart. 7,80
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26062 kart. 3,40
Lehrerheft mit Lösungen der Testaufgaben	26063 kostenlos

Petersen, Feddersen

TRIGONOMETRIE

Ein Lernprogramm für das 9. und 10. Schuljahr

Teil 1 (Kernprogramm)	26071 kart. 10,80
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26072 kart. 4,20
Lehrerheft mit Lösungen der Testaufgaben	26073 kostenlos
Teil 2 (Zusatzprogramm)	26081 kart. 5,20
Schülerarbeitsheft mit Testblättern	26082 kart. 2,20
Lehrerheft mit Lösungen der Testaufgaben	26083 kostenlos

Cappel, Strittmatter

SCHWERELOSIGKEIT BEIM RAUMFLUG

2. erweiterte Auflage

Ein Lernprogramm für den Physikunterricht für das 8. und 9. Schuljahr	26042 kart. 9,80
Lehrerheft	26043 kart. i. Dr.
Experimentiermaterial (Neubearbeitung)	26044 7,80

Schroedel

Hermann Schroedel Verlag KG
3 Hannover, Postfach 260 620

Prüfstücke zum
halben Preis.

J. Gerighausen — H. Martin

L'allemand

tel qu'on le parle — Cours audio-oral

But et limites

Ce cours s'adresse spécialement au public de langue française, aux débutants comme à tous ceux qui, tout en sachant l'allemand, manquent de pratique orale.

Il se propose d'enseigner l'essentiel de l'allemand d'aujourd'hui tel qu'il est parlé. Il ne présume ni ne vise des connaissances théoriques en grammaire: il veut être avant tout pratique.

Le vocabulaire comprend 1000 unités lexicales environ qui, selon les dernières statistiques, figurent parmi les plus usitées de la langue parlée.

Manuel

Tout le matériel se trouve réuni dans un manuel, divisé, pour plus de maniabilité, en deux volumes, le premier comprenant les leçons 1 à 13, le second les leçons 14 à 20 et les appendices suivants: a) des schémas récapitulatifs de grammaire; b) un index grammatical avec renvois; c) quelques séries de mots; d) des mots allemands du vocabulaire international; e) un index des mots allemands avec renvois; f) un index des mots français avec renvois.

Bandes

Tout le matériel (sauf l'abrégé de grammaire) est enregistré surbande magnétique, y compris les indications — en grande partie musicales — permettant de faire les exercices. Ces exercices sont au nombre de 1322, la plupart à 4 phases, les autres à 3. Le cours comprend un jeu de 50 bobines à 13 cm, enregistré à 9,5 cm/s. La durée d'écoute est de 36 heures.

Le cours est particulièrement indiqué pour l'enseignement en laboratoire de langues mais on peut aussi bien l'utiliser en classe.

L'allemand tel qu'on le parle — Cours audio-oral

Manuel

Volume I, comprenant les leçons 1—13, 272 pages, broché DM 12,—

Volume II, comprenant les leçons 14—20 et 6 appendices, 256 pages, broché DM 13,—

Bandes magnétiques

50 bandes, vitesse 9,5 cm/s., durée d'écoute 36 heures DM 2330,—

Bande d'épreuve sur demande

Adressez votre commande à



Julius Groos Verlag

Boîte Postale 629

D-6900 Heidelberg / Allemagne

Neuerscheinungen

Prosa aus der DDR

Mit Texten von:
Anna Seghers, Stefan Heym,
Johannes Bobrowski,
Franz Fühmann,
Hermann Kant,
Günter Kunert, Rudolf Bartsch,
Fritz Rudolf Fries

Ausgewählt
und eingeleitet von
Dr. H. Walwei-Wiegelmann
140 Seiten, DM 2,40
Best.-Nr. 267130

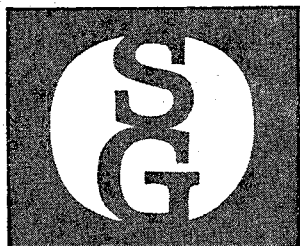
Beispiele

Eine interessante
Lyrikausgabe
für neue Arbeitsweisen
auf der Oberstufe

22 Gedichte
aus dem Jahrzehnt '60 - '70
mit Interpretationshilfen
von Wolfgang Kopplin
111 Seiten, DM 4,80
Best.-Nr. 7479

Schöningh

Sprachwissenschaft



Neu

**Sprache
der
Gegenwart**

Schriften des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim. Gemeinsam mit Hans Eggers, Johannes Erben und Hans Neumann herausgegeben von Hugo Moser.

Die Schriftenreihe des Instituts für deutsche Sprache will Beiträge zur Erarbeitung einer wissenschaftlichen Grammatik des heutigen Deutsch liefern. Alle modernen Richtungen der Sprachforschung kommen hier zu Wort.

Band 5

Sprache – Gegenwart und Geschichte

Probleme der Synchronie und Diachronie. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1968. Ca. 264 Seiten, Leinen ca. 36,- DM (156-05)

Band 6

Studien zur Syntax des heutigen Deutsch

Ca. 328 Seiten, Leinen ca. 40,- DM (156-06)

Band 7

Jean Fourquet

Prolegomena zu einer deutschen Grammatik

Ca. 110 Seiten, Paperback ca. 15,80 DM (156-07)

Band 1

Satz und Wort im heutigen Deutsch

Probleme und Ergebnisse neuerer Forschung. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1965/66. 415 Seiten, Leinen 40,- DM (156-01)

Band 2

Sprachnorm, Sprachpflege, Sprachkritik

Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1966/67. 286 Seiten, Leinen 36,- DM (156-02)

Band 3

Hans Jürgen Heringer

Die Opposition von „kommen“ und „bringen“ als Funktionsverben

Untersuchungen zur grammatischen Wertigkeit und Aktionsart. 130 Seiten, Paperback 18,- DM (156-03)

Band 4

Ruth Römer

Die Sprache der Anzeigenwerbung

281 Seiten, Paperback 19,80 DM (156-04)

Schwann

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Deutschunterricht mit Fragezeichen	R. Schröter	Seite 61
2. Relative Häufigkeit syntaktischer Grundformen der deutschen Sprache bei zehnjährigen deutschen und fremdsprachigen Schülern	W. Wiczerkowski	Seite 65
3. Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay (Fortsetzung)	U. Diekert	Seite 74
4. Erläuterung der Notenstufen bei Schulzeugnissen und Einzelergeb- nissen in staatlichen Prüfungszeugnissen		Seite 76
5. Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 77
6. Richtlinien für die Gewährung von Heimaturlaub für die vom BVA (ZdA) an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. De- zember 1969		Seite 80
7. Persönliche Nachrichten		Seite 83
8. Aus aller Welt		Seite 84
9. Büchertisch		Seite 86
10. Zeitschriftenschau		Seite 88

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Deutschunterricht mit Fragezeichen

Von Rudolf Schröter, Halle/Westfalen

„Reform oder Umbruch?“ — das war Rückschau und Ausblick zugleich. Und den Blick voraus sollten in einem zweiten Beitrag Hinweise und Empfehlungen auf Neuerscheinungen, Versuchsreihen und Diskussionen ergänzen, die für unsere Arbeit interessant sind. Doch im Verlauf der letzten Wochen drängten sich Gedanken zu dem ins Zwielficht geratenen Deutschunterricht auf und spannen sich zu einem Zwischenbericht aus, der unseren Zentralbegriff von verschiedenen Seiten her mit einigen Fragezeichen versieht, die wiederum ihn selbst nicht in Frage stellen wollen, aber das reflektieren, was in letzten Entwicklungen für ihn und auch für uns bedeutsam ist. Dieser Zwischenbericht hebt das andere Vorhaben nicht auf, sondern rückt es nun an die dritte Stelle dieser Beitragsreihe in einem der folgenden Hefte.

Wie stark wir zur Zeit in einer Umwertung aller Werte begriffen zu sein scheinen, zeigt sich auch für den hier anzusprechenden Teilbereich des Deutschunterrichts an unseren Schulen. Die Schlagzeile der Tagespresse: „Deutsch fünf — Abitur bestanden“ erregte nicht unbedeutendes Aufsehen. Galt doch bisher, daß unzureichende Leistungen im Deutschunterricht in der Prüfung nicht ausgeglichen werden könnten, während der Mangel in anderen Fächern durch anderweitige gute Ergebnisse seinen Ausgleich finden konnte. Es wird dabei dem Deutschlehrer selbst angelastet, die Verantwortung nicht mehr tragen zu wollen, mit seiner Note das Ergebnis der Prüfung zu entscheiden. So wurde 1964 in Hessen eine neue Empfehlung formuliert, die diesen Anspruch fallen ließ, soweit er dem Gesamtfach Deutsch galt. Festgehalten aber wurde am Postulat ausreichender sprachlicher Fähigkeiten und Leistungen. „Nicht ausreichende Leistungen in Deutsch können nicht ausgeglichen werden, wenn sie in mangelnder Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift ihre Ursache haben.“ Auch diese letzte Säule, die Unabdingbarkeit der elementaren sprachlichen Bildung, soll jetzt fallen und der Abiturient mit einer Fünf im Deutschen die Prüfung bestehen — aufgewogen durch bessere Noten in anderen Fächern. Und diese Fünf braucht nicht nur auf mangelhafter Kenntnis literarischer Stoffe zu beruhen, sondern kann nun auch herrühren „aus mangelhaftem Ausdrucksvermögen, unordentlicher, hilfloser, verblasener oder barbarischer Sprache, aus mangelnder Verständlichkeit und Verständnisfähigkeit“. — Von unserem Standpunkt aus, dem Einsatz für die deutsche Sprache im Ausland, scheint uns hier der Boden unter den Füßen weggezogen zu sein. Wir müssen uns fragen, was wir draußen noch von unseren Schülern fordern dürfen, wenn im innerdeutschen Bereich solche Maßstäbe angelegt werden. Noch ist dies alles nicht allgemein, noch wird Deutschunterricht als Ausbildung zur Verständlichkeit und Verständigung, zum treffenden Wort und guten Satz verstanden, weil schließlich aller Fortschritt davon abhängt, im sprachlichen wie im allgemein menschlichen und vor allem wissenschaftlichen Bereich. Es wird dieses erste Fragezeichen nicht die Postulate über den Haufen werfen, die für den Deutschunterricht im Ausland erarbeitet wurden und gültig sind, ohne die jeder Einsatz draußen von vornherein zum Scheitern verurteilt wäre.

Daß es nicht dazu kommt, darüber machen sich die Verantwortlichen immer wieder Gedanken, wie es auch der kürzlich eingetroffene „Bericht über die III. Tagung deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas vom 26.—31. 3. 1969 in Bogotá“ beweist. Nicht nur als Mitherausgeber dieser Monatsschrift, auch als Verfasser der Auslandsschulbibel und Herausgeber der Lesebücher für deutsche Auslandsschulen nehme ich mit besonderem Interesse Kenntnis von den Beratungspunkten in Referat und Aussprache sowie von den Tendenzen für die Weiterentwicklung des Deutschunterrichts in Lateinamerika. Obwohl ich seit Jahrzehnten die bisherige Entwicklung habe mitprägen dürfen, erscheint es mir notwendig, über den Status hinaus neue Grundlagen zu erarbeiten und neue Wege zu gehen. Doch der Sitzungsbericht von Bogotá läßt einheitliche Meinungen kaum erkennen, noch standen fertige Lösungen zur Diskussion. Dazu sind die Probleme des Deutschunterrichts zu vielschichtig, besonders an den deutschen Schulen Lateinamerikas, im Grundsätzlichen wie im situationsgebundenen Bereich, ob Deutsch Schulsprache, Fächersprache oder Fremdsprache ist, ob Lesen- und Schreibenlernen in der deutschen oder der Landessprache erfolgt, ob man sich eines Minimallehrplans und deutschen Förderunterrichts bedienen muß, wie weit differenziert werden kann, ob in der Primaria Lerngruppen und in der Secundaria Leistungsgruppen zu bilden wären, ob zusätzliche Sprachprüfungen erforderlich sind und ein Sprachdiplom eingeführt werden soll. Verwirrend ist die Vielfalt ungelöster Probleme, und noch stehen alle diese Fragezeichen. Es hat den Anschein, als ob zunehmend alles schwieriger werde. Mag bei einem Blick zurück folgende Frage erlaubt sein: Haben nicht Generationen von Auslandslehrern aus ihrer Sicht und nach ihrem Vermögen jahrzehntelang deutsche Schularbeit im Ausland ermöglicht, ihre Schulen zu Glanz und Ansehen gebracht und dankbare Schüler in bedeutsame Arbeitsbereiche ihrer Völker entsandt? Sind nicht nach meist bescheidenem Anfang die Schulen vergrößert, Unterrichtsmittel und Methoden verbessert worden? Trotzdem steigern sich ständig die Schwierigkeiten, vor allem im zentralen Bereich des Deutschunterrichts bis zu der Endphase, wo er von Kindern und Eltern nur noch als lästiger Zwang empfunden wird und zur Auflösung der Schule zwingen kann. Vielfältig sind die Gründe solcher Entwicklung und von den Experten klar erkannt: Schrumpfung und Zerfall vieler Sprachgemeinschaften und dadurch weniger Lernanreiz für die deutsche Sprache, Spracherstarrung infolge Rückgangs deutscher Einwanderung, steigendes Gewicht der Nationalsprachen durch erstarktes Nationalgefühl, zunehmende Verbesserung und Vereinheitlichung des jeweiligen Schulwesens, Wandel der weltsprachlichen Verhältnisse, schließlich auch veränderte Erwartungen der Erziehungsberechtigten sowie verstärkte Aufnahme nicht-deutschsprachiger Kinder.

Die Krise der deutschen Schulen im Ausland und ihres Deutschunterrichts ist also weniger im innerschulischen Bereich zu suchen, sondern ist ein Symptom weltpolitischer Entwicklung und veränderter kulturpolitischer Akzente. Den absinkenden Erfolg deutschen Sprachunterrichts bei den Lehrern, in den Methoden und Unterrichtsmitteln zu sehen wäre ein voreiliges Unterfangen. Auch die Aus-sprachen in den Arbeitsgemeinschaften des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland auf der vorjährigen Münchener Tagung haben deutlich das Bemühen aufgezeigt, mit den dringlichsten Problemen fertigzuwerden. Deutlich wurde aber auch hier die erschreckende Vielfalt der Voraussetzungen im Einsatz für die deutsche Sprache. Die Reihe der oben aufgezeigten „Ob“ ließe sich dabei in verschiedenste Einzel-

bereiche hinein fortsetzen. In Bogotá wurde als wesentliche Voraussetzung für alle fruchtbare Arbeit draußen eine ausreichende Vorbereitung sowohl der „Entsandt-lehrer“ wie der im Unterricht eingesetzten „Ortskräfte“ herausgestellt. In München wurde auf die verstärkte Bedeutung der Arbeit der Kindergärtnerinnen hingewiesen, denen heute im Bereich der Vorschulerziehung auch draußen ein größeres Maß an Arbeit zugemessen wird oder werden soll. Erfreulich ist es zu hören, daß unsere in München fixierte Empfehlung zu intensiverer Einführung der im Ausland zu beschäftigenden Kindergärtnerinnen in die zusätzlichen Probleme ihrer Arbeit inzwischen durch einen ersten Kurs verwirklicht worden ist.

Es werden zur Zeit außergewöhnliche Anstrengungen unternommen, für den Deutschunterricht im Ausland neue Grundlagen zu erarbeiten (s. DdLiA, Heft 1/70). Ein ganzes Amt identifiziert sich mit dieser Aufgabe, entsprechende Haushaltsmittel stehen schon zur Verfügung, und wissenschaftliche Institutionen werden um Assistenz gebeten. Es ist geradezu ein Boom ausgebrochen, der Fremdsprachenpädagogik neue Impulse zu geben und ihre Methoden noch weiter zu verbessern. Unabhängig davon wird von einem Fremdspracheninstitut in Bochum berichtet, wo das Universitätsparlament auf Vorschlag der Arbeitsgemeinschaft „Fremdsprachenpädagogik und Universität“ die Errichtung eines zentralen Fremdsprachinstituts in der Universität beschlossen habe. Wenn sein Ziel auch wohl die bessere Ausbildung der Sprachlehrer in Verbindung mit letzten Errungenschaften der Lerntechnik ist, kann nicht ausgeschlossen werden, daß seine zukünftige Arbeit auch die Grundlagen umfassen wird, die für uns gültig sind, und wir Impulse für unsere Arbeit auch von dorthier werden empfangen können. Das Institut will Lehrprogramme entwickeln, lernpsychologische und linguistische Grundlagenforschung treiben, dazu Sprachkurse und Sprachlehrprogramme jeglicher Art für die Verwendung auch außerhalb der Universität schaffen. Wieviel Zeit vergehen muß, bis solches alles in die Schulstuben hinein wirken kann, ist nicht abzusehen. Bis dahin wird sich die Lehrerschaft selbst aufmachen müssen, um das Dringlichste zu verbessern, statt auf das Heil von außen her zu warten. Denn daß es auch aus den Schulstuben selbst kommen kann, ist doch von jeher typisch gewesen für die Arbeit des deutschen Lehrers im Ausland, der in lebendiger Wechselwirkung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses aus mancher Not und vielen Schwierigkeiten eines zweisprachigen Unterrichts Wege gefunden und Mittel geschaffen hat, die für seinen Arbeitsbereich zureichende Lösungen waren. Im Tagungsbericht aus Bogotá haben mich zwei Sätze fasziniert: „Im mutigen Handeln gelingt vieles, wofür eine Theorie noch nicht gefunden ist“ (Eduard Spranger) und „Ob die Zweisprachigkeit ein Segen oder Fluch ist, das hängt einzig von der Qualität der Ausbildung ab“. Das Spranger-Zitat ist mir eine treffende Bestätigung des eigenen Handelns sowie des vorbildlichen Einsatzes vieler ehemaliger und aktiver Auslandslehrer, wie er sich widerspiegelt in K. H. Dettkes „Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens“. Zum anderen mag richtig sein, daß auch in Zukunft weder die Methoden noch die Mittel allein das Gelingen unserer Arbeit garantieren werden, sondern nach wie vor die Persönlichkeit des Lehrers und der Wille, in seiner Klasse und an seiner Schule ein Stück Pionierarbeit zu leisten.

Während das neue Vorhaben anläuft, ein Unterrichtswerk für deutsche Schulen im lateinamerikanischen Raum zu schaffen, das auf den Erkenntnissen der Linguistik und Fremdsprachenmethodik aufbaut, wie sie vor allem in den USA

gewonnen wurden, gibt es auch hierzu bereits kritische Äußerungen, werden Fragezeichen gesetzt, die zu beachten notwendig sein wird: „Über einige Tendenzen der modernen Fremdsprachenmethodik“ von E. P. Schubert in „Deutschunterricht für Ausländer“ (Hueber) im vor kurzem erschienenen Heft 1-2/1968. Da wird festgestellt, daß zwar überall an Systemen gearbeitet werde, um dem wachsenden Bedürfnis nach der schriftlichen und mündlichen Beherrschung von Fremdsprachen gerecht zu werden, daß aber trotzdem noch kein System zu befriedigenden Ergebnissen geführt habe. Trotz aller Verbesserungen im Fremdsprachenunterricht sei keine Reform bisher vollauf gelungen, weder auf dem Gebiet des Lesens und Schreibens, die in der amerikanischen Methodik ohnedies vernachlässigt würden, noch beim Unterricht in der gesprochenen Sprache. Eine Reihe von Prinzipien der amerikanischen Methode seien wohl linguistisch richtig fundiert, doch habe sie mit den positiven Seiten der direkten Methode auch eine Reihe von Fehlern übernommen. Sie werden nun im weiteren Verlauf der Beweisführung für die Bereiche der gesprochenen Sprache und des Lesens im einzelnen untersucht und dargestellt. Mögen wir daraus entnehmen, daß es keine vollkommene und in jeden Bereich hinein zu aktivierende Methode geben wird und daß es auch bei jedem fortschrittlichen Verfahren vor allem darauf ankommt, was ein Lehrer aus ihm zu machen versteht.

Nun möchte ich noch ein Fragezeichen setzen zum Deutschunterricht eines Beereiches, für den wir ganz und gar nicht zuständig sind, der uns aber im Grundsätzlichen doch berührt. Es handelt sich um den Deutschunterricht der Gastarbeiterkinder, wie er notwendig wäre und auch immer wieder gefordert wird. Presse, Funk und Fernsehen weisen hier auf beklagenswerte Zustände hin, zeigen aber auch die Schwierigkeiten solchen Vorhabens auf. Viele Schulleiter und Lehrer stehen vor diesem Problem. Fast alle sind rat- und machtlos und nehmen die Situation als unlösbare Aufgabe hin: „Die Gastarbeiterkinder müssen eben mit verwurstet werden. Wir können nicht auch hier noch differenzieren. Niemand ist bereit, solchen Unterricht — Deutsch als Fremdsprache zu unterrichten — zu übernehmen, und auch fähig, ihn mit Erfolg durchzuführen.“ So ist allenthalben zu vernehmen. Gefordert werden Lehrer-Sprachkurse für solchen Deutschunterricht als Fremdsprache mit Einführung in Methodik und Didaktik und Hinweis auf erforderliche Hilfsmittel. Andere möchten beim Goethe-Institut um Hilfestellung nachsuchen. Die Zentralstelle in Köln scheint der Allgemeinheit noch zu unbekannt zu sein, sonst würde man sich dorthin wenden, da von hier aus, so meine ich, am besten Rat und Hilfe gegeben werden könnte. Deutschunterricht als Fremdsprache, ob draußen im festen Rahmen deutscher Schulen oder hier im Lande selbst in ungeklärter und hilfloser Situation, es ist das gleiche Ziel: die deutsche Sprache in fremden Kindern zu verankern. Wenn der Verband deutscher Lehrer im Ausland im September dieses Jahres eine Studienwoche in Vlotho an der Weser ankündigt und dort über „Möglichkeiten der sinnvollen Verwendung und der Auswertung ihrer Erfahrungen nach Rückkehr in den Heimatschuldienst“ (der Auslandslehrer) beraten will, so erscheint mir kein Einsatz sinnvoller, als der für den Deutschunterricht der Gastarbeiterkinder in unserem Lande. Wollen wir die deutsche Stimme im Konzert der Weltsprachen festigen und stärken, so ist hier eine bedeutsame Möglichkeit vorhanden, die bisher so gut wie ungenutzt geblieben ist. Und das alles brauchte nicht einmal viel Geld zu kosten. Lassen wir darum auch dieses Fragezeichen gelten!

Relative Häufigkeit syntaktischer Grundformen der deutschen Sprache bei zehnjährigen deutschen und fremdsprachigen Schülern *)

Von Dr. Wilhelm Wiczerkowski, Hamburg

I.

Mit etwa vier Jahren hat das Kind die fundamentalen Strukturen seiner Muttersprache erworben und ist nun befähigt, grammatisch korrekte Aussagen zu realisieren. In wenig mehr als zwei Jahren vom Auftreten des ersten Ein-Wort-Satzes vollbringt das Kind somit eine bemerkenswerte intellektuelle Leistung, die in ihren Prozeßabläufen bis heute ein noch weitgehend offenes Problem der Psycholinguistik geblieben ist.

Die frühe Ausformung eines in sich geschlossenen grammatikalischen Systems könnte in so kurzer Zeit nicht erfolgreich abgeschlossen werden, wenn die große Zahl der von der Umwelt exponierten individuellen Sprachformen als Ganze jeweils einzeln gedächtnismäßig gespeichert werden müßten, um bei der Satz-erzeugung als Reproduktionsmuster zu dienen. Befunde der psycholinguistischen Forschung legen vielmehr die Annahme nahe, daß schon sehr früh grammatikalische Klassen und syntaktische Prinzipien gelernt werden (vgl. hierzu etwa die Erörterungen von *Lenneberg*, 1964, 1967; *Ervin & Miller*, 1963; *Ervin-Tripp & Slobin*, 1966, sowie die empirischen Befunde von *Berko*, 1961; *Brown & Fraser*, 1963; *Brown & Bellugi*, 1964; *Menyuk*, 1963, 1964; *Slobin*, 1966).

In welchen Prozessen das Kind das grammatische System seiner Sprache im einzelnen ausformt, läßt sich auf dem gegenwärtigen Stand der Forschung nicht detailliert beschreiben. Vermutlich aber identifiziert das Kind in der ihm von der Umwelt angebotenen Sprache allmählich grammatikalische Klassen und syntaktische Relationen, auf Grund derer es gleichsam zu Hypothesen über Regelmäßigkeiten in den von ihm identifizierten sowie im Hinblick auf zukünftige Sprachereignisse kommt. Indem es seine Hypothesen immer wieder an der Sprachumwelt erprobt, bis eine zutreffende, nicht mehr anfechtbare Regel ausgeformt ist, internalisiert das Kind im Verlauf der Spracherlernungsprozesse in iterativen Lernvorgängen ein Regelsystem, das es ihm erlaubt, neue, zuvor nicht gehörte Sätze in grammatisch tolerierbarer Form zu konstruieren (vgl. *Chomsky*, 1957; *Miller & Chomsky*, 1963; *Braine*, 1963; *McNeill*, 1966; *Hörmann*, 1967).

Das Erkennen, Ausgliedern und Erlernen grammatikalischer Klassen hängt offenbar mit den durch die Sprache vorgegebenen unterschiedlichen Häufigkeiten zusammen, mit denen diese in den von der Umwelt kommunizierten Sprachsequenzen auftreten. In einer Sprache, die nur aus gleich wahrscheinlich auftretenden lexikalischen Einheiten bestände, wären Klassen vermutlich für das Kind nur sehr schwer identifizierbar. So aber setzt schon früh eine funktionelle Klassifizierung des Wortschatzes ein, die es dem kindlichen Sprecher ermöglicht, die Abfolge der Wörter nach bestimmten grammatischen Relationen zu organi-

*) Die vorliegende Untersuchung wurde durch Mittel der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Bad Godesberg, gefördert.

sieren (vgl. Braine, 1963; Brown & Fraser, 1963; Brown & Bellugi, 1964; Ervin & Miller, 1963).

Analoge Vorgänge sind bei der Ausformung verschiedener Satzbaupläne während des Spracherlernens zu vermuten. Unsere Sprache stellt eine finite Zahl von Satzbauplänen bereit, auf die der Sprecher verwiesen ist, wenn er sprachliche Aussagen realisiert (vgl. Grebe, 1959; Engel, 1969). Die einzelnen syntaktischen Grundformen treten in der sprachlichen Kommunikation mit unterschiedlichen Realisierungswahrscheinlichkeiten auf: Einige werden relativ häufig genutzt, andere dagegen nur relativ selten (vgl. Grebe, 1959, S. 464).

In Untersuchungen von Braun (1965), Wicznerkowski (1968 b) und Kupfer (1968) stellte sich heraus, daß Kinder eine begrenzte Zahl von Satzbauplänen verwenden, die überwiegend zu den gebräuchlichsten Grundformen zählen. Nach Braun (1965, S. 14 ff.) kommen Zehnjährige im Durchschnitt mit 6—7 einfacheren Satzstrukturen aus, Elfjährige nach Kupfer (1968, S. 109) mit 3—6. Diesen Befunden zufolge spielen einige wenige zwei- und dreigliedrige Satzpläne in der Sprachleistung von Kindern die größte Rolle und charakterisieren sie bereits hinreichend.

II.

Die vorliegende Untersuchung geht davon aus, daß die skizzierten Sachverhalte auch für das frühe Erlernen einer zweiten Sprache bedeutsam sind.

A. Die grundlegenden Ausgangspositionen sind dementsprechend:

1. Die Organisation sprachlicher Strukturen und die Ausformung eines internalisierten Regelsystems während des Spracherlernens gehen in nicht-bewußten Lernprozessen vonstatten (vgl. Andersson, 1960; McNeill, 1966; Wicznerkowski, 1965, 1968 a).
2. Die Organisationsvorgänge während des Spracherlernens werden durch die Auftretenshäufigkeiten von Sprachformen in der sprachlichen Kommunikation derart beeinflusst, daß häufige Sprachereignisse leichter identifiziert und in ein Regelsystem eingeordnet werden können als solche, die nur selten auftreten.
3. Die primären Spracherlernungsprozesse stellen sich für den frühen Erwerb einer zweiten Sprache nicht grundsätzlich anders dar: Wie in der Muttersprache gilt es für den kindlichen Sprecher, grammatikalische Klassen zu kodieren und Formationsregeln zu abstrahieren, ohne daß die dabei ablaufenden Vorgänge der Introspektion des Lernenden zugänglich werden.

B. Die besonderen Fragestellungen der Untersuchung sind:

1. Welche Satzbaupläne werden von fremdsprachigen Schülern in einem auf Deutsch erteilten vierjährigen Unterricht an Auslandsschulen erworben?
2. Welche strukturellen Unterschiede lassen sich im Gebrauch der erworbenen Satzbaupläne bei deutschen Volksschülern und fremdsprachigen Kindern beobachten?

Die Untersuchung wurde in 7 innerdeutschen vierten Volksschulklassen und in 10 vierten Grundschulklassen deutscher Auslandsschulen in Chile, Spanien und

Finnland durchgeführt. An ihr nahmen 243 zehnjährige deutsche Schüler(innen) und 223 gleichaltrige Jungen und Mädchen spanischer und finnischer bzw. schwedischer Muttersprache teil, die mit der deutschen Sprache teils schon im Kindergarten, teils jedoch auch erst in der ersten Grundschulklasse in Kontakt getreten waren. Alle Schüler fertigten zu drei Tafeln des *Kinder-Apperzeptions-Tests* (Bellak & Bellak, 1955) bei gleichen Instruktionsbedingungen kürzere schriftliche Erzählungen an, für die jeweils 15 Minuten zur Verfügung standen.

Die Sätze der Niederschriften wurden einzeln nach dem von Grebe (1959) aufgestellten System der Grundformen deutscher Sätze katalogisiert.

Die Bestimmung der Sätze war vielfach nicht unproblematisch, da eine größere Zahl von deutschen und fremdsprachigen Schülern die Interpunktion nicht völlig beherrschte. In Zweifelsfällen erfolgte sie mit Hilfe des Subjekts und des zugehörigen finiten Verbs (vgl. Wiczerkowski, 1968 b).

III.

Die Prozentverteilung der verwendeten Grundformen deutscher Sätze geht aus Tabelle 1 hervor.

Zum Vergleich sind dort ferner die von 69 deutschsprachigen Schülern erreichten Prozentwerte aufgeführt. Diese Kinder wurden in den gleichen Auslandsschulklassen wie ihre fremdsprachigen Mitschüler unterrichtet. Auf ihre Ergebnisse wird jedoch im weiteren nicht näher eingegangen werden.

1. Prozentverteilungen der genutzten syntaktischen Grundformen bei deutschen und fremdsprachigen Schülern

Zwei Ergebnisse der Auszählung erscheinen bemerkenswert:

- 1) Von den 31 von Grebe identifizierten Satzbauplänen nutzen die deutschen und fremdsprachigen Schüler insgesamt nur 14 Möglichkeiten.
- 2) In der Realisierung sprachlicher Aussagen erreichten die genutzten Satzbaupläne eine unterschiedliche Gewichtung, deren Grundtendenz bei den deutschen und fremdsprachigen Kindern nahezu identisch ist.

Der Grad an Übereinstimmung der Häufigkeitsverteilungen der verwendeten Grundformen kann durch sog. Rangkorrelationskoeffizienten erfaßt werden, die zwischen +1.00 und -1.00 variieren können. Der Wert +1.00 drückt dabei eine vollständige Übereinstimmung, der Wert -1.00 eine vollständige Umkehrung der Rangfolge aus. Werte um 0 zeigen dagegen an, daß zwischen zwei Rangreihen keine Beziehung besteht.

Für das vorliegende Sprachmaterial konnten die folgenden Rangkoeffizienten der Prozentverteilungen errechnet werden: zwischen VSch und DS-f 0.98, zwischen VSch und DS-d 0.98, zwischen DS-f und DS-d 0.99. Die aufgeführten Abkürzungen sind in Tabelle 1 erläutert.

Tabelle 1

Prozentverteilungen der verwendeten syntaktischen Grundformen deutscher Sätze
(nach Grebe, 1959)

	VSch	DS-d	DS-f
I. Zustands-, Vorgangs-, Tätigkeitssätze	67,7	67,5	69,7
1 Die Rosen blühen	25,0	24,5	25,8
6 München liegt an der Isar	17,4	17,0	16,9
5 Karl spielt mit mir	8,3	6,1	5,0 *
2 Karl ist mein Freund	7,3	6,6	8,3 *
8 Die Rose ist schön	6,1	9,7	11,0 *
5 b Er sprach zu den Kindern über seine Reise	1,5	1,6	1,0 *
3 Der Sohn dankt dem Vater	1,2	1,2	1,0
8 c Ich bin auf deinen Bericht gespannt	0,5	0,6	0,5
8 d Er ist in München ansässig	0,4	0,2	0,2 *
II. Handlungssätze	32,5	32,6	30,3
1 Der Gärtner bindet die Blumen	21,5	24,2	23,2 *
6 Ich hänge das Bild an die Wand	5,0	4,0	3,4 *
5 Er verriet ihm an seine Feinde	3,2	2,0	2,0 *
3 Er schenkt ihm ein Buch	2,3	2,1	1,6 *
6 a Er legt ihm die Hand auf die Schulter	0,5	0,3	0,1 *

VSch = deutsche Volksschüler, DS-d = deutschsprachige Schüler in Auslandsschulen, DS-f = fremdsprachige Schüler in Auslandsschulen in Chile, Spanien und Finnland.

In der Tabelle sind nur die Beispielssätze aufgeführt. Näheres über die Grundformen s. Grebe, 1959, S. 466 ff.

Die mit einem * versehenen Grundformen unterscheiden sich in der Häufigkeit ihres Auftretens bei deutschen und fremdsprachlichen Schülern in statistisch bedeutsamer Weise.

In den Niederschriften nahmen insbesondere drei Grundformen eine beherrschende Stellung ein, die Grundformen

I 1 (in sich ruhende Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten),

II 1 (in sich geschlossene Handlungen),

I 6 (raumgebundene Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten),

die insgesamt schon über 60 % der von den zehnjährigen deutschen und fremdsprachigen Schülern verwendeten Sprachstrukturen abdecken (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2

Kumulative Prozentverteilung der 7 gebräuchlichsten Grundformen

	VSch	DS-d	DS-f
I 1 Die Rosen blühen	25,0	24,5	25,8
II 1 Der Gärtner bindet die Blumen	46,5	49,0	49,0
I 6 München liegt an der Isar	63,9	66,0	65,9
I 5 Karl spielt mit mir	72,2	72,1	70,9
I 2 Karl ist mein Freund	79,5	78,5	79,2
I 8 Die Rose ist schön	85,6	88,4	90,2
II 6 Ich hänge das Bild an die Wand	90,6	92,4	93,6

Die vier nächsthäufigen Satzbaupläne blieben hinter den drei gebräuchlichsten Formen weit zurück:

- I 5 (auf ein Etwas gerichtete Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten),
- I 2 (Gleichsetzungen),
- I 8 (artbestimmte Zustände oder Vorgänge),
- II 6 (raumgebundene Handlungen).

Durch nur die Hälfte aller genutzten syntaktischen Grundformen kann also die Sprachleistung der beteiligten Schüler zu 90 % und mehr beschrieben werden; demgegenüber fallen die weiteren 7 Grundformen kaum noch ins Gewicht.

Die besondere Gewichtung einiger weniger Satzbaupläne scheint relativ aufgabenunabhängig zu sein. Sehr ähnliche Grundtendenzen traten auch in den von Grebe (1959, S. 464) und von Kupfer (1968, S. 105) ausgezählten Häufigkeitsverteilungen hervor.

Die 7 häufigsten Grundformen des vorliegenden Materials deckten in den von Grebe ermittelten Verteilungen (a) Auszählung von 50 Seiten aus Thomas Manns „Buddenbrooks“, (b) Auszählung des täglichen Leitartikels einer Zeitung den syntaktischen Bereich zu 87,9 % bzw. zu 79,4 % ab, in den von Kupfer aufgefundenen Verteilungen (mündliche Erzählungen bzw. mündliche Sachberichte von Schülern des 5. Schuljahres) zu 97,5 % bzw. 98,9 %.

Der Grad an Übereinstimmung in der Häufigkeitsabstufung der genutzten Grundformen in den von Grebe ausgezählten Verteilungen und dem vorliegenden Material ist dementsprechend recht hoch: Die Rangkoeffizienten betragen zwischen Grebe (a) und VSch 0,92, zwischen Grebe (b) und VSch 0,80.

Kupfer fand als gebräuchlichste Satzstrukturen bei Kindern ebenfalls die Grundformen I 1, I 6 und II 1 sowie mit sehr viel geringeren Gewichtsindizes die Grundformen I 2, I 8, I 5, II 6 und II 8. Mit Ausnahme der Sonderform S 3 (Sätze mit dem Prädikat „haben“ und einem Akkusativ) waren in seinem Sprachmaterial keine weiteren Satzformen vertreten.

Insgesamt läßt sich also feststellen: Nach dem vierjährigen Besuch des auf Deutsch erteilten Unterrichts an einer deutschen Auslandsschule wiesen die fremdsprachigen Schüler bei der Verwendung von Satzbauplänen Bevorzugungen auf, die in der Grundtendenz mit der bei deutschen Kindern beobachteten weitgehend

übereinstimmte. Wie diese nutzten sie insbesondere 7 syntaktische Grundformen, um Sachverhalte auszudrücken, Ereignisse zu beschreiben und Erfahrungen zu verbalisieren.

2. Strukturelle Unterschiede in der Verwendung von Satzbauplänen bei deutschen und fremdsprachigen Schülern

Wie Tabelle 1 erkennen läßt, zeichneten sich neben solchen übereinstimmenden Grundtendenzen jedoch auch einige sprachgruppeneigene strukturelle Unterschiede ab.

Die fremdsprachigen Schüler verwendeten zwei Satzbaupläne häufiger als die deutschen Volksschüler:

	VSch	DS-f
II 1 Der Gärtner bindet die Rose	21,5	23,2 *
I 8 Die Rose ist schön	6,1	11,0 *

* = Die Unterschiede sind statistisch bedeutsam.

Demgegenüber traten bei den deutschen Volksschülern die folgenden Grundformen häufiger als bei den fremdsprachigen auf:

	VSch	DS-f
I 5 Karl spielt mit mir	8,3	5,0 *
II 6 Ich hänge das Bild an die Wand	5,0	3,4 *
II 5 Er verriet ihn an seine Feinde	3,2	2,0 *
II 3 Karl schenkt seinem Freund ein Buch	2,3	1,6 *
I 5 b Er sprach zu den Kindern über seine Reise	1,5	1,0 *
II 6 a Er legt ihm die Hand auf die Schulter	0,5	0,1 *
I 8 d Er ist in München ansässig	0,4	0,2 *

* = Die Unterschiede sind statistisch bedeutsam.

Die fremdsprachigen Schüler realisierten ihre Aussagen häufiger mit Hilfe der einfacheren gebräuchlichen Grundformen, während die deutschen Kinder häufiger als jene auch kompliziertere mehrgliedrige Satzbaupläne nutzten.

Außerdem nahmen die fremdsprachigen Schüler in geringerem Ausmaße Inversionen von Sätzen vor und neigten eher dazu, die Kernstruktur der Grundformen beizubehalten.

	VSch	DS-f
Inversionen insgesamt	25,8	22,9 *
Inversionen + Verneinung	12,3	8,9 *

* = Die Unterschiede sind statistisch bedeutsam.

Die fremdsprachige Gruppe stellte sich somit im syntaktischen Bereich insgesamt als weniger variabel dar und war bei der Formulierung von Aussagen stärker als die deutschen Kinder auf die Verwendung einfacher Satzbaupläne verwiesen. Vgl. hierzu auch Tabelle 2: Die 7 gebräuchlichsten Grundformen deckten den syntaktischen Bereich bei ihnen zu 93,6 % ab, bei den deutschen Kindern zu 90,6 %.

IV.

Gegenstand der Untersuchung war das Sprachverhalten zehnjähriger deutscher und fremdsprachiger Schüler im syntaktischen Bereich. Dabei wurde davon ausgegangen, daß die sprachlichen Fertigkeiten entwicklungsabhängig sind und mit zunehmendem Alter eine komplexere sprachformale Organisation sprachlicher Aussagen ermöglichen, so wie das in zahlreichen empirischen Arbeiten für die Satzlänge, den Gebrauch von Pronomina, Adjektiven, Präpositionen, Konjunktionen und Adverbien und für die Hypotaxe in kindlichen Sätzen aufgezeigt werden konnte (vgl. z. B. *McCarthy*, 1954).

Als Referenzsystem für die Erfassung des Sprachverhaltens wurden die von *Grebe* (1959) aufgestellten Grundformen deutscher Sätze gewählt; dieses System erlaubt es, den syntaktischen Sprachbesitz von Kindern zu beschreiben (vgl. *Braun*, 1965; *Wieczerkowski*, 1968 b; *Kupfer*, 1968).

Die Auszählung der von fremdsprachigen Kindern insgesamt verwendeten Grundformen ließ erkennen, daß insbesondere drei Satzbaupläne eine beherrschende Stellung bei der Realisierung von Aussagen einnahmen, die Grundformen I 1 — II 1 — I 6. Durch sie ließ sich das kindliche Aussagefeld bereits zu mehr als 60 % beschreiben. Als vier weitere relativ häufig genutzte Satzmuster erwiesen sich ferner die Grundformen I 5 — I 2 — I 8 — II 6.

Von 31 Möglichkeiten machten die fremdsprachigen Schüler insgesamt vor allen von 7 Gebrauch, d. h. von etwa 23 % der durch die Sprache angebotenen Satzpläne, durch welche die Sprachleistung der beteiligten Schüler zu 93,6 % eingeordnet werden konnte. 7 weitere Grundformen, die nur noch 6,4 % der syntaktischen Organisation von Aussagen durch die Schüler abdeckten, fielen demgegenüber nicht mehr stark ins Gewicht.

Wie festzustellen war, verwendeten die fremdsprachigen Kinder in ihren Niederschriften überwiegend einfachere Satzbaupläne; komplexere Satzstrukturen waren nur relativ selten bzw. gar nicht vertreten. In einer solchen Grundtendenz entsprach die fremdsprachige Gruppe fast vollständig den bei deutschen Kindern beobachteten syntaktischen Eigenheiten.

Nimmt man die von deutschen Schülern verwendeten Satzbaupläne und die Häufigkeit ihres Auftretens als Maßstab für entwicklungsabhängige Sprachbedürfnisse im syntaktischen Bereich, so läßt sich daran in gewisser Weise abschätzen, in welchem Umfang den fremdsprachigen Schülern in ihrer zweiten Sprache ein Instrument zur Verfügung stand, das solchen Sprachbedürfnissen Rechnung trägt und das ihnen ebenfalls hinreichend vielfältige Möglichkeiten der sprachlichen Realisierung einräumt.

Von einigen bestimmten strukturellen Eigenarten abgesehen, die oben im einzelnen dargelegt sind, hatten die fremdsprachigen Schüler nach dem vierjährigen Besuch einer Auslandsschule im großen und ganzen die gleichen syntaktischen

Grundformen internalisiert, die auch für die Aussagen deutscher Volksschüler bedeutsam waren.

Man kann vermuten, daß es sich dabei um Satzbaupläne handelt, die für die sprachliche Kommunikation generell häufig benötigt werden (vgl. Grebe, 1959, S. 463 f.). Trifft das zu, so liegt für den auf Deutsch erteilten Unterricht in der Auslandsschule die Konsequenz nahe, das Angebot an syntaktischen Grundformen auf solche zu begrenzen und sich in der Sprachübung auf die zu konzentrieren, die für die Realisierung von Aussagen besonders wichtig sind.

Erkennen, Ausgliedern und Internalisieren sprachlicher Strukturen gehen in den Erlernungsprozessen der zweiten Sprache ebenfalls hauptsächlich in nicht-bewußten Vorgängen vonstatten und entziehen sich weitgehend der aufdeckenden Beeinflussung von außen. Effektive Einwirkungen auf die Ausformung eines festen Regelsystems auf früherer Altersstufe scheint daher in erster Linie auf dem Wege eines geplanten, begrenzten Angebots syntaktischer Formen möglich, die für die kindlichen Aussagen tatsächlich vordringlich benötigt werden.

Ziel des Sprachunterrichts an Auslandsschulen ist, in der zweiten Sprache grammatisch unanfechtbare Muster fest zu etablieren. Ein solches Ziel wird vielfach nicht voll erreicht. Fremdsprachige Schüler beherrschen das Regelsystem der zweiten Sprache oft nur recht unsicher (vgl. Wiczerkowski, 1966). Auch das vorliegende Material ließ solche Unsicherheiten bei der Konstruktion der Sätze erkennen. Darüber wird in einer späteren Veröffentlichung zu berichten sein.

Um so dringlicher erscheint es, die sprachlichen Ziele zu operationalisieren, sie den Sprachbedürfnissen anzupassen und dadurch Überforderungen zu vermeiden, die das fremdsprachige Kind in seinen Organisationsprozessen verwirren und in seinen sprachlichen Leistungen beeinträchtigen. Hinweise für eine solche Spracharbeit gibt die vorliegende Untersuchung, in der sich Schwerpunkte bei der Organisation sprachlicher Aussagen bei deutschen und fremdsprachigen Schülern recht deutlich abzeichneten.

Literatur

- Andersson, T., The optimum age for beginning the study of modern languages. *Int. Rev. Educ.*, 1960, 6 (3), 298—306.
- Bellak, L. & Bellak, S. S., *Der Kinder-Apperzeptionstest*. Göttingen 1955.
- Berko, J., The child's learning of English morphology. In: G. Saporta (Hrsg.), *Psycholinguistics*. New York 1961, 359—377.
- Braine, M. D. S., The ontogeny of English phrase structure: The first phase. *Language* 1963, 39, 1—13.
- On learning the grammatical order of words. *Psychol. Rev.* 1963, 70, 323—348.
- Braun, P., *Geläufige Satzbaupläne in Aufsätzen Sieben- bis Zehnjähriger*. Westermanns Pädag. Beiträge, 1965, 1.
- Brown, R. & Bellugi, U., Three processes in the child's acquisition of syntax. In: E. H. Lenneberg (Hrsg.), *New directions in the study of language*. Cambridge, Mass. 1964, 131—161.

- Brown, R. & Fraser, C., The acquisition of syntax. In: C. N. Cofer & B. S. Musgrave (Hrsg.), *Verbal behavior and learning*. New York 1963, 158—209.
- Chomsky, N., *Syntactic structures*. The Hague 1957.
- Engel, U., *Zur Beschreibung der Struktur deutscher Sätze*. Im Manuskript 1969.
- Ervin, S. M. & Miller, W. R., Language development. In: H. W. Stevenson, J. Kagan & C. Spiker (Hrsg.), *Child psychology. The Sixty-second Yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago 1963, 108—143.
- Ervin-Tripp, S. M. & Slobin, D., Psycholinguistics. *Americ. Rev. Psychol.*, 1966, 17, 435—474.
- Grebe, P., *Duden, Grammatik der deutschen Sprache*. Mannheim 1959.
- Hörmann, H., *Psychologie der Sprache*. Berlin 1967.
- Kupfer, H., *Spracherwerb und Sprachbesitz von Schülern der Grund- und Hauptschule*. Weinheim 1968.
- Lenneberg, E. H., A biological perspective of language. In: E. H. Lenneberg (Hrsg.), *New directions in the study of language*. Cambridge, Mass. 1964, 65—88.
- *Biological foundations of language*. New York 1967.
- McCarthy, D., Language development in children. In: L. Carmichael (Hrsg.), *Manual of child psychology*. New York 1954, 492—630.
- McNeill, D., The creation of language. *Discovery* 1966, 27 (7), 34—38. Nachgedruckt in: R. C. Oldfield & J. C. Marshall (Hrsg.), *Language Middlesex 1968* (Penguin Books).
- Menyuk, P., Syntactic structures in the language of children. *Child Developmt.* 1963, 34, 407—422.
- Alternation of rules in children's grammar. *Child Developmt.* 1964, 35, 480—488.
- Syntactic rules used by children from preschool through first grade. *Child Developmt.* 1964, 35, 533—546.
- Miller, G. A. & Chomsky, N., Finitary models of language users. In: D. R. Luce & E. Galanter (Hrsg.), *Handbook of Mathematical Psychology*. New York 1963, 2, 419—491.
- Slobin, D. J., The acquisition of Russian as a native tongue. In: F. Smith & G. A. Miller (Hrsg.), *The genesis of language*. Cambridge, Mass. 1966, 129—148.
- Wieczerkowski, W., *Frühe Zweisprachigkeit*. München 1965.
- Sprachliche Unsicherheiten von zehnjährigen Kindern in Auslandsschulen. *DdLiA* 1966, 13 (11), 293—298.
- Zweisprachigkeit und Schule. In: W. Siersleben (Hrsg.), *Lernen heute. Theorie und Praxis der Schulpsychologie*, Bd. X. Weinheim 1968 a.
- Relative Häufigkeit syntaktischer Formen bei zehnjährigen Kindern. *DdLiA* 1968 b, 15 (2), 35—41.

Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay

(Fortsetzung)

Von Ulrich Diekert, Köln

II. Die deutschen Kolonien in der Provinz Itapúa

Die deutschen Siedlungen am Paraná (Provinz Itapúa) liegen etwa 300 km südöstlich von Asunción. Die Kleinstadt Encarnación ist mit einem Auto in zwei bis vier Stunden, die Hauptstadt in acht weiteren Stunden zu erreichen.

Die ersten Siedlungen wurden um die Jahrhundertwende von aus dem Hunsrück stammenden Siedlern gegründet, die zunächst nach Südbrasilien ausgewandert waren, dieses Gebiet aber wegen schwieriger Lebensbedingungen wieder verließen. Nacheinander wurden, von der Stadt Encarnación ausgehend und dem Fluß nach Norden folgend, die Kolonien Cambyretá, Hohenau, Obligado, Bella Vista, Fordi-i, Capitán Meza angelegt. Nach den beiden Weltkriegen wanderte eine größere Zahl von Deutschen direkt aus Deutschland ein. Diese beiden Siedlergruppen, die „Brasilianer“ und die „Deutschländer“ sind nicht ineinander aufgegangen und heben sich deutlich voneinander ab. In demselben Maße, in dem das Urwaldgebiet erschlossen wurde, setzte ein Zuzug von Paraguayern ein, die vor allem als Landarbeiter von den Bauern beschäftigt werden. Zunehmend siedeln sich jedoch auch einheimische Geschäftsleute und Bauern an. Der Anteil der einheimischen Bevölkerung ist in den älteren südlichen Kolonien am größten. Die jüngste, am weitesten nördlich gelegene Siedlung Capitán Meza ist nahezu noch rein deutsch. Die Gesamtzahl der deutschen Siedler in der Provinz Itapúa wird auf etwa 12 000 geschätzt.

Basis der Wirtschaft des gesamten Gebietes ist der Anbau von Yerba und Tung. (Aus Yerba bereitet man Mate-Tee. Das Tung-Öl ist ein Grundstoff für die Herstellung von bestimmten Lack-Arten.) Von geringerer Bedeutung sind Schweinezucht und der Anbau von Baumwolle, Zuckerrohr, Orangen, Reis und Maniok. Die in den vergangenen Jahrzehnten von den Siedlern geleistete Aufbauarbeit ist nicht weniger beeindruckend als die der Mennoniten, allein wenn man bedenkt, daß das gesamte Gebiet vor der Besiedlung von Urwald bedeckt war. Gegenwärtig werden jedoch in der Wirtschaft des Siedlungsgebietes deutliche Zeichen einer Stagnation erkennbar, und es bahnt sich offenbar eine negative Entwicklung an, die die Siedler schließlich zwingen könnte, das Land wieder zu verlassen. Bereits heute gibt es eine — wenn auch geringe — Abwanderungstendenz. Es kommt vor, daß der Landbesitz aufgegeben werden muß, ohne einen Käufer zu finden. Die Gründe hierfür sind Absatzschwierigkeiten, die sich daraus ergeben, daß der Weltmarktpreis für Tung-Öl in den vergangenen Jahren stark gefallen ist (neue synthetische Ersatzstoffe) und der Großhandel seine Monopolstellung ausnützt. Entscheidend dürfte jedoch ein anderer Faktor sein: das nahezu völlige Fehlen einer organisierten Zusammenarbeit der Siedler. Besonders im Vergleich mit den Siedlungen im Chaco wird dieser Mangel deutlich. Zwar gibt es Genossenschaften, doch die meisten Bauern haben zu ihnen kein Vertrauen und sind nicht bereit, ihre Kräfte zusammenzufassen. Darüber hinaus gibt es, abgesehen von kleinen und wenig aktiven Kirchengemeinden, keine Form von Gemeinschaften, keine Selbstverwaltung, keinen Bauernverband, keine gemein-

same Schulverwaltung. Im Gebäude des deutschen Klubs trifft man sich nur noch hin und wieder zum Kegeln. Im Saal des aufgelösten Gesangsvereins haben seit zwei Jahren keine Veranstaltungen mehr stattgefunden. Die Isolierung der Bauern führt dazu, daß sie, wenn sie in Not geraten, kaum Hilfe erwarten können. Häufig hat eine schwere Krankheit in der Familie zur Folge, daß ein großer Teil des schwerverkäuflichen Landbesitzes abgegeben werden muß, was meist zur völligen Verarmung führt. Zwar gibt es auch heute noch wohlhabende Bauern, aber die Zahl der verarmten, in einfachen Holzhütten wohnenden und in Resignation lebenden Siedler ist beträchtlich. Offenbar wird hier eine zwangsläufige Entwicklung deutlich, der sich auch die anderen deutschen Siedlungsgebiete (mit Ausnahme der Mennoniten-Kolonien) nicht entziehen können: Die Kraft der deutschen Siedler schwindet mit der Folge der Generationen. So ist die Situation in den jüngeren Kolonien (Independencia) noch relativ günstig, während in den ältesten Kolonien (Nueva Germania, Yegros) der wirtschaftliche und kulturelle Niedergang am stärksten ist. Diese Entwicklung geht Hand in Hand mit einem Verfall des religiösen Lebens. Da der Anschluß an die sehr kleine gebildete und wohlhabende Oberschicht des Landes kaum möglich ist und die Masse der einheimischen Bevölkerung noch auf einer sehr niedrigen Kulturstufe steht, bedeutet für die Siedler Assimilierung nicht nur Aufgabe des Deutschtums, sondern den schon vorgezeichneten Weg in wirtschaftliche, geistige und soziale Not. Dieser schmerzhafteste Prozeß erscheint unausweichlich. Man kann ihn allenfalls verzögern und seine Auswirkungen mildern.

In dieser Situation kommt den deutschen Schulen in Itapúa eine besondere Bedeutung zu. Sie bilden fast überall das einzige Band, das die Siedler noch zusammenhält. Durch sie könnte es möglich sein, wenigstens der nächsten Generation noch die Existenzgrundlage in den Siedlungen zu erhalten und den begabten Schülern den Weg für eine Ausbildung in Asunción zu ebnen, um damit entweder Führungskräfte für die Kolonien zu gewinnen oder aber wenigstens den Kindern die Chance zu geben, den Weg aus der Isolierung der Siedlungen zu finden.

III. Independencia, Carlos Pfannl und Sudetia in Ost-Paraguay

Die Kolonien liegen etwa 150 km ost-südöstlich von Asunción, in dem am dichtesten besiedelten Gebiet Paraguays. Sie sind von der Hauptstadt aus mit dem Auto in vier bis fünf Stunden zu erreichen. Die massive Besiedlung dieses Gebietes erfolgte in den Jahren 1923 bis 1935, nachdem in den zehn Jahren vorher nur kleinere Gruppen eingewandert waren. Die Siedler, in ihrer Mehrzahl aus Baden, Württemberg, Österreich und dem Sudetenland stammend, rodeten den Urwald und bauten sich auch in diesem Gebiet mit bewundernswerter Tatkraft und Zähigkeit und unter härtesten Bedingungen ihre Existenz auf. Bei Krankheit gab es keine Hilfe, die Ernährung war schlecht, und eine Reise zur nächsten, 68 km entfernten Kleinstadt Villarica dauerte mit dem Ochsenkarren drei Tage. Viele der ersten Siedler gaben auf und zogen fort, die Tüchtigsten blieben.

Heute zählt dieses Gebiet zu den am besten entwickelten Kolonien in Paraguay, und die Bauern sind wohl begüterter als in den anderen Siedlungen. Basis der Wirtschaft ist vor allem der Weinbau. Außerdem werden Rinder, Schweine und Geflügel gehalten und Sojabohnen, Tung, Yerba, Maniok und Reis angebaut. Auf einer Fläche von 100 qkm leben etwa 2000 deutschstämmige Siedler. Der

Siedlungsraum ist fast lückenlos ausgefüllt. Paraguayer sind ausschließlich als Landarbeiter beschäftigt und halten sich häufig nur vorübergehend in den Siedlungen auf. Die Kolonien sind noch jung. Die führende Generation ist zum großen Teil noch in Deutschland geboren, die Umgangssprache ist überall deutsch, und auch von den Kindern wird ein auffallend gutes Deutsch gesprochen. Eine Vermischung mit der einheimischen Bevölkerung ist bisher nicht eingetreten. Trotzdem sind auch in diesem Gebiet Zeichen erkennbar, die auf eine allmähliche Erschlaffung der Kraft der Siedler schließen lassen. Auch hier beginnt der soziale Zusammenhalt sich zu lockern. Zwar trifft man sich noch regelmäßig am Sonntag in einem Gemeindezentrum, zwar gibt es Genossenschaften und eine recht gute Zusammenarbeit der drei Siedlungen untereinander, aber man klagt bereits darüber, daß die Aktivität der Menschen für ihre Gemeinschaft spürbar nachlasse. Wahrscheinlich kann man in der Situation dieser relativ jungen Kolonien, dann der älteren Siedlungen am Paraná und schließlich der ältesten in Nueva Germania Phasen einer Entwicklung erkennen, die den fremdstämmigen Siedlungen in diesem Lande vorgezeichnet ist. Auch hier haben daher die deutschen Schulen eine große Bedeutung für die Erhaltung der Gemeinschaft und des kulturellen Niveaus. Auch hier hängt für die heranwachsenden jungen Menschen viel davon ab, ob es ihnen durch eine gute Schulbildung ermöglicht wird, sich in der Siedlung oder auch in der Stadt zu behaupten. (Wird fortgesetzt)

Erläuterung der Notenstufen bei Schulzeugnissen und Einzelergebnissen in staatlichen Prüfungszeugnissen — Beschl. d. KMK v. 3. 10. 1968 —

I.

In § 19 des Abkommens zur Vereinheitlichung auf dem Gebiete des Schulwesens vom 28. 10. 1964 (Hamburger Abkommen) sind die Noten für die Zeugnisse der Schulen und der Lehramtsprüfungen festgesetzt.

II.

Den Noten werden die folgenden Definitionen zugrunde gelegt:

- 1) sehr gut (1)
Die Note „sehr gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen in besonderem Maße entspricht.
- 2) gut (2)
Die Note „gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht.
- 3) befriedigend (3)
Die Note „befriedigend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung im allgemeinen den Anforderungen entspricht.
- 4) ausreichend (4)
Die Note „ausreichend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im ganzen den Anforderungen noch entspricht.
- 5) mangelhaft (5)
Die Note „mangelhaft“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht, jedoch erkennen läßt, daß die notwendigen Grund-

kenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden könnten.

6) ungenügend (6)

Die Note „ungenügend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht und selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, daß die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden könnten.

Bei der Bewertung von Schülerleistungen ist der Eigenart der Schulgattung und des Faches sowie dem Alter des Schülers Rechnung zu tragen. Der Begriff „Anforderungen“ in den Definitionen bezieht sich auf den Umfang sowie auf die selbständige und richtige Anwendung der Kenntnisse und auf die Art der Darstellung.

III.

Der Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 23./24. Januar 1953 i. d. F. vom 28./29. 9. 1961 wird aufgehoben.

GMBL 1969, S. 34

Kühn 0221-233821

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Für die erneute Vermittlung und Wiederbeurlaubung von Lehrern in den Auslandsschuldienst gilt zur Zeit folgende Vereinbarung des Auslandsschulausschusses:
 - a) Eine Wiederbeurlaubung soll nur für spezielle Aufgaben erfolgen (z. B. Tätigkeit als Schulleiter oder in einer anderen herausgehobenen Funktion);
 - b) Voraussetzung für die Wiederbeurlaubung ist, daß sich der Lehrer bei der ersten Tätigkeit im Ausland bewährt hat, mindestens 3 Jahre wieder im innerdeutschen Schuldienst tätig war und nach dieser Tätigkeit für eine spezielle Aufgabe im Ausland besonders geeignet erscheint;
 - c) frühesten nach Ablauf einer zweijährigen Tätigkeit im innerdeutschen Schuldienst kann der Lehrer über die zuständige Unterrichtsverwaltung eine Willenserklärung an die Zentralstelle richten, daß er zur Übernahme einer besonderen Aufgabe im Ausland bereit ist. Die Unterrichtsverwaltung fügt bei Weitergabe dieser Erklärung eine Stellungnahme bei und teilt mit, ob eine Wiederbeurlaubung möglich ist. Die Wiederbeurlaubung wird nur ausgesprochen, wenn sie von der Zentralstelle unter Angabe der für den Lehrer vorgesehenen Tätigkeit bei der Unterrichtsverwaltung beantragt wird.
2. Die Zentralstelle kann den Anliegen der von ihr finanziell betreuten Auslandslehrer schneller und sorgfältiger nachkommen, wenn diese einige kleine „Spielregeln“ beachten. Bei dem Umfang und der Vielfalt der Aufgaben der Zentralstelle vervielfacht sich jede kleine Erschwernis. Alle Beteiligten — vor allem aber die Auslandslehrer — gewinnen, wenn Nachstehendes beachtet wird:
 - a) Adressieren Sie Briefe bitte nicht an einen Sachbearbeiter oder den Referenten persönlich; Sie verzögern andernfalls die Bearbeitung. Die Verzögerung kann recht erheblich sein, z. B. wenn der Adressat in Urlaub oder krank ist. (Übrigens: Der vorgeschriebene Dienstweg geht über die Schule und die zuständige Auslandsvertretung!)
 - b) Packen Sie alle Ihre Anliegen bitte *nicht* in ein Schreiben! Das ggf. erforderliche Anfertigen von Fotokopien verursacht unnötigen Zeit- und

Arbeitsaufwand und verzögert die Bearbeitung — zu Ihrem Nachteil. Ausgleichszulage, Mietzuschuß und Sonderzuwendung werden von einem Sachbearbeiter bearbeitet; Reise-, Umzugs- und Möbelunterstellkosten sowie Kinderreisebeihilfen von einem anderen; Beihilfen in Krankheits- und Todesfällen, Kostenerstattung für Tropentauglichkeitsuntersuchungen von einem dritten; Beihilfen zu den Kosten der Schulausbildung von Kindern von einem vierten. Halten Sie bitte Ihre Anliegen nach dieser Gliederung getrennt — Sie haben selbst den Nutzen!

- c) Erhöht sich Ihre vom Schulträger gezahlte Vertragsvergütung, benachrichtigen Sie bitte die Zentralstelle formlos und unverzüglich. Sie vermeiden dann eine Überzahlung der Ausgleichszulage und ersparen sich und anderen Ärger.
3. Wie es scheint, ist die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen gegen Ende des Jahres 1969 dem Ziel einer termingerechten Lehrmittelversorgung ein Stück näher gekommen.

1970 müßte als Auswirkung der Verfahrensregelungen durch Merkblatt vom 1. Februar 1969 und durch Rundschreiben vom 15. August 1969 eine weitere Beschleunigung des gesamten Ablaufs erreichbar sein. Es kommt jedoch entscheidend darauf an, wie die Schulen die Verfahrensregelungen begreifen. Sie sind nicht — das muß erneut festgestellt werden — aus der Lust am Reglementieren geboren, sondern waren angesichts der personellen und finanziellen Situation zwingend gebotene Rationalisierungsmaßnahmen, die im wohlverstandenen Interesse jeder Schule liegen.

Die ersten Lehrmittelanforderungen, die für das Kalenderjahr 1970 eingingen, ließen leider nicht immer im genügenden Maße das Bestreben erkennen, im eigenen Interesse der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen die Bearbeitung des Antrags zu erleichtern. Möglicherweise sind die bei den Anträgen festgestellten Mängel aus der Sicht der einzelnen Schule bedeutungslos. Es muß jedoch bedacht werden, daß die Zentralstelle ca. 250 Schulen zu versorgen hat. Ein Fehler, der bei vielen Antragstellern auftritt, kann zu einer ganz erheblichen Belastung und Verzögerung der Bearbeitung führen.

Unter den beobachteten Mängeln haben die folgenden für die Zentralstelle Gewicht:

- a) Die Auskünfte gemäß Punkt 5 und 6 des Rundschreibens vom 15. August 1969 nach den Mustern 1 und 2, die dem Rundschreiben beigelegt waren, sind nicht in der Lehrmittelanforderung enthalten. Die Lehrmittelanforderung kann deshalb nicht bearbeitet werden, eine Rückfrage ist erforderlich und eine Verzögerung unvermeidbar.
- b) Die betreffenden Auskünfte sind zwar beigelegt, aber sie sind dem eigentlichen Antrag nicht vorausgestellt und müssen daher in dem Papierwust erst aufgespürt werden. Kostbare Arbeitszeit geht hierbei durch unnützes Suchen verloren.
- c) Angeforderte Geräte sind nicht genau genug beschrieben. Regelmäßig fehlen z. B. bei elektrischen Geräten notwendige Angaben über Spannung und Frequenz. Wieder sind verzögernde Rückfragen erforderlich.

- d) Einige Schulen haben es nicht für nötig befunden, die Kosten aller angeforderten Lehr- und Lernmittel zu addieren, und deshalb nicht gemerkt, daß sie die im Rundschreiben vom 15. August 1969 mitgeteilte Summe doch überschritten. In solchen Fällen kann die Zentralstelle willkürliche Kürzungen nicht vermeiden.

An alle Schulen, die ihre Lehrmittelanforderung erst nach Erscheinen dieses Heftes abgeben, wird appelliert, die angeführten Fehler im eigenen Interesse zu vermeiden und das Merkblatt vom 1. Februar 1969 sowie das Rundschreiben vom 15. August 1969 genau zu beachten.

4. Es ist damit zu rechnen, daß die von der Bundesregierung vorgesehene Sperrung eines Teils der Haushaltsmittel auch die Lehrmittelversorgung betrifft. Sollte das tatsächlich der Fall sein, so muß vorübergehend mit einer Herabsetzung der mitgeteilten Schlüsselzahlen gerechnet werden. Im Interesse der Schulen wird gebeten, auf jeden Fall bei der Beantragung einer Lehrmittelspende Prioritäten zu setzen.
5. Aus gegebenem Anlaß macht die Zentralstelle darauf aufmerksam, daß von ihr bzw. ihren Mitarbeitern keine Empfehlungen irgendwelcher Art für bestimmte Firmenerzeugnisse gegeben werden. Ausnahmen werden nur da auftreten, wo fest umrissene pädagogische Gebiete ganz bestimmte Empfehlungen von speziellen Lehr- und Lernmitteln erfordern. Diese speziellen Empfehlungen werden dann als solche der Zentralstelle in „Der deutsche Lehrer im Ausland“ besonders gekennzeichnet. In allen anderen Fällen, in denen etwa in Werbeschriften der Name der Zentralstelle genannt ist, handelt es sich nicht um amtliche Empfehlungen der Zentralstelle. Im übrigen bleibt die Auswahl von Lehr- und Lernmitteln im Rahmen der jährlichen Pauschale ausschließlich dem Lehrerkollegium jeder einzelnen Schule selbst überlassen.
6. Die vollständige Anschrift der Zentralstelle lautet:
- Bundesverwaltungsamt
Zentralstelle für das Auslandsschulwesen
5 Köln 1
Habsburgerring 9 Postfach 108008

Offene Stellen:

1. Zum 1. 8. 1970 ist die Stelle eines deutschen Reiselektors für die dänischen Gymnasien zu besetzen. Der Reiselektor hat die Aufgabe, die Gymnasien des Landes zu besuchen, die Deutschlehrer zu beraten und in Fachsitzungen und Arbeitsgemeinschaften Probleme des Deutschunterrichts zu referieren und diskutieren.
2. Die Deutsche Humboldt-Schule Caracas sucht zum 1. September 1970 einen Schulleiter (Oberstudienrat). Bewerber sollen über Auslandserfahrung, möglichst im spanischsprachigen Raum verfügen.

Bewerbungen sind auf dem Dienstweg mit den üblichen Unterlagen (dreifach) an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Richtlinien

für die Gewährung von Heimaturlaub für die vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. Dezember 1969

Mit Zustimmung der Bundesminister des Innern und der Finanzen werden die nachfolgenden Richtlinien erlassen.

Nr. 1: *Persönlicher Geltungsbereich*

- (1) Auslandslehrer im Sinne dieser Richtlinien ist, wer vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an eine Auslandsschule vermittelt worden ist.
- (2) Zahlungen nach diesen Richtlinien werden außer für den Auslandslehrer nur für seinen Ehegatten und die zu Kinderzuschlag berechtigenden Kinder gewährt, sofern diese Angehörigen in häuslicher Gemeinschaft mit dem Auslandslehrer leben.

Nr. 2: *Voraussetzungen*

- (1) Auslandslehrer erhalten an Schulorten außerhalb Europas mit Ausnahme von Algerien, Tunesien, Zypern und der Türkei nach Maßgabe dieser Richtlinien auf Antrag Heimaturlaub. Voraussetzung ist, daß der Auslandslehrer die Aufenthaltszeit erfüllt hat und im Anschluß an den Heimaturlaub für mindestens zwei weitere Vertragsjahre an eine Auslandsschule in einem unter Nr. 3 aufgeführten Land zurückkehrt.
- (2) Ein angemessener Teil des Heimaturlaubs muß im Inland verbracht werden.

Nr. 3: *Aufenthaltszeit*

- (1) In folgenden Ländern entsteht das Anrecht auf Heimaturlaub nach einer vertraglichen Tätigkeit von mindestens *drei Jahren*:

<i>Afrika</i>	<i>Amerika</i>	<i>Asien</i>	<i>Australien</i>
Libyen	Argentinien	Iran	Australien
Marokko	Brasilien (außer Recife und Rio de Janeiro)	Israel	Neuseeland
Südafrika	Chile	Japan	
Südwestafrika	Kanada	Libanon	
Verein. Arab. Rep.	Uruguay	Syrien	
	USA		

- (2) In folgenden Ländern entsteht das Anrecht auf Heimaturlaub nach einer vertraglichen Tätigkeit von mindestens *zwei Jahren*:

<i>Afrika</i>	<i>Afrika (Forts.)</i>	<i>Afrika (Forts.)</i>
Angola	Elfenbeinküste	Kamerun
Äthiopien	Gabun	Kenia
Burundi	Ghana	Kongo/Brazzaville
Dahome	Guinea	Kongo (Dem. Rep.)

Afrika (Forts.)

Liberia
Madagaskar
Malawi
Mali
Mauretanien
Mosambik
Niger

Afrika (Forts.)

Nigeria
Obervolta
Ruanda
Sambia
Senegal
Sierra Leone
Somalia

Afrika (Forts.)

Sudan
Südrhodesien
Tansania
Togo
Tschad
Uganda
Zentralafrik. Rep.

Amerika

Bolivien
Brasilien (nur Recife und Rio de Janeiro)
Costa Rica
Dominikanische Republik
Ecuador
El Salvador
Guatemala
Guayana
Haiti
Honduras

Jamaika
Kolumbien
Kuba
Mexiko
Nicaragua
Panama
Paraguay
Peru
Trinidad und Tobago
Venezuela

Asien

Afghanistan
Birma
Ceylon
Hongkong
Indien
Indonesien
Irak
Jemen
Jordanien
Kambodscha
Korea

Kuwait
Malaysia
Nepal
Pakistan
Philippinen
Saudi-Arabien
Singapur
Südjemen
Thailand
Vietnam

- (3) Der Heimaturlaub kann ausnahmsweise vor Ablauf der in Ziff. 1 und 2 vorgesehenen Aufenthaltszeit gewährt werden, wenn dies aus gesundheitlichen oder anderen zwingenden Gründen notwendig ist. Unerhebliche Unterschreitungen der Aufenthaltszeit bleiben außer Betracht.

Nr. 4: Zeitliche Lage des Heimaturlaubs

- (1) Der Heimaturlaub muß innerhalb der Vertragszeit liegen. Er erfordert die Zustimmung des Schulträgers; der Unterrichtsbetrieb an der Schule darf durch den Heimaturlaub nicht beeinträchtigt werden.
- (2) Der Heimaturlaub soll während der großen Ferien der Auslandsschule angetreten und beendet werden.

Nr. 5: Dauer des Heimaturlaubs

Die Dauer des Heimaturlaubs beträgt höchstens drei Monate einschließlich der Reisezeit.

Nr. 6: Zuschuß zu den Fahrkosten bei Heimaturlaubsreisen

- (1) Zu den Fahrkosten der Heimaturlaubsreise des Auslandslehrers und seiner mit ihm lebenden Angehörigen (Ehegatte und zu Kinderzuschlag berechtigende Kinder) wird ein Zuschuß in Form von Fahrkostenerstattung gewährt. Die Fahrkostenerstattung für Angehörige setzt grundsätzlich voraus, daß diese den Heimaturlaub zusammen mit dem Auslandslehrer zu einem angemessenen Teil in Deutschland verbringen.
- (2) Der Zuschuß umfaßt die Fahrkosten vom ausländischen Schulort bis zum Inlandswohnsitz des Auslandslehrers und zurück, jedoch höchstens in Höhe der niedrigsten Flugkosten einschließlich der angemessenen Zu- und Abgangskosten zum und vom Flughafen.

Nr. 7: Antrag und Abrechnung

- (1) Die Erstattung der Fahrkosten der Heimaturlaubsreise ist spätestens vier Monate vor Antritt der Reise beim Bundesverwaltungsamt zu beantragen. ~~Die Einverständniserklärung des Schulträgers ist dem Antrag beizufügen.~~
- (2) Das Abrechnungsverfahren regelt das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — in Köln.

Nr. 8: Nichterfüllung des Vertrages und unterbliebene Rückreise

- (1) Wird das Vertragsverhältnis nach dem Heimaturlaub aus Gründen, die der Auslandslehrer zu vertreten hat, vor Ablauf von zwei Jahren beendet, so hat dieser den für den Heimaturlaub gewährten Zuschuß zurückzuzahlen. Dabei wird die Hälfte nachgelassen, wenn der Auslandslehrer nach Rückkehr aus dem Heimaturlaub ein volles Vertragsjahr abgeleistet hat.
- (2) Reist der Auslandslehrer aus einem von ihm zu vertretenden Grund überhaupt nicht an den Auslandsschulort zurück, werden die Fahrkosten für den ausgeführten Teil der Heimaturlaubsreise nicht erstattet. Das gleiche gilt für die Angehörigen, sofern nicht wegen Erkrankung des Ehegatten oder eines Kindes oder mit Rücksicht auf die Ausbildung eines Kindes die Rückreise nachweislich unterbleiben muß.

Nr. 9: Ausgleichszulage während des Heimaturlaubs

Der Heimaturlaub hat eine Kürzung der Ausgleichszulage nicht zur Folge.

Nr. 10: Übergangs- und Schlußbestimmungen

- (1) Diese Richtlinien treten am 1. Januar 1970 in Kraft.
- (2) Alle vor dem Tag des Inkrafttretens begonnenen Heimaturlaubsreisen werden nach den bisherigen Richtlinien (§ 9 der Richtlinien für die Übernahme von Reise- und Umzugskosten vom 11. 7. 1963) abgerechnet.

Persönliche Nachrichten

Präsident Prof. Dr. E. Löffler 87 Jahre. — Zu seinem 87. Geburtstag am 24. März wünschen wir dem Ehrenvorsitzenden des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland, Prof. Dr. Löffler, wie auch seiner verehrten Gattin weitere Jahre bei guter Gesundheit.

Die Schriftleitung

Hinausgegangen:

Europa:

Rahn, Gerhard, OStR	8590 Marktredwitz, Beethovenstr. 22	DS Brüssel
Peukert, Sabine Ulrike, Kg	6000 Frankfurt-Fechenheim, Konstanzer Str. 36	DS Porto
Milinski, Dmitri, OStR	8000 München 80, Triester Str. 39	DS Thessaloniki

Amerika:

Boehne, Hermann, VL	4150 Krefeld-Oppum, Giesenweg 43	DS Managua (Nicaragua)
Bach, Eckhart, VL	3000 Hannover, Staussbergerstr. 5	DS Guatemala
Räuber, Eberhard, RSL	6100 Darmstadt, Hochstr. 66	DS Guatemala
Haberkorn, Alfred, OStR	7500 Karlsruhe, Wilh.-Kolb-Str. 50	DS Thomas Morus, Santiago
Wittenberg, Rainer, VL	2820 Bremen-Lesum, Wolgaster Str. 8	DS Valparaíso
Reeg, Werner, OL	6520 Worms, Bleichstr. 18	DS Concepción
Schmid, Rainer, VL	7411 Genkingen, Schulstr. 8	DS Concepción
Simon, Peter, StR	1000 Berlin 33, Markobrunner Str. 9	DS Concepción
Schoenfelder, Artur	3140 Lüneburg, Am Springintgut 40	DS Valdivia
Kessling, Clemens, RSL	4504 Georgsmarienhütte, Gartenwinkel 1	DS Temuco
Jörk, Gerhard, StR	1000 Berlin 47, Hirtsieferzeile 7	DS Villa Ballester
Raithelhuber, Jörg, OL	7000 Stuttgart-Feuerbach	DS Villa Ballester
Last, Horst Günter, HL	2432 Kabelhorst/Post Lensahn	DS Rio de Janeiro
Jentsch, Horst, StR	4034 Angermund, Meisenweg 4	Colegio Visconde de Porto Seguro, São Paulo

Afrika:

Wolf, Rüdiger, VL	4350 Recklinghausen, Halturner Str. 43	DS Nairobi (Kenya)
Sierk, Walter, VL	2084 Rellingen, Ellerbeker Weg 48	DS Karibib
Gerhards, Herbert, StR	1000 Berlin 37, Gertraudstr. 10	Lycée Moderne Technique, Tananarive (Mad.)

Aus aller Welt

Deutschland

133. KMK: Enge Zusammenarbeit mit dem Bund

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 27./28. November 1969 unter dem Vorsitz des ersten Vizepräsidenten, Kultusminister Dr. Bernhard Vogel (Rheinland-Pfalz), in Berlin zu ihrer 133. Plenarsitzung zusammen.

Am 28. November 1969 fand eine gemeinsame Sitzung der Kultus- und Finanzminister statt; diese Sitzung diente, wie es in einer Mitteilung des KMK-Sekretariats heißt, der Beschlußfassung über Zuschüsse für die nach dem Königsteiner Abkommen zu finanzierenden Einrichtungen und für einige sonstige Institutionen der Länder (z. B. Hochschulbauarchiv, Schulbauinstitut).

Während der Plenarsitzung fand eine eingehende Erörterung über gemeinsam berührende Probleme mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Prof. Dr. Hans Leussink, und den Staatssekretären Dr. von Dohnanyi und Dr. Hamm-Brücher statt. Die Kultusminister erklärten ihre Bereitschaft zur engen Zusammenarbeit bei der anstehenden Ausführung des Hochschulbauförderungsgesetzes und für die Vorüberlegungen zur Ausfüllung des nach Art. 75 Abs. 1 Nr. 1 a GG gegebenen Rahmens für das Hochschulwesen. — Zur baldigen Ausführung des Hochschulbauförderungsgesetzes wurde ein Termin für ein erstes Zusammentreten des gemäß § 7 des Gesetzes vorgesehenen Planungsausschusses vereinbart. — Für die Hochschulrahmengesetzgebung des Bundes gemäß Art. 55 GG kündigte Bundesminister Leussink die Übermittlung einer Zusammenstellung von Alternativvorschlägen an die Kultusministerien zur Vorbereitung einer alsbaldigen gemeinsamen Beratung an. — Im Hinblick auf die sich aus dem Art. 91 b GG ergebenden Möglichkeiten einer Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern erklärte die Kultusministerkonferenz die Bereitschaft, unverzüglich Gespräche mit dem Bund über folgende Themen aufzunehmen:

- die Errichtung einer Datenbank zur Beschaffung von Unterlagen für die Bildungsplanung,
- die Errichtung eines Forschungsinstituts für Curriculum-Fragen,
- die Einrichtung eines Hochschulfernstudiums im Medienverbund,
- Fragen der Berufserziehung, vor allem im Zusammenhang mit der Errichtung eines Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung,
- Fragen der Ausbildungsförderung
- sowie im Zusammenhang damit die übrigen Sozialfragen aller Studierenden im Hochschulbereich (Studentische Krankenversorgung, Studentenwohnheime, Studentenhäuser usw.).

Abschließend stellten die Kultusminister übereinstimmend die Notwendigkeit fest, möglichst bald die Form eines ständigen Zusammenwirkens mit der Bundesregierung zur Abstimmung der Bildungspolitik der Länder auf die Innenpolitik des Bundes, insbesondere hinsichtlich der Bildungsplanung, zu bestimmen.

In Fortsetzung ihrer Beratungen über Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates beschloß die Konferenz eine „Vereinbarung zur Durchführung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ auf der Grundlage des von der Bildungskommission vorgeschlagenen Experimentalprogramms. Die Kultusminister vereinbarten ferner die Einrichtung und Finanzierung einer Zentralstelle für Informations- und Arbeitsplanung der Studienseminare in Flensburg, um die Versuchsarbeit aller Studienseminare kontinuierlich auszubauen und die Ergebnisse und Methoden der Reformarbeit im Gesamtbereich der Schulreform nutzbar zu machen.

Für die künftige Entwicklung der gemeinsam mit der Westdeutschen Rektorenkonferenz getragenen Zentralen Registrierstelle wurde der Grundsatz bestimmt, diese Stelle voll in den Dienst des Studiennachweises zu stellen. Die jetzt vorzunehmende Aufgabenerweiterung der Registrierstelle

soll, zunächst nur auf zwei Semester festgelegt, auf die Fächer Pharmazie, Psychologie und Architektur beschränkt bleiben.

Turnusgemäß wurde das Präsidium für das Jahr 1970 gewählt. Neuer Präsident wurde Kultusminister *Dr. Bernhard Vogel* (Rheinland-Pfalz), 1. Vizepräsident Staatsminister *Dr. Ludwig Huber* (Bayern), 2. Vizepräsident Senator *Carl-Heinz Evers* (Berlin). (akd 12. 12. 69)

Europa

Großbritannien: Erfahrungen mit Gesamtschulen

Die gemeinsame Erziehung aller Kinder in Gesamtschulen (*comprehensive schools*) führt nicht notwendig zu einer Überwindung der Klassenschranken. Zu diesem Ergebnis ist nach einem jüngsten Bericht der Londoner „Times“ *Dr. Julianne Ford*, Soziologie-Dozentin am Enfield College of Technology, in einer kürzlich veröffentlichten Untersuchung an drei Londoner Schulen gekommen. Dr. Ford weist nach dem Bericht zunächst darauf hin, daß im *comprehensive system* Selektion und konsequente Differenzierung nach Kursen vorkämen: die Kinder würden zwar nicht in verschiedene Schulen geschickt, aber trotzdem noch in „Schafe und Böcke“ unterteilt. Die Autorin fügt hinzu, daß es keine Anzeichen dafür gäbe, daß in der typischen Gesamtschule der Übergang zwischen den Schulzügen (*academic streams*) leichter geworden sei. Vielmehr würden die Kinder in der *comprehensive school* zu einem frühen Zeitpunkt lernen, welchen „Job“ sie später erwarten könnten, und seien sich der Klassenstruktur der Gesellschaft bewußt. Das Klassenbewußtsein der Kinder komme in ihren informellen Beziehungen in der Schule zum Ausdruck, denn der *comprehensive school* gelinge es nicht, den Klassenhintergrund und die vorgegebene soziale Klassenstruktur bei den Kinderfreundschaften zu neutralisieren. Dr. Ford fand in ihrer Untersuchung heraus, daß die Kinder auch in den Gesamtschulen noch in ziemlich homogenen sozialen Gruppen unterrichtet werden. Sie fänden sich während der Unterrichtszeit mit Kindern ähnlichen sozialen Hintergrunds

zusammen, in den einzelnen Schulzügen (*streams*) würden sie es bevorzugen, mit ihresgleichen zusammenzusein. Die Option für eine soziale Vermischung, die mit dem Haus-System bezweckt werde, komme ebenfalls nicht zur beabsichtigten Auswirkung. (akd 22. 12. 69)

Sonstige Länder

DS Tokyo

Die wachsende Zahl der Anmeldungen für den Kindergarten zeigt, daß die Deutsche Schule Tokyo auf immer größeres Interesse stößt. Bereits heute umfaßt der Kindergarten 75 Kinder, einige weitere stehen auf der Warteliste und sollen im September 1969 aufgenommen werden. Der starke Zustrom der Kinder warf die Frage der Unterbringung und Betreuung auf. Zur Bewältigung des Ansturms wurden eine dritte Kindergartengruppe gebildet, ein Klassenraum zum Kindergarten umgebaut und eine Schweizer Lehrerin, Frau Furrer, als Ortskraft aushilfsweise verpflichtet. Die Erweiterung des Kindergartens war unbedingt notwendig, da die Kleinkinder oft in einer japanischen Umwelt heranwachsen, beim Eintritt in die Schule aber fließend Deutsch sprechen müssen. Hier leistet der Kindergarten eine unerläßliche Vorarbeit.

Einer Anregung des Schulvereins und einer Elternversammlung folgend, bat die Schulleitung bei der Ständigen Konferenz der Kultusminister um die Genehmigung, für die Klassen 7 bis 13 den unterrichtsfreien Samstag einzuführen. Viele klimatisch günstiger gelegene Auslandsschulen haben die 5-Tage-Woche seit langem. Die besonders schwierigen verkehrstechnischen und klimatischen Bedingungen in Tokyo ließen diese Maßnahme notwendig erscheinen. Der Bitte wurde von der Schulaufsichtsbehörde entsprochen unter der Bedingung, daß keine Reduzierung der Stundenzahl und keine Senkung des Unterrichtsniveaus eintrete. Die Schule suchte dem in der Umgestaltung des Stundenplanes und der Zeiteinteilung Rechnung zu tragen. Trotz aller Bemühungen ließen sich Härten für die Beteiligten, Schüler, Eltern und Lehrer, nicht ganz vermeiden. In vertrau-

ensvoller Zusammenarbeit sollte es aber möglich sein, diese Schwierigkeiten zum Wohle der uns anvertrauten Kinder zu überwinden. Die durch Rationalisierung des Stundenplanes gewonnene Zeit gewährt den Schülern etwa 2½ zusammenhängende Erholungstage, die hier in Tokyo unbedingt notwendig sind und sinnvoll genutzt werden sollten. Die Schüler erhalten damit gleichzeitig Gelegenheit, ihre Aufgaben von Freitag bis Montag in größerer Muße und unter geringerer nervlicher Anspannung anzufertigen und ihren besonderen Neigungen, die in der Erziehung durchaus ihre pädagogische Berechtigung haben, nachzugehen.

Von reformerischen Experimenten mit dem Lehrplan wurde im vergangenen Jahr aus drei Gründen Abstand genommen:

1. die neuen Lehrkräfte müssen in die bestehende Institution der Schule hineinwachsen,
2. nicht gründlich durchdachte und erprobte Reformen bringen mehr Schaden als Nutzen,
3. die Schule brauchte für eine erfolgreiche Arbeit Ruhe, Beständigkeit und Harmonie, keine hektische Betriebsamkeit.

Höhepunkte im schulischen Alltag waren die gelungene und von vielen Eltern und Freunden besuchte Weihnachtsfeier der

Schule, das kurze Konzert des Hedwigschores, die Pantomimenvorführung von Rolf Scharre, die Aufführungen von Oscar Wildes „Bunbury“ durch die Laienspielgruppe der Schule und Cesar Bresgens „Struwelpeter“ durch Schulchor, -orchester und die 2. und 4. Klasse, der Besuch der Gattin des deutschen Bundeskanzlers, Frau Kiesinger, die Generalprobe des Bachchores und -orchesters sowie das vom Schulvereinsvorstand sachkundig organisierte Sommerfest.

Auch in diesem Jahr ging der erste Preis beim 15th International Music Contest in Yokohama an den Chor der Deutschen Schule.

Die Arbeit in den Klassen blieb dennoch der Schwerpunkt des Schullebens. Der Erfolg dieser Mühe zeigte sich in den Leistungen der vier Abiturienten in der Reifeprüfung, die unter Vorsitz des Botschaftsrates, Herrn Dr. Bauer, Deutsche Botschaft Tokyo, und unter zeitweiliger Anwesenheit des Herrn Botschafters am 9. 6. 1969 abgehalten wurde. Den Kollegen, die mit ihrem Wissen und Können, ihrem Fleiß und ihrer Energie zu diesem positiven Ergebnis unserer schulischen Arbeit beigetragen haben, gilt unser Dank.

(Aus dem 15. Jahresbericht des Deutschen Schulvereins Tokyo-Yokohama vom August 1969)

Büchertisch

Wirkung der Literatur. Deutsche Autoren im Urteil ihrer Kritiker. Hrsg. von *Karl Robert Mandelkow*. — Band 1: Lessing — ein unpoetischer Dichter. Dokumente aus drei Jahrhunderten zur Wirkungsgeschichte Lessings in Deutschland. Hrsg., eingeleitet und kommentiert von *Horst Steinmetz*. Athenäum Verlag, Frankfurt/Bonn 1969. 598 S., Ln. DM 54,—.

Welcher Art wirkungsgeschichtlicher Betrachtung diese neue, vom Ordinarius für deutsche Sprache und Literatur an der Universität Leiden herausgegebene Reihe gewidmet ist, sagt ihr Untertitel. Der erste

Band enthält 111 Urteile über Lessing aus mehr als 200 Jahren. Ausgewählt wurden selbständige Schriften oder in sich geschlossene Abschnitte aus größeren Werken, kurze Äußerungen hingegen nur, wenn sie die Wirkungsgeschichte entscheidend beeinflusst haben (Goethe, Nietzsche u. a.); andere „Splittertexte“ hat Horst Steinmetz, Dozent für deutsche Sprache und Literatur an der Universität Amsterdam, in seine musterhaft klare Einleitung (S. 13—45) eingearbeitet. Weitgehend ausgeschlossen blieben das Spezialschrifttum über Lessings theologische und philosophische Auffassungen und, mit Ausnahme

der großen Lessing-Darstellungen, die engere germanistische Fachliteratur. Die Lektüre der chronologisch angeordneten, im Anhang (501—587) mit philologischer Akribie kommentierten und in Registern (1. Personen; 2. Lessings Werke; 3. Begriffe) aufgeschlüsselten Dokumente vermittelt erstaunliche Einsichten: Lessings Ruhm blieb, sofern man vereinzelte Schmähler übergeht, durch die Zeiten unangetastet, und „dennoch glaubt jeder einzelne Autor Lessing ausdrücklich verteidigen zu müssen ... als Dichter, als Kritiker, als Philosophen, als Theologen, als Menschen, als Streiter für die Wahrheit, als Ehemann, als Deutschen“ (S. 14). Lessing war unter den Deutschen ein Einzelgänger, groß, aber fremd; selbst Goethe und Schiller hatten kein ungebrochenes Verhältnis zu ihm. Gewisse Ansichten über ihn werden wie Topoi weitergereicht: unbestechlicher Verfechter seiner Überzeugungen, respektloser, vor nichts zurückschreckender Zweifler, Kritiker und Polemiker, Stifter, Gründer und Reformator der deutschen Literatur; Verstand, Intelligenz, Klarheit des Denkens, Scharfsinn werden ihm zuerkannt, Stil und Sprache gerühmt. Seit Friedrich Schlegel dem philosophischen Kritiker den unpoetischen Dichter Lessing gegenüberstellte, schränken Vorbehalte die Wertschätzung des dichterischen Werks ein. Doch wieder „entschuldigt“ man den Dichter, entdeckt das in seiner Dichtung vermißte Gemüt bei der Betrachtung seines Lebens und Charakters, rühmt den demokratischen, republikanischen, sozialistischen, antihöfischen Gehalt seiner Dichtung und sucht ihn gar als Verfasser typisch deutscher Werke ins nationale Bewußtsein einzubringen. Von den durch Dokumente Vertretenen seien hier nur einige der letzten genannt: Wilhelm Dilthey, Herbert Eulenberg, Alfred Kerr, Frank Wedekind, Josef Nadler, Theodor Heuss, Thomas Mann, Hugo von Hofmannsthal, Rudolf Borchardt, Karl Wolfskehl, Mathilde Ludendorff, Hermann Kesten, Hannah Arendt. Wesentliches noch als über Lessing sagen viele seiner Bewunderer und Kritiker über sich selbst, über das Selbstverständnis der

Deutschen aus: an Lessing enthüllen und scheiden sich die Geister. Kein an deutscher Literatur Interessierter und erst recht kein Germanist sollte an diesem Buch vorbeigehen. — Die nächsten Bände der Reihe werden die Wirkungsgeschichte Schillers, Gottfried Benns, Goethes, Hugo von Hofmannsthal, Heinrich Heines, Theodor Fontanes aufzeigen. G. Scholz

Beck's kommentierte Klassiker: Novalis Werke. Hrsg. u. kommentiert von *Gerhard Schulz*. C. H. Beck, München 1969. 876 S., Ln. DM 28,—.

Eine kommentierte Novalis-Ausgabe? Das Wort „kommentiert“ hat etwas Abschreckendes für viele — und nicht die schlechtesten Dichterfreunde. Es riecht nach gelehrten Anmerkungen, Aufsätzen, die wiederum zu anderen Aufsätzen führen sollen, nach Schule, Seminar. Geht es nicht ohne das? Nun, es geht nicht ohne das, am wenigsten bei solchen Dokumenten, wie es das Lebenswerk des Novalis darstellt. Denn es ist ihm „darum zu tun, seine Überzeugung von dem Vorhandensein einer transzendenten Welt des Friedens, der Liebe und der Harmonie in poetischen Bildern faßbar und anschaulich zu machen (S. 574)“. Die Gedichte kann, ja soll man ohne Erläuterungen und Hinweise lesen (zunächst wenigstens), möglichst oft und unbefangen und nicht mit dem Schielen auf Stilwandel oder die beliebten säuberlich abgeteilten Epochen der Entwicklung. Der Hrsg. legt hier die erste ausführlich kommentierte Ausgabe der Hardenberg'schen Schriften vor, mit einem ungewöhnlich reichhaltigen Apparat. Es ist eine veritable Novalis-Biographie mit Exkursen über die wichtigsten Korrespondenten, mit Abschnitten zur Stilgeschichte, Auszügen aus den Tagebüchern und Gegenbriefen der Korrespondenten, mit anderen Äußerungen des Dichters, durchsetzt mit gründlichen Angaben über die ältere und neueste Sekundärliteratur. Es entsteht damit eine Art Novalis-Handbuch, aufgeschlüsselt durch eine Konkordanz zur historisch-kritischen Ausgabe mit einem Namens- und Begriffsregister. Rein dem Umfang nach kommt dieser Apparat auf etwa ein

Drittel der 876 Seiten. Wollte man die Wörter zählen, wie das in England der Brauch ist, so ergäbe sich leicht ein Verhältnis von 50 zu 50. Denn dieser Apparat ist in kleineren Typen gedruckt.

C. Schneider

Gero von Wilpert: Sachwörterbuch der Literatur. 5., verbess. u. erweit. Aufl. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1969. VIII, 865 S., Ln. DM 15,—.

Wenngleich „die vorliegende 5. Auflage gelegentlich des völligen Neusatzes sowohl in der Textgestaltung als auch in den Literaturangaben durchgesehen und auf den neuesten Stand gebracht sowie um rund 600 Artikel insbesondere aus der modernen Literatur und aus den neuen Forschungsbereichen Literatursoziologie, Trivialliteratur und Erzählforschung berei-

chert worden“ und der Inhalt dieses Nachschlagewerkes von etwa 2600 Stichwörtern der 1. Auflage 1955 auf nun 4200, sein Umfang um 200 Seiten gewachsen ist, hat sich in anderthalb Jahrzehnten sein Preis nicht erhöht. Der Benutzer erhält gediegene Auskünfte über literaturwissenschaftliche Begriffe und Hinweise auf sorgsam ausgewählte weiterführende Werke. Wo er das Buch aufschlägt, fesselt ihn die Spannweite der erläuterten Begriffe und aufgedeckten Bezüge, freuen ihn die bei aller Konzentration abgerundeten Erklärungen. Wer sich mit Literatur befaßt, muß sich das handliche Werk greifbar halten; der Deutschlehrer braucht es zur eigenen Information und als wertvollen Ratgeber bei seinen Bemühungen um einfache, doch vollständige und stichhaltige Aufhellung von Fachbegriffen.

G. Scholz

Zeitschriftenschau

Dokumente, Zeitschrift für übernationale Zusammenarbeit, Köln, Heft 5/6 69 mit dem Leitthema: „Die Zukunft des Nachgaullismus“ und folgenden Hauptbeiträgen: Aufbruch zu neuen Ufern?; Neue deutsche Ostpolitik in Pariser Sicht; Deutsch-französische Kulturpolitik im nächsten Jahrzehnt; Von der Realität der Strukturen; Der Postgaullismus hat begonnen; Die Stunde der Wahrheit; Auf der Suche nach dem modernen Kapitalismus.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Heft 6/69 schließt den Jahrgang mit dem Hauptthema „Bildungsplanung und Bildungsforschung“ ab und bringt dazu: Ein Struktur-Konzept für Curriculum-Entwicklung; Bildungsplanung — Wissenschaft und Verantwortung; Technischer Fortschritt und Ausbildung; Bildungspolitik, Bildungsplanung, Bildungsförderung — Bericht und Rezension zum Thema; Erfahrung und Anschauung als Grundbegriffe einer Pädagogischen Anthropologie.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, beginnt jetzt im grünen Gewande den neuen

Jahrgang mit der Überschrift: „Die Schule im Widerstreit normativer Ansprüche“ und im einzelnen: Grundlinien einer Didaktik des Sachunterrichts der Grundschule; Raumkunde — Raumlehre — Geometrie; Der mathematische Raum; Das Erlernen von Fertigkeiten.

Monatsmagazin, Westermann, beginnt den neuen Jahrgang mit der in die Zukunft weisenden Beitragsreihe „Neue Horizonte“ und fragt: Sind die Milliarden verschwendet? — Zum Mond fliegen und nachdenken. „Das Französische der Franzosen“ untersucht Monika von Cube. Die bunte Welt ist eingefangen in „Das Sahara-Projekt oder: Die Wüste leuchtet“; „Europas schönste Schlösser im königlichen Tal der Loire“; „Auch nach Dubcek: Urlaub in der Tschechoslowakei“; „Indiens Drehscheibe Bombay. Kontraste der Rassen und Religionen“. Sybil Gräfin Schönfeldt schreibt den pädagogischen Beitrag: „Und wer denkt an die Eltern? Sex-Erziehung mit Sechs“.

R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

Deutsche Märchen und Sagen

von Rosemarie Griesbach

Für Ausländer bearbeitet und mit Worterklärungen versehen

5. Auflage, 87 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen, kart. DM 5.—,
Hueber-Nr. 1022

In diesem Leseheft wird dem Deutsch lernenden Ausländer ein Überblick über die wichtigsten deutschen Märchen und Sagen gegeben, die jedem Deutschen bekannt sind und die er nicht selten in der Umgangssprache zitiert. So spricht man, um nur wenige Beispiele zu nennen, von Heinzelmännchen, Rattenfängern, von Schildbürgerstreichen oder von einem Dornröschenschlaf. Auf die Wiedergabe der Texte in der Originalfassung wurde dort verzichtet, wo sie auf Grund ihrer altertümlichen Sprache und ihrer vielen idiomatischen Wendungen dem Schüler zu viele Schwierigkeiten bieten. Die Texte wurden daher so vereinfacht, daß sie auch ein Anfänger ohne Mühe lesen kann. Sachliches und Sprachliches wurde ausführlich im Anhang erklärt.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG, 8 München 13, Postfach 680



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Ein Alltagsgespräch in einer Fremdsprache

kann gelegentlich auch einen Sprachkundigen in Verlegenheit bringen, der z. B. ohne Mühe einen wissenschaftlichen Vortrag in „seiner“ Fremdsprache halten kann.

Welche Einleitungs- und Schlußformeln sind bei einem Telefongespräch üblich? — Wie heißt das Buchstabialphabet in der Fremdsprache? — Was braucht man beim Friseur? — Auf Fragen dieser Art, die im Alltagsgespräch laufend vorkommen, geben die Bändchen der Reihe „**Sätze aus dem Alltagsgespräch**“ Auskunft. Jeder Band enthält eine nach Themen-
gruppen (z. B. Geld, Freizeit, Auto) geordnete Sammlung von Einzelsätzen aus Gesprächssituationen des täglichen Lebens. Den deutschen Sätzen und Wendungen sind die fremdsprachlichen idiomatischen Entsprechungen jeweils gegenübergestellt.

Englisch

Phrases from Everyday Conversation

von Halm/Burwell

60 Seiten, kart. DM 4.—, Hueber-Nr. 2109

Französisch

Phrases de tous les jours

von Halm/Gaudray

68 Seiten, kart. DM 4.—, Hueber-Nr. 3086

Spanisch

Frases de conversación

von Halm/Moreno Pacheco

63 Seiten, kart. DM 4.—, Hueber-Nr. 4017

Italienisch

Mille frasi per mille usi

Halm/Donà dalle Rose

ca. 60 Seiten, kart. DM 4.—, Hueber-Nr. 5058

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG, 8 München 13, Postfach 680

AUSLANDS-UMZÜGE

mit modernen Automöbellastzügen von und nach allen Orten der Bundesrepublik
sorgfältig, pünktlich, zuverlässig



Carl Grove

Internationale Möbelspedition

33 BRAUNSCHWEIG Auguststr. 4/5 Ruf 2 65 45/46

**Deutschlands Wörterbuch-Bestseller Nr. 1
auf dem Gebiet der fremden Sprachen**

LANGENSCHIEDTS TASCHENWÖRTERBUCH ENGLISCH-DEUTSCH

6. Neubearbeitung 1970 von Dr. Dietrich Roy
640 Seiten, Format 10 x 15 cm, DM 9,80

Einige wesentliche Punkte der Neubearbeitung:

- Umfangserweiterung durch Aufnahme des Vokabulars aller wichtigen in der Höheren Schule verwendeten Englisch-Lehrbücher; technische Neuwörter; Wörter, die Veränderungen im englischen Alltagsleben wiedergeben.
- Der Umfang wurde auf 640 Seiten und 37 000 Stichwörter erweitert.
- Die wichtigste Häufigkeitszählung, nämlich die von Thorndike & Lorge, wurde ausgewertet und fehlende Stichwörter aufgenommen.
- Lautschrift nach den Prinzipien der IPA, und zwar nach der 13. Auflage des von A. C. Gimson herausgegebenen „English Pronouncing Dictionary“.
- Erweiterte und verbesserte Anhänge.
- Markierung der Silbentrennungsmöglichkeiten im Stichwort durch Punkte.
- Streng alphabetische Anordnung der Stichwörter.

Prüfstücke stellen wir Fachlehrern gern zur Verfügung. Bitte schreiben Sie an: Langenscheidt KG, 8 München 23, Neusser Straße 3



LANGENSCHIEDT

Landeskundliche Lesebücher

Roswitha Sieper

The Student's Companion to Britain

British History, Geography, Life, Institutions, Arts and Thought

308 Seiten, 44 Fotos und 5 Kartenskizzen, Linson DM 17.—, Hueber-Nr. 2104

Ein einsprachiges, sehr ausführliches und wissenschaftlich angelegtes Lehrbuch, das speziell für den Gebrauch an Sprachschulen und zum Selbststudium geschaffen wurde. Das Werk vermittelt einen konzentrierten Überblick über Geschichte, Geographie, Kunstgeschichte, Politik und Wissenschaft Großbritanniens. Der gesamte Aufbau wie auch das rund 2500 Stichwörter umfassende Register machen das Buch zu einem zuverlässigen Nachschlagewerk.

Adrien Robinet de Clery

La France contemporaine

Institutions — Géographie

2., verbesserte und ergänzte Auflage, 255 Seiten mit 18 Fotos und einer Karte, Linson DM 15.—, Hueber-Nr. 1.3043, kart. DM 12.—, Hueber-Nr. 3043

Ein umfassender Überblick über das Frankreich von heute. Die vier grossen Abschnitte des Buches sind überschrieben: „Origines et Généralités“, „Aperçu historique“, „Institutions politiques, administratives et sociales de la Troisième à la Cinquième République“, „Géographie de la France“. Im Abschnitt „Géographie“ werden auch die Sachgebiete Wirtschaft, Handel und Verkehr eingehend behandelt und die Angaben durch reiches statistisches Material belegt.

G. Haensch / J. M. Domínguez / F. Eguíagaray

España contemporánea

261 Seiten mit 21 Fotos, Linson DM 17.—, Hueber-Nr. 1.4009, kart. DM 15.—, Hueber-Nr. 4009

Ein ausführlicher geographischer Teil leitet das Werk ein. Es folgen Skizzen über Mentalität, Sitten und Gebräuche der Bewohner der verschiedenen Provinzen, ein nach Wirtschaftsbereichen gegliederter Überblick über die wirtschaftliche Gesamtlage des Landes sowie ein Kapitel über die wichtigsten politischen, verwaltungstechnischen und kulturellen Einrichtungen. Eine in ihrer Art bisher einmalige Zusammenstellung, die außerhalb des Schulgebrauchs auch bei allen an der spanischen Aktualität Interessierten Anklang finden wird.

Isprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG, 8 München 13, Postfach 680

Für den lebendigen Deutschunterricht

Erste leichte Stoffe

Der bunte Drachen

	Best.-Nr.
1. Reihe	40 011
2. Reihe	40 013
3. Reihe	40 014

Diese Lesereihen — auf Karton gedruckt — führen neben der Fibel zum sinnerfassenden stillen Lesen.

Kleine Lektüren

	Best.-Nr.
Godo	16 030
Nis Puck	42 015

Als Anschlußlesestoff an jede analytische oder synthetische Fibel bewähren sich diese Lesehefte immer wieder. Die Kinder können sich die kurzen Sätze mit häufigen Wortwiederholungen allein erlesen.

	Best.-Nr.
Die Geburtstagskiste	16 024
Simsalabim und Sumsalabum	16 025
Glücki	16 026

Lassen Sie sich Probehefte schicken, wenn Sie Stoffe für Still- und Gruppenarbeit suchen!

Mein Sprachbuch

Im Schulalltag bewährt sich dieses Werk täglich neu.

Alle sprachlichen Übungen beziehen sich auf Sachgebiete, die der heutigen Umwelt der Schüler entsprechen.

Die Texte sind auf die Sprachentwicklung der Altersstufen abgestimmt.

Die Arbeitsanweisungen sind so klar, daß die Schüler im Anschluß an den Unterricht die Aufgaben selbständig lösen können.

Die Lehrerausgaben

zu „Mein Sprachbuch“ liegen jetzt für alle Jahrgänge vor.

Seite für Seite wird der sachliche Inhalt, der sprachliche Schwerpunkt und die mögliche Unterrichtsgestaltung der einzelnen Rahmenthemen erläutert. Im Anschluß daran finden sich konkrete Anweisungen zu jeder einzelnen Übung.

Der Lehrer bekommt dadurch unentbehrliche Hilfen für die Planung und Gestaltung seines Unterrichts.

Schroedel

Hermann Schroedel Verlag KG
3 Hannover · Postfach 260 620

Der Wahrig

hat den Beweis dafür erbracht, daß man ein komplettes Wörterbuch der deutschen Sprache durchaus in **einem** Band gestalten kann! Denn dieser Band enthält **alles** über die deutsche Sprache: Rechtschreibung – Silbentrennung – Aussprache – Stil – Hochsprache – Umgangssprache – Fremdwörter – Fachwörter – Etymologie – Synonyme – Grammatik – mundartliche Besonderheiten und vieles mehr. Noch dazu leicht überschaubar in **einem** Alphabet.

Sie profitieren von dieser praktischen Anordnung in einem einzigen Band! Wer den **Wahrig** besitzt, braucht nicht mehr mühsam in verschiedenen Spezialwörterbüchern nachzuschlagen, wenn er etwas Bestimmtes über die deutsche Sprache wissen will.

Schaffen Sie sich den Wahrig an! Der vernünftige Preis macht den Kauf des **Wahrig** leicht für alle, die ein modernes Wörterbuch der deutschen Sprache brauchen.

Sonderausgabe

Wahrig Deutsches Wörterbuch

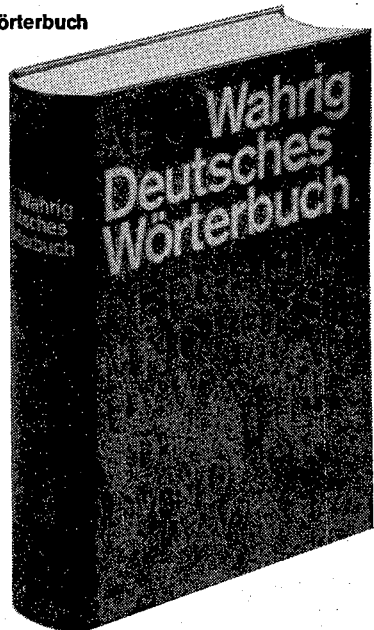
ungekürzt

nur 26 DM

1 440 Seiten. Rund 220 000 Stichwörter und Redewendungen. Mit einem »Lexikon der deutschen Sprachlehre«. Strapazierfähiger Folieneinband.

In jeder
Buchhandlung erhältlich!

Bertelsmann
Lexikon-Verlag



Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

17. Jahrgang Heft 4 April 1970

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Offener Brief an die Zentralstelle	O. Leitolf	Seite 89
Antwort auf den Offenen Brief	E. Onnen	Seite 90
Hilfsmittel und didaktische Mittel im Sprachunterricht	R. Freudenstein	Seite 93
Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten für die vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. Dezember 1969 . . .		Seite 101
Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 109
Persönliche Nachrichten		Seite 114
Aus aller Welt		Seite 115
Büchertisch		Seite 119
Zeitschriftenschau		Seite 120

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Offener Brief an die Zentralstelle

Von Dr. Otto Leitoľf, Leiter der Deutschen Schule Mailand

Liebe Zentralstelle!

Anknüpfend an den Artikel „Die Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen“ (Der deutsche Lehrer im Ausland 1/1969) möchte ich der Zentralstelle 10 Fragen stellen.

Dabei wäre vorauszuschicken, daß ich die neue Stelle natürlich nur aus der Froschperspektive unserer Schule sehen kann und sie nach Erlassen, Verfügungen und Schriftsätzen beurteilen muß, die ich bekommen habe, vor allem aber nach der Arbeitsleistung bisher.

1. Sieht die Zentralstelle ihren Auftrag darin, die Auslandsschulen, deren Existenz weitgehend örtlicher Initiative zu verdanken ist, in Freiheit und Eigenständigkeit, d. h. ganz konkret in der eigenen Verantwortung der Schulvorstände und der Schulen zu belassen oder nicht?

2. Bisher waren die Hinweise für das Auslandsschulwesen, d. h. die Lose-Blatt-Sammlung des Auswärtigen Amtes, Richtschnur und Empfehlungen für die örtlich doch sehr verschiedene Arbeit. Bleibt das so?

3. Ist die Zentralstelle eine dem AA unterstellte Behörde oder kann sie, ohne die Schulen anzuhören, Verfügungen erlassen, die für alle bindend sind?

4. Die Schulabteilung des AA hat sich vor Bestehen der Zentralstelle in weiser Zurückhaltung darauf beschränkt, grobe, vom Bund aus nicht zu verantwortende Eigenständigkeit der Schulen zu korrigieren, nicht aber in Fragen wie Prämienbücher, Kalenderbeschaffung, Zeitschriftenbestellung einzugreifen.

Warum begann die Zentralstelle ihre Arbeit mit Restriktionen gerade auf diesen Randgebieten?

5. Die Prüfungskommissare, durch große Erfahrung für ihr Amt qualifiziert, tragen die Verantwortung für das Niveau der Schulen. Sie fördern die Schulen durch ihre Kritik, und sie sind allein für die Qualifikation von Lehrkräften zuständig. Bleibt das so?

6. Warum sind in dem abgelaufenen Jahr, das sicher für die Zentralstelle nicht einfach war, die administrativen Routinedienste wie Beihilfen, Mietzuschußberechnungen, Jahresausgleich, Lehrmittelversorgung, Übersendung von Papieren für neu zu vermittelnde Lehrer wesentlich schleppender und schlechter geworden als vorher, wo die 12 erfahrenen Pädagogen noch nicht am Werk waren?

7. Kann nicht ganz scharf zwischen administrativen Routinearbeiten, die für uns Deutsche nun einmal wichtig sind und gut funktionieren müssen, und dem „pädagogischen Impetus“ unterschieden werden? Jeder Schulleiter wäre sicher dankbar, wenn bei beratenden Schulbesuchen durch Kollegen aus der Zentralstelle etwa

durch eine Fachkonferenz Mathematik oder durch eine beispielhafte Deutschstunde für uns alle neue Anregungen gegeben werden. Allerdings müßte einem solchen Befruchtungsversuch ein Aufenthalt von mindestens einer Woche an der Schule vorausgehen, damit unsere schwachen Punkte an Ort und Stelle erst erkannt werden können.

8. Um jede „Inzucht“ zu verhindern, sollte vermieden werden, daß einzelne Kollegen mehr als zweimal ins Ausland vermittelt werden, schon um zu erreichen, daß der reiche Erfahrungsschatz an Neuem in Deutschland wirklich fruchtbar werden kann. Es sollte auch verhindert werden, daß eine Art innerer Kreis von Mitarbeitern im Verband und in der Zentralstelle entsteht, der vorzugsweise offene Stellen besetzt.

9. Es ist zu bedauern, daß die Zentralstelle im ersten Jahr nicht zunächst alles beim „alten“ ließ. (Bei Neuübernahme eines Amtes ist dies ein alter, bewährter Führungsgrundsatz, um den hohen Respekt vor dem Bestehenden kundzutun.)

10. Die einzige Aufgabe für Schulverwaltungen kann meiner Meinung nach nur die sein, den schwer zu definierenden und eigenartigen Lernprozeß, der im Kontakt von Schülern zu Lehrern in jeder Stunde und in jeder Klasse neu abläuft, abzuschützen und zu fördern. Ist das auch Ihre Auffassung?

Erlauben Sie mir abschließend nur die Bemerkung, daß dieser Brief in der freundlichen Absicht geschrieben ist, der gemeinsamen Arbeit zu dienen.

Mailand, den 13. Januar 1970

Mit den besten Empfehlungen

Leitolf

Antwort

**auf den Offenen Brief von Herrn Dr. Otto Leitolf an die Zentralstelle
(vom 13. 1. 1970)**

Kritik muß sein. Über den Grad ihrer Berechtigung wird man in vielen Fällen streiten können — so auch hier. Der Kritisierte muß in Kauf nehmen, daß seine Antwort nicht in allen Punkten befriedigt. Dennoch: Ein Gespräch sollte sein, denn offener Meinungsaustausch ist immer besser als geheimes Schimpfen. In diesem Sinne hier die Antworten auf die Fragen:

Zu 1) Die der Zentralstelle vom Auswärtigen Amt gestellte Aufgabe ist, die Schulen pädagogisch, personell und finanziell zu fördern und den Grad ihrer Wirksamkeit zu überprüfen. Die Zentralstelle fördert die Schulen im ganzen — z. B. durch die Entwicklung von Lehrmitteln — und im einzelnen — z. B. durch die Versorgung mit Lehrern. Sie hält jedoch grundsätzlich die Eigeninitiative der Schulen und ihrer Träger für die Essenz des Auslandsschulwesens. Innerhalb der großen Vielfalt der Auslandsschulen gibt es freilich auch manchen Wildwuchs; er ist oft korrigierbedürftig und korrigierbar. Unter Wildwuchs wird hier das Mißverhältnis von Aufwand und Wirksamkeit verstanden. Rapide ansteigende

Förderungswünsche und Beschränktheit der Mittel zwingen zu Rationalisierung im Einsatz der deutschen öffentlichen Mittel.

Zu 2) Die eigene Verantwortung der Schulvereinsvorstände und Schulen hatte sich im Hinblick auf die Förderung auch in der Vergangenheit an den „Hinweisen für das Auslandsschulwesen“ zu orientieren. Das wird sich nicht ändern. Daß die Hinweise in der Form der Lose-Blatt-Sammlung erscheinen, sollte nicht die Assoziation der Unverbindlichkeit hervorrufen. Da sie z. T. veraltet sind, werden sie demnächst neu redigiert und herausgegeben werden.

Zu 3) Die Alternative besteht nicht. Die Zentralstelle erhält Auftrag und Weisungen vom Auswärtigen Amt. Innerhalb ihrer Kompetenzbereiche (vgl. DdLiA 1/1969, S. 5) hat sie das Recht, Weisungen zu erteilen.

Zu 4) Weise Zurückhaltung findet ihre Grenze an sich ändernden Notwendigkeiten. Auch im Bereich der Lehrmittelversorgung ist es die Aufgabe der Zentralstelle, die beschränkten Mittel möglichst sinnvoll auszugeben. Dieser Sektor ist durch besonders starkes Wachstum gekennzeichnet, während die Mittel nur mäßig zunehmen. Kürzungen waren unumgänglich. Als die Zentralstelle ihre Arbeit übernahm, mußte sie von der Basis früheren Materials ausgehen, aus dem sich z. B. ergab, daß die jährlichen Gesamtausgaben für Zeitschriften, Prämienbücher und Kalender wesentlich über denen für naturwissenschaftliche Lehrmittel lagen. Die Diskrepanz zwischen leeren Sammlungsräumen mancher Schulen und über-vollen Zeitschriftenregalen an vielen Schulorten war die Ursache für die Ver-lagerung der Mittel. Es reicht eben nicht aus, daß eine Schule dringenden Bedarf anmeldet; die Zentralstelle hat zu prüfen und zu entscheiden, ob es nicht an anderen Schulen dringenderen Bedarf gibt. Im übrigen ist eine Änderung der Ver-sorgung mit Prämienbüchern in dieser Zeitschrift zur Diskussion gestellt worden. Die neue Regelung der Lehrmittelversorgung, die den Schulen eine bestimmte Quote für Bestellungen zuteilt, wird in Zukunft überflüssig machen, daß durch Außenstehende an Bestellungen sinnlose Streichungen vorgenommen werden.

Zu 5) Der Auslandsschulausschuß der KMK ist in besonderer Weise zustän-dig für das Prüfungswesen und die Lehrverfassung der zu anerkannten Prüfun-gen führenden Schulen sowie für die rechtliche und finanzielle Sicherung der vermittelten Lehrer. Das bleibt so. Neu ist, daß mit der Einrichtung der Zen-tralstelle, insbesondere des Referats 3 (Pädagogische Grundsatzfragen, Schulbesich-tigung, Schulberatung) auch die pädagogischen Mitarbeiter der Zentralstelle, die alle über langjährige Auslands- und Inlandserfahrungen verfügen, sämtliche Schu-len besuchen, sie pädagogisch analysieren und im Unterricht hospitieren. Durch die Unterrichtsbesuche gewinnen sie Eindrücke von der Arbeit im Klassenzimmer, von den deutschsprachigen Leistungen der Schüler und vom Einsatz deutscher Lehrmittel. Erfahrungen und Vergleiche ermöglichen die Beratung der Schul-vereine, der Schulleiter und der Lehrer; Konsequenzen für die zukünftige För-derung der Schulen sind zu ziehen. Daß diese Besuche für alle Teile fruchtbar sein können, werden die bisher besuchten Schulen sicher bestätigen können (rund 30 Schulen in 13 Ländern).

Zu 6) In der Frage liegt eine Feststellung, die in ihrer Verallgemeinerung schlicht falsch ist. Im einzelnen ist zu sagen:

a) Die Lehrmittelversorgung ist im abgelaufenen Jahr generell und in vielen Einzelfällen beschleunigt worden, wie viele Schulen erfahren haben. Angesichts eines wochenlangen Stillstandes infolge Übergabe der Arbeit und Umzug und ferner infolge einer geringeren Zahl von Arbeitskräften gegenüber der früher zuständigen Stelle war es unvermeidbar, daß hier und da Verzögerungen auftraten. Im übrigen ist die Zentralstelle weder für lange Lieferfristen in der Zeit der Hochkonjunktur noch für Streiks in Italien verantwortlich zu machen.

b) Das Referat „Finanzielle Betreuung der Auslandslehrer“ ist seit vielen Jahren unterbesetzt. Die Aufarbeitung der erheblichen Rückstände war und ist nur langsam möglich, da zu einer quantitativen Ausweitung des Arbeitsbereiches (18% mehr Lehrer) im vergangenen Jahr neue Aufgabengebiete hinzutraten: Wegfall der 10%igen Einbehaltung der Ausgleichszulage (was keine Arbeitersparnis bedeutet), Tropenrückkehruntersuchungen, ständige Zunahme der Beihilfeanträge. Es ist zuzugeben, daß trotz gewisser relativer Erfolge die Dinge durchaus im argen liegen. Für eine Personalaufstockung, die mehrfach beantragt wurde, ist aber nicht die Zentralstelle oder das Bundesverwaltungsamt zuständig, sondern der Bundesminister des Inneren.

c) Der aus Mailand geäußerten Klage, die Übersendung von Papieren für neu zu verpflichtende Lehrer sei schleppender geworden, stehen zahlreiche Bekundungen von Schulen gegenüber, die das Gegenteil behaupten. Überdies muß vermerkt werden, daß dringend benötigte Unterlagen manchmal erst nach langer Zeit von den Schulen zurückkommen. Für Bonn - Köln nahegelegene Schulen mag sich nachteilig ausgewirkt haben, daß die Lehrerkartei für Selbstbedienung nicht mehr zugänglich ist.

Zu 7) Der zweite Teil enthält eine Anregung, die sich mit den Vorstellungen der Zentralstelle voll deckt. Die Dauer eines Schulbesuches richtet sich nach der Größe und Bedeutung der Schule und liegt im allgemeinen zwischen 2 und 5 Tagen. Eine Verlängerung wäre in manchen Fällen wünschenswert, aber auch hier ist Beschränkung geboten. Fachgespräche mit Unterrichtsbeispielen eines Mitarbeiters der Zentralstelle haben z. B. zuletzt im Oktober/November 1969 an vier deutschen Schulen in Spanien stattgefunden. Sie werden an anderen Orten wiederholt werden, und ähnliches wie hier im Fach Mathematik ist für den Unterricht von Deutsch als Fremdsprache geplant.

Im übrigen meinen wir nicht, daß zwischen Administration und Pädagogik scharf zu unterscheiden sei. Eine Administration, die von der Pädagogik nichts weiß, ist blind; eine Pädagogik, die von der administrativen Begrenzung nichts wissen will, ist naiv.

Zu 8) Die Zentralstelle faßt es als ihre Aufgabe auf, bei Vermittlung von Lehrern und bei Vorschlägen für Schulleiter immer wieder dem Ziel nachzugehen, die geeignete Kraft an die richtige Stelle zu empfehlen — von „besetzen“ ist ohnehin keine Rede. Für Schulleiterstellen werden nach Möglichkeit mehrere Vorschläge für das Auswärtige Amt erarbeitet. Viermal konnte nur ein „Einervorschlag“ vorgelegt werden, da es nun einmal Schulorte gibt, nach denen sich die Kandidaten drängen, und andere, die offenbar weniger attraktiv sind. Zur Zeit wird u. a. die Stelle in Mailand besetzt. Welcher Umstand bestimmte hier die Assoziation „innerer Kreis“? Menschliche Unzulänglichkeiten sind bei jeder Personalentschei-

dung im Prinzip unvermeidbar, aber Pöstschiebung und Voreingenommenheiten sollte man ohne Grund nicht unterstellen.

Zu 9) Wir bedauern das nicht. Die Zentralstelle wurde nicht gegründet, damit sie andächtig und bewegungslos — „om mani padme hum“ — vor dem Bestehenden verharre. Zu vieles ist aus Mangel an pädagogischen Mitarbeitern im Auswärtigen Amt in den vergangenen Jahren nur zögernd oder gar nicht bearbeitet worden (z. B. die Durchsicht der Unterrichtsverteilungen — „o ihr Kleinode in der Schublade!“). Wir haben im allgemeinen und im einzelnen das in unseren Augen Vernünftige zu tun versucht. Gleichwohl sind wir bei allem, was die gewachsene Gestalt der Schule und ihr inneres Leben trifft, mit großer Vorsicht vorgegangen. Denn:

Zu 10) Sicher ist unsere gesamte Arbeit nur so viel wert, wie sich im letzten Klassenzimmer auswirkt. Wir sind freilich nicht der Meinung, daß in den Klassenräumen schon alles zum besten stehe, und wir haben Anlaß zu glauben, daß wir mit dieser Ansicht nicht allein stehen. Den Lernprozeß im Klassenzimmer fördern heißt nicht immer, das bisher Gültige zu bewahren und zu schützen, und dies zu schützen heißt nicht immer, jenen zu fördern.

Manches blieb im ersten Jahre recht unvollkommen in der Arbeit der Zentralstelle — man glaube ja nicht an satte Zufriedenheit bei uns —, und auch in Zukunft werden Wünsche offen bleiben, draußen bei den Schulen und auch in Köln.

Es ist das gute Recht der Schulen, hierüber ihre Unzufriedenheit zu äußern; es ist die Pflicht der Zentralstelle, sorgfältig zu überprüfen, ob und wie weit Grund dazu bestand und ob in der Kritik womöglich ein Hinweis auf ein allgemeines Übel oder die Möglichkeit einer Verbesserung enthalten ist. Wir brauchen diese Kritik!

Köln, den 1. Februar 1970

Für die Zentralstelle
Onnen

Hilfsmittel und didaktische Mittel im Sprachunterricht

Von Dr. Reinhold Freudenstein, Marburg

Seit Fremdsprachenunterricht erteilt wird, gelangen in ihm bestimmte „Mittel“ zum Einsatz, die sowohl von den Lehrern als auch von den Schülern benutzt werden. Nachdem es Gutenberg im 15. Jahrhundert ermöglicht hatte, Bücher schnell und billig herzustellen, wurde das Lehrbuch zum wichtigsten Lehrmittel; dazu kamen Tafel und Kreide, die man — bis heute — für unerlässlich hält, um lehren und lernen zu können. Sicherlich wurden im Laufe der Zeit weitere Mittel in den Unterricht einbezogen; es ist vor allem pädagogischen Reformbewegungen seit dem Ende des letzten Jahrhunderts zu verdanken, Neuerungen veranlaßt und den Ausbau von Lehrmittelsammlungen gefördert zu haben. Der Sprachunterricht hat davon aber längst nicht so stark profitiert wie z. B. naturwissenschaftliche Fächer, die heute durchgehend über besonders eingerichtete Fachräume verfügen.

Ein „Fremdsprachenlehrraum“ hat keine Tradition. Zwar widmen die bekannten Methodiken den sog. „Hilfsmitteln“ einigen Raum, und Didaktiker empfehlen seit langem ihre Verwendung, doch blieb es immer in das Belieben des Lehrers gestellt, ob er sich ihrer bedienen wollte oder nicht. Wolfgang Schulz kann darum zurecht behaupten: „Selbst für die Hausfrau in der Küche hat sich mehr geändert als für den Lehrer in der Schulstube. Wir wechseln die Autos schneller als die Lehrbücher!).“ Wichtig ist die Folgerung, die daraus gezogen wird: „Wenn in Zukunft wirklich immer mehr Menschen immer mehr lernen sollen, dann muß sich dies ändern: Neue Ziele werden unter anderem über neue Medien realisiert.“

Das Wort „Medium“ setzt sich heute immer stärker als Oberbegriff für Unterrichtsmittel der verschiedensten Art durch, und zwar speziell für solche, die als unterrichtliche Hilfen von der pädagogischen Technologie und der empirisch-pädagogischen Forschung entwickelt worden sind und laufend weiter entwickelt werden. Diese Medien reichen in Funktion und Bedeutung auch im Fremdsprachenunterricht weit über das hinaus, was traditionelle Mittel zu leisten vermochten. Herkömmliche Hilfsmittel und moderne Medien sind also nicht ein und dasselbe.

Zum Begriff „Medium“

Im allgemeinen Wortgebrauch ist das Medium eine „Substanz, in der sich Wirkungen ausbreiten“. Im physikalischen Bereich ist Luft das Mittel für die Ausbreitung des Schalls; in der Vorstellung des Spiritismus ist ein Medium eine Person, die zwischen Geister- und Menschenwelt „vermittelt“. Analog dazu versteht die Pädagogik unter einem Medium etwas, von dem „Wirkungen ausgehen“, d. h. Dinge, Personen, Sachen oder Gegenstände, die zwischen einer Information (Lehrstoff, Stundeninhalt) und einem Informationsempfänger (Schüler) „vermitteln“. Ein Medium ist also ein Informationsträger im Lehr- und Lernprozeß. In dieser Sicht ist auch der Lehrer ein „Medium“, und zwar immer dann, wenn er — unter seinen vielen anderen Aufgaben — die Funktion der Informationsübermittlung in der Klasse wahrnimmt.

Damit läßt sich der wesentlichste Unterschied, der zwischen „Hilfsmitteln“ und „Medien“ besteht, klar benennen: Medien sind echte „Mittler“ und nicht nur methodische „Mittel“ und Hilfen; Medien sind didaktische Vermittler inhaltlicher Anliegen. Zum Hilfsmittel greift der Lehrer, wenn er die Wirksamkeit eines inhaltlichen Anliegens, eines Lehrstoffs oder einer Darbietung verstärken möchte; dabei weiß er, daß er sein Lehrziel auch ohne den Einsatz solcher Hilfen erreichen kann. Ein Medium dagegen kann an die Stelle des Lehrers treten und seine Funktion als Informationsvermittler selbständig übernehmen.

Diese neue Standortbestimmung schließt allerdings die Möglichkeit ein, daß traditionelle Hilfsmittel, die seit langem bekannt und gelegentlich auch verwendet worden sind, im Blick auf bestimmte Ziele eine „Mittlerrolle“ spielen können; andererseits lassen sich didaktische Medien zuweilen in die Rolle bloßer Hilfsmittel abdrängen. So waren Tonträger (Schallplatte, Schulfunk) im Fremdsprachenunterricht bisher fast ausschließlich Hilfsmittel, die man meistens — wenn überhaupt — dazu benutzte, den Unterricht aufzulockern und zu beleben; setzt man sie heute z. B. zur gezielten Steuerung der häuslichen Schülerarbeit ein oder baut man eine Unterrichtseinheit so systematisch um sie herum auf, daß das Lehrziel nur mit ihrer Hilfe erreicht werden kann, dann haben diese Hilfen eine inhaltliche

Aufwertung erfahren und sind zum „didaktischen Mittler“ geworden. Und auch dies ist möglich: daß ein modernes Medium wie das Sprachlabor in die Rolle eines bloßen Hilfsmittels hineingedrängt wird, d. h. man bedient sich einer komplizierten und teuren Apparatur in einem Unterricht, in dem in keiner Weise die Konsequenzen berücksichtigt werden, die sich aus einem integrierenden Einsatz des neuen Mediums hinsichtlich der Lern- und Unterrichtsziele und der didaktisch-methodischen Gestaltung des Lehrgangs ergeben. Anders formuliert: Die Enttäuschung darüber, daß das Sprachlabor (in der Praxis) nicht leistet, was es (theoretisch) leisten könnte, findet weithin eine Erklärung darin, daß ihm keine medien-spezifischen Aufgaben übertragen werden; in einem lehrbuchorientierten Unterricht, dem es zentral um das geschriebene Wort geht, kann das Sprachlabor, in dessen Mittelpunkt das gesprochene Wort steht, nur punktuelle Schwerpunkte setzen und darum keinen Einfluß auf das gesamtunterrichtliche Anliegen ausüben.

Zur Funktion der Unterrichtsmedien

Nicht jedes Medium ist für jeden Zweck geeignet; Lehrmittler und Lehrmittel können sehr unterschiedlicher Art sein, und darum übernehmen sie auch unterschiedliche Funktionen. Die Funktionsbestimmung kann unter verschiedenen Gesichtspunkten vorgenommen werden. Zunächst einmal kann man danach fragen, ob ein Medium primär ein Lehrmittel (für die Hand des Lehrers) oder ein Lernmittel (für die Hand des Schülers) ist. Viele Medien sind in dieser Hinsicht ambivalent, d. h. sie sind beides zugleich. Das Hilfsmittel Kreide unterstützt den Lehrvorgang, wenn der Lehrer ein Tafelbild erstellt; die gleiche Kreide, vom Schüler benutzt, wird zum Lernmittel. Der Funktionsbereich der Unterrichtsmittel läßt sich auch unter der Frage gliedern, ob ein Medium auditiven oder visuellen Zwecken dient. Bild und Zeichnung sind Mittel der Anschauung; Schallplatte, Radio und Tonband sind — ebenso wie die Stimme des Menschen — auditiv begründet: sie geben Geräusche oder Laute wieder. In der außerschulischen Umwelt wirken Mischformen, die sog. „audiovisuellen“ Medien, am intensivsten auf den Menschen ein: Film und Fernsehen. Das liegt daran, weil der Mensch zu 83 % durch Sehen und zu 12 % durch Hören lernt und Gelerntes zu 50 % durch Hören und Sehen behält (und nur zu 10 % durch Lesen, zu 20 % durch Hören und zu 30 % durch Sehen). Die Informationen der außerschulischen, medienreichen Umwelt werden also effektiver übermittelt als der Lernstoff der Schule. Daraus resultiert die Forderung, daß auch im Klassenraum diejenigen Medien zum Einsatz gelangen müssen, die außerhalb der Schulmauern zu den normalen Erscheinungen der modernen Welt gehören. Geschieht dies nicht, dann entsteht in der Erwartungshaltung der Schüler ein irreparabler Bruch zwischen „Leben“ und „Schule“, und die Schule kann ihnen nicht anders als veraltet und wirklichkeitsfremd vorkommen. Viele Anzeichen deuten darauf hin, daß dieser Zustand bereits erreicht ist.

Die bereits erwähnte Ambivalenz der Unterrichtsmedien, die sich darin äußert, daß sie einerseits methodische Hilfsmittel, andererseits didaktische Mittler sein können, wird durch eine Analyse von Funktion und Leistung verständlich. Heribert Heinrichs charakterisiert den herkömmlichen Unterricht mit der Feststellung, er sei „allzu stark vom Wort bestimmt“²⁾. Übertragen auf den Sprachunterricht, dessen legitimes Anliegen die Vermittlung des Wortes (in der Fremdsprache) ist,

bedeutet diese Feststellung: Der Fremdsprachenunterricht ist allzu stark vom Wort der Schriftsprache bestimmt. Grundlage der Lehrervorbereitung und der Lehreraktivitäten im Klassenraum ist bis heute das Lehrbuch; auch bei der mündlichen Arbeit interveniert die Lehrbuchlektion, denn sie wird im Gespräch vor- oder nachbereitet. Das auditive Medium „Lehrerstimme“ dient also letztlich dem visuellen (graphischen) Element Schrift. Die Mediendiskussion hat entscheidend mit dazu beigetragen, diese Einseitigkeit aufzudecken. Mit der Entwicklung moderner Tonträger erhielt auch die gesprochene Sprache stärkere Beachtung, die Unterschiede zwischen Schriftsprache und gesprochener Umgangssprache wurden klarer erkannt, und die Bedeutung sprachlicher Fertigkeiten sowie ihre Interdependenz wurden erstmals im einzelnen definiert und beschrieben. Die im herkömmlichen Unterricht allgemein verfügbaren und anerkannten Medien können in einer ersten Grobunterteilung zwei Bereichen zugeordnet werden:

1. Wort und Ton: Lehrer- und Schülerstimme;
2. Schrift und Bild: Lehrbuch und Tafel.

Auch die modernen Medien, die wir im Sprachunterricht verwenden können, lassen sich diesen beiden Kategorien zuordnen, z. B.

1. Schallplatte, Tonband, Radio;
2. Lehrbuchprogramme, Tageslichtprojektor, Diaserien.

Geschieht dies undifferenziert, d. h. verändert sich mit dem Einsatz neuer Medien nicht gleichzeitig auch das didaktische Konzept, so ist nicht viel dabei gewonnen. Ein Beispiel: Eine Lehrbuchlektion ist erarbeitet worden; der Lehrer möchte seine Klasse für gute Mitarbeit belohnen und spielt — als „krönenden Abschluß“ — den Lektionstext von einer Schallplatte (mit Originalsprechern) über Lautsprecher noch einmal vor. In dieser Situation ist die Schallplatte ein Hilfsmittel — sie wirkt sicherlich motivierend, die Darbietung bereitet den Schülern Freude, aber sie übernimmt keine didaktischen Funktionen im Lernprozeß. Eine Tonaufzeichnung kann dagegen zum didaktischen Mittler werden, wenn der Schüler sich mit ihrer Hilfe programmierten Übungen unterzieht, die er im Partnerspiel „Mensch — Maschine“ erarbeitet. Oder: Ein Bild des Kölner Doms vermittelt einen Eindruck von der Architektur und dem Aussehen dieses Bauwerks (Hilfsmittel); das gleiche Bild kann aber auch dazu verwendet werden, sprachliche Strukturen zu semantisieren, etwa dann, wenn es notwendige Informationen zur Beantwortung einer Frage liefert (didaktischer Mittler).

Der Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht geschieht immer dann gezielt und effektiv, wenn im einzelnen nachweisbar ist, welches Medium zur Ausbildung, Übung und Festigung bestimmter sprachlicher Fertigkeiten (Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben) am geeignetsten ist. Erst von diesem Ansatz her wird es möglich, genau zu bestimmen, welches Medium dem Lehrer helfend dient, welches an seine Stelle zu treten vermag und welches ihn nicht ersetzen kann. Diesem Prozeß des kritischen Fragens sind nicht nur komplizierte Großmedien unterworfen wie z. B. die Lehrmaschine oder das Sprachlabor, sondern genauso auch einfache Medien wie Haftbildelemente oder farbige Kreide. Wichtig ist, daß man auf diesem Weg zu der Einsicht gelangt, daß z. B. das Sprachlabor nur Hilfsfunktionen übernimmt in einer Situation, in der das einfachere (und billigere) Tonbandgerät echter didaktischer Mittler sein kann.

Die Medienaufgaben im Sprachunterricht

Nach Gutschow ³⁾ sollen die Medien im Sprachunterricht dazu beitragen,

1. die Unterrichtsführung zu erleichtern und zu vervollkommen;
2. die Anschaulichkeit der Darbietung zu gewährleisten;
3. die Muttersprache im Unterricht zu vermeiden;
4. den Unterricht so aufzulockern, daß daraus neue Lernimpulse erwachsen.

Auch von diesem Aufgabenkatalog her ist es möglich, die Funktionsbestimmung der Medien in zweierlei Richtung zu verfolgen: einmal im Blick auf ihre Stellung als „Hilfsmittel“, zum anderen hinsichtlich ihrer Vermittlerrolle, d. h. der Übernahme inhaltlicher Anliegen. Ein Stichwort sei herausgegriffen und kommentiert: Unterrichtsauflockerung, und zwar im Zusammenhang mit dem Tonbandgerät. Auch im Fremdsprachenunterricht ist es notwendig und gerechtfertigt, auflockernde Phasen in den Stundenablauf einzubauen, die der Abwechslung und der Unterhaltung der Schüler dienen; dabei kann das Tonbandgerät als Hilfsmittel Verwendung finden. Will man das „spielerische Element“ voll zur Geltung bringen, dann ist der Tonbandeinsatz in jeder Situation gerechtfertigt, in der das „Auflockernde“ Mittel zum Zweck bleibt und dem sprachlichen Ziel des Unterrichts untergeordnet oder zugeordnet ist. Das Vorspielen eines Liedes (in Verbindung mit dem Stundeninhalt), der Vortrag eines unterrichtlich behandelten Gedichts in der künstlerischen Gestaltung eines ausländischen Schauspielers, die Aufnahme und Wiedergabe von Schülerstimmen zur Belebung des Unterrichts nach einer Phase intensiver Stillarbeit — all dies ist legitim vertretbar und trägt zur (äußeren) Unterrichtsauflockerung bei.

Wird das Gerät dagegen für den Lehrvorgang selbst aktiviert, dann äußert sich die „Auflockerung“ auf einer anderen Ebene. Werden z. B. im Anschluß an eine Lehrbuchlektion sprachliche Strukturen eingeübt, Modelle und Muster dabei vom Tonband vorgegeben und die richtigen Antworten — ebenfalls vom Band — bestätigt, dann bewirkt die so gestaltete didaktisch-methodische Variierung eine Lernverstärkung. Der Lehrer „dirigiert“ diesen Prozeß: Er ruft die Schüler durch Handzeichen auf, gibt den Einsatz für das Chorsprechen, vermittelt weiterführende, vertiefende oder wiederholende Arbeits- und Gedankenanstöße usw. Hier wird der Lehrer durch das Medium frei von mechanischer Drillarbeit und frei für eine gezielte Steuerung individueller Lernvorgänge in der Gruppe, und der Medienverbund „Schüler — Tonband — Lehrer“ trägt dazu bei, daß „neue Lernimpulse erwachsen“ — in einer Form der Auflockerung, die der herkömmliche, medienarme Unterricht nicht zu leisten vermochte.

Das liegt in erster Linie daran, daß vor allem neue technische Medien bestimmte Aufgaben besser erfüllen können als traditionelle Mittel.

Die Leistungen moderner Medien

Was im Folgenden unter verschiedenen Stichwörtern isoliert angeführt wird, greift in der Unterrichtswirklichkeit ineinander über; damit verstärken sich dann auch die Leistungen, die von den verschiedenen Medien unter den verschiedenen Aspekten erbracht werden. Nicht besonders erwähnt werden hier diejenigen Leistungen, die ein neuer Medieneinsatz indirekt bewirkt: die Rückwirkungen nämlich, die auf die medienfreien Teile des Unterrichts ausgehen. So ermöglicht z. B.

eine intensivere und effektivere sprachliche Ausbildung mit Hilfe neuer Medien, den Kontaktunterricht thematisch weiter und sprachlich freier durchzuführen; die von den Medien gesteuerte Individualisierung kann sich auch im Klassenunterricht durch neue Formen der Gruppen- oder Partnerarbeit auswirken. Diese und andere indirekte Auswirkungen darf man in ihrer Bedeutung nicht unterschätzen. In einer Zeit des Übergangs zum multimedialen Verbundsystem, in der wir uns gegenwärtig befinden, d. h. also auf dem Weg zu einem Unterricht, der ohne einander zugeordnete und sich gegenseitig ergänzende Medien überhaupt nicht mehr denkbar ist, — in dieser Zeit kommt den indirekten Einflüssen sogar eine Vorrangstellung zu. Beispielsweise ist es dem Sprachlabor und der Reflexion seiner Leistungen mit zu verdanken, daß die Diskussion um die Lernzielbestimmung im Fremdsprachenunterricht belebt und das audiovisuelle Lehrverfahren als Methode auf breiter Basis überhaupt akzeptiert werden konnten. Neue Medien weisen also neue Wege, auf denen alte Mittel immer bessere Leistungen erbringen können.

Es würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen, wollte man versuchen, die den einzelnen Stichwörtern zugeordneten Aspekte systematisch und vollständig zu erfassen. Der Katalog der einzelnen Leistungen kann darum lediglich ein Rahmenkonzept darstellen, das inhaltlich erweiterungsfähig ist.

1. *Intensivierung.* Der Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht intensiviert den Lehr- und Lernvorgang. Die Übernahme von fremdsprachlichen Modellen und Mustern sowie der Korrekturanstoß durch die Darbietung richtigen sprachlichen Verhaltens in konkreten Sprechsituationen, die durch auditive technische Medien (Tonbandgerät, Sprachlabor) geleistet werden, geben jedem einzelnen Schüler die Möglichkeit, öfter als beim traditionellen Verfahren zu sprechen. Dieses Sprechen erfolgt gesteuert, d. h. also unter kontrollierten Bedingungen (und ist darum nicht einem Aufenthalt in einem fremden Land vergleichbar, in dem der Lernende zwar auch mehr spricht als im Klassenunterricht, aber „frei“ und ungelenkt — unter starker Motivation, jedoch im Blick auf die Lerngesetzmäßigkeiten wenig effektiv). Bei der Strukturierung des Übungsmaterials für auditive Medien wird — z. B. beim „pattern drill“ — darauf geachtet werden müssen, daß gleichartige sprachliche Strukturen mit wechselndem inhaltlichem Material öfter unmittelbar aufeinander folgen; die Häufigkeit der Lösung solcher gleichartiger Aufgaben führt zu einer Festigung sprachlichen Könnens, die auf anderem Wege so schnell, so einfach und so intensiv nicht zu erreichen ist. Die optimale Intensivierung wird bei der Darbietung auditiver und visueller Stimuli im programmierten Verfahren möglich. Wenn ein Schüler so genau durch ein Programm geführt werden kann, daß er nicht weniger und auch nicht mehr zu lernen braucht, als es für die Erreichung eines Lernziels notwendig ist, dann wird seine Lernzeit rationell genutzt und damit intensiv ausgefüllt. Bildern und Filmen fällt dabei die Aufgabe zu, den Einbezug der Muttersprache zu vermeiden, der immer Lernstörungen mit sich bringt und eine „intensive“ Eingewöhnung in die fremde Sprache erschwert.

2. *Individualisierung.* Moderne Medien tragen dazu bei, den Lernvorgang zu individualisieren — in vielen Fällen schaffen sie überhaupt erst die Voraussetzung für eine Individualisierung des Unterrichts. Jeder Schüler kann einzeln und direkt mit dem Lehrstoff konfrontiert werden. Vor allem auditive Medien helfen, den „Gleichschritt“ des Klassenunterrichts zu überwinden, in dem — nach Schramm⁴⁾

— lediglich traditionell überkommene Regeln diktieren, wann ein Schüler einen bestimmten Stoff aufgreifen darf und wieviel ihm abzuverlangen ist — eine Situation der „geistigen Unmündigkeit“, die mit der Programmierung überwunden werden kann. Auch der Lernstoff erfährt bei der Aufbereitung für auditive Medien eine Individualisierung. Da intensiver und schneller als bisher gearbeitet werden kann, läßt sich auch mehr als bisher aufnehmen und sprachlich manipulieren — selbst dann schon, wenn sich der Lehrer entschließt, keine fremdsprachliche Unterrichtsstunde mehr ohne Einsatz des Tonbandgeräts oder eines Plattenspielers abzuhalten. Dabei rücken nämlich die sprachlichen Fertigkeiten gezielter in den Blick; vor allem das Hörverstehen, dem man bisher nur wenig Beachtung geschenkt hat, erhält einen wichtigen Platz im Spracherlernungsvorgang⁵⁾. Sprachvarianten der verschiedensten Art können in den Unterricht mit einbezogen werden. Spezielle Lernschwächen einzelner Schüler können durch Nachhol-, Wiederholungs- und Eingreifprogramme in akustischer und optischer Form gezielt abgedeckt werden; in ähnlicher Weise werden Schüler der Spitzengruppe — auch schon heute innerhalb des traditionellen Klassenverbandes — durch Medien gefördert, die auf besondere Interessen abgestimmt sind: Zusatztexte, Lernspiele, Programmbänder u. a., die integrierender Bestandteil eines Lehrgangsangebotes sind und nicht zufällig thematisch oder sprachlich zum Lehrziel einer Unterrichtseinheit „passen“.

Man mag einwenden, daß gerade der Aspekt der Individualisierung mit Hilfe moderner Medien wie Lehrmaschinen und Sprachlabors erst in ferner Zukunft verwirklicht werden kann; das ist jedoch nur richtig, wenn man an eine optimale Ausnutzung dieser Mittler denkt. Vieles von dem, was sie prinzipiell leisten können, läßt sich praktisch in Ansätzen auch schon heute realisieren, sofern man das bestehende Angebot in Richtung auf das optimale Ziel hin ausnutzt. Anders gesagt: Wer kein Sprachlabor hat, kann vieles, was mit Hilfe des Labors möglich ist, auch bereits durch die Verwendung eines einfachen Tonbandgerätes erreichen. Wer bedauert, daß er über keine Testmaschine verfügt, kann anstelle der herkömmlichen Klassenarbeiten informelle Lehrertests einsetzen. Wichtig ist die Beschäftigung mit den Möglichkeiten des Medieneinsatzes und die Reflexion über die Leistungen, weil dadurch der Unterricht verbessert werden kann, vor allem unter dem nächsten Aspekt.

3. *Objektivierung.* Der gegenwärtig wichtigste Aspekt bei der Betrachtung der Leistungen von Lehr- und Lernmitteln ist ihr Beitrag zur Lehrobjektivierung. Imitationsmodell des Schülers ist nicht mehr der Lehrer, der die fremde Sprache häufig selbst als Fremdsprache spricht, wenn man von Schallplatten, Tonband und Radiosendungen Gebrauch macht. Damit werden Teilabschnitte des Lehrvorgangs von der Subjektivität eines intervenierenden Lehrers befreit, d. h. der Lehrvorgang wird objektivierend versachlicht. Tonbandgeräte ermöglichen ferner die Aufzeichnung von mündlichen Schülerleistungen und geben damit meßbare Grundlagen für eine objektive Beurteilung. Objektivierend wirken schließlich die durch die neuen Medien in Gang gesetzten Forschungen zum Gegenstand und zum Inhalt des Unterrichts. An die Stelle bloßer Erfahrungswerte treten empirisch abgesicherte Ergebnisse; so werden z. B. durch die Linguistik Lernschwierigkeiten isoliert, zu deren Überwindung spezielle Übungen konzipiert und in der Praxis überprüft werden.

Weitere Gesichtspunkte treten hinzu: die Perfektion der Darbietung, sowohl im auditiven als auch im visuellen Bereich; die Reproduzierbarkeit technisch perfekter Tonaufnahmen und graphisch eindeutiger Bilder und Zeichnungen; die Multiplikationsmöglichkeiten durch die breite Streuung dessen, was sich bewährt hat und zur Unterrichtseffektivität beiträgt. Ziel aller Bemühungen bei der Auswahl und beim Einsatz von Hilfsmitteln und didaktischen Mitteln sollte es sein, den „systems approach“ anzustreben — das Verbundsystem effektiver Lehr- und Lernmittel, die so miteinander gekoppelt sind, daß sie sich in Funktionen und Leistungen gegenseitig stützen und ergänzen. Auch heute schon — in einer Situation, in der das Lehrbuch noch zentral das unterrichtliche Geschehen beherrscht — ist es möglich, bei der Unterrichtsvorbereitung genau zu prüfen, wo und wie die Dramaturgie des Unterrichtsverlaufs durch Lehr- und Lernmittel akzentuiert werden kann. „Wer die moderne Literatur zu Theorie und Praxis des Unterrichts überprüft, wird von der naiven Unbekümmertheit überrascht, mit der viele pädagogische Autoren die Bereiche der Lehrmittel einfach ignorieren“⁶⁾. Die bekannten Methodiker des deutschen Sprachraums widmen ihnen zwar einzelne Kapitel, die aber in sich abgeschlossen sind und die Lehrmittel als zusätzliche „Extras“ empfehlen. Notwendig ist, sie in den Gesamtzusammenhang voll zu integrieren, in dem Lehren geplant wird, damit sich Lernen ereignet.

¹⁾ Wolfgang Schulz: Vom Hilfsmittel zum Lehrsystem — Zur Medienfrage in der Didaktik. In: Lehrmittel aktuell, 1/68, Westermann, Braunschweig 1969, S. 2.

²⁾ Heribert Heinrichs: Das Lehrmittel — eine didaktische Notwendigkeit. Deutscher Lehrmittelverband, Schlüchtern o. J., S. 5.

³⁾ Harald Gutschow: Englisch an Hauptschulen. Cornelsen, 5. Auflage, Berlin (1964) 1968, S. 139.

⁴⁾ Wilbur Schramm: programmierter unterricht heute und morgen. Cornelsen, Berlin 1963, S. 34.

⁵⁾ Reinhold Freudenstein: Das Tonband im fremdsprachlichen Klassenunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 12, 3. Jahrg., Nr. 4/1969, S. 38 ff.

⁶⁾ Heinrichs, a. a. O., S. 3.

Richtlinien

für die Übernahme von Übersiedlungskosten für die vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. Dezember 1969

Übersicht

- Nr. 1 Sachlicher Geltungsbereich
- Nr. 2 Persönlicher Geltungsbereich
- Nr. 3 Voraussetzungen für die Übernahme von Übersiedlungskosten
- Nr. 4 Kosten der Aus- und Rückreise
- Nr. 5 Beförderung von Umzugsgut
- Nr. 6 Beförderung von persönlichem Gut
- Nr. 7 Beförderungsauslagen und sonstige Kosten
- Nr. 8 Allgemeine Pauschvergütung
- Nr. 9 Mitnahme eines Personenkraftwagens
- Nr. 10 Spätere Eheschließung
- Nr. 11 Unterstellung zurückgelassenen Umzugsgutes
- Nr. 12 Beitrag zum Beschaffen eines Klimagerätes
- Nr. 13 Wechsel des ausländischen Schulortes
- Nr. 14 Nichterfüllung des Vertrages
- Nr. 15 Rückführung von Angehörigen eines Auslandslehrers
oder von Umzugsgut aus Sicherheitsgründen
- Nr. 16 Fälligkeit
- Nr. 17 Übergangs- und Schlußbestimmungen

Mit Zustimmung der Bundesminister des Innern und der Finanzen werden die nachfolgenden Richtlinien erlassen.

Nr. 1. Sachlicher Geltungsbereich

Diese Richtlinien gelten für alle Reise-, Transport- und sonstigen allgemeinen Auslagen, die im Zusammenhang mit der Vermittlung von Auslandslehrern durch das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an Schulen im Ausland entstehen, soweit sie vom Schulträger nachweislich nicht übernommen werden können.

Nr. 2. Persönlicher Geltungsbereich

- (1) Auslandslehrer im Sinne dieser Richtlinien ist, wer vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an eine Auslandsschule vermittelt worden ist.
- (2) Zahlungen nach diesen Richtlinien werden außer für den Auslandslehrer für seinen Ehegatten und die zu Kinderzuschlag berechtigenden Kinder gewährt, sofern diese Angehörigen in häuslicher Gemeinschaft mit dem Auslandslehrer

leben. Bei der Rückkehr in die Bundesrepublik Deutschland erstrecken sich die Leistungen auch auf ledige Kinder, für die seit der Ausreise der Anspruch auf Kinderzuschlag erloschen ist.

- (3) Für Ehegatten von Auslandslehrern, die aus einem eigenen Beschäftigungsverhältnis Ansprüche auf Reise- und Umzugskosten sowie auf sonstige Leistungen im Zusammenhang mit der Übersiedlung geltend machen können, werden Zahlungen nach diesen Richtlinien nicht gewährt.

Nr. 3. Voraussetzungen für die Übernahme von Übersiedlungskosten

- (1) Die Übernahme der Reise- und Umzugskosten setzt eine dreijährige Vertragsdauer am ausländischen Dienstort voraus. Bei der Vermittlung an Schulen einer ausländischen Regierung genügt eine Vertragsdauer von mindestens zwei Jahren, wenn die ausländische Regierung längere Verträge nicht abschließt und sich der Auslandslehrer vor seiner Vermittlung bereit erklärt hat, den Vertrag mit Einverständnis der ausländischen Regierung auf mindestens drei Jahre zu verlängern.
- (2) Auf Zahlungen für die Rückreise und den Rücktransport des Umzugsgutes oder der persönlichen Effekten besteht nur dann Anspruch, wenn diese binnen dreier Monate nach Ablauf des Vertrages durchgeführt werden, es sei denn, sie verzögern sich aus einem weder vom Auslandslehrer noch von seinen Angehörigen zu vertretenden Grunde.

Nr. 4. Kosten der Aus- und Rückreise

- (1) Der Berechnung der Reise- und Beförderungskosten sind der billigste Reise- und der billigste Beförderungsmittel zugrunde zu legen. Ausnahmen sind zulässig, wenn die Sicherheit eine andere Art der Beförderung erfordert.
- (2) Für Strecken, die mit regelmäßig verkehrenden Beförderungsmitteln zurückgelegt worden sind, werden die entstandenen notwendigen Fahrkosten nach Maßgabe von Anlage 1 erstattet.
- (3) Für Strecken, die der Auslandslehrer mit einem privateigenen Personenkraftwagen zurückgelegt hat, wird als Auslagenerstattung eine Wegstreckenentschädigung von 0,18 DM je Kilometer gewährt. Hat der Auslandslehrer seine Angehörigen mitgenommen, so erhält er zusätzlich Mitnahmeentschädigung in Höhe von 0,03 DM pro mitgenommene Person und Kilometer.

Absatz 1 bleibt unberührt.

- je 175 kg*
300 kg
- (4) Die notwendigen Auslagen für das Befördern des Reisegepäcks auf dem Land- und Seewege werden erstattet, höchstens jedoch die Auslagen für je 100 kg Reisegepäck für den Auslandslehrer und seinen Ehegatten je 50 kg Reisegepäck für die zu Kinderzuschlag berechtigenden Kinder. Bei Luftreisen werden Auslagen für unbegleitete Luftgepäck im Rahmen von 50 v. H. der Gewichtsgrenzen des Satzes 1 erstattet.

- (5) Außerdem werden die Kosten für amtlich vorgeschriebene und empfohlene Schutzimpfungen, für Einwanderungssteuer sowie für eine Reisegepäckversicherung von höchstens 2000.— DM je 100 kg Gepäck erstattet. Flugunfallversicherungsprämien werden nicht erstattet.

DM 6.000,-

Nr. 5. Beförderung von Umzugsgut

- (1) Auslandslehrern, die an eine Schule innerhalb Europas und nach der europäischen Türkei vermittelt sind, werden auf Antrag die notwendigen Kosten für die Beförderung ihres Umzugsgutes unter der Voraussetzung erstattet, daß sie am Auslandsschulort einen eigenen Hausstand einrichten.
- (2) Das Umzugsgut darf folgende Ausmaße nicht übersteigen:

Ausgleichszulage auf der Grundlage der Besoldungs- Vergütungs- Gruppe	Allein- stehende	Verheiratete mit bis zu 2 Kindern	Bei Beziehen einer Wohnung mit vollständiger Geräteausstattung
Möbelwagenmeter (1 MWM = 5 cbm)			
1	2	3	4
A 11 und höher	11	16	4
IV a und höher	11	16	4
alle anderen Gruppen . .	6	9	3

- (3) Die Ausmaße in Spalten 2 bis 4 der Tabelle in Absatz (2) werden um je 1,6 Möbelwagenmeter für das dritte und jedes weitere zu Kinderzuschlag berechtigende Kind erhöht.
Angefangene Möbelwagenmeter werden aufgerundet.
- (4) Die Maße nach den Absätzen 2 und 3 sind Höchstmaße. Für die Beförderung des Umzugsgutes in besonderen Möbelbehältern (Liftvans) treten keine Erhöhungen ein.
- (5) Die Maße gelten auch für den Rücktransport.

Nr. 6. Beförderung von persönlichem Gut

- (1) Auslandslehrern, bei denen die Voraussetzungen für die Mitnahme des Umzugsgutes nach Nr. 5 nicht gegeben sind, werden die Kosten für die Mitnahme persönlichen Gutes einheitlich bis zu folgenden Höchstgrenzen erstattet:

- a) Für den Lehrer selbst 9 cbm
 - b) für seinen Ehegatten 6 cbm
 - c) für jedes zu Kinderzuschlag berechtigende Kind 3 cbm

$$\left. \begin{matrix} 9 \\ 6 \\ 6 \end{matrix} \right\} = 21 \text{ cbm} \quad (+ 10\%)$$
- (2) Die Grenzen nach Absatz 1 erhöhen sich um das Volumen zwischen dem Innen- und Außenmaß der zu verwendenden Behälter, höchstens jedoch um 10 v. H. Die Gesamtzahl der Kubikmeter wird aufgerundet.
- (3) Die Maße gelten auch für den Rücktransport.
- (4) Bei Seereisen werden nur die Frachtkosten für begleitetes Gut erstattet.

Nr. 7. Beförderungsanlagen und sonstige Kosten

- (1) Die Beförderung des Umzugsgutes und des persönlichen Gutes ist so sparsam wie möglich und geschlossen durchzuführen. Vergabe und Abrechnung richten sich nach den Richtlinien des Auswärtigen Amtes vom 26. Juli 1966 (BAnz. Nr. 140 vom 30. Juli 1966, GMBL. S. 502) in der jeweils geltenden Fassung. Der Auftrag an den Spediteur wird vom Lehrer erteilt.
- (2) Außer den Beförderungsauslagen werden erstattet:
 - (a) Kosten für Ein- und Auspacken einschließlich der hierfür entstehenden Materialkosten;
 - (b) die nachgewiesenen notwendigen Auslagen, die dadurch entstehen, daß Behälter (Liftvans oder Versandkisten) vom Spediteur nicht oder nur teilweise zur Verfügung gestellt werden können, infolgedessen selbst beschafft werden müssen;
 - (c) Versicherungsprämien für Transportversicherungen in angemessenen Grenzen und zwar bis zur Höhe einer Versicherungssumme von höchstens 4000.— DM je Möbelwagenmeter bei Umzugsgut (Nr. 5) und von höchstens 2500.— DM je cbm bei persönlichem Gut (Nr. 6), es sei denn, ein höherer Wert wird durch Nachweis einer schon vor der Vermittlung abgeschlossenen Hausratsversicherung anerkannt.
 - (d) Grenzabfertigungs- und Zollgebühren.
 - (e) die notwendigen Auslagen für das Lagern von Umzugsgut zwischen dem Tage der Räumung der bisherigen Wohnung und dem Tage des Bezugs der neuen Wohnung, soweit diese weder der Umziehende noch das in Anspruch genommene Speditionsunternehmen zu vertreten haben, längstens jedoch bis zum Ablauf des Dienstvertrages. Für die Zeit, für die der Umziehende keine Wohnungsmiete zu zahlen braucht, werden Lagerkosten nicht erstattet.
 - (f) Wohnungsvermittlungs- und -vertragsabschlußgebühren zur Erlangung einer angemessenen Wohnung im Ausland für eine als notwendig anerkannte Leerraumwohnung.

Nr. 8. Allgemeine Pauschvergütung

- (1) Für alle sonstigen mit der Aus- und Rückreise, der Beförderung von Umzugsgut oder persönlichem Gut verbundenen Auslagen sowie zur Erleichterung der Niederlassung am neuen Wohnort wird eine allgemeine Pauschvergütung gewährt.
- (2) Die Pauschvergütung staffelt sich bei der Ausreise wie folgt:

	Für den Lehrer	Für den Ehegatten	Für jedes zu Kinderzuschlag berechtigende Kind
Europa und europäische Türkei	800.—	500.—	200.—
Alle anderen Orte	1800.—	1000.—	450.—

DM 3.700,— Die obigen Sätze gelten auch für den Fall, daß der Ehegatte ebenfalls Auslandslehrer ist.

- (3) Bei der Rückreise beträgt die Pauschvergütung einheitlich 80 v. H. der für Europa geltenden Sätze.
- (4) Ein Lehrer, der am neuen Wohnort keinen Hausstand einrichtet oder eine mit den notwendigen Möbeln und sonstigen Haushaltsgegenständen ausgestattete, für ihn bereitgestellte Wohnung bezieht, erhält eine Pauschvergütung in Höhe von 50 v. H. der Sätze nach den Absätzen 2 und 3.
- (5) Für ein und denselben Umzug wird die Pauschvergütung nur einmal gewährt.

Nr. 9. Mitnahme eines Personenkraftwagens

- (1) Die Kosten für den Transport eines Personenkraftwagens einschließlich einer notwendigen Transportversicherung werden erstattet. Es ist die billigste Transportmöglichkeit zu nutzen. Sofern die Einfuhr des Personenkraftwagens nur bei Entrichtung von Eingangszollabgaben möglich ist, können diese höchstens bis zur Höhe des Neubeschaffungswertes erstattet werden.
- (2) Der Lehrer ist verpflichtet, bei einem Verkauf des Personenkraftwagens die auf amtliche Mittel übernommenen Eingangszollabgaben insoweit wieder der Bundeskasse zu erstatten, als der Erlös den Anschaffungspreis übersteigt.
- (3) Vergabe und Abrechnung richten sich nach den unter Nr. 7 (1) genannten Richtlinien des Auswärtigen Amtes.

Nr. 10. Spätere Eheschließung

- (1) Heiratet ein Auslandslehrer, nachdem er den Dienst am Auslandsschulort angetreten hat, so können die 100.— DM übersteigenden notwendigen Fahrtkosten seines Verlobten oder Ehegatten für den billigsten Reiseweg von dessen Wohnort zum Auslandsschulort, höchstens jedoch für eine Reise vom letzten inländischen Wohnort des Auslandslehrers an den Auslandsschulort, erstattet werden.
- (2) Die notwendigen Auslagen für die Beförderung des Heiratsgutes an den ausländischen Schulort können bis zur Höhe der Auslagen erstattet werden, die entstanden wären, wenn das Heiratsgut vom letzten Inlandswohnort des Auslandslehrers an dessen Auslandsschulort befördert worden wäre und zusammen mit dem Umzugsgut des Auslandslehrers die in Nrn. 5 oder 6 bestimmten Grenzen nicht überschritten hätte.
- (3) Voraussetzung ist, daß die Ausreise und die Beförderung des Heiratsgutes spätestens ein Jahr vor Beendigung des Vertragsverhältnisses durchgeführt werden.

Nr. 11. Unterstellkosten zurückgelassenen Umzugsgutes

- (1) Läßt ein Auslandslehrer seinen eigenen Hausrat ganz oder teilweise im Inland zurück, werden die Unterstellkosten bis Vertragsende oder im Falle vorheriger Auslagerung bis zum Auslagerungstag erstattet. Hierbei ist eine Erstattung nur soweit zulässig, als der mitgenommene und untergestellte

Hausrat zusammen die in Nr. 5 Abs. 2 festgelegten Ausmaße nicht überschreitet.

Die Erstattung von Unterstellkosten ist ausgeschlossen, wenn das Umzugsgut in der beibehaltenen bisherigen Wohnung verbleibt oder in Räumen davon untergestellt wird.

- (2) Zu den Unterstellkosten gehören auch die auf das gelagerte Gut entfallenden Versicherungskosten. Hierzu hat der Auslandslehrer eine amtlich beglaubigte Abschrift des Möbellagervertrages mit angeschlossener Aufstellung der von ihm zurückgelassenen Gegenstände vorzulegen. Auf der Aufstellung seines Gutes hat er dienstlich zu versichern, daß es sich um sein persönliches Eigentum oder das Eigentum seiner mitausreisenden Ehefrau und der zu Kinderzuschlag berechtigenden Kinder handelt.
- (3) Auf Antrag können auch die Kosten der Verpackung sowie der An- und Abfuhr von der Wohnung zum Lagerort und zurück übernommen werden. Sollte sich der neue Inlandswohnort während oder nach der Auslands-tätigkeit wegen Dienstherrnwechsel ändern, werden Kosten nur insoweit erstattet, als sie durch die Abfuhr zum früheren Wohnort entstanden wären.
- (4) Ersparte Beförderungsauslagen werden nicht erstattet.

Nr. 12. Beitrag zum Beschaffen eines Klimagerätes

Muß für die neue Wohnung am Auslandsschulort ein Klimagerät beschafft werden, so werden die angemessenen Auslagen für die Beschaffung des Gerätes zu 50 v. H. die notwendigen Auslagen für seinen Einbau und die bauliche Her-richtung des zu klimatisierenden Raumes in voller Höhe erstattet.

Die Entscheidung darüber, an welchen Orten und in welchem Umfange Beiträge zum Beschaffen von Klimageräten erstattet werden, richtet sich nach den jeweils geltenden Ausführungsbestimmungen zu § 9 Abs. 2 Auslands-umzugskostenverordnung.

Nr. 13. Wechsel des ausländischen Schulortes

- (1) Schließt der Auslandslehrer mit Zustimmung des Bundesverwaltungsamts — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — mit einem Schulträger an einem Auslandsschulort einen neuen Dienstvertrag ab, der sich unmittelbar an den bisherigen Dienstvertrag anschließt, so werden die Fahrtkosten und die Transportkosten für Einrichtungsgut oder persönliches Gut im Rahmen der Nrn. 4 bis 7 dieser Richtlinien erstattet. Kosten der Unterstellung für am bisherigen Auslandsschulort zurückgelassenen Hausrat werden nicht erstattet.
- (2) Die allgemeine Pauschvergütung wird einheitlich nach den für Europa geltenden Sätzen gewährt (Nr. 8 Abs. 2). Liegt jedoch der neue Schulort innerhalb desselben Landes und beträgt die Entfernung vom bisherigen zum neuen Schulort weniger als 500 km, so werden diese Sätze um 25 v. H. gekürzt.

Richtet der Auslandslehrer am neuen Wohnort keinen Hausstand ein oder bezieht er eine mit den notwendigen Möbeln und sonstigen Haushaltsgegenständen ausgestattete, für ihn bereitgestellte Wohnung, so wird die Pauschvergütung um 50 v. H. gekürzt.

Nr. 14. Nichterfüllung des Vertrages

Wird das Vertragsverhältnis aus Gründen, die der Auslandslehrer zu vertreten hat, vorzeitig gelöst, so werden die Kosten für die Rückreise und für den Rücktransport des Einrichtungsgutes oder des persönlichen Gutes nicht übernommen. Die entsprechenden für die Ausreise gewährten Kosten sind zurückzuzahlen; für jedes abgeleistete Vertragsjahr wird ein Drittel der Gesamtkosten erlassen. Unter die Gesamtkosten fallen auch für zurückgelassenes Umzugsgut übernommene Kosten (Nr. 11) sowie Beiträge für die Beschaffung und den Einbau eines Klimageräts (Nr. 12).

Nr. 15. Rückführung von Angehörigen eines Auslandslehrers oder von Umzugsgut aus Sicherheitsgründen

Ist an einem ausländischen Schulort die Sicherheit der Angehörigen eines Auslandslehrers oder ihres Eigentums erheblich gefährdet, so kann das Auswärtige Amt die Erstattung der Kosten für die Rückführung oder den Umzug von Personen, die zur häuslichen Gemeinschaft des Auslandslehrers gehören (Ehegatte, zu Kinderzuschlag berechtigende Kinder), oder die Rückführung von Umzugsgut in das Inland oder nach einem ausländischen Ort zusagen. Die Zusage darf nur in soweit erteilt werden, als die Rückführung den Umständen nach notwendig ist. Für die Rückkehr zum Auslandsdienstort gilt Entsprechendes. Die vorzeitige Rückführung ist erforderlichenfalls auf dem Drahtwege beim *Auswärtigen Amt* zu beantragen.

Die Erstattung der entstehenden Kosten beschränkt sich auf die Reisekosten, die Umzugs- und Gebäckbeförderungskosten sowie die Kosten der Lagerung des Reisegepäcks oder Umzugsgutes.

Nr. 16. Fälligkeit

- (1) Alle Zahlungen müssen innerhalb einer Ausschußfrist von einem Jahr beim Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — beantragt werden. Die Frist beginnt für die Ausreisekosten mit dem Tage des Beginns, für die Rückreisekosten mit dem Tage nach der Beendigung des Vertrages.
- (2) Das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — darf vor Antritt der Aus- oder Rückreise angemessene Abschläge auf die einzelnen Leistungen gewähren.

Nr. 17. Übergangs- und Schlußbestimmungen

Inkrafttreten

- (1) Diese Richtlinien treten am 1. Januar 1970 in Kraft.
- (2) Alle vor dem Tag des Inkrafttretens begonnenen Reisen werden nach den bisherigen Richtlinien vom 11. Juli 1963 abgerechnet.

Anlage 1: zu Nr. 4 der RL für die Übernahme von Übersiedlungskosten für die vom BVA an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. Januar 1970.

Erstattung von Fahrkosten bei regelmäßig verkehrenden Beförderungsmitteln

Ausgleichszulage auf der Grundlage von Besoldungs-Gruppe Vergütungs-Gruppe	Verkehrsmittel			
	Eisenbahn	Schlafwagen ¹⁾	Schiff	Flugzeug
A 8 / VI b und höher	erste Klasse	Spezial- oder Doppelbettklasse	zweite Klasse	Touristen- oder Economy- Klasse ⁴⁾
Unter A 8 / VI b	erste Klasse mit Ausnahme der Ein- schränkung in Fußnote ²⁾	Spezial- oder Doppelbettklasse mit Ausnahme der Ein- schränkung in Fußnote ²⁾	dritte (Touristen-) Klasse oder, wenn die Unter- bringung in Kammern nicht möglich ist, die zweite Schiffs- klasse ³⁾	Touristen- oder Economy- Klasse ⁴⁾

Fußnoten:

¹⁾ Schlafwagenbenutzung kann nur anerkannt werden, wenn die Reise mindestens 18 Stunden dauert und überwiegend während der Nacht durchgeführt werden muß.

²⁾ Diese Regelung gilt nicht für Reisen in die Länder

Belgien

Dänemark

Finnland

Frankreich

Großbritannien und Nordirland

Irland

Italien (ausgenommen der Teil südlich der

Eisenbahnstrecke Rom – Pescara)

Liechtenstein

Luxemburg

Monaco

Niederlande

Norwegen

Österreich

Schweden

Schweiz

einschließlich von Reisen in diesen Ländern, zwischen ihnen und von ihnen ins Inland. In diesen Fällen wird die zweite Wagenklasse und bei Schlafwagen die Touristenklasse erstattet.

³⁾ Bei Schiffsreisen zwischen Europa und Nordamerika mit einem deutschen Schiff kommt stets nur die Touristenklasse in Frage.

⁴⁾ Es sind Maschinen der Lufthansa zu benutzen, sofern nicht die Reise mit einer anderen Gesellschaft billiger ist. Bestehen nachweislich amts- oder vertrauensärztliche Bedenken gegen eine Flugreise, ist der billigste andere Beförderungsweg zu wählen.

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Auf seiner 70. Sitzung (26./27. 1. 1970 in Bremen) behandelte der Ausschuss für das Auslandsschulwesen u. a. eine spezielle Länderfrage, nämlich die „Amtsstellung der deutschen Schulen und selbständiger Schulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland“ und im gleichen Zusammenhang die Beförderung von vermittelten Lehrern und Schulleitern, in diesem Fall von solchen, die vor dem Beschluß der KMK vom 12. 8. 1968 zur Frage der Amtsstellung schon im Ausland waren. Es steht zu hoffen, daß auch vorher vermittelte Schulleiter unter den o. a. Beschluß subsumiert werden können. Eine erhebliche Schwierigkeit besteht freilich darin, daß einerseits die Zahl der Leerstellen in den Ländern noch zu gering ist, andererseits dort, wo die Kommunen oder einzelne Stadtbezirke (z. B. Berlin) die Stellen (z. B. Rektorstellen) besetzen, ohnehin keine Leerstellen existieren. Da die ZfA Bezüge nur nach den Merkmalen berechnen darf, die die Lehrkräfte aus ihren Ländern mitbringen, gibt es hier keine Möglichkeit des Ausgleichs.

Die Versorgung der Auslandsschulen mit Lehrern aus der Bundesrepublik und die Dauer der Beurlaubung der Auslandslehrer waren weitere Punkte der Tagesordnung. Zum 1. wird häufig übersehen, daß die obere Grenze durch einen Bundestagsbeschluß festgelegt ist (1970 : 1500). Die hieraus erwachsenden großen Schwierigkeiten für die Versorgung der Schulen mit Lehrern können erleichtert werden, wenn mehr geeignete Ortskräfte angestellt werden. Hierüber ist bald ein Erlaß zu erwarten. Eine weitere Schwierigkeit liegt bei der ZfA in der Tatsache, daß die Kartei zu wenig hergibt für die weniger begehrten Schulen, von denen es eine stattliche Anzahl gibt. Hinsichtlich der Dauer der Beurlaubung hat sich herausgestellt, daß ca. 50 % 5 Jahre, 25 % länger als 5 Jahre und nur 25 % — fast immer auf eigenen Wunsch — nur 3 Jahre „draußen“ sind.

Zur Zahl der Pflichtstunden bei einer Unterrichts-Stundendauer von rund 45 Minuten, über die Anrechnung von besonderen Aufgaben auf das Regelstundenmaß und über die Zahl der Unterrichtsstunden für Schulleiter werden demnächst Erlasse ergehen.

Prüfungsangelegenheiten und die Unterrichtsordnungen einzelner Schulen (Washington, Montevideo, Teheran, Beirut und Helsinki) bildeten weitere Besprechungspunkte.

Die Sitzung wurde geleitet von dem Vorsitzenden des Ausschusses, Senatsdirektor Dr. Reimers, neben den Vertretern der Länder waren für das Auswärtige Amt der Leiter des Schulreferats, VLR I Dr. Reichel, VLR Wagner und für die ZfA Abteilungspräsident Onnen anwesend.

Die nächste Sitzung wird am 2./3. April 1970 in Schleswig-Holstein stattfinden.

2. Am 16. 1. 1970 fand die 4. Arbeitssitzung der wissenschaftlichen Beratergruppe für die Gestaltung eines Unterrichtswerks in Köln statt. Hauptgegenstand der Beratungen bildeten die technischen Medien, die im Kindergarten und in der Grundstufe den größten Wirkungsgrad versprechen.

3. Vom 4. bis 6. Februar fand im Jugendhof „Rheinland“ bei Königswinter die diesjährige Einführungstagung für Lehrer und Erzieher aus Südamerika und Südafrika einschließlich Südwestafrika statt, die am Weiterbildungsprogramm 1970/71 in der Bundesrepublik teilnehmen.

OSTR Neumeister, der Leiter des PAD, und Herr Braun, der zuständige Referent des PAD, konnten mit 36 Teilnehmern (10 Männer, 26 Frauen) die stärkste Gruppe begrüßen, die sich jemals im Rahmen dieses Programms in der BRD aufgehalten hat.

Herr Neumeister machte die Teilnehmer aus Argentinien (7), Brasilien (8), Paraguay (5), Chile (3), Mexiko (2), Uruguay und Ecuador je 1, Südwestafrika (5) und Südafrika (4) mit dem „Schulwesen der Länder der BRD“ bekannt, Professor Dr. Steindorf von der PH Bonn zeigte „Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung in der Schule“ auf, Dr. Weßling von der Universität Bonn führte „in Politik und Gesellschaft der BRD“ ein und Schulrat Herbert Koch aus Düsseldorf sprach über „Deutsche Schulpädagogik heute — Grund- und Hauptschule“.

An der Aussprache über Sinn und Zweck sowie Ablauf des Weiterbildungsprogramms beteiligten sich VLR Wagner als Vertreter des Auswärtigen Amts, Abt. Präsident Onnen und die Herren Diekert, Neumann und Dr. Veuhoff von der ZfA.

4. Auf Einladung des Studentenreferenten des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnen-Vereins sprach Rektor Peter Moritz (ZfA) am 3. 2. 1970 an der Pädagogischen Hochschule Würzburg über „die Situation des deutschen Auslandsschulwesens 1970“. Dem Referat folgte eine Aussprache mit den 110 Besuchern (meist Studenten, aber auch einigen Junglehrern aus Würzburg), aus der hervorging, daß in einschlägigen Kreisen Aufgabe und Wirkung der deutschen Schulen im Ausland leider noch weitgehend unbekannt sind.
5. Im Rahmen des Schulbesichtigungs- und -beratungsprogramms der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen besuchte im Februar 1970 Oberschulrat Dr. Vix die Deutsche Schule in Helsinki und die St. Petri-Schule in Kopenhagen.
6. Inzwischen ist Teil 3 der Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens von Karl Heinz Dettke erschienen. Er umfaßt den Zeitraum von 1946 bis 1968/69. Damit hat die verdienstvolle Arbeit von dem aktiven Auslandslehrer Dettke (DS Valencia) ihren vorläufigen Abschluß gefunden. Die ZfA hat mit großer Bereitschaft die Herausgabe dieser verdienstvollen Arbeit gefördert.
7. Die John F. Kennedy-Schule ist eine öffentliche Berliner Schule, an der deutsche und amerikanische Kinder zweisprachig und unter Verbindung deutscher und amerikanischer Lehrpläne von der Vorschulklasse bis zum Abitur bzw. zur College-Reife unterrichtet werden. Die Schule ist jetzt bis zur 11. Klasse ausgebaut. Schüler- wie Lehrerschaft ist je zur Hälfte deutsch und amerikanisch, wobei der amerikanische Anteil geringfügig durch Angehörige anderer englischsprachiger Nationalitäten aufgefüllt ist. Der Unterricht an der Schule erfolgt nach Lehrplänen, die vom Kollegium und pädagogischen Beratern erarbeitet werden. Die Schule besitzt auch organisatorisch eine Son-

derstellung, insofern als alle pädagogischen Befugnisse der obersten Schulbehörde (Schulsenator) auf das Erziehungsdirektorium delegiert sind; das Erziehungsdirektorium ist zur Hälfte aus Deutschen und Amerikanern — 6 Vertreter der Schulverwaltung bzw. Pädagogen und 4 Elternvertreter — zusammengesetzt.

Die Kennedy-Schule benötigt deutsche Lehrer, die Auslandserfahrung haben, evtl. auch die USA kennen und möglichst gut Englisch sprechen. Interessenten mögen sich direkt wenden an:

Das Erziehungsdirektorium der John F. Kennedy-Schule

p. Adr. Dr. J. P. Vogel, 1 Berlin 37, Am Schlachtensee 2
unter Bezugnahme auf den Hinweis der ZfA.

Mitteilungen aus den verschiedenen Referaten.

8. Weitere „kleine Tips“ für die Auslandslehrer.

Die Übersendung von Durchschlägen von Anträgen auf dem direkten Wege „im voraus“ belastet alle Beteiligten — Abteilungsleiter, Referent, Sachbearbeiter und Registrator — doppelt. Bitte beschränken Sie dieses Verfahren auf wirklich dringende Fälle. Sie wollen doch sicher vermeiden, daß künftig alle Schreiben, die nicht auf dem vorgeschriebenen Dienstweg eingehen, unbearbeitet bleiben.

Wenn Sie befördert oder, wie es richtig heißt, „in ein Amt einer höheren Besoldungsgruppe eingewiesen“ worden sind: Prüfen Sie bitte, ob die Zentralstelle hiervon Kenntnis erhalten hat, bevor Sie beanstanden, daß Ihre Ausgleichszulage nicht nach der neuen Besoldungsgruppe berechnet wurde.

Wenn Ihre zuständige innerdeutsche Dienststelle Ihr Besoldungsdienstalter neu festgesetzt hat, hat dies nicht zur Folge, daß das der Berechnung der Ausgleichszulage zugrunde zu legende Dienstalter gleichfalls geändert wird. Nach § 4 der Richtlinien vom 1. 1. 1966 gilt bei der Berechnung der Ausgleichszulage das frühestzulässige BDA; das ist (ab 1. 1. 1968) der 1. des Monats, in dem der Beamte das 21. Lebensjahr vollendet hat. Bitte sehen Sie daher von diesbezüglichen Anfragen ab.

Die neuen „Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten“ und die „Richtlinien für die Gewährung von Heimaturlaub“, die beide am 1. 1. 1970 in Kraft getreten sind, gelten nicht für Reisen, die vor dem Tag des Inkrafttretens begonnen wurden. Anträge, die neuen Richtlinien auf früher begonnene Reisen anzuwenden, müssen leider abgelehnt werden. Bitte ersparen Sie sich und den Mitarbeitern der Zentralstelle die mit derartigen Anträgen zusammenhängende Arbeit.

9. Zum Sachbereich „Lehrervermittlung“

- a) In Übereinstimmung mit der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder beträgt die Dauer der Verpflichtung an eine Auslandsschule in der Regel 3 Jahre. Eine Vertragsverlängerung bis zu 2 Jahren ist erwünscht und möglich, wenn beide Vertragspartner im Einverständnis mit der diplomatischen Vertretung und der ZfA einer Verlängerung zustimmen

und die Heimatschulbehörde dem Lehrer den erforderlichen Urlaub gewährt.

Ein Rechtsanspruch auf Vertragsverlängerung besteht jedoch nicht; auch bedarf es keiner schriftlichen Begründung, wenn von einem Beteiligten der Verlängerung nicht zugestimmt wird.

Eine Verlängerung des Dienstvertrages über 5 Jahre hinaus kann nur in seltenen Ausnahmefällen (z.B. bei Schulleitern) und bei entsprechender Begründung beantragt werden.

- b) Schwierigkeiten und Verzögerungen, verbunden mit erheblicher und erfolgloser Mehrarbeit für die ZfA, treten immer dann auf, wenn Schulleiter mit Lehrkräften aus der Bundesrepublik, die noch nicht in der Bewerberkartei geführt werden, Verbindung aufnehmen und Auskünfte oder gar Zusagen für freiwerdende Stellen geben. In jedem Fall muß die Anforderung von Bewerbungsunterlagen über die ZfA erfolgen, um zu vermeiden, daß ein Bewerber, der mit einer Schule in Verbindung steht, gleichzeitig einer anderen vorgeschlagen wird. Bei direktem Schriftwechsel, auch mit Bewerbern, die in der ZfA geführt werden, ist zu beachten, daß die Landesschulbehörden in zunehmendem Maße dazu übergehen, neue Bewerber für den Auslandsschuldienst erst nach Ablauf einer bestimmten Wartefrist aus dem innerdeutschen Schuldienst zu beurlauben. Eine möglichst schnelle Entscheidung durch den Schulträger und eine entsprechende Mitteilung an die ZfA über die Besetzung einer freiwerdenden Stelle anhand der durch die ZfA zugesandten Bewerbungsunterlagen verkürzt den Vermittlungsvorgang, da dann die nichtgewählten Bewerber anderen Schulen vorgeschlagen werden können. Der akute Mangel bei besonderen Lehrergruppen (besonders Kindergärtnerinnen / Jugenleiterinnen) veranlaßt die Zentralstelle zu dieser dringenden Bitte.

- c) Lehrerinnen,

deren Ehemann für eine deutsche Behörde, Organisation oder private Firma im Ausland tätig ist oder

deren Ehemann Ausländer ist und in sein Heimatland zurückkehren will, haben keine Aussicht, von der ZfA als Auslandslehrkraft vermittelt zu werden. Sie können nur von einer Auslandsschule als Ortskraft angestellt werden. Allerdings kann auf Antrag der Lehrkraft an das zuständige Kultusministerium auch für diese Tätigkeit eine Beurlaubung unter Anrechnung des BDA und der ruhegehaltstfähigen Dienstzeit zuerkannt werden, wenn die Lehrerin mehr als die Hälfte der im Inland üblichen Wochenstunden unterrichtet (vgl. Erlaß des Auswärtigen Amtes IV 4-82.00/8 vom 23. 7. 1969).

Die ZfA bittet die Schulleiter, diesen Sachverhalt beim Schriftwechsel mit Lehrerinnen, die sich direkt an die Schulen wenden, zu beachten.

10. Um den Schulen die Arbeit zu erleichtern, werden den Papieren für die Übersendung von Lehrmittelspenden vorgedruckte Empfangsbestätigungen mitgeschickt, die dann nur nach Überprüfung der Sendung unterschrieben oder notfalls mit einigen Angaben versehen werden müssen. Die ZfA meint,

damit wenigstens eine kleine Erleichterung geschaffen zu haben. Sie hofft, über weitere Erleichterungen demnächst berichten zu können.

Es wird nochmals sehr darum gebeten, bei der Anforderung von Lehrmittelspenden das Merkblatt der ZfA vom 1. 2. 1969 genau zu beachten.

11. Aus der Zentralstelle ausgeschieden ist Dr. J. Brandel. An seine Stelle trat: Regierungsassessor Konrad Kröger, geb. 1940; nach dem Abitur Studium der Rechts- und Staatswissenschaften an den Universitäten Bonn, Köln, München; 1964 1. juristische Staatsprüfung; 1968 2. juristische Staatsprüfung; seit 1. Oktober 1968 beim Bundesverwaltungsamt tätig, zunächst in der Ausbildung der Nachwuchsbeamten des Bundes, seit 19. Januar 1970 in der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen.

Es ist gelegentlich heilsam, bei der Formulierung von Wünschen nach mehr vermittelten Lehrern, mehr Lehrmitteln usw. sich die Situation in der Bundesrepublik in Erinnerung zu rufen. Aus diesem Grunde gestattet sich die ZfA, den folgenden Artikel, der am 3. Februar 1970 im Kölner Stadtanzeiger erschienen ist, wiederzugeben.

Jede zehnte Stunde an Gymnasien fällt aus Philologen klagen

Düsseldorf (dpa) — Fast die Hälfte des vorgeschriebenen Unterrichts an den Gymnasien in Nordrhein-Westfalen kann nicht ordnungsgemäß von hauptamtlichen Lehrern erteilt werden; etwa zehn Prozent müssen ausfallen. Das geht aus einer statistischen Untersuchung hervor, die der Philologenverband Nordrhein-Westfalen gestern veröffentlichte. Danach fallen in jeder Klasse durchschnittlich drei Wochenstunden aus, acht weitere können nur durch nicht entsprechend vorgebildete Hilfskräfte gedeckt werden. Hinzu kommt, daß viele Lehrer in fremden Fächern unterrichten und Überstunden leisten müssen.

Nach Angaben des Philologenverbandes gibt es in Nordrhein-Westfalen zur Zeit 607 Gymnasien mit 387 230 Schülern, die in 13 216 Klassen unterrichtet werden. Viele Klassen sind überbelegt. Es gibt Quartan mit 58 und Oberprimen mit 33 Schülern. Die durchschnittliche Klassenfrequenz beträgt 29,3 Schüler. Dagegen habe die Stände Konferenz der Kulturminister 1963 in Hannover eine Klassenfrequenz von durchschnittlich 20 Schülern als realistisch angesehen.

Offene Stellen:

Zum 28. 2. 1971 sind die folgenden Schulleiterstellen zu besetzen:

1. Deutsche Schule Los Angeles/Chile, durch einen VL
2. Deutsche Schule Valparaiso/Chile, durch einen OStR/StD
3. Goethe-Institut Buenos Aires/Argentinien, durch einen StD/OStR
4. Deutsche Schule Villa Ballester/Argentinien, durch einen OStR/StD
5. Deutsche Schule El Palomar/Argentinien, durch einen VL

Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen (dreimal) auf dem Dienstweg an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen:

Europa:

Frommer, Manfred, StR	8700 Würzburg, Max-Dauthendey-Str. 2 a	DS Brüssel
Löscherbach, Ernst-Otto, StR	5300 Bonn, Dietkirchenstr. 17	DS Brüssel
Hartmann, Margarete, Kg	7300 Esslingen-Zollberg	DS Sevilla
Nagel, Dagmar, Kg	5000 Köln 60, Graditzerstr. 44	DS Sevilla
Schwedes, Hiltrud, Kg	5439 Bad Marienberg, Karlstr. 7	DS Genua

Afrika:

Eckert, Hans-Ekkehard, GL	6605 Bildstock, Josefstr. 12	Lycée Ahmed Mangué. Fort Archambault
Suermann, Heinrich, VL	4470 Meppen, Schubertstr. 5	DS Karibib

Amerika:

Weström, Horst, OStR	3330 Helmstedt, Maschweg 30	DS Mexiko
Feil, Heinrich, OL	7901 Ehrenstein, Felsenstr. 4	DS San José, Costa Rica
Wedel, Anna, HL	7640 Kehl, Hornisgründestr. 23	DS San Salvador, EL Salvador
Brands, Liesel, L	2000 Hamburg 13, Grindelberg 43	DS Quito
Jacobsen, Hans-Carsten, Dr. StR	2400 Lübeck, Wasserkunst 5	DS Quito
Kruthoff, Renate, VL	5893 Kierspe, Goethestr. 12	DS Quito
Lehnert, Johanna, Kg	6451 Zellhausen, Ringstr. 52	DS Quito
Schratzenstaller, Dieter, L	8600 Bamberg, Kantstr. 40	DS Quito
Witte, Traugott, L	2110 Buchholz, Soltau Str. 11	DS Lima-Miraflores
Sistermann, H.-Josef, HL	4070 Rheydt, v. d. Helm-Str. 103	DS Beata Imelda, Lima- Chosica
Richter, Kurt, GProf	8031 Gröbenzell, Ahornstr. 12	DS Santa Cruz
Ködder, Hans Rudolf, RL	5320 Bad Godesberg, Maidenheadstr. 7	DS Osorno
Herbers, Karl, RL	4407 Emsdetten, Am Stadtpark 5	Col. Goethe Buenos Aires
Janner, Gerhard, StR	8831 Hattenhof, Rosenstr. 5	do.
Seidel, Werner, OStR	1000 Berlin 27, Silberhammerweg 8	do.
Martensen, Frauke, L	2060 Bad Oldesloe, Am Schanzenberg 29	DS Villa Ballester
Dörfler, Friedbert, OStR	6830 Schwetzingen, Scheffelstr. 75	DS Montevideo
Meurer, Hans, RL	5102 Wurselen, Schweißbacher Str. 77	DS Asunción
Jansen, Reinhard, Dr. OStR	5600 Wuppertal-Barmen, Helmuthstr. 10	DS Rio de Janeiro

Zurückgekehrt:

Kerscher, Rudolf, Dr. OStR,	nach 5jähr. Tätigkeit als Leiter der DS St. Thomas Morus in Santiago, Chile, an das Holbein-Gymnasium Augsburg, Hallastraße 10.
--------------------------------	---

Aus aller Welt

Deutschland

134. KMK: Ermittlung von Ausbildungskapazitäten

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 15. Januar 1970 in Bonn zu ihrer 134. Plenarsitzung zusammen. Wie mitgeteilt wird, berichtete der Vorsitzende des Hochschulausschusses über die Bemühungen, zu einem einheitlichen Verfahren für die Ermittlung von Ausbildungskapazitäten an wissenschaftlichen Hochschulen zu gelangen. Es wurde in Aussicht genommen, die bestehende Hochschul-Informationssystem GmbH zu bitten, auf der Grundlage der von einer Arbeitsgruppe des Hochschulausschusses erarbeiteten Methode mit Kapazitätserhebungen zu beginnen.

Dem in gemeinsamen Beratungen mit dem Bund vorbereiteten Entwurf für eine Vereinbarung zur *Förderung der Informatik* wurde im Grundsatz zugestimmt, so daß eine Beschlußfassung für die 135. Plenarsitzung in Aussicht genommen worden ist. — Eine Vorlage des Schulausschusses zum naturwissenschaftlichen Unterricht in der Oberstufe der Gymnasien wurde vom Plenum eingehend erörtert. Die Vorlage wurde zur Überarbeitung an den Ausschuß zurückverwiesen, um demnächst erneut vom Plenum behandelt werden zu können.

Einer gemeinsamen Anregung des Kultusministeriums Schleswig-Holstein und des *Instituts für Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel* folgend wurde beschlossen, in Anerkennung der überregionalen Bedeutung dieses Instituts insbesondere für die Entwicklung der Schulpädagogik einen ständigen Beraterkreis für das Institut zu berufen, der aus acht vom Schul- und Hochschulausschuß der Kultusministerkonferenz zu benennenden Mitgliedern bestehen soll.

Einen wesentlichen Raum nahmen Beratungen der Konferenz zu Fragen der besonderen *Förderung von geistig und körperlich behinderten Kindern und Jugendlichen* im Schulwesen ein. Der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft hatte in einem Memorandum im

Herbst 1969 ein umfassendes Programm von Rehabilitationsmaßnahmen durch den speziellen Ausbau von Sonder-Kindergärten, Schul-Kindergärten sowie Sonderschulen aller Art, insbesondere im Bereich der Berufserziehung, gefordert; gleichzeitig war auch die Einrichtung einer koordinierenden Zentralstelle für die Rehabilitation und die schulische Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher vorgeschlagen worden. Die Kultusministerkonferenz beauftragte den Unterausschuß Sonderschulen des Schulausschusses in Fortführung des letzten großen Gutachtens zur Ordnung des Sonderschulwesens von 1960 mit der alsbaldigen Vorlage eines neuen Plans für den weiteren Ausbau des Sonderschulwesens. Der Unterausschuß Sonderschulen soll hierbei mit allen Kultusministerien der Länder, mit den zuständigen Bundesbehörden, den Städten und Gemeinden und den Verbänden eng zusammenarbeiten; das Sekretariat der Kultusministerkonferenz wurde beauftragt, die Dokumentationsarbeit auf diesem Sektor zu verstärken.

In Anbetracht der zahlreichen Bemühungen sowohl um die Förderung der *Leibeserziehung in den Schulen* wie um die allgemeine Förderung des Schulsports und des Leistungssports wurde für eine als notwendig erachtete interne Abklärung aller anstehenden Fragen der Präsident der Kultusministerkonferenz gebeten, die Schulsport- und Sport-Referenten der Länder unverzüglich zu einer Informationsbesprechung mit dem Ziele einer Koordination zusammenzuführen.

Aufgrund einer durch Beratungen der Europäischen Versammlung veranlaßten Anfrage des Auswärtigen Amtes nahm die Konferenz zum Problem einer *Institutionalisierung der Konferenz der Europäischen Erziehungsminister* und der eventuellen Einrichtung einer Europäischen Behörde für das Bildungswesen Stellung. Übereinstimmend wurde festgestellt, daß sich die bisherige Form der Einberufung der Konferenzen Europäischen Erziehungsminister durch jeweils einen der Erziehungsminister unter Einschaltung des Sekretariats des

Europarates in Straßburg bewährt habe und in dieser Form dazu beitrage, die Harmonisierungsbemühungen des Europarates durch eine freie fachlich bestimmte Zusammenarbeit Europäischer Erziehungsminister im besten Sinne zu fördern. Die Kultusministerkonferenz empfiehlt, über die Absichten der Einrichtung einer Europäischen Behörde für das Bildungswesen genauere Unterlagen zu beschaffen und zunächst in Fortsetzung der bisherigen Bemühungen die durchaus bewährte Arbeit der Kulturabteilung des Europarates in Straßburg durch einen weiteren personellen Ausbau nachhaltig zu unterstützen.

(akd 29. 1. 70)

Kindermalerei aus Chile in Düsseldorf und Krefeld

Vom 15. Januar bis 2. Februar stellte in Düsseldorf und Krefeld das Wilhelm-von-Humboldt-Institut aus Santiago Schüler- und Studentenarbeiten aus dem Kunstunterricht aus. Zum erstenmal nach dem Krieg zeigte eine deutsche Auslandsschule in der Bundesrepublik Arbeiten aus ihrem Unterricht.

Die Veranstaltung war in Zusammenarbeit und mit finanzieller Unterstützung der Industrie- und Handelskammern von Düsseldorf und Krefeld sowie des Freundeskreises Deutscher Auslandsschulen zustande gekommen. Die Bilder wurden von K. Philipps, Fachlehrer für Kunsterziehung an der Akademie für Lehrerbildung und der dort angeschlossenen Übungsschule, ausgewählt und zusammengestellt. An diesen Beispielen aus der kunstpädagogischen Arbeit sollte die Öffentlichkeit auf die deutschen Auslandsschulen aufmerksam gemacht und der Gedanke an die Förderung dieser Schulen neu belebt werden. Darüber hinaus konnte aber auch den zahlreichen Vertretern von Industrie und Wirtschaft, Ministerien und Presse das bestätigt werden, was Dr. Karl Albrecht, Vorsitzender des Arbeitskreises Auslandsschulen beim deutschen Industrie- und Handelstag, in seiner Eröffnungsansprache hervorhob: „Ich freue mich besonders, wenn wir hier feststellen können, welche sehr positive musische Erziehungsarbeit in den deutschen Schulen draußen betrieben wird. Ich habe das Ge-

fühl, dies hier könnte sogar Anregung für Schulen in der Bundesrepublik sein.“

Einen ersten Höhepunkt stellte die Eröffnung im „Alten Haus“ in Düsseldorf dar. Im Rahmen dieser Zusammenkunft sprachen Dr. Karl Albrecht und der Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen Engelbert Onnen. Herr Onnen hob besonders die Wertschätzung hervor, welche die deutschen Auslandsschulen heute wieder in aller Welt genießen. (Seine Ausführungen werden im Mai-Heft dieser Zeitschrift veröffentlicht. — Anm. d. Schriftl.)

An den folgenden Tagen hielt K. Philipps zwei Vorträge. Am 16. 1. 1970 sprach er über „Die deutsche Schule in Chile, ihre kulturelle und kulturpolitische Ausstrahlung“, und am 21. 1. 1970 über „Kunsterziehung 1970 an Staatsschulen und deutschen Schulen in Chile.“ Vom 26. 1. — 30. 1. 1970 war die Ausstellung beim Ausländerkreis der Industrie- und Handelskammer Krefeld zu Gast. Am 2. 2. wiederholte K. Philipps seinen Vortrag vom 21. Januar. Anlaß dazu bot die Hauptversammlung der GEW in Krefeld.

Zum guten Besuch dieser Veranstaltungen wie auch der Ausstellung selbst trug unter anderem eine ansprechende Farbreportage des Westdeutschen Fernsehens bei. Auch im Rundfunk und in der Presse fand die Ausstellung starke Beachtung — eine Ermutigung für weitere Versuche dieser Art.

F. J. Bönsch

Europa

Internationale Schul- und Jugendmusikwochen Salzburg

Veranstaltet in Verbindung mit der Internationalen Gesellschaft für Musikerziehung (ISME) finden im Sommer 1970 drei Kurse statt:

Für die Musikerziehung der 6-15jährigen in Volks-, Haupt- und Realschulen

A-Kurs: Vom 23. 7. — 2. 8.

B-Kurs: Vom 3. 8. — 13. 8.

Beide Kurse haben dasselbe Programm. Der 23. 7. bzw. 3. 8. ist der Anreisetag. Für die Musikerziehung der 10-18jährigen an höheren Schulen, auch zur Weiterbildung für frühere Teilnehmer des A- und B-Kurses,

C-Kurs: Vom 3. 8. — 13. 8.

Der 3. 8. ist Anreisetag.

Leiter und Referent:

Professor Dr. Leo Rinderer

unter Mitarbeit von: Professor Cesar Bresgen, Professor Dr. Anton Dawidowicz, Professor Kurt Felgner, Professor Franzpeter Goebels u. a.

Kern des Programmes: Beiträge zu einer neuen Didaktik und Methodik des Musikunterrichts.

Unterkunft: Im Borromäum (Schlafsaal S 19.— pro Nacht), Privatunterkunft ab S 40.— pro Person im Zweibettzimmer, ab S 70.— für Einbettzimmer.

Verpflegung: Frühstück im Borromäum S 12.—, für Mittagessen wird in nahegelegenen Gaststätten ein preiswertes Menü ab S 18.— verabreicht.

Kursbeitrag: S 180.—, Anmeldegebühr S 25.—, DM 4.—, Sfr. 4.—.

Anmeldungen sind zu richten an Dr. Leo Rinderer, A-6020 Innsbruck, Haydnplatz 8.

Sonstige Länder

Ein Jahr Sprachlabor in Karibib (SWA)

Die Sprachübungsanlage ist nun mehr als ein Jahr in Betrieb, und es ist Zeit, Zwischenbilanz zu ziehen. Von „Ergebnissen“ zu sprechen, wäre wohl verfrüht, denn kaum ein Lehrer hatte bislang eine solche Anlage gesehen, geschweige denn mit ihr gearbeitet.

Am häufigsten wurde das Sprachlabor als *Leselern- und Übungsanlage* für alle 3 Sprachen benutzt. Lesewettbewerbe in allen 3 Sprachen — zunächst in der Klasse und dann im Rahmen einer öffentlichen Schulveranstaltung — haben gezeigt, daß sich die Leistungen unserer Kinder durchaus sehen lassen können.

Als *Sprachübungsanlage* wird das Labor bei den Kindern in Afrikaans und Englisch, bei Erwachsenen auch für Deutsch eingesetzt.

Im afrikaanschen Anfangsunterricht wird nach ganz modernen Methoden gearbeitet: Ein von ausgesuchten Sprechern besprochenes Tonband sagt zunächst den Satz vor.

Gleichzeitig projiziert die Anlage (vollautomatisch!) ein Dia an die Wand, welches den Inhalt des Satzes zeichnerisch darstellt. Somit sind Auge und Ohr am Lernvorgang beteiligt. Darauf sprechen alle Kinder den Satz nach und können hierbei vom Lehrer einzeln abgehört werden. Nun folgt noch einmal Vorsprechen und Nachsprechen mit Kontrolle. Dann geht's weiter zum nächsten Satz usw. Das ganze Programm wird mehrmals wiederholt, wobei im 3. oder 4. Durchgang mittels eines „Arbeitsprojektors“ (Overheadprojektor) auch noch das Schriftbild hinzutritt.

Für den Englischunterricht stehen uns leider keine so wirkungsvollen Hilfsmittel zur Verfügung. Hier wird mit einem Schallplattenkurs und einer aktuellen Schülerzeitung gearbeitet. Aber auch hier ist der entscheidende Vorteil, daß *jeder* Schüler ausgiebig zum Sprechen kommt und sich dadurch einen großen aktiven Wortschatz aneignet.

Überraschend war für uns die Tatsache, daß die Anlage auch zu besseren Leistungen in der *Rechtschreibung* führt. „Wird eine Nachschrift durch Mikrofon und Kopfhörer diktiert, so fühlt jedes Kind sich unmittelbar angesprochen, die technische Anlage läßt die Klanggestalt der Wörter unverfälscht und ungestört von äußeren Einflüssen an das Ohr gelangen. So kann sich in der Vorstellung des Schülers eine klare Assoziation von Laut- und Bildgestalt vollziehen.“ So äußert sich ein Lehrer.

Nun hat die Sprachübungsanlage natürlich nicht *nur* Vorteile. Insbesondere die Störanfälligkeit der Hörgarnituren hat uns allerhand Kopfschmerzen bereitet. Oft waren Drähte gebrochen oder Zuleitungen mußten ausgetauscht werden. Das sind zwar Arbeiten, die jeder geschickte Bastler erledigen kann, aber sie kosten doch allerhand Zeit.

Manchen Kindern ist der Druck der Hörer sehr lästig, ja in Einzelfällen klagen sie sogar über Schmerzen im Ohr. Darum wurde die Arbeit im Sprachlabor so eingeteilt, daß nach 10 bis 15 Minuten eine Pause eingelegt wird, in der die Schüler ohne Kopfhörer weiterarbeiten.

Ziehen wir Bilanz, so bleibt unter dem Strich doch ein erhebliches Plus. Wenn man bedenkt, daß die ganze Anlage einschließlich der Nebenkosten (für Klimaanlage usw.) um etliches billiger ist als unsere Ausstattung mit Physikgerät, daß das Sprachlabor aber immerhin 3 Fächern (den 3 Sprachen) dient, daß es während der Unterrichtszeit praktisch ununterbrochen in Betrieb ist, so kann man kaum verstehen, daß es außer Karibib noch keine einzige Schule in Südwestafrika mit Sprachlabor gibt. Immerhin hat aber die SWAOU (Suidwesafrikaanse Onderwyser-Unie) auf ihrer letzten Tagung bereits von der Regierung in einer Resolution eine Ausstattung der Schulen mit Sprachlabors nach dem Karibiber Muster gefordert. Re.

(Der Sonnenspiegel, Nov. 1969)

Buchausstellung und Vorlesewettbewerb am Colegio Humboldt, Caracas

Vom 22. 11. — 29. 11. 69 hat das Colegio Humboldt eine Jugendbuchausstellung zusammen mit einer Ausstellung von Schülerarbeiten aus der Kunsterziehung durchgeführt. In dieser Woche wurden auch an 2 Abenden Vorlesewettbewerbe veranstaltet.

Schon Wochen vor Beginn der Ausstellung wiesen große Plakate, von Schülerhand angefertigt, auf dieses Ereignis hin. Am Samstag, den 22. 11. 69 war die Eröffnung. Es wurde musiziert, ein Volkstanz gezeigt und ein Einakter aufgeführt. Anschließend bekamen alle Schüler heiße Würstchen, Limonade und Eis. Sportliche Darbietungen bildeten den Abschluß.

Für die Ausstellung bekam die Schule vom Börsenverein des Deutschen Buchhandels in dankenswerter Weise 196 sehr schöne und wertvolle Kinder- und Jugendbücher gestiftet. Zu diesen hatte die Schule weitere 200 aus Deutschland und 210 aus Spanien besorgt. Diese 400 Bücher konnten von den Eltern und Freunden gekauft und der Schulbibliothek gestiftet werden. In jedes gestiftete Buch kam der Name des Stifters. Der größte Teil der aufgelegten Bücher fand seinen Spender. Der restliche Teil wurde von der Schule erworben, so

daß die Bücherei um insgesamt etwa 600 Bände in deutscher und spanischer Sprache bereichert werden konnte.

Am 25. und 27. 11. fanden abends Vorlesewettbewerbe statt. Sie wurden von kleineren musikalischen Darbietungen und kurzen Vorträgen über das Kinder- bzw. Jugendbuch, sowie deren Illustrationen, eingeleitet. Die Besten der Klassen — vorher von ihren Mitschülern bestimmt — lasen ungefähr 4—5 Minuten nach Altersgruppen. Jeder Leser bekam ein Buch — die von Preisrichtern (aus der Zuhörerschaft) ermittelten Besten ein besonders wertvolles.

Der Erfolg zeigte sich nicht nur im Erwerb vieler schöner Bücher für die Bibliothek, sondern auch darin, daß unsere Schüler, deutsche wie venezolanische, unserer Bibliothekarin kaum Zeit ließen, die Bücher zu katalogisieren. Alles drängte, die neuen Bücher ausgeliehen zu bekommen.

F. Luchner

Deutsches Kindergartenseminar Buenos Aires

Im März des Jahres 1969 wurde im Rahmen des deutschen Lehrerseminars in Buenos Aires ein Kurs für Kindergärtnerinnen an deutschen Schulen eröffnet. Dieser Kurs befindet sich bereits im 2. Semester. Zwei weitere Semester werden bis zur Abschlußprüfung im nächsten Jahr noch folgen.

Studenten, die sich für diesen Kurs gemeldet hatten, wurden in den ersten Semestern sowohl in theoretischen wie praktischen Fächern ausgebildet. Vorlesungen in Pädagogik und Psychologie gehören ebenso zu dieser Ausbildung wie Vorlesungen über die Methode der Arbeit im Kindergarten. Der praktische Teil der Ausbildung umfaßt Besuche und Übungen in den verschiedenen Kindergärten einzelner deutscher Schulen.

Voraussetzung für die Anmeldung zum nächsten Kurs des Kindergartenseminars sind das argentinische magisterio oder bachillerato und gute Deutschkenntnisse in Wort und Schrift. Auf Antrag sind Sonderzulassungen möglich.

Das Auswärtige Amt der BRD stellt für die Studentinnen auch Stipendien zur Verfügung, die auf Antrag gewährt werden können. Ferner besteht die Möglichkeit, nach Abschluß der Ausbildung eine einjährige Tätigkeit an einem Kindergarten in Deutschland im Rahmen eines Stipen-

diums aufzunehmen. — Das neue Semester beginnt im März 1970. Die Aufnahmeprüfung fand am 21. November um 17 Uhr im Deutschen Lehrerseminar statt.

(Mitteilungsblatt des
V.d.dt.L.i.A. Nr. 21)

Büchertisch

René Richterich / A. Margaret J. Stott / Gilbert Dalgalian / Ottomar Willeke: Handbuch für einen aktiven Sprachunterricht. Julius Groos Verlag, Heidelberg 1969. 289 S., kart. DM 19,—.

Diese Publikation der Stiftung für Europäische Sprach- und Bildungszentren in Zürich führt den Sprachlehrer exemplarisch in neue Unterrichtstechniken ein. Jedes der acht Kapitel ist in Englisch, Französisch und Deutsch abgefaßt, wobei es sich nicht um Übersetzungen, sondern um Darbietung verschiedener Situationen nach jeweils gleichen methodologischen Prinzipien handelt: Einüben von Satzmodellen, Einführung und Anwendung von grammatischen Formen in Satzmodellen, Aussprache, Verwendung von Bildern, Vom Hören zum Schreiben, Gebrauch von Konversationsmodellen, Substitutionstafeln, Textverständnis. Das Buch stellt eine Typologie der Reihenübungen auf (Repetition, Reiteration, Diskrimination, Substitution, Transformation, Kontextualisation, Invention) und tritt der oft verschwommenen Terminologie solcher Übungen mit klaren Definitionen entgegen. Audio-visuelle Hilfsmittel sind, um die Entfaltung der Lehrerpersönlichkeit nicht zu hemmen, absichtlich ausgespart. Die Phasen der didaktischen Schritte werden kurz erklärt, der Sinn der Übungen und die vorgeschlagenen Mittel in theoretischen Anmerkungen gerechtfertigt. Ein erläuterndes Inhaltsverzeichnis und die Definitionen der Reihenübungen mit Stellenangaben vervollständigen das Handbuch, das jeder, der Sprachen lehrt, zum Nutzen seiner Schüler durcharbeiten sollte.

G. Scholz

Otto Zierer: Hundert Geschichten aus 3000 Jahren. Paul List Verlag, München 1969. 345 S. mit 46 Zeichn. im Text, Kunststoff DM 14,80.

O. Zierer, bekannt durch sein populärwissenschaftliches Geschichtswerk (bespr. in 7/8 — 1968), erzählt hier Geschichten aus der Geschichte. Er wählt eine spannende Episode, erweckt sie mit Phantasie zu neuem Leben, umkleidet sie mit gängiger Sprach- und Bilderwelt, so daß auch nicht geschichtlich interessierte Zehn- bis Vierzehnjährige Freude an der Historie gewinnen. Der Lehrer findet darüber hinaus ein Vorlesebuch, das in jeder Schulbibliothek griffbereit stehen sollte. Die Auswahl ist groß: z. B. Ein Feldpostbrief aus Indien (um 325 v. Chr.); Klaus Störtebeckers Ende (1401); Die Bostoner Tee-Party (1773); Der Tod von Hiroshima (1945). Ein Beispiel für den Erzählstil (Hans im Kibbutz in Israel) zeigt, daß der Verf. neben der harten Wirklichkeit auch Gemütstöne mitklingen läßt: „An diesem Abend aber war der Sonnenuntergang über dem Berg Tabor so großartig und der Blick über die Hänge so schön, daß sich die jungen Leute nur leise unterhielten. Es war, als wolle niemand den Zauber der Stunde zerstören“ (S. 337). Manchmal allerdings spürt man allzu deutlich die Absicht (Auf deutschen Straßen S. 305): „Aber wieso?“ rufen die Kinder. „Warum gibt es diese Grenze? Ist dort drüben denn nicht mehr Deutschland? ... Weshalb also diese böse Grenze?“ — „Die böse Grenze“, sagte der Großvater, „kommt aus böser Zeit ...“ Damit ist wohl ‚die Grenze‘ erreicht, bei der schon ein Obertertianer aufmuckt. C. Schneider

Zeitschriftenschau

schule aktuell, Finken Verlag Oberursel/Ts. nimmt sich in den Heften 11 und 12/69 folgender Themen an: Modelle im Lehr-Lernprozeß; Operatives Denken im mathematischen Unterricht der Grundschule; Jenseits der Staatsschule: Gemeinsame Züge in der Landeserziehungsheimbewegung; Erziehung in der Wohlstandsgesellschaft: Probleme der Heimschulen.

Zeitschrift für Kulturaustausch, Stuttgart, bringt im letzten Vierteljahrsheft 1969 eine bunte Palette interessanter Beiträge aus aller Welt und stellt folgenden Beitrag voran: Spiegelungen süd- und ostasiatischer Kultur im erzählerischen Werk Max Dauthendey's. Aspekte seines Denkens und Wirkens: Hermann Blumenau (Würdigung in einem zehnteiligen Artikel).

Auslandskurier, Hofheim/Ts. beschließt den Jahrgang 1969 mit Beiträgen zum Thema „Australien und Deutschland“ und spricht pädagogische Fragen unter folgenden Titeln an: „Der Deutschunterricht an den Grundschulen der Tschechoslowakei“ und „75 Jahre Deutsche Schule Quilpué“.

Welt und Wort, Heliopolis, Tübingen, hat in den Heften 12/69 und 1/70 folgende Hauptbeiträge: Rechtsextreme — damals und heute; Notiz über Alexander Mitscherlich; Der andere Hölderlin; Was Schriftsteller heute vom Christentum trennt; — Christentum, Kirche und Theologie im Umbruch; Tschechoslowakische Kinderbuchillustratoren; Christiane Brückner: Not lehrt schreiben / Selbstporträt.

Bulletin Jugend + Literatur bringt nach dem Heft 0 vom Oktober 69 jetzt Heft 1 zum Jahreswechsel 69/70 heraus. Wir lesen: Warnung vor theatralischen Weihnachtsgreueln; Theoretiker aller Länder, vereinigt euch! (Vorschlag zur Gründung einer internationalen Föderation zur Grundlagenforschung auf dem Gebiet der Kinder- und Jugendliteratur); Die Freude an der Angst; u. a. m.

Pädagogische Beiträge, Westermann, Heft 1/70 mit kritischen Überlegungen C. Hageners zum Standpunkt einer pädagogi-

schen Zeitschrift: Schulpraxis und Wissenschaft — Produzenten ohne Kommunikation. Für uns besonders lesenswert: Das formprägende Bewußtsein und der Deutschunterricht; Bildungswünsche und Bildungschancen von Jugendlichen in der UdSSR; Lehren und Lernen in Bolivien. Die Präparation 65 hat das Thema: Entwicklungshilfe.

Geographische Rundschau, Westermann, eröffnet den neuen Jahrgang mit der Fortsetzung der Diskussion um den exemplarischen Erdkundeunterricht: Allgemeine Geographie statt Länderkunde! und bringt im folgenden dazu: Ansätze zur Neuorientierung der Geographie im Curriculum aller Schularten; im einzelnen: Wandlungen und Wandlungsmöglichkeiten der türkischen Agrarstruktur; Die wirtschaftliche Entwicklung der baltischen Staaten nach 1945.

Monatsmagazin, Westermann, zielt im neuen Jahrgang stärker in den pädagogischen Bereich durch eine Sachkartei, die ab Januar 1970 jedem Heft beigegeben wird, um Lehrern und Schülern die laufende Benutzung des reichen Informations- und Anschauungsmaterials über Jahre hinweg zu ermöglichen. Heft 2/70 mit dem gesellschaftskritischen Fortsetzungsbeitrag „Die neuen Horizonte“: Die attackierte Ehe, eine Diagnose der Enttäuschungen; im folgenden: . . . irgendeinen Sinn muß Kunst doch haben, Belinda und Behrend reisen um die Welt; farbig eingefangen diese Welt in: Hampton Court, ein Haus für Kardinal und König; Kreuzfahrt und Calypsoklänge, Insel-Sightseeing in der Karibischen See; Lohnt das Ticket nach Osaka? Höhepunkte der Expo '70; und: Flugartist mit Superherz (Kolibri).

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, hat als Leitthema des Februarheftes: Kunstunterricht und Rationalität — und bringt dazu: Kunstunterricht 1970; Sechs Thesen zum Kunstunterricht in der heutigen Zeit; Schulfach Kunstserziehung; Grafik und Plastik als Lehrbereiche in der Schule; u. a. m.

R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

„Wir haben heuer zum ersten Mal das ganze Jahr über das ausgezeichnete Lehrbuch ‚Kinder lernen Deutsch‘ von Alice Schlimbach zur Verfügung. Das Sprachniveau hebt sich dadurch bedeutend. In den vergangenen Jahren hatten die Schüler nur deutsche Lesebücher. Das war ein spürbarer Nachteil. Unsere Kinder kommen meist aus Mischfamilien, in denen Spanisch gesprochen wird, da nur noch ein Familienmitglied die deutsche Sprache beherrscht. — Das ‚Lehrerhandbuch‘ mit seinen didaktischen Hinweisen und methodischen Erläuterungen ist eine wertvolle Unterrichtshilfe.“

Ein Auslandslehrer

Wünschen Sie ein kostenloses Prüfstück dieses Lehrbuches für 7—11jährige Kinder?

ALICE SCHLIMBACH

Kinder lernen Deutsch

4. Auflage, 263 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen im Text und ganzseitigen mehrfarbigen Bildtafeln, kart. DM 11.—, Hueber-Nr. 1003

Lehrerhandbuch: 228 Seiten, kart. DM 11.—, Hueber-Nr. 2.1003



MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680



Wenn Sie umziehen wollen...

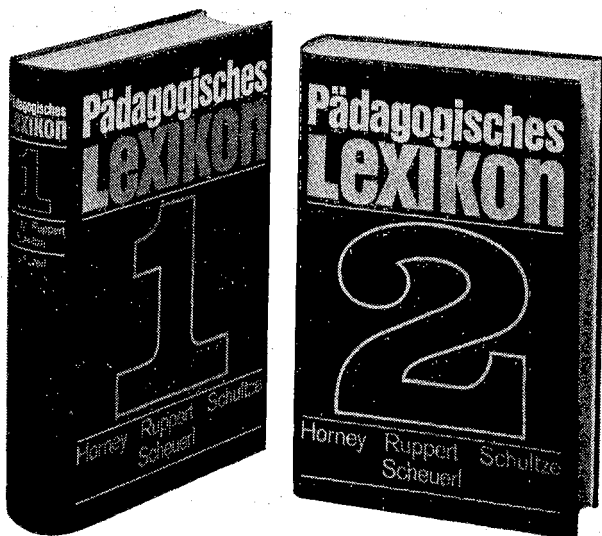
unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Wir haben eine neue Übersetzung für „Sparen“: Subskription!



Ab Juni 1970 wird Ihr Buchhändler unser PÄDAGOGISCHES LEXIKON vorrätig haben. Bereits im März geben wir ihm Prospektmaterial, mit dem er Sie über dieses neue Nachschlagewerk in allen Einzelheiten informieren soll.

Das **Wichtigste** erfahren Sie aber **jetzt schon** von uns:

Je früher Sie unser PÄDAGOGISCHES LEXIKON bestellen, desto sicherer kommen Sie in den Genuß des **Subskriptionspreises**.

Er beträgt je Band **75 DM**
Später kostet jeder Band 84 DM!

Sicher ist das wichtig für Ihre Etatplanung?!

Pädagogisches Lexikon

Herausgegeben von Prof. Dr. Walter Schultze, Prof. Dr. Johann Peter Ruppert und Schulrat a. D. Walter Horney.

Wissenschaftliche Beratung: Prof. Dr. Hans Scheuerl. 2 Bände mit insgesamt rund 1 400 Seiten, ca. 100 graphischen Darstellungen und Tabellen. Verzeichnis der Fachbereichsleiter und Autoren, Hinweise für den Benutzer, Verzeichnis der Abkürzungen. Folieneinband in Schubern.

Bertelsmann
Schulbuchverlag

Gisela Wohlgemuth-Berglund

Wort für Wort

Ein einsprachiges Wörterbuch

332 Seiten, Linson DM 12.—, Hueber-Nr. 1122

„Wort für Wort“ ist ein für den praktischen Schulgebrauch bestimmtes, alphabetisch geordnetes Wörterbuch. Bei der Auswahl der Stichwörter wurden Frequenzwörterbücher zu Rate gezogen. Die Wörter werden auf Deutsch erklärt und durch Beispielsätze erläutert. Auf Wörter, Redewendungen und Konstruktionen, die dem Ausländer im allgemeinen Schwierigkeiten bereiten, wird besonders hingewiesen. Wo Abweichungen von den üblichen Regeln bestehen werden auch Angaben zur Aussprache (meist Betonungszeichen) gemacht. Den Schluß des Bandes bilden Namenlisten (Wochentage, Monate, Jahreszeiten; geographische Eigennamen, Nationalitätsbezeichnungen) sowie Zusammenstellungen der Pronomen, Grund- und Ordnungszahlen sowie der starken und unregelmäßigen Verben.

Dora Schulz / Heinz Griesbach

Grammatik der deutschen Sprache

8., neu bearbeitete Auflage, XVI, 475 Seiten, Linson DM 22.—, Hueber-Nr. 1011

Diese vielfach bewährte Grammatik ist ein Arbeitsbuch und Nachschlagewerk für Deutsche, vor allem aber für Ausländer mit Grundkenntnissen der deutschen Sprache. Diese Neubearbeitung entspricht dem Stand der internationalen Linguistik. Die Darstellung der formalen und erkennbaren syntaktischen Gesetzmäßigkeiten erfolgte vor dem Hintergrund anderer europäischer und außereuropäischer Sprachen. Der sprachlich-grammatische Stoff wurde in folgende Kapitel unterteilt: Vom Laut zum Wort — Das Verb — Das Adjektiv — Das Pronomen — Funktionsmerkmale und -kennzeichen — Die Präpositionen — Die Funktion im Satz — Der Satz und seine Struktur — Der Satzbau — Zur Satzintonation — Die Arten der sprachlichen Äußerung — Der Sprecher und der geschilderte Sachverhalt.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680

AUSLANDS-UMZÜGE

mit modernen Automöbellastzügen von und nach allen Orten der Bundesrepublik
sorgfältig, pünktlich, zuverlässig



Carl Grove

Internationale Möbelspedition

33 BRAUNSCHWEIG Auguststr. 4/5 Ruf 2 65 45/46

Deutsche Hör-Sprech-Übungen für Ausländer

Verzeichnis der Übungsgegenstände nach Morphologie, Syntax und Phonetik

Herausgegeben vom Goethe-Institut — Arbeitsstelle für wissenschaftliche Didaktik

Bearbeitet von Hanna Rogalla unter Mitwirkung von Korbinian Braun, Gerhard Kaufmann und Wolf Dieter Ortmann

168 Seiten, kart. DM 15.—, Hueber-Nr. 1119

Dieses Verzeichnis bringt zunächst eine Bibliographie der aufgenommenen Übungsbänder (Deutsch als Fremdsprache — Deutsche Sprachlehre für Ausländer - Grundstufe — Auf deutsch, bitte! — Ich spreche Deutsch - Ein audio-visueller Lehrgang). Es folgen Inhaltsverzeichnisse zu den einzelnen Übungsbändern, ein Verzeichnis der Übungsgegenstände und ein alphabetisches Gesamtregister. Das Buch folgt sprachlichen Kriterien und ist so weit systematisch wie das vorhandene Übungsmaterial eine Systematisierung zugelassen hat. Viele der vorhandenen Übungen, die nach methodischen und pragmatischen Zielsetzungen und nicht nur nach Grammatikstoff konzipiert wurden, sollen ebenfalls dem Benutzer zugänglich gemacht werden. Die Neuerscheinung trägt dazu bei, den Gebrauch von Übungen auf Tonbändern zu erleichtern.

Sprachen der Welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680

Studienrat

36, verh., Fächer: Dtsch., kath. Rel., Praxis auch in Erdkunde, Abiturerfahrung, sucht neuen Wirkungskreis an *deutscher Schule im Ausland* zum 1. 8. 1970 oder später.

Beurlaubung durch das Ministerium liegt vor.

Neue Unterrichtshilfe zur „Deutschen Sprachlehre für Ausländer — Grundstufe in einem Band“:

LOTHAR JUNG

Diktattexte I

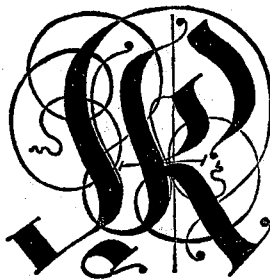
47 Seiten, geheftet DM 2.—, Hueber-Nr. 94.1006

2 Tonbänder (Diktattexte 1)

13 cm Ø, 9,5 cm/sec, Laufzeit 83 Min., DM 90.—, Hueber-Nr. 95.1006

Max Hueber Verlag

Handbuch pädagogischer Grundbegriffe



Ein neuartiges Nachschlagewerk für Theorie und Praxis

Herausgegeben von Josef Speck und Gerhard Wehle.
Zwei Bände. Insgesamt etwa 1300 S. Lexikonformat. Leinen. Subskriptionspreis (bis 31. 12. 1970) pro Band DM 68.-. Gesamtpreis nach Subskriptionsschluß DM 160.-. Band I bereits erschienen.

- Umfassende Information und Einführung in den Gesamtbereich der Erziehungswissenschaft
- Eine kritische Bestandsaufnahme der wissenschaftlichen Forschung
- Über 40 Sachartikel (Umfang zwischen 10–50 Lexikonseiten)
- Inhaltsübersicht vor jedem Sachartikel
- Literaturverzeichnis vor jedem Handbuchartikel (auch mit neuester fremdsprachiger Literatur)
- Detailliertes Sachregister am Schluß von Band II

**Sie können 24 Mark sparen,
wenn Sie jetzt bestellen**

Sonderprospekt auf Anforderung

Norbert Massner: Normative Pädagogik im Umbruch. Kritische Reflexionen zum katholischen Erziehungsverständnis der Gegenwart. Etwa 350 Seiten. Kartoniert ca. DM 17.80

Aloysius Regenbrecht/Joachim Dikow (Hrsg.): Friedensschule – Programm einer Gesamtschule. Rahmenrichtlinien, Forschungsprogramm und Planungsbericht. Etwa 170 Seiten. Paperback ca. DM 18.–

Katechetische Blätter/Kirchliche Jugendarbeit. Zeitschrift für Religionspädagogik und Jugendarbeit. Monatlich erscheint ein Heft. Halbjahresbezug DM 15.– (Studierende DM 12.–) zuzüglich Versandgebühr

Religionspädagogik an berufsbildenden Schulen. Vierteljährlich erscheinendes Beiheft der »Katechetischen Blätter«. Halbjahresbezug DM 7.– (in Verbindung mit einem Abonnement der »Katechetischen Blätter« DM 5.–) zuzüglich Versandgebühr

Kösel-Verlag

8 München 19
Flügelstraße 2

ZIELSPRACHE DEUTSCH

ZEITSCHRIFT FÜR UNTERRICHTSMETHODIK UND ANGEWANDTE SPRACHWISSENSCHAFT

Herausgegeben von Ulrich Engel (Mannheim), Jean Fourquet (Paris), Max Gorosch (Stockholm), Hubert Klemp (Köln), Hugo Moser (Bonn), J. Alan Pfeffer (Pittsburgh), Karl-Theodor Rosenthal (Sao Paulo), Klaus Schepping (Aachen), Dora Schulz (München), Hugo Steger (Freiburg), Guy Stern (Cincinnati), Gerold Ungeheuer (Bonn), Ludwik Zabrocki (Posen) in Verbindung mit dem Goethe-Institut, München.

Zielsprache Deutsch faßt die Ergebnisse aller Forschungszweige, die sich wissenschaftlich mit der deutschen Sprache beschäftigen, zusammen und macht sie für die Praxis überschaubar und nutzbar. Diese bisher unter dem Titel „Deutschunterricht für Ausländer“ international bekannte Zeitschrift ist ein Forum für Germanisten und Deutschlehrer, Linguisten und Methodiker, die das Medium „Deutsche Sprache“ wissenschaftlich erhellen, synchronisch beschreiben und unter Einsatz aller technologischer Unterrichtsmittel im modernen Sinne lehrbar machen wollen.

Aus dem Inhalt von Heft 1/1970:

Bertil Malmberg: Probleme der Ausspracheschulung — Hugo Steger: Über Dokumentation und Analyse gesprochener Sprache — Gustav Wackwitz: Texte im Fremdsprachenunterricht — Hermann Schuh: Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten der Auslandsschule — Ernst Behrens: Deutsch als Fremdsprache in Radio und Fernsehen.

Von „Zielsprache Deutsch“ erscheinen jährlich vier Hefte zu je 48 Seiten. Das Jahresabonnement kostet DM 10.— zuzüglich Porto, das Einzelheft DM 3.— zuzüglich Porto.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

17. Jahrgang Heft 5 Mai 1970

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Heute und morgen in den deutschen Auslandsschulen . . .	E. Onnen	Seite 121
Theorie und Praxis	R. Schröter	Seite 124
Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay (Schluß)	U. Diekert	Seite 131
Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 136
Persönliche Nachrichten		Seite 139
Aus aller Welt		Seite 140
Büchertisch		Seite 143
Zeitschriftenschau		Seite 148

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Heute und morgen in den deutschen Auslandsschulen

Text einer Ansprache, die Abteilungspräsident E. Onnen, der Leiter der Zentralstelle, anlässlich der Eröffnung der Malerei- und Graphik-Ausstellung „Chile — mein Heimatland“ am 15. Januar 1970 im Alten Haus in Düsseldorf hielt. (Zum Bericht in 4/1970 S. 116)

Befürchten Sie nicht, meine Damen und Herren, daß ich mich an das Thema halten werde!

Ich werde es einengen auf zwei Fragen.

Zum Heute: Warum schicken die Kolumbianer, Chilenen, Griechen, Finnen, Spanier ihre Kinder — wieder! — in unsere Schulen?

Zum Morgen: Was müssen wir tun, damit sie es morgen noch tun?

Ich habe den einen Vorteil, zum Heute aus eigener Erfahrung sprechen zu können, und den anderen, daß mich nur und erst das Morgen widerlegen kann.

Nach den Greueln der dreißiger und vierziger Jahre war es doch erstaunlich, daß die Menschen so schnell wieder Vertrauen zu uns gewannen, daß sie die Überzeugung haben: Deutsche Schulen sind gute Schulen! Daß man sich auf unsere Arzneimittel und Präzisionsmaschinen verließ, das war nicht weiter merkwürdig, aber daß man uns die Kinder wieder anvertraute, das war ein großer, ein uns verpflichtender Vertrauensbeweis.

Meine Damen und Herren, eine der schwierigsten und menschlich aufreibendsten Aufgaben für den Schulleiter ist es jedes Jahr, neun von 10 Eltern bei der Anmeldung sagen zu müssen: Es tut uns sehr leid, aber wir haben keinen Platz mehr. Am Anfang habe ich mich manchmal dazu hinreißen lassen zu fragen: Warum muß es gerade die Deutsche Schule sein, es gibt doch noch viele andere! Ich will Ihnen einige Antworten wiedergeben: Meine Kinder sollen nicht nur lernen, sie sollen auch begreifen und verstehen. Meine Familie schätzt die deutsche Erziehung. Ein Uruguayer: Wir haben 8 Kinder, alle sind lustige vivos, aber wir brauchen auch Ordnung in der Familie, und dazu brauchen wir die Deutsche Schule. Das Ambiente der Deutschen Schule ist das beste für mein Kind. Oder: Mein Vater und ich haben diese Schule besucht „y basta“. Oder: Ich arbeite in der VW-Werkstatt; mein Sohn soll nach Deutschland, dort alles lernen. Oder: Der deutsche Kindergarten ist sehr schön.

Die bewegendsten Antworten waren folgende: Als ich das Kind eines Paraguayers, eines Flüchtlings übrigens, abwies, sagte er, ehemaliger Schüler der Goetheschule in Asunción: „Der einzige Ort, wo ich bisher Gerechtigkeit gefunden habe, war die Deutsche Schule.“ Und ein aus Kanada stammender Arzt in der gleichen Situation: Ich überlege z. Zt., ob ich in Uruguay bleibe oder wieder nach Kanada zurückgehe; ich bleibe, wenn mein Sohn aufgenommen wird. Die Deutsche Schule ist die einzige, die ihn zum kritischen Denken erzieht.

Sie werden verstehen, warum ich sagte, ich hätte mich hinreißen lassen, nach Gründen zu fragen, denn wie herzlos müßte man sein, um im Falle des Paraguayers nicht doch noch einen Platz zu finden.

Die Erwartungen der Eltern werden niemals alle, und sie werden immer nur in sehr verschiedenen Graden erfüllt. Der Grad der Erfüllung ist u. a. auch abhängig von dem Maße, in dem die Lehrer die Rollen-Erwartung der Eltern sich zu eigen machen. Jeder Lehrer, und besonders die von uns vermittelten, müssen sich damit auseinandersetzen. Nun gibt es aber so eine Art Erfüllungstrend zwischen der Rollen-Erwartung einer Gruppe und dem Rollen-Verständnis des hinzukommenden Einzelnen, und so sind wohl manche Mauserungen und Anpassungen auf der einen Seite zu verstehen, aber auch Kurzschlußreaktionen und Gewissensentscheidungen auf der anderen Seite.

Mancher Grund der Eltern, ihre Kinder zur Deutschen Schule zu schicken, bleibt unausgesprochen: etwa, daß man gerne „unter sich“ bleiben möchte oder daß die Schule so schön nahe liegt, und bei manchen Akklamationen muß man ziemliche Abstriche machen, etwa bei der Beteuerung, daß man die deutsche Sprache so hoch schätze. Dieser Grund trifft höchstens auf die Hälfte zu. Und manche müßten ehrlicherwise sogar sagen: Wir nehmen sie in Kauf. Aber sie nehmen sie eben in Kauf, weil sie so vieles an der Deutschen Schule schätzen: Die Erziehung zu Ordnung, Pünktlichkeit, Sauberkeit, Fleiß und Pflichtbewußtsein, die gründliche Aneignung der Sprachen, die Hinführung zum eigenen Denken, das Begreifen der Naturwissenschaften über das Experiment, die großen Ereignisse der Schulfeste und, meine Damen und Herren, — und das haben wir fast allen anderen Schulen weit voraus — die Ergänzung dieses Lernens und Mühens durch einen weitgefächerten, die eigenen Kräfte und die Spontaneität weckenden und alle ansprechenden musischen Unterricht in Spiel und Sport, im Musikunterricht, im Chor, in Instrumentalgruppen, im Laienspiel, im Werken und Basteln und im Kunstunterricht, der eben nicht darin besteht, daß man die Merkmale des Barock auswendig lernt oder den Krieger mit dem Goldhelm kopiert oder zur Abwechslung auch Blumentöpfe mit Schlagschatten in die Welt setzt, sondern — Sie sehen es ja hier: junge Menschen an die *Elemente* der Kunst, der Linie, der Farbwerte, der Körper, der Raumaufteilung heranführt, sie dabei sich selbst aussprechen und lösen läßt und sie so fähig macht, die Wahrheit und Schönheit der Kunst in ihren großen Schöpfungen in ihr Leben aufzunehmen.

Die Deutschen Schulen stellen oft nicht die ersten Sieger auf Sportfesten, diese stellen die Engländer; die Franzosen schlagen uns im Quiz, die Amerikaner machen die beste Show bei der Entlassung der *bachilleres*, aber in der Gesamtwertung sind wir immer auf den ersten Plätzen.

Und so stünde dann alles zum besten? Nein! Oder vielmehr: relativ, ja, da dürfte man zufrieden sein, aber dialektisch betrachtet sind unsere Schulen heute „besonnte Vergangenheit“, wenn wir nicht entschlossen die neuen Ufer des Morgen ansteuern.

Auf der letztjährigen Tagung der Leiter und Schulvorstände der Deutschen Schulen in Lateinamerika fiel das Wort: Letzten Endes wird man die Deutschen Schulen Lateinamerikas daran messen, wieviel sie zur Entwicklung der Länder beigetragen haben. Ich glaube, hier liegt der Schlüssel. Von hier aus müssen wir den Kurs anlegen. Nicht die Gewogenheit der Damen der Country Clubs, nicht die Gunst einzelner Hochmögender, nicht vertragliche Prärogativen und nicht wohlgemeinte Geschenke werden darüber bestimmen, ob in 35 oder in 50 oder 100 Jahren Ägypter oder Argentinier es noch für der Mühe wert halten, Deutsch

zu lernen, sondern Wert und Leistung, mit einem Wort: Die Wirksamkeit der Schulen.

Ich habe hier die Ehre, vor Damen und Herren zu sprechen, die emotionale Grauschleier verabscheuen, nüchterne Bilanzen ziehen und den Kurs so anlegen, wie es die Umstände und eine weise Voraussicht gebieten. Mag sein, daß die Imponderabilien des Daseins: die produktiven Umwege, das zwecklos Schöne, erheiternder Unsinn und das Sinnen über letzte Lebensfragen in diesen kurz-, mittel- und langfristigen Planungen nur eine bescheidene Rolle spielen, obwohl sie zum Kernbereich des Menschlichen gehören. Sicherlich wären Sie aber nicht damit einverstanden, wenn sie im Morgen der Schule fehlten.

Ich meine, daß man gut daran tut, folgende Grundsätze zu beachten, die ich aber nicht als offizielle Auslassungen, sondern als mein persönliches Resümee zu betrachten bitte:

1. Die Deutschen Schulen müssen ihre Pforten je eher, je besser den Begabten und Förderungsfähigen aller Schichten öffnen, sonst sind sie heute schon die soziologischen Relikte von morgen.
2. Sie müssen ihre Kräfte in großen, differenzierten Systemen konzentrieren, nur diese sind leistungsfähig.
3. Die Hauptgebiete des Unterrichts sind:
Die Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, die Gesellschaft, der musische Unterricht, Arbeitslehre.
4. Die Unterrichtsformen sowohl wie die Erziehung müssen den jungen Menschen zum eigenen Denken, zu Kritik und Toleranz und zum verantwortlichen, sozialen, gemeinschaftsbezogenen Handeln anleiten.
5. Alle Einrichtungen der Schulen sollten im ganzen oder gradweise Modellcharakter haben und also wiederholbar sein. Die Schulen sind zugleich Übungsstätten für einheimische Lehrer (Mathematik/Naturwissenschaften, musischer Unterricht).
6. Berufsnähe Bildungsgänge.
7. Da die Welt ohne den homo ludens nur eine Fabrik oder Menagerie wäre, muß in einer Deutschen Schule immer irgendwo ein Lied erklingen, muß das selbstvergessene Spiel über Angst und Nutzen triumphieren und müssen die großen Wände immer Platz bieten für das Spiel der Linien, das Gleichgewicht und den Kontrast der Farben und die Zeichen, Metaphern und Symbole, in denen der Mensch und gerade der junge Mensch sich in seiner Welt erkennt, darstellt, befreit und dem Nächsten mitteilt.

Lassen Sie uns Herrn Philipps und seinen Schülern dafür danken, daß sie uns einen Schritt auf diesen Weg geführt haben.

Theorie und Praxis

Von Rudolf Schröter, Halle/Westfalen

Das Tempo der Entwicklungen im pädagogischen Raum hält unvermindert stark an. Nirgendwo ist es bisher zur Synthese von Theorie und Praxis gekommen. Es fehlt an Zusammenhang zwischen wissenschaftlicher Forschung und dem Schwerfeld schulischer Arbeit. Ideen und Projekte werden vorerst durch Versuchsklassen gedrängt. Was sich für den schulischen Alltag ergeben könnte, bleibt bis auf weiteres ungewiß. In den meisten Schulstuben wird noch immer herkömmlich gearbeitet. Aber wie eh und je ist der Lehrer die Zentralfigur jeder Schulreform, die mit ihm steht oder fällt, je nachdem, ob er sich mit ihr auseinandersetzen konnte oder nicht. Sie sich verordnen zu lassen kann ihr selbst nur schaden. Es zeichnet sich eine längere Übergangszeit ab, die durch Diskussionen, Erfahrungsaustausch, Kurse und Praktiken ausgefüllt sein wird.

Denken wir zurück an die Angebote der letzten Jahrzehnte mit den verfeinerten Methoden des Lesen- und Schreiblernens, der Mengenlehre im Rechnen als Übergang zu mathematischer Grundhaltung in diesem Fach. Was davon auch heute noch gilt, war keineswegs bereits überall in handfester Praxis umgesetzt worden. Nehmen wir unseren eigenen Arbeitsbereich. Im Deutschunterricht mit fremdsprachigen Kindern werden neue Wege gesucht. Die Praxis des Lesenlernens mag sich als gangbar erwiesen haben. Das Schreibenlernen im ganzheitlichen Sinn wird sich nicht gleichmäßig durchgesetzt haben, da es nicht als simple Technik des Gebrauchs erster Schreibgeräte zu begreifen ist, sondern aus Einsichten in einen sinnvoll gelenkten Bewegungsrhythmus besteht. Sollte allenthalben ein erster ganzheitlicher Rechenunterricht praktiziert worden sein, wie wir ihn in der Fibelbegleitschrift skizzierten, so wäre der Übergang zu noch intensiverer mathematischer Grundhaltung sicherlich wesentlich erleichtert. Retardierend mag hier das Fehlen erforderlichen Unterrichtsmaterials gewirkt haben.

Gerade das Umfunktionieren bisherigen Rechenunterrichts in eine Mathematik der Grundstufe läßt Theoretiker und Praktiker erneut aneinandergeraten. „Irrwege moderner Rechendidaktik“ heißt ein neues Buch von H. Karschewski in der Dürschs Buchhandlung, Bonn, in dem auch auf die unterrichtlichen Schwierigkeiten mit den vielen neuen Zeichen und Ausdrücken verwiesen wird, die vor allem dort entstehen müssen, wo die sprachliche Komponente ausschlaggebend für das Verstehen der neuen Zusammenhänge ist. Weiß doch jeder Lehrer, wie schwierig es war, im geänderten Rechenlehrgang allein die Unterscheidung von „einteilen“ und „verteilen“ zu klären und zu sichern. Gewiß nicht kann durch solche Einwände der neue Weg im Rechnen verbaut werden, aber auch die Kehrseite der Medaille zu betrachten mag nützlich und aufschlußreich sein. Es kommt erschwerend hinzu, daß die bei allen neuen Methoden auftretende Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis hier besonders groß sein muß und wird, weil neben dem Didaktischen sich auch die fehlenden Sachkenntnisse zur Mengenlehre bemerkbar machen müssen.

So ist vieles im Werden. Die pädagogische Landschaft hat ihr Gesicht äußerlich bereits stark verändert und wird es noch weiter tun. Alles Bemühen geht dahin, die inneren Strukturen der äußeren Entwicklung anzupassen. Fast täglich

kommen Hinweise und Berichte zu diesen Veränderungen im Vergleich zu dem, was in oft sachunkundiger Weise mit dem abgenutzten Begriff von „Opas Schule“ abwertend gekennzeichnet wird. Wer will das schon noch hören? Steht doch das Vergangene und Bewährte so lange, bis das Neue seine Richtigkeit erwiesen hat und auf die notwendige Einfachheit praktischer Norm gebracht werden konnte.

Diesen Zwiespalt zwischen Theorie und Praxis zu beseitigen, gründete Hartmut von Hentig an der neuen Universität in Bielefeld die „Arbeitsstelle Pädagogik“, deren wichtigste Aufgabe es sein soll, das Verhältnis von Theorie und Praxis in den Erziehungswissenschaften zu verbessern. Viele Probleme, die uns heute bedrängen, hätten vermieden werden können, wenn die pädagogische Forschung mehr für die pädagogische Wirklichkeit verantwortlich gemacht worden wäre. Diese Verantwortung soll wirksam werden in dem vielfältigen und langwierigen Prozeß der gegenwärtigen Schulreform. Eine „Laborschule“, die von der Grundschule mit Vorschule bis zum zehnten Schuljahr aufbaut und alle Kinder zu einem gemeinsamen Abschluß führt, wird Experimentierfeld sein, auf dem Wissenschaft und Schule in enger Zusammenarbeit neue Formen der Organisation, neue Lehrverfahren und Lernvorgänge entwickeln und erproben — als Träger einer ständig weitergehenden Schulreform. Die Entsprechung der Laborschule ist das „Oberstufenkolleg“, das nach dem zehnten Schuljahr beginnt, nach vier Jahren mit einer Prüfung abschließt, die der Zwischenprüfung an den Hochschulen entspricht, und Schüler aller Schulformen, auch der Hauptschule, nach erfolgreichem Besuch der zehnten Klasse aufnimmt.

Zu dieser Nachricht von gestern kommt die neueste Meldung von heute — als dieser Bericht geschrieben wurde —, daß gleichzeitig im ostwestfälischen Raum ein „Entwicklungszentrum für objektivierte Lehr- und Lernverfahren“ in Paderborn beschlossen worden sei. Zweck des Instituts ist die wissenschaftliche Entwicklung und Erprobung von sogenannten „nicht-personalen Medien“, also von Lehrprogrammen, Sprachlehranlagen, computerunterstütztem Unterricht und anderen apparativen Lehrhilfen. Die dazu erforderlichen neuen Unterrichtssysteme sollen ebenfalls hier entwickelt werden. Im elektronisch-technischen Bereich bietet sich die Zusammenarbeit mit dem international bekannten Computerwerk Nixdorf in Paderborn an. Seine Besichtigung vermittelt auch jedem interessierten Lehrer einen erlebnisreichen Einblick in modernes wie zukünftiges Geschehen, zumal es dem eigenen Beruf vollständig neue Aspekte eröffnet.

Vom Verlag Westermann in Braunschweig, als einem der Initiatoren, kommt die Nachricht von der in Stuttgart erfolgten Gründung des „Arbeitskreises für Datenverarbeitung im Bildungswesen“, der sich aktiv an der Entwicklung eines zeitgemäßen Schul- und Bildungswesens beteiligen wird. Zusammengeschlossen sind in diesem Arbeitskreis 35 Vertreter von Kultusministerien, pädagogischen Fachinstituten, solchen für Elektronik und Kybernetik, von entsprechenden Industriebetrieben und führender pädagogischer Fachverlage. Auskunft erteilt das Büro des Arbeitskreises: Werner Th. Schumann (Kienbaum-Unternehmensberatung) 8000 München, Arabella-Straße 4/V. Wir werden den Veröffentlichungen auch dieser Institution unsere volle Aufmerksamkeit schenken und zu gegebener Zeit darüber berichten.

Vorerst bleiben die Entwicklungen im innerdeutschen Raum für uns noch überschaubar. Doch bei ihrer Projektion in die Weite auslandsschulischer Bereiche werden ihre Konturen verschwimmen und mögliche Versuche unsicher bleiben, denn zu unterschiedlich sind die Voraussetzungen für alle pädagogische Arbeit draußen. Was wir tun können, ist: einerseits Entwicklungstendenzen im heimatischen Schulwesen aufzeigen und andererseits weiterhin Bausteine für Erziehung und Unterricht anbieten, um auch so Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. Doch weit liegt dieses Material im pädagogischen Raum verstreut, und was wir finden, ist für uns zumeist auch noch von unterschiedlichem Wert. Unsere heutige Auswahl soll an die der vorausgegangenen Beiträge anschließen und neueste Angebote enthalten.

Der erste Baustein für die Grundmauer unseres untersten Stockwerkes, das wir Vorschulziehung nennen und von der wir noch nicht wissen, ob sie im Auslandsschulbereich im Haus des Kindergartens oder der Grundschule erfolgen würde, ist ein bereits in unserem Büchertisch (Heft 12/69, Seite 342) besprochenes Buch von Walter R. Fuchs: **Knaurs Buch vom neuen Lernen**, Geleitwort von D. L. Bitzer, Droemer Knaur, München 1969, 336 Seiten mit 245 meist farbigen Abbildungen, in Leinen DM 19,80. — Ich möchte an dieser Stelle das Buch nicht unerwähnt lassen, andererseits nicht mit anderen Worten wiederholen, was bereits Gescheites dazu gesagt worden ist. Da es auch hier auf den Standpunkt ankommt, von dem aus ein Buch angegangen wird, so ist er uns durch unser Thema vorgegeben, aus der Theorie die Praxis zu verstehen. Wer sich mit den vorläufigen Ergebnissen neuen Lernens auseinandersetzen möchte, um zu wissen, was in seiner praktischen Arbeit auf ihn zukommt, der sollte sich mit der Entwicklung des Begriffs Lernen von Anbeginn vertraut machen. Hier findet er eine allgemeinverständliche Darstellung, die Theorien und abstrakte Denkschemata in eindrucksvolle Anschaulichkeit herunterholt. Der einführende Satz „Es ist des Lernens kein Ende“ läßt nicht Verzagtheit aufkommen, sondern weckt Freude und Neugier auf die Einzelthemen, die weit ausholen beim Anfang europäischer Geistesgeschichte: Skizzenblätter vom „alten“ Lernen; Sokrates als klassischer „Lehrstoff-Programmierer“ usw., um später im 12. Kapitel „Es lernt und lernt und lernt ...“ in unser eigentliches Anliegen hineinzuzielen: Lernen im vorschulpflichtigen Alter mit der provozierenden Überschrift „Aktion dreijähriger Bücherwurm?“. Hinter den neuen Theorien und Systemen stehen die Forschungsergebnisse führender Wissenschaftler wie Bühler, Crowder, Dienes, Freud, Skinner, Wiener u. a., auf deren Gedanken und Arbeiten das Buch an vielen Stellen verweist.

Die Praxis dazu, das Wie des neuen Lernens, vor allem das mit Kleinkindern, müssen wir uns in anderen Büchern suchen. Nehmen wir zuerst zwei handliche Broschüren, die in der Heidenheimer Verlagsanstalt herausgekommen sind: Fritz Wiedemann: **Wie Kinder besser lernen**. Eine interessante Anleitung für Eltern und Erzieher. Vierte, erweiterte und verbesserte Auflage, 1969, 136 Seiten, broschiert DM 5,—. Als Arzt und Psychologe zeigt der Verfasser, was zu tun ist, wenn Kinder faul, unkonzentriert, leicht ermüdbar, ungeduldig oder sonst schwer erziehbar sind, und wie man ihnen das Lernen und Arbeiten zur Lust und Freude machen kann. Oft ist es nur eine kleine biologische Umstellung, eine Arznei oder ein kleiner Trick, der mehr vermag als hundert mühsame und teure Nachhilfestunden. Die 60 Hinweise des Büchleins gliedern sich in drei Abschnitte: Erweckung von Interesse und Konzentration; Psychologische Hilfen; Die biologische Unterstützung des Lernens.

Mit dem zweiten Buch der Heidenheimer Verlagsanstalt stellt sein Herausgeber Harry Hauke für den Bereich der Begabungsförderung im Vorschulalter die Frage: **Lernen mit Kleinkindern?** (1969, 136 Seiten, broschiert DM 5,—). Der Herausgeber selbst erörtert Grundprobleme des kindlichen Lernens, deutet sie aus anthropologischer Sicht und unternimmt anschließend den Versuch, das gewandelte Bild vom Kind darzustellen. Heinrich

Kratzmeier (siehe Heft 3/68, Seite 70) zeigt in seinem Beitrag „Begabungsförderung durch vorschulisches Lesenlernen“ im wesentlichen seinen methodischen Weg auf, den wir aus Gründen der Schriftgestaltung (Großantiqua) mit Vorbehalten versehen hatten. Schwester D. Beitzls Ausführungen über „Frühkindliche Bildung in Familie und Kindergarten“ zielt in die Lernsituation, die unsere Kindergärtnerinnen, die sich mit dem Fragenkreis des Frühlesens auseinandersetzen wollen, besonders interessieren dürfte. Mit pädagogischen Hilfen für das vorschulische Lernen beantwortet H. Hauke die Fragestellung des Buchtitels, faßt das gesamte Anliegen nochmals zusammen und gibt wertvolle Literaturhinweise.

Ähnliche Zielsetzung hat die für Lehrer und Kindergärtnerinnen geschriebene Broschüre „Lernen im Vorschulalter“ von O. Harde, W. Siersleben und R. Wogatzki, 1969 im Schroedel Verlag, Hannover, erschienen, kart. DM 6,80 (Best.-Nr. 36003). Den praktischen Hinweisen vorangestellt wird eine Analyse mit zwei Richtpunkten: Das Vorschulprogramm soll gleiche Startchancen für alle ermöglichen, und die Vorschulförderung ist darum ein Erfordernis unserer Zeit. Daraus ergeben sich für die Hilfen zur Erziehung und Bildung im Vorschulalter die Zielsetzungen solcher Arbeit, die an praktischen Beispielen demonstriert werden. Mit grundsätzlichen Überlegungen zur Verabfolgung des Lehrstoffes, mit Hinweisen zu einschlägiger Literatur und auf brauchbare Arbeitsmittel wird dieses empfehlenswerte Büchlein abgeschlossen.

Mehr noch, als ein Besuch in einer Vorschulklasse an Erkenntnissen und Anregungen erbringen könnte, vermittelt dies der Bildband von Nancy Hönisch, Elisabeth Niegemeier und Jürgen Zimmer: Vorschulkinder, mit 409 Photos auf 240 Seiten. Der Klett-Verlag in Stuttgart brachte dieses Vorschulbilderbuch 1969 in Großformat heraus. Es kostet kart. DM 19,80 und hat die Bestellnummer 92385. Dieses außergewöhnliche Buch wird manchen Zweifler überzeugen und erste Versuche, wo immer sie auch stattfinden, mit neuen Impulsen beleben. Am Beispiel der Vorschulklasse für Fünffjährige in der Berliner John-F.-Kennedy-Schule wird die Durchführung des Lehrplans eines Vorschuljahres geschildert. Soziale Erfahrungen, körperliche und seelische Gesundheit, die Umwelt in Sicht der Naturwissenschaften, Mathematik, die Voraussetzungen menschlicher Verständigung, Kunst und körperliches Training sind die systematisch geordneten Bestandteile dieses Lernprogramms. Die Verfasser wollen mit einer Fülle von methodisch-didaktischen Hinweisen, praktischen Vorschlägen und instruktivem Bildmaterial Eltern, Kindergärtnerinnen, Lehrer und sonstige Pädagogen ermutigen, auch unter ihren gegebenen Verhältnissen improvisierend mit Vorschulerziehung zu beginnen. Das Buch nennt sich mit Recht eine Anstiftung zur Vorschulerziehung, da gezeigt werden konnte, wie lustvoll der Übergang der frühen Kindheit in das Schulalter gestaltet werden kann. Welches Interesse man diesem Vorhaben entgegenbringt, zeigen umfangreiche Rezensionen in Tageszeitungen und neuerdings auch ein Bildbericht in Heft 3/70 von Westermanns Monatsmagazin. Vielleicht ist dieser Bildband auch eine Anstiftung zur Vorschularbeit in der Auslandsschule, trotz oder wegen der zusätzlichen Akzente vom Sprachlichen her. Eine ebensolche Bildsammlung mit entsprechendem Kommentar von draußen wäre eine reizvolle und zugleich richtungweisende Aufgabe.

Das Programm der Früherziehung begann bekanntlich mit den Anregungen zu frühem Lesenlernen, inspiriert von Doman-Lückert, inzwischen vielfältig abgewandelt und mit guten oder weniger geeigneten Materialien versehen. Als weitere Disziplin nimmt in systematischer Form die Musik den Gedanken und die Möglichkeiten der Früherziehung auf. Schon 1968 wurde an 27 Musikschulen ein Vorschulunterricht mit dem Programm „Musikalische Früherziehung“ begonnen. Heute tun dies bereits 50 Schulen, davon drei in der Schweiz. Jeder Kurs dauert zwei Jahre und kostet alles in allem DM 270,—. Die Kinder werden nach einheitlichem Lehrprogramm unterrichtet und haben alle das gleiche Unterrichtsmaterial zur Verfügung (Schultasche mit Musikfibel, Glockenspiel, spe-

zielles Notenheft u. a.). Sie werden von Anfang an mit den Elementen der Musik vertraut gemacht, können nach einiger Zeit mit den Noten umgehen und verfügen bald über eine größere Zahl von Liedern und Sprechversen. Durch Sprechen, Singen, Summen, Brummen und Flüstern lernt der Vorschüler die Ausdrucksmöglichkeiten seiner Stimme kennen, lernt deutlich sprechen und seinen Wortschatz von Stunde zu Stunde erweitern. Leider sind es nur einzelne Kinder unter vielen, die musikalisch so vorgebildet in die Grundschule kommen. Bedeutung wird der musikalischen Früherziehung wohl erst dann zukommen, wenn ihr Programm in die allgemeine Schule übernommen werden kann.

Die im Bereich der musikalischen Früherziehung verwendete „Musikfibel für Kleinkinder“ ist von Irmgard Hartmann in Zusammenarbeit mit A. Rosenstengel und O. Sprekelsen entstanden und von Gertraud Robeck ansprechend illustriert. Das Buch ist 1969 bei Beltz in Weinheim herausgekommen, hat 125 Seiten, besitzt einen strapazierfähigen Plastikeinband und kostet DM 14,80. Die Musikfibel möchte die Lücke schließen, die durch das Fehlen eines geeigneten Hilfsmittels in der häuslichen musikalischen Früherziehung wie bei den Lehrgängen der Musikschulen bestanden hat. Vor allem aber soll sie eine Hilfe für die Mutter und ihr Kleinkind sein, die Musikalität im Kind zu wecken und zu fördern. Die Kunst, einen bestimmten Ton zu ertauschen und richtig wiederzugeben, sollte frühzeitig erlernt werden. Wird der Lerntrieb des Kleinkindes richtig genutzt, weiß es am Ende des Lehrgangs, was eine Tonleiter ist, und kann nach ihr auch singen und spielen. Da das alles ohne Instrument nicht gut möglich ist, hat die Hohner AG in Trossingen ein praktisches Instrumentarium dazu herausgebracht: Hohner-Clarina in F-Dur; Kleines Glockenspiel, Tonumfang f—c"; drei Holzschlegel; einen Gummischlegel, einen Rhythmusblock; selbstklebende Farblättchen als Noten und eine Spielanleitung zum Gesamtpreis von DM 39,50. An der graphischen Gestaltung der Musikfibel gefällt uns nicht, daß sie entsprechend der Kratzmeierschen Kleinkindfibel (siehe Heft 3/68, Seite 70) in Großantiqua herausgekommen ist.

Neben frühem Lesenlernen und musikalischer Früherziehung bietet sich auch die Vorstufe des Schreibens zur Übernahme in den Vorschulbereich an, wie wir das bereits in Heft 4/68, Seite 97 angedeutet hatten. Die Prinzipien eines ganzheitlichen Schreibunterrichts sind im *Lehrerhandbuch zur Auslandsschulfibel* (Verlag Diesterweg, Frankfurt/M., Bestellnummer 1829) eingehend begründet und dargestellt worden. In der 1970 erscheinenden dritten Auflage dieses Buches wurde auch der Schreiblehrgang durch zehn Beispielseiten erweitert und stärker auf die Fibeltexte bezogen. Wer ganzheitlichen Schreibunterricht erteilen oder gar erste Phasen davon in eine geplante Früherziehung hereinnehmen möchte, kommt nicht umhin, sich gründlich mit den Abschnitten „Entwicklungsbedingtes Schreibenlernen“ und mit dem „Lehrgang zur Einführung in die Schreibschrift“ auseinanderzusetzen. Zusätzliche Hilfestellung gibt das vierte Pelikanheft der Günther Wagner-Werke in Hannover „Schreibenlernen heute, Schreiben 70“, das auf 12 bunten Seiten in Wort und Bild geeignete Materialien der Firma für einen vereinfacht dargestellten Schreiblehrgang empfiehlt, der vier Stufen aufweist: 1. Kneten, Falten, Reißen zur Stärkung der Muskulatur der Kinderhand; 2. Großschwungübungen mit dem Wachsmalstift; 3. Schwungübungen und erste Wörter mit dem Faserschreiber; 4. Flüssiges Schreiben mit dem Schulfüller. Keinesfalls ersetzt das hervorragend ausgestattete Heft, das zudem noch gratis abgegeben wird, einen fundierten Schreiblehrgang!

Doch über erstem Lesen, Schreiben, Singen und erster Bekanntschaft mit der Mengenlehre (siehe Heft 4/68, Seite 97/98) für die Früherziehung steht das

Spiele in vielerlei Form. Es mit neuen Inhalten zu versehen, ist das Bestreben der Pädagogen wie der Eltern. Das Spielen wird ja nicht allein um seiner selbst willen betrieben, sondern soll auf Ziele ausgerichtet sein. Dazu wiederum sind Spielmittel notwendig, denen bestimmte Funktionen zugesacht sind. Solche funktionalen Spielmittel sollen das Können der Kinder herausfordern und gleichzeitig seine körperlichen wie geistigen Fähigkeiten ansprechen, Spieltrieb und Wißbegierde gleichermaßen anregen. Dabei soll der Spielerfolg nicht mehr dem freien Zufall des kindlichen Spiels überlassen sein. Da die Kinder bei richtigem Spielablauf durch sich ergänzende und beabsichtigte Teilerfolge zum angezielten Spielerfolg hingeführt werden, erscheint er im Endergebnis als programmiert. Dabei muß das Spielerische in jedem Augenblick der Spielaktion erhalten bleiben. Handelt es sich jeweils um echte funktionale Spielmittel, so sprechen sie in starkem Maße auch das Urteilsvermögen der Kinder an und vermitteln ihm Inhalte und Bedingungen der Umwelt und lassen dabei das Kind selbständig vorgehen. Es wird lernen zu urteilen, und seine geistigen und körperlichen Fähigkeiten werden sich schneller und gründlicher entwickeln. Funktionale Spielmittel, wie sie die Schildkröt AG, 68 Mannheim-Neckarau, entwickelt und anbietet, können in der Spielgruppe 1 bereits im 2. Lebensjahr des Kindes eingesetzt werden, Spielgruppe 2 ab 2 Jahre, die nächste ab 3 Jahre und Spielgruppe 4 ab 4 Jahre. Sicherlich wird das Angebot in die nächsten Lebensjahre hinein erweitert werden. Doch wer darauf nicht warten möchte, sei wiederum auf das „Kinder- und Jugendprogramm“ verwiesen (483 Gütersloh, Postfach 807), zu dem der auf 180 Seiten erweiterte Katalog, nach pädagogischen Gesichtspunkten geordnet und nach Altersgruppen aufgegliedert, alles auf dem internationalen Markt erhältliche Spielzeug aufführt und anbietet. Es handelt sich hier nicht oder nur zu einem kleinen Teil um funktionale Spielmittel, wie wir sie schon einmal in Heft 7/8 69, Seite 192 als „Naturkundliches Spielwerk“ der Zentralwerkstatt (34 Göttingen, Bunsenstraße 10) empfohlen hatten oder wie sie der Herder Verlag in Freiburg für den mathematischen Bereich mit den Logischen Blöcken von Dienes anbietet.

In der Angelegenheit der Leselernspiele fehlen noch immer fundierte Erfahrungsberichte. Hinzugekommen zu den bisher genannten Spielen (siehe Heft 6/69, Seite 151) „Leseleiter“ von Correll, „Leselernspiel“ von Schreiber, „Komm wir lesen“ von Schmäderer und „Leselotto“ ist das „Bielefelder Lesespiel“ (Bielefelder Spielkarten, 4811 Oerlinghausen, DM 9,90), ein erstes Leselernspiel mit Bilderlotto und Steckbaukasten in Prima-Schrift für Kinder ab 3. Lebensjahr von J. Kless und H. Beier mit eingehender Spielanweisung für zweimal 18 Bildwortkärtchen und 18 Karten Funktionswörter zum Satzgebilden. Vielerlei Spiele sind möglich. Das Material ist beste Qualität, wie es eben eine Spielkartenfabrik bieten kann. In Vorbereitung ist ein zweites Lesespiel mit Wörtern, Silben und Buchstaben. Ihrem Schwierigkeitsgrad nach ließen sich die genannten Spiele in folgende Reihe einordnen: Bielefelder Lesespiel, Komm wir lesen, Leselernspiel, Leselotto, Leseleiter.

Versuchen wir zum Schluß den Stand der Entwicklung in Fragen Vorschulerziehung, wie er sich nach Theorie und Praxis ergibt, in groben Zügen zu umreißen. Die Forderung nach einer Vorschulerziehung ist erhoben. Die Versuche hierzu sind angelaufen. Ergebnisse liegen noch nicht vor. Die Entwicklung verläuft in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich. Nehmen wir als Mittel den Stand in Nordrhein/Westfalen. In den laufenden Versuchen sollen die Voraus-

setzungen für die Einführung der Vorklassen als Teil der Grundschule geschaffen werden. Die Arbeit im Kindergarten bleibt hiervon unberührt. Die Aufnahme der Kinder in die Vorklassen erfolgt auf Antrag der Eltern. In diesen Klassen sollen einerseits besonders begabte Kinder individuell gefördert werden, andererseits solche, deren Entwicklung sich verlangsamt hat, die notwendigen Voraussetzungen für schulisches Lernen erhalten. Die Arbeitspläne gründen sich auf die Erfahrungen der Schulkindergärten, der Duisburger Versuche (siehe Heft 3/68, Seite 69), von französischen und englischen Vorklassen. Die Pläne beziehen sich auf Spiel- und Sprachpflege, Begriffsbildung, Entwicklung des sozialen Verhaltens, Entfaltung schöpferischer Fähigkeiten, bildnerisches Gestalten, Bewegungs- und Musikerziehung, Einführung in Lesen, Schreiben und Rechnen. Alle Lehrkräfte, Jugendleiterinnen, Kindergärtnerinnen, Lehrerinnen — diese sind mit fünf Wochenstunden eingesetzt — müssen sich in Arbeitsgemeinschaften auf die neuen Aufgaben vorbereiten. Keine Vorklasse darf mehr als 25 Kinder haben. Nach Beendigung dieses Schulversuchs werden die Kinder geschlossen in die erste Klasse der Grundschule aufgenommen und dort in einem differenzierenden Verfahren weiter unterrichtet. Wer überragende Leistungen in Lesen, Schreiben und Rechnen aufweist, kann nach einem Vierteljahr ins zweite Schuljahr versetzt werden.

Wie weit die neue Entwicklung in die Auslandsschule hinein zu wirken vermag, muß vorerst noch unbeantwortet bleiben. In Heft 4/68, Seite 94, hatten wir zu Versuchen in dieser Richtung ermuntert und Voraussetzungen dafür aufgezeigt. Über erste Erfahrungen auf diesem Gebiet wurde uns in den Heften 5/69 und 7/8 69 ausführlich berichtet. H. Engelhard schrieb in Heft 5/68 über die Möglichkeiten eines programmierten Unterrichts auch an den Auslandsschulen, und Käthe Siegfried, Helsinki, gab einen Bericht aus der Praxis über ihre Erfahrungen mit der new math durch Benutzung des Rahnschen Rechenwerkes „Umgang mit Zahlen“, das inzwischen von mir für unseren Büchertisch besprochen wurde. Als Anregung zu weiteren solchen Berichten soll K. Siegfrieds Beitrag in einem der nächsten Hefte dieser Monatsschrift veröffentlicht werden.

Das im spanischen Sprachraum von vielen Kindergärtnerinnen benutzte methodische Hilfsbuch „Spielend Deutsch lernen“ von Hildegard Spendrin (Paraninfo-Verlag, Madrid) sollte unter den in unseren Beiträgen zum frühen Lesenlernen wie zur Früherziehung überhaupt gekennzeichneten Aspekten überarbeitet werden und Angebote auch für diesen neuen Arbeitsbereich in der Auslandsschule enthalten. Als ein Buch mit langjähriger Bewährung könnte es dann für die Neuorientierung der Kindergartenarbeit an den Auslandsschulen einem größeren Kreis von Interessentinnen Anregungen geben. Vielleicht wäre es sogar möglich, die Erfahrungen deutscher Kindergärtnerinnen in französischen Vorschulen mit einzubeziehen, wie sie das Zweite Deutsche Fernsehen in der Sendung „Was Jean jetzt lernt, lernt Hans nimmermehr“ vom 24. 2. 70 sehr anschaulich vermittelt hat.

Nochmals den Paraninfo-Verlag in Madrid betreffend, wird ein Hinweis des Verlages Moritz Diesterweg in Frankfurt am Main angefügt, daß es gelungen sei, in der Angelegenheit der Übersetzung der Auslandsschulfibel „Ina und Udo“ ins Spanische ein Übereinkommen beider Verlage zu erreichen: Die spanische Fibel „Ana y Pepe“ ist als Lizenzausgabe der deutschen Fibel „Ina und Udo“ anzusehen.

Die Schulen der deutschen Siedlungen in Paraguay

(Schluß)

Von Ulrich Diekert, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Köln

Übersicht:

		Schüler	Lehrer
Fernheim	Lehrerseminar	30	16 (1 vermittelt)
	Zentralschule	174	
	14 Primarschulen	361	19
Neuland	Zentralschule	72	10 (1 vermittelt)
	13 Primarschulen	234	14
Menno	Zentralschule	93	7
	41 Primarschulen	977	56
Friesland	Zentralschule	57	5
	6 Primarschulen	146	9
Volendam	Zentralschule	39	4
	3 Primarschulen	83	5
	insgesamt	2266	ca. 130

1. Organisation

Alle 5 Siedlungen unterhalten neben ihren meist einklassigen Volksschulen eine Zentralschule, die vom 7. bis zum 10. Schuljahr führt und deren Abschluß von dem paraguayischen Erziehungsministerium als gleichwertig dem „Ciclo Básico“ (9. Schuljahr) im nationalen Lehrprogramm anerkannt wird. Das Primarschulwesen wird jeweils von einem Schulrat geleitet. Träger der Schulen sind die Kolonien, die einen wesentlichen Teil (in Fernheim 50 %) des Schulhaushalts decken. Der Rest wird durch das Schulgeld (zwischen 30 und 130 DM jährlich für die Volksschulen, 30 bis 200 DM für die Zentralschulen) und durch die Schulbeihilfe aufgebracht.

Wegen der geringen Schülerzahl in den Primarschulen werden in den Kolonien Neuland und Fernheim die Kinder nur alle zwei Jahre eingeschult. Auf diese Weise wird erreicht, daß in jeder Schule nicht sechs, sondern nur drei Jahrgänge unterrichtet werden, d. h. entweder das 1., 3. und 5. oder das 2., 4. und 6. Schuljahr. In den übrigen Kolonien wird erwogen, dieses Verfahren ebenfalls einzuführen. Die Zusammenlegung von Primarschulen in den Chaco-Kolonien ist sehr schwierig, weil die Entfernungen zu groß sind. Trotzdem will man in den nächsten Jahren einige Schulen zusammenlegen. In den wesentlich kleineren Siedlungen Friesland und Volendam wird dagegen angestrebt, eine Mittelpunktschule einzurichten, in der alle Volksschüler der Siedlung zusammengefaßt werden können. Man erwägt die Anschaffung je eines Schulbusses, mit dem die Kinder aus den abgelegenen Bauernhöfen zur Schule gebracht werden sollen.

Nachdem die Schüler die 6jährige Primarschule mit einer Prüfung abgeschlossen haben, besuchen die meisten von ihnen die Zentralschule. In den drei Chaco-Kolonien beträgt die Schulpflicht 6 Jahre. In den Siedlungen Friesland und Volendam ist darüber hinaus der Besuch der 1. Klasse der Zentralschule obligatorisch. Den Zentralschulen in Fernheim, Menno und Neuland ist ein Internat angeschlossen, in dem mehr als die Hälfte der Schüler untergebracht ist.

In jeder Kolonie gibt es einen Lehrerverein. Die fünf Vereine der einzelnen Siedlungen sind in einem Dachverband zusammengeschlossen, der alle zwei Jahre einmal eine Tagung durchführt.

2. Räumliche Unterbringung, Ausstattung

Fast alle Schulen sind in massiven Gebäuden untergebracht, die sich in befriedigendem bis gutem Zustand befinden. Die Gebäude der Zentralschule sind relativ großzügig angelegt und verfügen alle über eine Aula oder einen größeren Raum, in dem Veranstaltungen für die Gemeinde durchgeführt werden können. Die kleinen Primarschulen haben in der Regel nur einen Raum (ca. 50 bis 90 qm), in dem teilweise vor- und nachmittags unterrichtet wird. Die einfachen, aber zweckmäßigen Schulmöbel sind im Lande, z. T. in den Kolonien selbst hergestellt. Mit Lehrmitteln sind alle Schulen gut ausgestattet.

3. Lehrkräfte

Mit Ausnahme der Kolonie Menno sind fast alle Lehrkräfte am Lehrerseminar Filadelfia ausgebildet worden. Einige Lehrer haben ihre Ausbildung in Montevideo (Bibelschule) oder in Asunción (paraguayische Lehrerbildung) erhalten. In Menno sind dagegen von 56 Primarlehrern nur 5 ausgebildet, und keiner der ausgebildeten Lehrer der Zentralschule stammt aus der Kolonie. Dies erklärt sich dadurch, daß sich diese Siedlung früher von den übrigen Kolonien weitgehend abgeschlossen hatte und erst seit wenigen Jahren bereit ist, in der Entwicklung des Schulwesens die Hilfe der Nachbarsiedlungen und die Förderung durch die Bundesrepublik zu akzeptieren.

Zur Weiterbildung der Lehrkräfte findet in den Siedlungen in der Regel einmal im Monat eine ganztägige Konferenz statt, in der Lehrproben besprochen, Referate gehalten und pädagogische oder schulorganisatorische Fragen behandelt werden. In Menno wurden zunächst mit Unterstützung durch die Botschaft dreimonatige Ausbildungskurse in den Ferien durchgeführt. Nachdem alle Lehrer hieran teilgenommen hatten, wurden stattdessen Weiterbildungskurse von zwei bis drei Wochen Dauer eingerichtet, in denen die Methodik der einzelnen Fächer behandelt wird. Die Kurse, an denen jeweils etwa 30 Lehrer teilnehmen (einige sind durch die Arbeit in ihrer Landwirtschaft verhindert), werden vom Lehrerseminar in Filadelfia organisiert und von den aus Deutschland vermittelten Lehrern oder von anderen erfahrenen Kräften geleitet. Die Kursteilnehmer werden im Internat der Zentralschule untergebracht.

Das Interesse der Lehrer an einer Weiterbildung in Deutschland ist sehr groß. Trotzdem haben bisher nur relativ wenige Lehrer an dem Weiterbildungsprogramm teilgenommen. Oft scheitert die Teilnahme daran, daß nicht für die Familie des Lehrers gesorgt werden kann.

Mit den Lehrern wird kein Dienstvertrag geschlossen. Da sie von den einzelnen Dorfgemeinden gewählt werden, haben Kolonieverwaltung, Schulrat und Lehrerverein keinen direkten Einfluß auf den Einsatz der Lehrkräfte. Dies wirkt sich erschwerend aus für die vom Lehrerseminar erstrebte Einführung einer für alle Lehrkräfte obligatorischen 2. Lehrerprüfung.

Das Lehrergehalt liegt zwischen 220 und 360 DM monatlich. Die Richtlinien für die Bemessung der Vergütung sind in den einzelnen Kolonien sehr unterschiedlich. So werden in Menno nur 8, in Volendam dagegen 13 Monatsgehälter gezahlt. In einigen Siedlungen werden Familienstand und Anzahl der Dienstjahre berücksichtigt, in anderen nicht. Die Vergütung ist in Fernheim am höchsten und entspricht dort etwa dem Gehalt, das einem von der Kolonie angestellten verantwortlichen und bewährten Verkäufer gezahlt wird. Viele Lehrer verschaffen sich durch eine Nebenbeschäftigung in den Ferien einen zusätzlichen Verdienst.

In fast allen Kolonien gibt es keine besondere Kranken- oder Altersversicherung für die Lehrer. Nur in Volendam werden Beiträge für die staatliche Sozialversicherung (6 % des Gehaltes vom Lehrer, 13 % von der Kolonie) gezahlt, deren Leistungen jedoch sehr gering sind. Im Krankheitsfalle werden die Lehrer in den Krankenhäusern der Siedlung zu stark ermäßigten Kosten behandelt. Für die Altersversorgung würden die Kolonien wohl auch in gewissem Maße aufkommen, weil sich die Gemeinschaft ohnehin der in Not Geratenen oder nicht mehr Erwerbsfähigen annimmt.

Das Problem der Altersversorgung ist jedoch bisher nicht akut geworden, weil die Lehrer schon in frühen Jahren aus dem Schuldienst ausscheiden, die Lehrerinnen bei der Verheiratung, die Lehrer, wenn das Gehalt für die Ernährung einer größeren Familie nicht mehr ausreicht. Dies hat zur Folge, daß den Schulen Jahr für Jahr erfahrene Kräfte verlorengehen und die Zahl der am Seminar Filadelfia ausgebildeten Lehrer gerade ausreicht, um die so entstehenden Lücken zu schließen.

Gegenwärtig sind in den Siedlungen zwei vermittelte Lehrkräfte tätig. Von beiden Lehrern gehen Impulse aus, die das gesamte Schulwesen in allen Kolonien positiv beeinflussen und vor allem in der Weiterbildung der Ortskräfte von großem Nutzen sind. Die Zentralstelle ist bemüht, eine weitere Lehrkraft mit Erfahrung in der Lehrerbildung an das Seminar in Filadelfia zu vermitteln.

4. Unterricht

Für alle Zentral- und Primarschulen wurden einheitliche Rahmenlehrpläne erarbeitet. Hierbei wurden innerdeutsche und paraguayische Pläne zugrundegelegt. Außer in den nationalen Fächern (Spanisch, Sozialkunde, Geschichte und Erdkunde des Gastlandes) wird der gesamte Unterricht in deutscher Sprache erteilt. Da die meisten Kinder zu Hause ein friesisches Platt sprechen, das dem Holländischen wohl näher verwandt ist als dem Deutschen, müssen sie in der Schule zwei Sprachen, Deutsch und Spanisch, lernen. Problematisch ist vor allem der Spanisch-Unterricht, weil die meisten Lehrer das Spanische nur sehr unvollkommen beherrschen. Alle Schüler und auch alle Lehrer sind deutschsprachig.

Die Arbeitsformen im deutschsprachigen Unterricht halten den Forderungen moderner Didaktik nicht stand. Es wird viel gelehrt und gelernt, aber wenig geistig verarbeitet. Viele Lehrer stehen modernen Arbeitsformen, soweit sie ihnen

überhaupt bekannt sind, zurückhaltend und mißtrauisch gegenüber, wohl aus der religiös-konservativen Grundeinstellung der Mennoniten, die eine kritische Auseinandersetzung mit den Problemen des Lebens und der Welt als überflüssig oder gar gefährlich ansehen. Bestrebungen, auch in den Schulen eine geistige Öffnung zu erzielen und daher Unterrichtsformen einzuführen, mit denen die geistige Aktivität der Kinder entwickelt werden könnte, gehen daher nur von wenigen Lehrern aus, vor allem von den vermittelten. Wenn man aber berücksichtigt, daß z. B. in der Kolonie Menno das Lehrprogramm der Schulen noch vor wenigen Jahren drei Stufen umfaßte, in deren Mittelpunkt nacheinander Fibel, Katechismus und Bibel standen, dann wird erkennbar, daß der in letzter Zeit erreichte Fortschritt beachtlich und eine Entwicklung im Gange ist, die von den konservativen Kräften auf die Dauer nicht aufgehalten werden kann.

Die Unterrichtsergebnisse in den kleinen Dorfschulen sind so unterschiedlich wie die Fähigkeiten der Lehrer, von denen sie betreut werden. In Menno lassen sie am meisten zu wünschen übrig, in Fernheim sind sie wohl am besten. In den Zentralschulen wird ein Leistungsstand erreicht, der einem guten deutschen Schulabschluß (in Fernheim dem Abschluß einer deutschen Realschule) entspricht. Generell läßt sich sagen, daß die Kinder in diesen Siedlungen weitaus besser als an den nationalen Schulen und auch besser als an den meisten Schulen der übrigen deutschen Siedlungen gefördert werden.

Die Arbeitshaltung der Schüler ist im allgemeinen gut, nicht selten ausgezeichnet. Da ihr Interesse nicht durch die Einflüsse der modernen Zivilisation abgestumpft ist, hat ein tüchtiger und erfahrener Lehrer es nicht schwer, hervorragende Leistungen zu erzielen, wie es beispielsweise in der Zentralschule Fernheim im Musikunterricht und in der Kunsterziehung gezeigt wird. Auch die Gedächtnisleistungen sind erstaunlich. So wurde z. B. in Neuland die gutgelungene Ausführung von „Pünktchen und Anton“ (Kästner) in nur drei Wochen eingeübt.

Die Prüfungen zum Abschluß der Primaria und der Zentralschule werden ohne Aufsicht des Staates durchgeführt. (Auf dem Gebiet der Siedlungen gibt es keine nationale Schule.) Die Zahl der in die erste Klasse der Zentralschule aufgenommenen Schüler beträgt in Friesland und Volendam 100 %, in Fernheim etwa 80 %, in Neuland 50 % und in Menno 15 % der Kinder, die den Abschluß der Primaria erreichen. Etwa die Hälfte der Zentralschüler geht jedoch vor der Schlußprüfung ab. Die Absolventen der Zentralschule setzen ihre Ausbildung zum großen Teil am Lehrerseminar in Filadelfia oder in Asunción fort. Die Zahl der Schüler, die in der Hauptstadt des Landes die Universitätsreife erlangen wollen, um dann weiter zu studieren, ist in letzter Zeit im Steigen begriffen. Nur wenige von ihnen besuchen die Goethe-Schule, da die meisten an Abendkursen teilnehmen und tagsüber arbeiten müssen, damit die Internatskosten und das Schulgeld aufgebracht werden können. Außerdem kommt die Goethe-Schule für mehrere Schüler aus den Siedlungen deshalb nicht in Frage, weil dort bisher keine Handelsschulbildung ermöglicht wird. Da die Internatsplätze in Asunción nicht mehr ausreichen, ist eine Erweiterung des evangelischen und des mennonitischen Internats geplant.

5. Das Lehrerseminar in Filadelfia

Das Lehrerseminar nimmt Schüler aus allen deutschsprachigen Kolonien Paraguays auf. Voraussetzung ist, daß die Zentralschule mit mindestens befriedigendem Erfolg abgeschlossen wurde und eine Empfehlung der Schule vorliegt. Das Studium dauert zwei Jahre (11. und 12. Schuljahr) und schließt mit der Lehrbefähigung für die Primarschulen der deutschen Kolonien ab. Seit 1967 ist das Seminar durch die paraguayischen Behörden anerkannt. Die Absolventen des Seminars können durch ein weiteres Studienjahr an der „Escuela Normal“ in Asunción die paraguayische Lehrbefähigung erwerben. Geplant ist der Ausbau des Seminars von zwei auf drei Jahre. Für das dritte Jahr sind eine Erweiterung des Lehrprogramms in Pädagogik und Didaktik sowie ein halbes Jahr Praktikum an den Volksschulen vorgesehen.

Die Fächer Erziehungslehre, Psychologie, Geschichte der Pädagogik, Methodik, Deutsch, Hygiene, Landwirtschaft, Haushalt und die musischen Fächer werden in deutscher Sprache unterrichtet, Spanisch (Literatur), Geschichte und Biologie in spanischer Sprache. Insgesamt werden 34 Wochenstunden gegeben. Man bemüht sich, die gesamte Arbeit auf die besonderen Verhältnisse der Siedlerschulen auszurichten. Während die Ortskräfte weitgehend von der Arbeitsform des Frontalunterrichts ausgehen, wird von dem vermittelten Lehrer das Unterrichtsgespräch stärker gepflegt. Meist wird hier von einem Kurzreferat ausgegangen, das von allen Schülern vorbereitet und dann besprochen wird. Im ersten Jahr werden Themen der allgemeinen Didaktik behandelt, im zweiten Jahr die spezielle Methode der einzelnen Unterrichtsfächer. Die schulpraktische Ausbildung beschränkt sich im ersten Kurs auf eine Woche Hospitation, über die ein ausführlicher Bericht anzufertigen ist. Im zweiten Kurs wird wöchentlich eine Lehrprobe gehalten. Die Schüler dieses Kurses nehmen an den monatlichen Lehrertagungen teil.

Der Vortragsstil des frontalen Unterrichts führt dazu, daß die Schüler ein relativ großes passives Wissen haben, aber sich wenig gewandt auszudrücken verstehen und mit dem Lehrstoff nicht geschickt umzugehen wissen. Da die Umgangssprache nicht das Hochdeutsche ist, sind sie gehemmt in einer Diskussion und im freien Unterrichtsgespräch. Das Problem ist jedoch erkannt, und man ist bemüht, Abhilfe zu schaffen.

Für die Abschlußprüfung werden Klausurarbeiten gefordert. Die Schüler werden in allen Hauptfächern vor dem gesamten Kollegium mündlich geprüft. In der Regel werden die Examen von allen Prüflingen bestanden. Schüler, die sich im Laufe des Lehrganges als nicht geeignet erweisen, gehen auf Anraten des Kollegiums schon vorher ab. Jährlich wird etwa 15 Studenten die Lehrbefähigung zuerkannt.

Mit dem Lehrerseminar in Filadelfia steht und fällt das gesamte Schulwesen der deutschen Siedlungen in Paraguay. Was hier unter schwierigsten Verhältnissen weitgehend aus eigener Kraft und mit beispielgebender Einsatzbereitschaft aufgebaut wurde, hat die Entwicklung der Schulen entscheidend beeinflusst. Soll den Siedlerschulen künftig mehr als bisher geholfen werden, dann müssen die Förderungsmaßnahmen daher in erster Linie auf das Seminar konzentriert werden.

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Am 9. März 1970 wurde Herr Dr. Bert E v e n , 44, durch den Bundesminister des Innern offiziell als Präsident des Bundesverwaltungsamtes eingeführt.
2. Der Leiter der Zentralstelle, Herr Abteilungs-Präsident Onnen, besuchte in der Zeit vom 23. 2. bis 7. 3. 1970 die folgenden Schulen:

23. 2.—26. 2.	DS Beirut
27. 2.	Schneller-Schule Khirbet-Kanafar
28. 2.— 4. 3.	DS Teheran
5. 3.— 7. 3.	DS Saloniki.
3. Am 10. 3. 1970 wurden einige Lehrkräfte in ihre Tätigkeit in der Ausbildung von Lehrern und Kindergärtnerinnen am Deutschen Lehrerseminar in Buenos Aires eingeführt.
4. Zwei Vertreter der Zentralstelle nahmen an dem internationalen Seminar des Goethe-Instituts
Die Kultur der deutschsprachigen Länder im Unterricht,
das vom 16. bis 20. März 1970 in München stattfand, teil. Über die Ergebnisse dieses Kongresses wird noch berichtet werden.
5. Da eine ganze Anzahl von Schulen darum gebeten hat, das Manual des Sprachkurses für den Kindergarten (Deutsch als Fremdsprache) zu erhalten, hat sich die ZfA entschlossen, allen Schulen, die in Kindergärten fremdsprachige Schüler betreuen, dieses Manual zur Verfügung zu stellen.
6. Die Deutsche Lebensrettungsgesellschaft (DLRG) teilte mit, sie werde ab sofort die deutschen Schulen im Ausland kostenlos mit ihrer Zeitschrift „Der Lebensretter“ beliefern. Die gute Zusammenarbeit zwischen DLRG und vielen deutschen Auslandsschulen soll an dieser Stelle hervorgehoben werden: jährlich legen viele Schülerinnen und Schüler mit Erfolg ihre Prüfung als Freischwimmer und Rettungsschwimmer ab.
7. Audio-visuelle Mittler (Medien)
Zitat:
„AVM sind diejenigen technischen Hilfen, die als Laufbild, Tonlaufbild, Stehbild, Tonstehbild, Magnetband, Schallplatte, Hör- und Sehfunk als Aussage- und Informationsträger im Unterricht Verwendung finden können“ (Meyer/Rother).
8. Anlässlich des Humboldt-Jahres hat die Deutsche Schule Guayaquil in Ecuador unter dem Titel „Diskurs 70 —“ Culturas en la Costa del Ecuador eine nach Inhalt und Gestaltung beeindruckende Schrift über die Kulturen in der Küstenzone Ekuadors herausgebracht.
9. Aus der Lehrmittelversorgung
 - a) Es wird schon jetzt vorsorglich auf den 1. 11. 1970 verwiesen. Zu diesem Termin sollen die Anforderungen von einer zusätzlichen Summe für außerordentlichen Bedarf, von Zeitschriften und von Möbeln/Einrichtungsgegenständen bei der ZfA vorliegen. Über diese Fragen ergeht ein besonderer Erlass. Es wird eindringlich gebeten, nach Erhalt des Erlasses das Nötige zu veranlassen, damit der Termin eingehalten werden kann.

- b) Die Firma Leybold-Heraeus, Köln, hat mitgeteilt, daß vor 1969 gelieferte Universal-Drehspulinstrumente (Kat.Nr. 531 55/56) aus Gründen der Betriebssicherheit neue Verschlüsse für den Batterieraum erhalten müssen. Schulen, denen das genannte Gerät geliefert wurde, werden gebeten, sich umgehend bei der ZfA zu melden.
- c) Die Preise der Firma Leybold sind zum 1. 3. 1970 um 8 % heraufgesetzt worden. Die Preise der Phywe AG stiegen zum 1. 4. 1970 um den gleichen Satz. — Die Preissteigerungen wirken sich natürlich auf die Höhe der Lehrmittelspenden aus.
- d) Leider kommt es immer wieder vor, daß die Lehrmittelsendungen beim Empfänger unvollständig oder beschädigt eintreffen. Wenn die Schulen die Mängel einer Sendung wie vorgeschrieben bei der ZfA reklamieren, fordern sie meist zugleich auch eine unverzügliche Nach- bzw. Ersatzlieferung. Solchen Wünschen kann die ZfA jedoch nicht entsprechen. Angesichts der Tatsache, daß bisher überhaupt nur eine geringe Zahl von Reklamationen bearbeitet werden konnte, bittet die Zentralstelle dringend darum, daß die Ersatz- bzw. Nachlieferungen möglichst zusammen mit der nächsten regulären Lehrmittelanforderung erbeten werden.
- e) Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen hat im August 1969 den deutschen Schulen im Ausland mitgeteilt, mit welcher Summe jede einzelne Schule 1970 für den Ergänzungsbedarf an Lehr- und Lernmitteln rechnen konnte.

Die meisten Schulen haben bei ihrer Lehrmittelanforderung des Jahres 1970 diese Obergrenze beachtet, was die Bearbeitung erheblich erleichtert und beschleunigt hat.

Leider hat die Zentralstelle nicht in allen Fällen Lehrmittelspenden in einem Gesamtwert bis zur Höhe der ursprünglich mitgeteilten Summe bestellen können. Verschiedentlich mußte die „Schlüsselsumme“ gekürzt werden.

Dem Rundschreiben vom 15. August 1969 wurde mit Bedacht die Formulierung „voraussichtlich bis zu X DM“ gewählt. Darin ist der Hinweis auf Kürzungsmöglichkeiten enthalten. Die vorsichtige Formulierung war geboten, weil bei der Abfassung des Rundschreibens nicht abzusehen war, ob der Bundestag Mittel in der angenommenen Höhe bereitstellen würde.

Der hier deutlich werdende Unsicherheitsfaktor läßt sich auch in Zukunft grundsätzlich nicht ausräumen, da die Rundschreiben mit der Mitteilung der im Einzelfall verfügbaren Summe jeweils Monate vor dem endgültigen Beschluß des Bundestages über den Haushalt hinausgeschickt werden müssen.

Die Kürzungen bei den Lehrmittelanforderungen des Jahres 1970 haben zwei Gründe:

- 1) Der Bundesfinanzminister verfügte zu Beginn des Jahres wegen der konjunkturellen Lage eine 40 %ige Haushaltssperre, so daß in den ersten Monaten wesentlich weniger Mittel als angenommen zur Verfügung standen.
- 2) Die Zentralstelle nahm Kürzungen im Interesse einer möglichst gerechten Verteilung der Mittel vor, wenn keine Lernbücher (im engeren Sinne) angefordert wurden.

Der zweite Kürzungsgrund bedarf einer Erläuterung:

Die Zentralstelle ist bei der Festsetzung der Summen für den Ergänzungsbedarf an Lehr- und Lernmitteln davon ausgegangen, daß die Schulen entsprechend ihrer Größe und dem Umfang des deutschsprachigen Unterrichts auch Lehrbücher anfordern.

Dieser Ausgangspunkt ergab sich zwangsläufig aus den geltenden Erlassen des Auswärtigen Amtes, aus den Einfuhrbestimmungen verschiedener Länder sowie aus dem Bestreben, mit Hilfe von Lehrmittelspenden die finanzielle Belastung der Schülereltern verringern zu helfen.

Die Zentralstelle hat die Schlüsselsumme in allen Fällen, in denen keine Lernbücher angefordert wurden, um ca. ein Drittel gekürzt. Dem tatsächlich für Lernbücher vorgesehenen Anteil hätte eine noch höhere Kürzungsrate entsprochen.

- f) Für jeden Empfänger von Lehrmittelspenden ist in der ZfA eine zweiteilige Kennziffer festgelegt worden. Aus der ersten, stets dreistelligen Zahl der Kennziffer läßt sich das Land ablesen; die 2., zwei- oder dreistellige Zahl bezeichnet den einzelnen Empfänger. So verbirgt sich beispielsweise hinter der Kennziffer 319/11 die Goethe-Schule in Asunción.

Die Kennziffer ist Bestandteil des Geschäftszeichens einer jeden Lehrmittellieferung. Die Geschäftszeichen der Lehrmittelspenden und der zugehörigen Schreiben beginnen mit dem Referatszeichen VI 5 b, und dann folgt die Kennziffer. Bestellnummer und Bestelljahr vervollständigen das Geschäftszeichen.

Anhand der Kennziffer im Geschäftszeichen kann also ohne weiteres festgestellt werden, ob die Sendungen an den richtigen Empfänger geleitet wurden.

In Zukunft werden die Kennziffern auch in den jährlichen Rundschreiben enthalten sein, mit denen die Lehrmittelversorgung geregelt wird. Die ZfA bittet die Schulen, die Kennziffern auch ihrerseits in allen Schreiben zu verwenden, die sich mit Lehrmittelangelegenheiten befassen.

gez. Klemp

Nach einem mit großer Geduld ertragenen Leiden verstarb am 22. 12. 1969 in Aachen

Frau Lore Wagner-Manslau

geb. Potthoff

Frau Wagner war mehr als 10 Jahre an unserer Schule tätig, zuerst als vermittelte Lehrerin, dann als Ortskraft. Ihre Liebe gehörte der Schule, die sie mit aufbauen half. Als Erzieherin wird sie stets Vorbild für uns alle sein!

**Die Deutsche Schule „Max Uhle“
Arequipa / Perú**

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen:

Europa:

Denzer, Ursula, VL	5500 Trier, Am Herrenbrünchen 20	Ist. Giulia Mailand
Nick, Oskar, OStR	Zuoz (Schweiz)	Ist. Giulia Mailand
Ramcke, Joachim, Dr. StAss.	2208 Glückstadt, Herzhorner Rhin	Ist. Giulia Mailand
Pfeiffer, Wilhelm, StR	8441 Alburg üb. Straubing	DS Athen
Hartmann, Günter, StR	2400 Lübeck, Beckergrube 68	Alman Lisesi Istanbul

Asien:

Preisinger, Karl, StR	8372 Zwiesel, Oberzwieselauerstr. 34	DS Djakarta
-----------------------	--------------------------------------	-------------

Afrika:

Dorpatka, Renate, VL	2300 Kiel, Flensburger Str. 61	DS Tripolis
Heinecke, Elisabeth, StR	1000 Berlin 33, Schorlemer Allee 17a	DS Addis Abeba
Clauß, Bernhard, RSL	2000 Hamburg 72, Berner Heerweg 94	Reg.Sch. Windhoek
Wendt, Konrad, RSL	6079 Sprendlingen, K.-Schumacher-Ring 81	Reg.Sch.Swakopmund
Heldmaier, Jörg, KR	7331 Faurndau, Teckstr. 9	Reg.Sch. Otjiwarongo
Lorenz, Edgar, VL	2200 Elmshorn, Sandberg 106	Reg.Sch. Okahandja
Hartmann, Günther, R	2300 Eggebeck, Volksschule	Priv.Sch. Karibib
Sticht, Wilfried, RSL	4790 Paderborn, Borchener Str. 4	Priv.Sch. Karibib
Stöppler, Armin, HL	3581 Gilsa, Alte Schule	Priv.Sch. Karibib
Stunkat, Manfred, KR	3221 Sibbesse, Breslauer Str. 44	Priv.Sch. Karibib

Amerika:

Huntgeburth, Elisabeth, Kg	4000 Düsseldorf, Becherstr. 29	DS Puebla (Mexiko)
Beierlein, Manfred, VL	6719 Tiefenthal, Hauptstr. 2 a	DS Guatemala
Hüper, Jürgen, VL	2261 Fr.-W.-Lübke-Koog	DS San José (Costa Rica)
Neukirch, Georg, VL	4680 Wanne-Eickel, Drosselweg 3 a	DS San José
Schiminski, Edith, Kg	2800 Bremen 2, Am Hallacker 125	DS San José
Sellschopp, Meno, StR	2440 Oldenburg/H, Lankenstr. 6	DS Bogotá
Dietrich, Sigrid, VL	4600 Dortmund, Lessingstr. 73	DS Guayaquil
Franke, Ottheinrich, OStR	2409 Pausdorf	DS Quito
Wottrich, Birgit, Kg	7031 Dagersheim, Bergstr. 39	DS Lima-Miraflores
Glocker, Walter, OL	7892 Schachen, Schulhaus	DS Beata Imelda, Chosica (Perú)
Zabel, Ulrich, OStR	3550 Marbach, Feldweg 1	DS La Paz
Wrede, Hiltrud, JL	3100 Celle, Hannoversche Str. 35 a	DS La Paz
Tatsch, Horst, L	5241 Derschen, Im Bierfaß 11	DS Santa Cruz
Hampel, Siegfried, HL	7000 Stuttgart ...	DS Sucre
Kilanowski, Erwin, VL	4410 Warendorf, Bellmannstr. 3	DS Sucre
Blieske, Werner, StR	2340 Kappeln, Lusthof 5	DS Santiago (Chile)
Schüller, Alex., Dr. OStR	6300 Gießen, Kropbacher Weg 33	DS Humboldt-Inst. Santiago
Klein, Birgitt, VL	4330 Mülheim, A.-Schweitzer-Str. 29	DS Sta. Ursula Santiago
Wagner, Marianne, L	5401 Waldesch, Dibelicher Str. 68	Dt. Marienschule Santiago
Firnhaber, Uwe, RL	2390 Flensburg, Fries. Str. 20	DS Concepción

Kramer, Hildegard, VL	2111 Egestorf, Schule	DS Osorno
Hennecke, Christine, VL	5940 Altenhunden, Am Biertappen 2	DS Temuco
Steiner, Odilie, StR	6718 Grünstadt, Jakobstr. 29	DS Temuco
Rommel, Kurt, VL	6639 Rehlingen, Poststr. 11	DS Quilpué
George, Horst, L	2167 Himmelpforten, Nr. 260	DS Puerto Montt
Rauh, Hans, L	3361 Badenhausen, Thüringer Str. 37a	DS Puerto Montt
Orloff, Hartmut, L	2000 Hamburg 62, Hattinger Stieg 13	DS Asunción (Paraguay)
Fischer, Hans-Joachim, VL	5600 Wuppertal-Barmen, Fichtenstr. 28	DS Asunción
Benckert, Andreas, RL	2300 Kiel, Adolfplatz 11	DS Montevideo
Wenderoth, Helmut, L	3501 Fuldabrück, Dorfstr. 8 d	DS Montevideo
Doege, Alfred, StR	8450 Amberg, Bäumlstr. 28	Col. Visconde de Porto Seguro, São Paulo
Negele, Heinrich, OL	7401 Hirschau, Grabenstr. 13	DS Col. Humboldt, São Paulo

Zurückgekehrt:

Gelfert, Gerhard, OStR, von der DS Kapstadt nach Darmstadt.

Von der DS Lima kehrten nach 5jährigem Auslandschuldienst zurück: Eckardt, Wolfgang, nach Nordrhein-Westfalen; Rostan, Werner, nach Baden-Württemberg; nach 3jährigem Aufenthalt: Eggers, Klaus, und Pohl, Alfred, nach Niedersachsen; Opdenhoff, Erika, nach Berlin.

Aus aller Welt

Deutschland

Pädagogische Studienfahrten in die ČSSR im COMENIUS-Jahr 1970

1970 sind 300 Jahre vergangen, seitdem der tschechische Pädagoge Jan Amos Komenský (COMENIUS) gestorben ist. Das von der UNESCO geförderte „Internationale Jahr der Erziehung“ wird deshalb vor allem dem Gedenken an Comenius gewidmet sein: seine sozialen und internationalen Gedanken und Werke zur Erziehung sind auch heute noch aktuell.

In allen europäischen Ländern, insbesondere in den Städten, in denen Comenius während seines von den Glaubenskämpfen des Dreißigjährigen Kriegs überschatteten Lebens gewirkt hat (neben den Orten in der Tschechoslowakei selbst vor allem in Herborn, Heidelberg, Lissa/Polen, London, Stockholm, Amsterdam usw.), werden Ausstellungen und Gedenkfeiern für diesen großen europäischen Pädagogen stattfinden.

Außerdem werden in Zusammenarbeit mit den Komenský-Instituten und Komenský-Museen sowie Čedok und Unesco in der ČSSR *pädagogische Studienreisen in die Tschechoslowakei* (vor allem Böhmen und Mähren) organisiert, u. a. mit den Sektionen des „Weltbunds für Erneuerung der Erziehung/World Education Fellowship/Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle“. Andererseits werden tschechoslowakische Pädagogen und Comeniologen in andere europäische Länder zu Vorträgen eingeladen. Das Comenius-Jahr 1970 soll dem pädagogischen Erfahrungsaustausch zwischen Ost und West dienen.

Auskunft über die in Zusammenarbeit mit Čedok für die Studienfahrten zuständige Reise-Organisation Ihres Landes erhalten Sie von der

Fördergesellschaft für internationale Bildungsarbeit

D-726 Calw/Schwarzwald, Schillerstraße 8 (Staatliche Akademie für Lehrerfortbildung), Tel. 07051/2391 (Dr. Friedrich Bran).

Europa

Deutsche Schule Madrid

Bericht über das Schuljahr 1968/69

Auch in dem hinter uns liegenden Schuljahr stieg die Schülerzahl wieder beträchtlich an, und zwar von 1766 auf 1877.

Und wieder — wie schon in den Vorjahren — war das Anwachsen der Zahl der deutschsprachigen Schüler besonders im Kindergarten und in der Grundschule am auffälligsten. Die notwendige Konsequenz dieser Entwicklung, die sicher auch noch in den nächsten Jahren anhalten wird, muß nun sein, alles Bemühen auf eine baldige bauliche Erweiterung der Schule im Rahmen des Möglichen zu richten. Schulvorstand und Schulleitung haben den zuständigen Behörden in der Bundesrepublik schon konkrete Vorschläge unterbreitet.

Diese Vorschläge schließen u. a. auch die Verlegung des Kindergartens ein, wobei als endgültige Lösung an einen neuen Kindergarten außerhalb des Schulgrundstücks in der Concha Espina gedacht wird. Der Anfang wurde bereits mit der Anmietung eines Hauses in der Calle Genil (El Viso) gemacht, wo nach den notwendigen Umbauten Anfang 1970 ein Teil des Kindergartens untergebracht werden soll. Diese Verlegung kann aber das Raumproblem der Schule nur vorübergehend lösen, denn die im alten Schulgebäude Concha Espina Ecke Serrano vom Kindergarten freigmachten Räume werden im Schuljahr 1969/70 gerade ausreichen, um die neuen Klassen der Grund-, Haupt- und Oberschule aufzunehmen. Danach wird sich das Problem wieder von neuem stellen.

Die steigende Zahl von Schülern macht es nämlich erforderlich, daß in der Grundschule und den weiterführenden Schulzweigen neue Klassen eingerichtet werden, denn Klassenfrequenzen von 45 und mehr Schülern erschweren den Unterricht z. B. in der Grundschule, wo deutsche und spanische Schüler gemeinsam und meist in deutscher Sprache unterrichtet werden, ganz außerordentlich.

Daher wurde schon im Schuljahr 1968/69 eine 5. Parallelklasse der G 1 gebildet und wird die gesamte Grundschule in den nächsten Jahren fünfzügig ausgebaut. Außerdem wurde wegen des Anschlusses der bisher selbständigen Mittelschule, in der Haupt- und Mittelschüler gemeinsamen Unterricht erhielten, an den gymnasialen (Abitur) Zweig die Einrichtung einer eigenen Hauptschule notwendig, denn es wäre nicht zu verantworten gewesen, Haupt-, Mittel- und Gymnasialschüler in derselben Klasse zu unterrichten. In der neuen Hauptschule werden nun im allgemeinen diejenigen Schüler Unterricht erhalten, die nicht oder noch nicht für die Mittelschule geeignet erscheinen. Ein Übergang in die Mittelschule ist bei entsprechenden Leistungen möglich. Da die 1. Klasse der Hauptschule bereits 16 Schüler hatte und ebensoviel Schüler im nächsten Schuljahr erwartet werden, ist zu hoffen, daß der neue Schulzweig einmal voll auf 5 Klassen ausgebaut werden kann.

Wie schon erwähnt, mußte leider im vergangenen Schuljahr wegen zu geringer Schülerzahl der selbständige Mittelschulzweig aufgegeben werden. Diejenigen Schüler, die nach der Probeklasse 01 als Mittelschüler weitergehen, werden jetzt bis einschließlich der Klasse 05 gemeinsam mit den Gymnasialschülern unterrichtet, wobei natürlich ein anderer Bewertungsmaßstab angelegt wird. Jeder Lehrer dieser gemischten Klassen ist sich über die Schwierigkeiten, die er im Unterricht und bei der Bewertung der Schülerleistung hat, im klaren. Es gibt aber keine andere Lösung dieses Problems als die jetzt praktizierte, die wir übrigens auch schon vor 1965 einmal hatten. In der Klasse 06 sollen Mittelschüler aber möglichst eine eigene Klasse (06 M) bilden, um dort einen echten Abschluß zu erhalten. Im Schuljahr 1968/69 war schon die 5. Klasse der Mittelschule selbständig, weil sie eine vertretbar große Zahl von Schülern hatte. Die Klasse 06 M wird auch in Zukunft mit dem Zeugnis der Mittleren Reife abschließen.

Einen großen Erfolg konnte der an den freien Nachmittagen eingerichtete Instrumentalmusik-Unterricht (Violine, Cello,

Klavier, Blockflöte, Gitarre) verzeichnen, an dem viele unserer Schüler teilnahmen. Auch zum Fechtkurs, zu den Schwimmkursen und den Sportgruppen kamen viele interessierte Schüler.

Ein außergewöhnliches Ereignis in diesem vergangenen Schuljahr war die Aufführung von Friedrich Dürrenmatts „Romulus der Große“ in der Aula der Schule. Unsere Abiturienten und einige Schüler anderer Klassen waren, angeregt und angeleitet von ihrer Deutschlehrerin, Frau Dr. Lemberg, mit Begeisterung am Werk, um das nicht leichte Stück auf die Bühne zu bringen. Der nicht enden wollende Beifall bewies, wie sehr das Publikum die großartige Leistung aller Beteiligten anerkannte. An anderer Stelle dieses Jahresberichtes wird noch einmal auf diese Theateraufführung eingegangen.

Die Reifeprüfung 1969 wurde wieder von Herrn Reg.-Direktor Dr. Wolter aus München, dem Prüfungsbeauftragten des Ausschusses für das Auslandsschulwesen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, geleitet. Es hatten sich diesmal 5 Schülerinnen und 4 Schüler gemeldet, die alle die Prüfung bestanden. Als Studienziel gaben die Abiturienten an: Filosofía y Letras 1, Publizistik 2, Medizin 1, Biochemie 2, Bibliothekarin 1, Soziologie 1, Sprachen 1, Wirtschaftswissenschaft 2.

Zu einer schönen Tradition ist es schon geworden, daß unsere Preuniversitario-Klasse am Ende ihrer Schulzeit eine Deutschlandfahrt unternimmt. Im hinter uns liegenden Schuljahr stand die Fahrt unter der Leitung von Herrn Oberstudienrat Lange, dem Deutschlehrer der Klasse, und Srta. Molina. Alle Schüler sind ihren Lehrern und den deutschen Behörden, die die Fahrt finanziell unterstützten, sehr dankbar für dieses einmalige Erlebnis.

(Aus dem Jahresbericht 1968/69)

Sonstige Länder

Deutsche Schule La Paz

Im Vergleich zum vergangenen Jahr verlief das Schuljahr 1969 fast ohne Stö-

rungen. Unterrichtsausfall hatten wir nur vom 28. 4. bis 3. 5. (Tod des Präsidenten Barrientos) und durch die Verlängerung der Winterferien um eine Woche (1.—7. 7.). Im zweiten Halbjahr zwang uns der Ausfall von drei deutschen Lehrkräften (Herr Tölle, Frau März, Frau Stadtkowitz), aus den je drei Parallelklassen der Jahrgänge B 5 und I 1 zwei Klassen zu bilden, da wir anders die fehlenden Stunden nicht hätten decken können. Die beiden betroffenen Jahrgänge erhielten nachmittags freiwillige zusätzliche Übungsstunden in Deutsch, Spanisch und Englisch.

Da für die Oberklassen auch in diesem Jahr keine vormilitärische Ausbildung stattfand, konnte aller Pflichtunterricht an den Vormittagen erteilt werden.

Der Unterricht aller Altersstufen wurde durch den Umstand behindert, daß zu viele Eltern die — politisch motivierte — automatische Versetzung aller Schüler am Ende des letzten Schuljahrs mit einer pädagogischen Entscheidung verwechselt haben und nur ganz wenige Schüler die Klasse freiwillig wiederholten.

Erstmals konnten in diesem Schuljahr Arbeitsgemeinschaften in Deutsch, Geschichte und Erdkunde angeboten werden, die von den Eltern immer wieder gefordert worden waren. Die Beteiligung war jedoch so gering, daß wir sie im 2. Halbjahr weitgehend wieder einstellten.

Die Wandertage aller Klassen fanden in der letzten Woche jedes Halbjahrs statt. Einige Klassen nutzten die beiden schulfreien Tage am 5. und 6. 6. in Verbindung mit dem Wandertag zu mehrtägigen Fahrten mit ihren Lehrern. Die Klassen M 4 mit Frl. Vargas, Herrn Knoerich und Herrn Arellano reisten vom 12. bis 21. 5. mit dem Bus ins Innere des Landes.

Unsere Schüler führten „Herr Biedermann und die Brandstifter“ von Max Frisch im 1. Halbjahr in deutscher Sprache (M 4, Herr Haßelmann) und im 2. Halbjahr in spanischer Sprache auf (M 3, Dr. Orías); die einzelnen Gruppen des Kindergartens luden im Oktober wie in jedem Jahr die Eltern zu Märchenaufführungen ein.

(Aus dem Jahresbericht 1969)

Büchertisch

Werner Zimmermann: Deutsche Prosadichtungen unseres Jahrhunderts. Interpretationen für Lehrende und Lernende. Band 2. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1969. 368 S., Ln. DM 18,—.

Aus der epischen Dichtung von 1945 bis 1965 werden hier Borchert, Langgässer, Böll, Dürrenmatt, Kaschnitz, Aichinger, Bender, Schnurre, Hildesheimer, Frisch, Nossack, Gaiser, Andersch, Walser, Grass, Johnson, Gregor-Dellin, Lenz, Seghers, Stefan Heym, Bobrowski interpretiert. Diese Aufzählung muß gegeben werden, damit man weiß, mit wem man es (nicht) zu tun hat. Die Textausgaben, die der Interpret benutzt, sind im Anhang genannt. Eingearbeitet sind die neuesten Untersuchungen zur Didaktik und Methodik, die in einschlägigen Fachzeitschriften bisher erschienen sind. Das Literaturverzeichnis vervollständigt die bereits bei den Einzeluntersuchungen angeführten Monographien und ist auf den letzten Stand gebracht. All das ergibt eine gediegene Hilfe für den Deutschunterricht. Besonders gerafft sind wohl die am Schluß der Einzelinterpretationen erscheinenden Zusammenfassungen, die ganz auf die Praxis zugeschnitten sind: Fragen bzw. Aufgaben zur Erschließung des Textes. Dieser sehr strukturierte Einstieg in die Arbeit am Text erspart dem Lehrer zwar nicht eine eigene Formulierung, erleichtert aber wesentlich die „kleinen Schritte“. Auch der Lernende begreift hier vielleicht zum erstenmal, daß es mit billigen kommentierenden Interpretationen nicht getan ist. So z. B. schlägt der Verf. für „Sansibar oder der letzte Grund“ (Alfred Andersch) einen arbeitsteiligen Gruppenunterricht in 5 Themenkreisen vor, die den Roman in Arbeitsteams, Einzel- und Korreferaten erarbeiten. Bemerkenswert ist die Einführung. Sie geht die deutsche Prosaliteratur seit 1945 mit folgenden Fragen an: Kontinuität oder Neubeginn? Stil oder Stile? Entwicklungsphasen und ihre Merkmale, Dichter und Gesellschaft, schließlich die Standortbestimmung der Literatur im gespaltenen Deutschland. Hierbei kommt der Verf.

zum Ergebnis, daß im Bereich der Kultur die erstarrten Fronten sich lockern und dem Prozeß einer wachsenden Entfremdung Einhalt geboten werden kann.

C. Schneider

Benno von Wiese (Hrsg.): Deutsche Dichter der Moderne. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin 1969. 556 S. Gr. —8°, Gln. DM 32,—.

„Moderne“ ist hier ein Hilfsbegriff, um von Nietzsche bis Brecht 25 deutsche Autoren der Jahrhundertwende und des 20. Jahrhunderts in Essays meist jüngerer Germanisten in ihrem Eigen- und Epochenwert zu analysieren. Bei der Vielschichtigkeit des zweifellos schöpferisch besonders begnadeten Zeitalters auf allen literarischen Gebieten war die Auswahl der Repräsentanten zweifellos trotz ihrer Beschränkung auf abgeschlossene Lebenswerke nicht leicht zu treffen. Der Herausgeber selber zählt eine Reihe von 26 berühmten Namen auf, die keine Berücksichtigung fanden. Dabei ist über die Bedeutung der in dem Bande vorgestellten Dichter — wohl abgesehen von Ernst Barlach — kaum zu streiten. Alle haben jedenfalls tief auf ihr Jahrhundert gewirkt, und der Band gibt einen Begriff vom Verwandlungsprozeß der Lyrik, des Dramas, der Erzählung und des Romans seit dem Naturalismus, soweit er sich heute bereits klar überblicken läßt. Das Werk ist damit für Studium und Unterricht eine wichtige Orientierungshilfe und dürfte gerade auch deutschen Auslandsschulen und Goethe-Instituten willkommen sein. Die essayistische Behandlung hat den Reiz wechselvollen methodischen Verfahrens, und die darin begründeten Einseitigkeiten dürften zur weiteren Auseinandersetzung anregen, die durch jeweils gebotene bibliographische Angaben gefördert wird. Wenn sich etwa die Nietzsche-Betrachtung auf die Wesensdeutung aus Lyrik und Zarathustra beschränkt, läßt sich dabei allein nicht verweilen, und in der Bibliographie vermißt man Ernst Bertrams von Tho-

mas Mann so begeistert aufgenommenen zentralen Deutungsversuch. Umgekehrt wendet sich der Beitrag über Gottfried Benn mehr seiner Poetik als seiner Lyrik zu. Die Beispiele mögen genügen.

E. W. Junker

Leo Pollmann: Aus der Werkstatt des Romans. Arithmetische Romanformeln. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1969. 91 S., kart. DM 6,80.

„Es kommt auf die Struktur einer Dichtung heute mehr an als auf ihren Gang.“ Pollmann, der dieses Wort Musils zitiert, hat als Romanist (heute in Erlangen; Hauptarbeitsgebiet gattungsgeschichtl. Fragen) bei Asturias' „Der Herr Präsident“ die Entdeckung gemacht, daß sich die Kapitel dieses Romans zu Einheiten zusammenschließen, die eine arithmetische Reihe bilden. Diese Untersuchung dehnt er auf den französischen Roman aus und kann bei Stendhals „Rot und Schwarz“, bei Balzacs „Tante Lisbeth“ und bei Flauberts „Madame Bovary“ ähnliche Gesetzmäßigkeit feststellen, die ausführlich belegt wird (während weitere Werke von Balzac und Hugo nur gestreift werden). Dem Zweck der Reihe „Lebendiges Wissen“ entsprechend, darin die „Werkstatt“ erscheint, will Pollmann nicht warten, bis er noch weitere Beweise besitzt, sondern bietet seine Erkenntnisse gleich der zeitnahen Diskussion an. Wie, wenn auch der deutsche Roman aus solcher Infrastruktur seinen Bau und seine Schönheit gewönne? Es gelingt Pollmann, an drei bedeutenden deutschen Romanen solches Geheimgerüst nachzuweisen: an Goethes „Die Wahlverwandtschaften“, an Musils „Der Mann ohne Eigenschaften“ (vorsichtig zwar) und an Grass' „Die Blechtrommel“. Was anfänglich fremd erscheint: daß einem so „gewachsenen“ Erzählwerk wie dem Roman solche „Mathematik“ zugrunde liegen soll, wird überm Lesen vertraut. Interessant, daß die befragten Autoren Asturias und Grass zwar eine Absicht von sich weisen, doch die Entdeckungen annehmen. Pollmann: „Die Wahrheit liegt ... im Bewußtsein des Autors ebenso wie in ewigen Gattungsgesetzen, die nicht davon ab-

hängig sind, daß sie erkannt werden, ebenso wenig wie der goldene Schnitt ...“ — Ein anregendes Büchlein. H. Haven

Manfred Durzak: Der junge Stefan George. Kunsttheorie und Dichtung. Wilhelm Fink Verlag, München 1968. 294 S., Ln. DM 28,—.

Die Betrachtung erschien in der von Gerhard Baumann herausgegebenen Reihe „Zur Erkenntnis der Dichtung“. George gilt einmal als deutscher Verbreiter und Nachfolger des französischen Symbolismus in einer ersten Phase seines Wirkens — er selber brachte das auf den Nenner vom verkannten „salbentrunknen prinzen“ — und zweitens sieht man in ihm späterhin einen politischen Richter und Propheten — er selber sprach vom „dichter in zeiten der wirren“ und vom „siedler auf dem berg“ —. Daraus ergibt sich ein Widerspruch, der nur zu beheben ist, wenn der Nachweis gelingt, daß „im frühen ästhetischen George der politische bereits enthalten ist“. Durzak versucht, auf den beiden Ebenen des Werkes und der Reflexion diese Einheit sichtbar zu machen, wobei eine äußerst umfangreich gewordene internationale Sekundärliteratur überprüft und ausgewertet wird. Von wesentlicher Bedeutung ist dabei der Nachweis der gängigen Überschätzung des Einflusses des französischen Symbolismus auf Georges Frühwerk. Schon in den ersten „Blättern für die Kunst“ wird die Ahnenschaft der deutschen Romantik, insbesondere die von Novalis, hervorgehoben. Wenn etwa die „Correspondances“ der „Fleurs du Mal“ in Tiecks „Zerbino“ vorweggenommen werden und Schopenhauers Einfluß auf die Ästhetik Baudelaires offenbar ist, zeigt sich die deutsche Romantik als eine gemeinsame Wurzel einer deutschen und einer französischen Stilrichtung. In sorgfältiger Analyse untersucht Durzak das Gesamt der Kunstentwicklung am Ende des 19. Jh.s, aus dem George mit seinem Werk und seiner Poetologie nicht wegzudenken ist. Er warnt aber auch vor der Sucht, aus Parallelen Abhängigkeiten zu konstruieren, und kann handgreifliche Irrtümer und Fehlschlüsse richtigstellen. Ja, er zeigt am Beispiel des „Rêve

Parisien“ von Baudelaire, den George nicht in seine Übersetzung aufgenommen hat, wie dessen Verwandtschaft mit dem „Unterreich“-Gedicht des „Algabal“ wohl eher auf Novalis als gemeinsamen Anreger verweist. In der eingehenden Deutung der „Algabal“-Dichtung ergibt sich ein Schlüssel für die menschliche Lage des Dichters auf seiner Jugendstufe. Algabal werden „Narzissismus und Machtwillen als Ausdruck einer Wesensveräußerlichung bewußt, in die er gegen seinen eigenen Willen hineingetrieben wurde“. Erst im Schlußgedicht der „Vogelschau“, in dem der Höhepunkt der Dichtung gesehen wird, ist „Algabals Bewußtseinsspaltung überwunden“. Nach Durzaks Auffassung beschließt der „Algabal“ in Georges Wirklichkeitsorientierung die Phase „der extremen Vereinsamung und Wirklichkeitsentfernung“. Danach kommt die Phase des Aufgehens in einer künstlerischen Werkgemeinschaft von Freunden mit der Gründung der „Blätter für die Kunst“. Mit dem „Teppich des Lebens“ wird die Dichtung zum Medium der Menschengestaltung und büßt ihre Autonomie ein. Das dritte Stadium der Wirklichkeitsbeziehung: George kehrt den Bezug seiner Anfänge um; während ursprünglich die Verwandlung der äußeren Wirklichkeit in die künstlerische Wirklichkeit der Dichtung erstrebt wird, soll die letztere sich nunmehr in die äußere Wirklichkeit eines platonisch geschauten Staatsbildes, in Lebensgemeinschaft zurückverwandeln. Die Ablehnung jeder Zeitwirklichkeit bleibt bei George auf allen Stufen grundsätzlich bestehen. Aus der Untersuchung der Wandlungen seiner Kunsttheorie und aus der Analyse der späteren Dichtungen erst wäre nach diesem Ansatz zu entscheiden, ob Georges eigene Deutung zutrifft: „Ihr sehet wechsel, doch ich tat das gleiche“. Der große Anteil der Auseinandersetzung mit der französischen, englischen und amerikanischen Germanistik an Durzaks Untersuchung sichert ihr das besondere Interesse der deutschen Auslandslehrer. Bei einer Neuauflage wären einige Druckfehler richtigzustellen, die zweimal Verszitate und häufig französische Wörter betreffen.

E. W. Junker

Margot Berthold: Weltgeschichte des Theaters. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1968, 544 S., 370 Abb., 90 Strichzeichnungen, Ln. DM 48,—.

Das Theater ist nicht allein ein einmaliges ästhetisches Ereignis, sondern auch ein historisches Dokument und als solches einer bestimmten Zeit zugehörig. Es wird ja vornehmlich aus sich selber nach Geist und Wort der Dichtung verstanden. So bekennt die Verfasserin, daß es ein Wagnis sei, ein Buch über das Theater der Welt zu schreiben. Aber sie weicht der „Faszination“ nicht aus und sucht mit wissenschaftlicher Akribie dem Wesen des Theaters in seiner Vollendung als „urälteste und gegenwärtigste Veranschaulichung der menschlichen Preisgabe an unberechenbare Mächte“ (S. 493) auf die Spur zu kommen. Schon die 22 Seiten Register und das Literaturverzeichnis verdeutlichen, welche immense Arbeit in diesem Werk steckt. Es hebt an beim Urtheater der Naturvölker, bei Ägypten, den Kulturkreisen des Islam und der Inder, zeichnet in Übersicht die geschichtliche Schauspielentwicklung in China und Japan bis zu heutigen Spielplänen, verweilt eingehend bei den grundlegenden Erscheinungen in Griechenland und Rom und schildert das theaterspielende Byzanz. Die Abhandlungen über die Schauspielkunst im Mittelalter, in der Renaissance und dem Barock bilden für sich allein schon abgerundete Untersuchungen. Besonders gelungen durch ihre Fülle von z. T. neuen Gesichtspunkten bieten sich die beiden Kapitel an: Das bürgerliche Zeitalter und Vom Naturalismus zur Gegenwart. Vor allem der Deutschlehrer, aber auch der Historiker wird aus diesem Standardwerk fruchtbare Bereicherung für seinen Unterricht schöpfen, denn das Theater „ist kein Museum“, es ist „lebendiges Leben“. Zwar ist der Deutschunterricht kein Feld für dichtungswissenschaftliche Neuerungen und interpretierende Experimente. Aber gerade heute bilden Theaterfahrten, Filmbesuche, das schauspielerische Erlebnis am Rundfunk oder vor dem Fernsehschirm Ergänzung und Verlebendigung des Unterrichts in der Mutter- oder der Fremdsprache. Die

Gestalten sollen erlebt, erfüllt werden, und die Jugend wird von ihnen auch am ersten und stärksten angesprochen. Daß es nie völlig gelingen kann, das Theater im Unterricht bis ins Letzte und Tiefste auszuschöpfen, ist dem einsichtigen Lehrer von vornherein bewußt. Aber auch für die wissenschaftliche Deutung bleibt ein Rest des Unfaßbaren und Unsagbaren, was eben das eigentliche Wesen des Kunstwerks ausmacht. „Solange das Publikum nicht vergißt, daß es ein mitschöpferischer Faktor des Theaters ist und kein bloßer Konsument, solange es sein Recht behauptet, mit Zustimmung oder Protest an einer Aufführung spontanen Anteil zu nehmen — solange wird das Theater nicht aufhören, ein erregendes Element unserer Existenz zu sein“ (S. 494). Die den Text begleitenden Bildtafeln zeigen Bühnenbilder, Szenenentwürfe, Masken, Bühnentechnik — kurz: die Welt des Theaters.

C. Schneider

Heinrich Dietz: Neusprachlicher Unterricht in europäischer Sicht. Ehrenwirth Verlag, München 1968. 216 S., kart. DM 19,80.

Dieses Buch wendet sich nicht nur an Neuphilologen. Es geht alle an, die über die Grenzen ihres Faches hinwegzublicken bereit sind, die Deutsch- und Geschichtslehrer, die Kunsterzieher und andere. Ein deutscher Europäer mit reicher Schulerfahrung hat es geschrieben und darin die Summe seines Nachdenkens, seines Quellenstudiums, seiner Erlebnisse von Land und Leuten, seiner erzieherischen Tätigkeit, insbesondere auch auf dem Gebiet des Jugendaustausches, niedergelegt. Es ist ein grundgescheites, anregendes und aufregendes Buch. Das Besondere daran: die Verbindung von Wissen, Wollen und erprobten Methoden, unterbaut durch eine reichhaltige Materialsammlung am Schluß eines jeden der vier Hauptkapitel (Bibliographie und Zitattensammlung, dazu ein Nachschlageregister am Ende); ferner die Weite des Blickes, die Nahes und Fernes in Raum und Zeit thematisch in Beziehung zu setzen weiß. Grundthemen wie die Antike, besonders das Griechentum, das Chri-

stentum, die Freiheitsidee werden in ihren Wanderungen und Wandelungen geschildert. Inhalt: A. Mithören und Mitsprechen in Europa (darin u. a. der ständige Hinweis auf engagierte Gründlichkeit von Anfang an beim Erlernen einer Nachbarsprache; ein Abschnitt über die Kunst des rechten Dolmetschens); B. Treffpunkt in Europa (darin u. a. „Spektrum europäischer Modelle“); C. Europa-Cité humaine auf vulkanischem Grund (behandelt Evolution und Revolution vornehmlich auf dem Hintergrund englischer und französischer Geschichte und Verhaltensnormen); D. Europa für die Menschheit (darin u. a. Goethes europäische Sendung; Welt- und Menschenbilder im europäischen Zusammenhang moderner Literatur). Diese summarischen Hinweise möchten dazu ermutigen, selber zu dem Buch zu greifen. Bei der Fülle des Gebotenen kann man nur sagen: es lohnt sich. Das Buch ist eine Fundgrube, teilweise bereits aufgearbeitet für Unterrichtseinheiten. Heinrich Dietz ist kein Schwärmer, sondern ein nüchtern abwägender Geist, den die Praxis geformt hat. Daher die vielen Fragezeichen und die bewußte Provokation durch die getreue Wiedergabe gegensätzlicher Auffassungen zum gleichen Thema. Der Leser soll seine eigenen Schlußfolgerungen ziehen. Eine störende Nebensächlichkeit: die Druckfehler. Sie sollten für die Neuauflage(n) ausgejätet werden.

H. Sewing

Giulio G. Lepschy: Die strukturelle Sprachwissenschaft. Eine Einführung. Aus dem Italienischen von Harro Stammerjohann. „slg dialog“ Bd. 28. Nymphenburger Verlagshandlung, München 1969. 259 S., Ppb. DM 16,80 (Bibliotheksausgabe Ln. DM 22,—).

Da sich unter dem Etikett „Strukturalismus“ verschiedenartige Richtungen der Sprachwissenschaft verbergen, die alle ihre eigen(willig)e Terminologie haben, wäre es unbillig, von dem im englischen Reading lehrenden Venezianer eine wohlgefügte Gesamtschau zu erwarten. So ist es schon verdienstlich, daß Lepschy (oder Lepscky) referierend aneinanderreihet, was über die traditionelle Sprachwissenschaft

hinausführt: nach Ferdinand de Saussures Anregungen (II. Kapitel: Synchronie und Diachronie, langue und parole, Syntagmatik und Paradigmatik) III. „Die Schule von Prag“ (Trubetzkoy), IV. „Die Schule von Kopenhagen“ (Brøndal, Hjelmslev; die Glossematik), V. „Die Anfänge des amerikanischen Strukturalismus“ (Sapir, Bloomfield), VI. „Die funktionale Sprachwissenschaft“ (Jakobson, Martinet, Halliday), VII. „Die strukturelle Sprachwissenschaft“ (Semantik, Morphologie, Phonologie), VIII. „Die Transformationsgrammatik“ (Chomsky), und daß er im IX. Kapitel, „Sprachwissenschaft und Mathematik“, Sprachstatistik, Informationstheorie und automatische Übersetzung behandelt. Freilich sind, wie Lepschy wiederholt bemerkt, die Zusammenfassungen der vorgestellten Werke weniger als Erklärungen denn als Einführungen in die Lektüre der Originale oder als Gedächtnisstütze für die gedacht, die sie bereits kennen. „Übrigens habe ich versucht, auch diejenigen Theorien, die ich ausführlicher darstelle, möglichst nicht als Vorläufer oder im Gegensatz zu nachfolgenden Theorien darzustellen, sondern objektiv ‚aus sich selbst heraus‘“ (32). Um so wertvoller ist deshalb die Einleitung (11–32), „die der Laie nach Beendigung des Buches noch einmal lesen sollte“ (7–8), weil hier in großen Zügen einige wesentliche Fragen der theoretischen Sprachwissenschaft verdeutlicht werden. Sehr klar referiert Harro Stammerjohann in einem ergänzenden Kapitel „Die strukturelle Sprachwissenschaft in Deutschland“ (160–182) Arbeiten des Romanisten Harald Weinrich und des Anglisten Herbert Pilch sowie die 1962 von der Arbeitsstelle „Strukturelle Grammatik“ bei der Akademie der Wissenschaften in Ostberlin veröffentlichten „Thesen über die theoretischen Grundlagen einer wissenschaftlichen Grammatik“. Weniger überzeugt Stammerjohann als Übersetzer aus dem Italienischen: statt sinnentsprechende deutsche Ausdrücke zu suchen, begnügt er sich mit den bequemeren Fremdwörtern, in deren Flut der Laie die unentbehrliche Fachterminologie oft nicht zu erkennen vermag. Zudem sollte der Leser, wenn schon

den schwierigen Themen ein spröder Stil entsprechen muß, die Gewähr haben, daß der Text sorgfältig überprüft ist. Kleine Versehen wie „Instrument“ (27), „abboie“ (1) nach ital. „abbaia“, „Unbehaben“ (116) nimmt man heute auch in einem sprachwissenschaftlichen Werk hin, aber es verdrießt, Zeilen vertauscht (S. 123, 6 v. o. mit 8 v. u.) oder gar nicht zu finden, wie auf S. 24, wo Zeile 8 als Zeile 15 wiederholt wird, während die richtige Zeile 15 fehlt, und eben vereinbarte Abkürzungen im unmittelbar folgenden „kategorischen Stemma“ falsch verwendet zu sehen (134). Welcher Leser wird sich auf Seite 134 am Anblick kühn verzweigter Stemmata weiden, wenn ihm eine Erklärung ausdrücklich vorenthalten bleibt? Hingegen wären wohl viele Leser dankbar gewesen, hätte der Verfasser dieser Einführung weniger mit erhellenden Beispielen zu den referierten Theorien geizt. Trotz solcher Vorbehalte kann das Werk empfohlen werden als umfassender Überblick über sprachwissenschaftliche Tendenzen und nicht zuletzt wegen des ungewöhnlich umfangreichen Anhangs mit sehr nützlichen, z. T. lesenswerten Anmerkungen (185–240), der Bibliographie (241/242), dem Verzeichnis der Abkürzungen (243–246), dem Namenregister (247–253) und dem einige zusätzliche Erklärungen enthaltenden Sachregister (254–259).

G. Scholz

Westermann Mathematik. 5. Schuljahr D 1, Ausgabe für differenzierenden Unterricht. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1969. 56 S., br. DM 2,—. (Best.-Nr. 11 1731).

Da die Mengenlehre hier demnächst schon für die Grundschule verbindlich wird, empfiehlt sich dort, wo der Rechenunterricht noch herkömmlich erteilt wird, ein Einführungskurs zumindest für Kinder, die an innerdeutsche Schulen zurückkehren werden. Das vorliegende Heft eignet sich gut dazu. Der Stoff ist lebendig, humorvoll aufbereitet und wie ein Unterrichtsprogramm in kleinste Schritte gegliedert. Die Texte sind der leicht gehobenen kindlichen Umgangssprache

angepaßt, die Sachbezüge der kindlichen Interessenwelt entnommen (selbst Delphin Flipper fehlt nicht). Geschickt eingebaute Wiederholungen helfen das Gelernte festigen. Der Kurs ist auf drei Leistungsstufen hin angelegt (mit zwei zusätzlichen Differenzierungsmöglichkeiten pro Stufe). Das

Heft kann bereits in der Grundschule benutzt werden und ist weitgehend ein geeignetes Mittel zur Stillbeschäftigung. Um aber beispielsweise die Menge der PKWs in der BRD angeben zu können, benötigt das Kind draußen entsprechende Angaben im Register. K. Nehling

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Pädagogik, Heft 1/70, Beltz, Weinheim. Dieses 180 Seiten starke erste Heft des neuen Jahrgangs mit seinen Themen über Vorschulernziehung; Gestörte und benachteiligte Kinder will mit den Beiträgen im nächsten Heft über Begabung und Lernen einen geschlossenen Themenkreis abhandeln, der uns so bedeutsam erscheint, daß wir redaktionell auf beide Hefte noch näher eingehen werden.

Die Grundschule, Westermann, faßt im ersten Vierteljahrsheft 1970 die Initiativen für eine Schulreform von unten, wie sie der Frankfurter Grundschulkongreß erbracht hat, in bedeutsamen Beiträgen führender Pädagogen und Schulreformer zusammen und versucht die Entwicklung bis zum nächsten Grundschulkongreß 1972 anzudeuten. Das 86 Seiten starke Heft ist Fundgrube und Wegweiser zugleich.

Gesamtschule, Westermann, beginnt das erste Vierteljahrsheft vor allen reformerischen Beiträgen zum Thema Gesamtschule mit einem Wort für die, die alles leisten sollen: Lehrer, die wir brauchen! Als aktuelle Probleme werden diskutiert: die Beziehung zwischen Fachoberschule und Gesamtschule, die Schullaufbahnberatung, die didaktische Konzeption des Physikunterrichts der Gesamtschule, Fragen der Schulstruktur und des Raumprogramms. Berichte aus dem Ausland spiegeln die eigenen Probleme in den Sorgen und Nöten der anderen.

Bulletin Jugend + Literatur, Beltz, Weinheim, stellt in Heft 2/70 die provozierende Frage, ob es Kinderbilderbücher über Vietnam geben sollte, bringt Hinweise zu Neuerscheinungen in anderen Ländern, nimmt kritisch Stellung zu Comics, Foto-Sachbilderbüchern, solchen zur Aufklärung und

Gesellschaftspolitik u. a., versucht die Frage nach einer Geschichtsschreibung der deutschen Jugendliteratur zu beantworten, gibt fünf Thesen zur literarischen Erziehung — nach Doderer und schließt mit einem kleinen Lexikon der Jugendbuchkritik.

Welt und Wort, Heliopolis, Tübingen, Heft 2/70 mit einem Beitrag zu Heisenbergs Gesprächen im Umkreis der Atomphysik: Der Teil und das Ganze; mit dem Versuch eines Überblicks über die Phasen der deutschen Kriegsfolgenliteratur; mit der Charakterisierung zweier lebender Dichter: Günther Weisenborn — Partisan der Menschlichkeit, Der andere Eugen Roth.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, mit dem Leitthema fürs Märzheft 1970: Hinführung des jungen Menschen zur Arbeits- und Wirtschaftswelt. Im einzelnen dazu: Die Arbeitslehre in der Hauptschule; Werken mit Holz; Gastarbeiter in unserer Stadt; Soziale Erziehung im Schulalltag.

Monatsmagazin, Westermann, untersucht in der dritten Folge der Serie „Die neuen Horizonte“ im Märzheft 70 die Probleme einer möglichen 4-Tage- oder 32-Arbeitsstundenwoche; führt unter dem Titel „Wenn Spielen nicht nur Spiel ist“ in die Vorschularbeit ein; bleibt pädagogisch mit dem Beitrag „Schulen ohne Klassenzimmer — Australiens Sprechfunk-Unterricht; Reiseerfahrungen dort unter der Überschrift „Für Touristen springt kein Känguruh“; andere Teile der Welt in Wort und buntem Bild: „Auf Madeira lebt man länger“ und „Flanderns schöne Schwestern Gent und Brügge“; schließlich in der Sammelbeilage „Goldschmiedekunst der Griechen und Römer“.

R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Beim **Bezirksamt Zehlendorf von Berlin**, Abteilung Volksbildung — Schulamt — sind demnächst einige Stellen für Studienräte / Oberstudienräte — BesGr. A 13 / A 14 — an der John-F.-Kennedy-Schule (Deutsch-Amerikanische Gemeinschaftsschule) zu besetzen.

Wahlfächer: Deutsch, Geschichte / Gemeinschaftskunde, Erdkunde, Latein, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Leibesübungen für Mädchen.

Kennziffer: 71

Anforderungen: Gute Fachliche Qualifikationen, Aufgeschlossenheit für moderne pädagogische Konzeptionen, Erfüllung der laufbahnrechtlichen Voraussetzungen, gute Grundkenntnisse in der englischen Sprache.

Die Schule (Ganztagsschule mit 5-Tage-Woche) bietet den Bewerbern die Möglichkeit, zusammen mit amerikanischen Kollegen bei der Ausarbeitung von schuleigenen Unterrichtsplänen und bei der Lösung der Probleme einer bilingualen und bikulturellen Erziehung mitzuarbeiten.

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen sind unter Angabe der Kennziffer bis **3 Wochen nach Veröffentlichung an das Bezirksamt Zehlendorf von Berlin, Abteilung Volksbildung — Schulamt — Berlin 37, Martin-Buber-Str. 10**, zu richten.

Hermann Helmers

Didaktik der deutschen Sprache

Einführung in die Theorie der muttersprachlichen und literarischen Bildung
5., überarbeitete und erweiterte Auflage, 404 Seiten. Linson. 22,— DM

»Erfreulich ist, daß hier der gesamte Rahmen des Deutschunterrichts, und zwar vom 1. bis zum 13. Schuljahr, abgesteckt wurde. Helmers' Buch ist eine wesentliche Unterstützung und Begründung jeder Arbeitsplanung im Deutschunterricht, von den Bildungsplänen über Jahrespläne bis hin zu den einzelnen Stundenvorbereitungen.« Blätter für den Deutschlehrer, Frankfurt

»... Besonders anregend sind die Ausführungen über den Aufbau einer Unterrichtseinheit, der kritische Überblick über Möglichkeiten und Grenzen programmierten Lernens im Deutschunterricht, die Orientierung über wichtige Phasen der Sprachentwicklung des Kindes und deren Bedingtheit (Sprachbarrieren) . . . Der Anspruch des Werkes, ›kritisch‹, ›historisch‹, ›umfassend‹ und ›systematisch‹ den Gegenstand darzustellen, wird erfüllt...«
Kultus und Unterricht, Stuttgart

Literaturunterricht in der Sekundarstufe

Herausgegeben von Ursula Walz

Reihe »Didaktische Studien«, herausgegeben von Ernst Meyer
ca. 112 Seiten. Kart. 6,80 DM

Das Heft enthält sechs Aufsätze, die sich teils theoretisch-kritisch, teils praktisch mit dem Thema auseinandersetzen. Im Mittelpunkt der Diskussion stehen die Lesebücher in der Bundesrepublik und die Begegnung mit dramatischer Dichtung.

Klett



Neue Grundbücher deutscher Sprachwissenschaft

Hans Dieter Erlinger

Sprachwissenschaft und Schulgrammatik

Strukturen und Ergebnisse von 1900
bis zur Gegenwart
296 Seiten, Leinen 28,— DM

Schulgrammatik und Sprachwissenschaft stehen notwendig in ständigem Dialog. In welchen Formen sich dieser Austausch vollzieht, welche Ergebnisse er hat und wo seine Grenzen liegen, diesen Fragen geht Erlingers Untersuchung erstmals nach.

So öffnet Erlingers Darstellung den Blick für eine spezifische Schulgrammatik, die im Austausch mit der Forschung ihre eigenen Methoden und Inhalte erarbeitet.

Helmut Gipper

Bausteine zur Sprachinhaltsforschung

Neuere Sprachbetrachtung im Austausch mit Geistes- und Naturwissenschaft. 2., verbesserte Auflage.

552 Seiten, Leinen 46,— DM

„Dieses an Inhalt und Umfang gewichtige Buch, das die Sprachinhaltsforschung in umfassender Weise darstellt, ist meines Erachtens unerlässlich für jeden Sprach- und Philosophielehrer, darüber hinaus für alle Geistes- und Naturwissenschaftler, denen die Sprache am Herzen liegt, von hoher Bedeutung.“

(Iso Baumer in
„Gymnasium Helveticum“)

Hans Glinz

Grundbegriffe und Methoden inhaltbezogener Text- und Sprachanalyse

172 Seiten, Leinen 28,— DM

Hans Glinz

Der deutsche Satz

Wortarten und Satzglieder,
wissenschaftlich gefaßt
und dichterisch gedeutet.

7. Auflage, 208 Seiten,
Leinen 14,80 DM

Leo Weisgerber

Die vier Stufen in der Erforschung der Sprachen

303 Seiten, Leinen 36,— DM

Leo Weisgerber

Das Tor zur Muttersprache

8. Auflage, 120 Seiten, brosch. 7,80 DM

Christian Winkler

Deutsche Sprechkunde und Sprecherziehung

Mit Beiträgen von Erika Essen.

2. Auflage, Leinen 48,— DM

In Vorbereitung:

Hennig Brinkmann

Die deutsche Sprache

Gestalt und Leistung

Neubearbeitung in zwei Bänden

Schwann

Pädagogischer Verlag Schwann

4 Düsseldorf

Postfach 7640

Neuerscheinung



Ferien in Deutschland

Herausgeber A. Wild unter Mitarb. von H. Crass, H. Herfurth, H. Neumeister, G. Schlüter u. Bruno Wieloch

112 Seiten, zahlreiche farb. Abb., Broschur DM 6,80 (6869)

In diesem Bändchen sollen die Schüler über den Alltag und das politische Leben in Deutschland, über deutsche Landschaften und den deutschen Menschen informiert werden. Spiele, Lieder und heitere Texte bieten Anregungen für gesellige Abende. Das Kapitel „Texte unserer Zeit“ bringt Kurzgeschichten der deutschen Gegenwartsliteratur.

Das Bändchen ist nach Themenkreisen gegliedert. Kurze Textbeispiele aus literarischen Werken und Sachbüchern, meist ergänzt durch einige Fragen zur Grammatik, machen die einzelnen Themenkreise aus. Leichtere und schwierigere Textbeispiele innerhalb der einzelnen Kapitel tragen dem unterschiedlichen Sprachniveau der einzelnen Schüler Rechnung. Nur im Kapitel „Texte unserer Zeit“ sind die Geschichten nicht gekürzt.

Das Bändchen ist ausschließlich als Arbeits- und Informationsmaterial gedacht.

Diesterweg

6 Frankfurt 1
Hochstraße 31

moderner Mathe Matik Unterricht

Die Welt der Mathematik

von Prof. Sprockhoff ist ein neues Grundschulwerk. Die bekannte operativ-ganzheitliche Ausgabe der „Welt der Zahl“ findet hier ihre konsequent modernisierte Weiterentwicklung.

Die Neue Mathematik

von Prof. Dr. Winter und Studienleiter Ziegler ist ein umfassendes modernes Unterrichtswerk für das 1. bis 13. Schuljahr. Dem Band 1. Schuljahr (erscheint im Mai 1970) liegt das neue matema-Mengenspiel zugrunde. Der Band 5. Schuljahr ist bereits lieferbar, der Band 6. Schuljahr erscheint im Sommer 1970. Diese beiden Bände sind mit dem matema-Begriffsspiel gekoppelt.

Das „alef - Programm“

von Prof. Dr. Bauersfeld, das auf den Erfahrungen des „Frankfurter Projekts“ basiert, geht völlig neue Wege. Durch leicht faßliche Spiele mit dem matema-Begriffs- und Formenspiel lernen die Kinder planmäßiges, produktives Denken.

Die matema - Spiele

bieten strukturierbares Material für den modernen Mathematikunterricht: Begriffsspiel (demnächst auch in einfacher Pappausgabe), Formenspiel (Grundbegriffe aus Geometrie und Arithmetik), Registerspiel (Modell für Ziffernsysteme), Mengenspiel (Zahlbegriff und arithmetische Operationen).

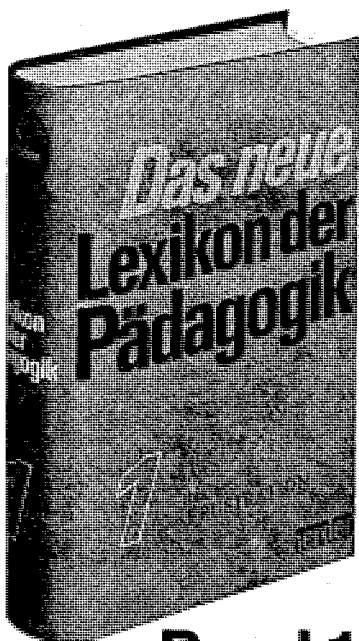
Informieren

Sie sich rechtzeitig!

Schroedel

Hannover, Berlin, Darmstadt, Dortmund

Das neue Lexikon der Pädagogik in 4 Bänden



**Band 1
soeben
erschienen**

Sichern Sie sich den
Vorteil des ermäßigten
Vorbestellpreises

HERDER

**Herausgegeben vom Willmann-Institut
München-Wien**

Leitung der Herausgabe:
Heinrich Rombach, Würzburg

Fachleiter:

Karl Abraham, Frankfurt am Main
(Wirtschaftspädagogik) — Oskar An-
weiler, Bochum (Vergleichende Pädä-
gogik) — Walter Becker, Hamburg
(Schulrecht, Jugendrecht, Allgemeine
Rechtsfragen) — Helmut von Bracken,
Marburg (Heilpädagogik und Medizin)
— Karl Erlinghagen, Regensburg
(Bildungswesen, -politik, -planung,
-ökonomie) — Otto Ewert, Bochum
(Psychologie) — Erich Feifel, München
(Kath. Religionspädagogik und
Theologie der Erziehung) —
Klaus Kippert, Frankfurt am Main
(Soziologie und Soziologie der Erzie-
hung) — Werner Küchenhoff,
Hannover (Sozialpädagogik) —
Ilse Lichtenstein-Rother, Münster
(Schulpädagogik) — Franz Pöggeler,
Aachen (Lehrerbildung, Erwachsenen-
bildung, Familienpädagogik) —
Albert Reble, Würzburg (Geschichte
der Pädagogik) — Heinrich Rombach,
Würzburg (Philosophie, Wissenschafts-
theorie, Ethik, Hochschulwesen).

**ABC — Frankl Lexikonformat,
XXIV + 486 Seiten, ermäßigter
Vorbestellpreis in Leinen
69,— DM, in Halbleder 78,— DM.
Bestell-Nr. 01041.**

Klaus Schaller, Bochum (Allgemeine
Pädagogik) — Martin Stallmann,
Göttingen (Evang. Religionspädagogik
und Theologie der Erziehung).

Mitarbeiter:

Über 700 anerkannte Fachwissenschaftler
und Praktiker.

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter
 Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
 und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Zur Problematik des Unterrichts im frankophonen Afrika	F. Axt	Seite 149
Die Utz-Schmidl-Schule	G.-D. Moos	Seite 154
Umgang mit Zahlen	K. Siegfried	Seite 156
Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens 3. Teil	R. Schröter	Seite 158
Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 159
71. Sitzung des Auslandsschulausschusses der KMK		Seite 161
Rundschreiben der ZfA vom 1. 8. 1970		Seite 162
Persönliche Nachrichten		Seite 164
Büchertisch		Seite 165
Zeitschriftenschau		Seite 176

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
 München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
 Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
 (DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
 spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
 handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Zur Problematik des Unterrichts im frankophonen Afrika

Von Friedrich Axt, Bingerville (Elfenbeinküste)

Im Folgenden werden Schwächen des Unterrichts im frankophonen Afrika dargestellt, nachdem an anderer Stelle dessen Vorteile untersucht wurden. Die Gedanken, auf der Arbeit in Niamey/Niger und Bingerville/Elfenbeinküste beruhend, beanspruchen keine Allgemeingültigkeit. In der hochmodernen Hauptstadt wie im fernen Buschkolleg wird man manche Fragen in anderem Licht sehen. Auch verlagert sich der Schwerpunkt eigener Auseinandersetzung im Laufe der Tätigkeit. Ringt man zunächst vorwiegend mit privaten Problemen, so schließt sich bald eine Phase schulorientierter Betrachtung an, die mehr oder weniger stark auf das ‚System‘, auf die Programme, auf die Bücher eingeht, um dann von einer Zeit kritischen Verstehens abgelöst zu werden, die das lange Einleben abschließt und eigene methodische Beiträge oder Maßnahmen zutage fördert.

1. Äußere Dispositionen

Die Schulen des frankophonen Afrika praktizieren Schulform und Schulideologie der ehemaligen Kolonialmacht. Auch Reformen werden übernommen, wirken sich jedoch meist verspätet aus. Neben diesem Bereich des ‚Systems‘ im engeren Sinne zeigt sich der Einfluß in der Lehrerschaft und im Internatswesen.

Das System

Schriftlichkeit: Das System legt besonderen Wert auf alles Geschriebene. Hefte werden sorgfältig geführt. Man schreibt gern von der Tafel ab. Geschriebenes wird auswendig gelernt. Oft muß ich den Schülern sagen: „Man versteht nicht mit dem Kugelschreiber, sondern mit dem Kopf“, wenn sie bei jeder Erklärung sofort zum Mitschreiben ansetzen, bevor sie begriffen haben. Obwohl die Schreibschule und möglicher Mangel an Büchern in den Grundschuljahren teilweise dafür verantwortlich zu machen sind, ist doch der Glaube verbreitet, das Geschriebene sei die Substanz allen geistigen Tuns. Das greifbare Papier (*Il connaît papier!* = Er ist gebildet!) steht im Rang über dem Denken in seiner Abstraktheit.

Prüfungen: Nahezu alle Prüfungen sind schriftlich, da angeblich nur so zuverlässig und allgemein meßbar, vergleichbar geprüft werden könne: Aufnahmeprüfungen, Trimesterprüfungen, Abschlußprüfungen mit zentraler Aufgabenstellung und komplizierter Notengebung, mit Multiplikation mit Koeffizienten je nach Gewicht des Fachs und endlichem Resultat nach einem absoluten Mittelwert, in dem sich die Schülerleistung resümiert. An eine notenlose Würdigung der Leistung ist gewiß unter hiesigen Verhältnissen nicht zu denken. Eine Leistungsfeststellung mit Hilfe von Notenskalen ist unumgänglich, um dem Lehrer, dem Leiter, der Behörde Erreichtes faßbar, planbar zu machen, aber auch, um dem Schüler eine von ihm erwünschte Klarheit über seinen Bildungsstatus zu verschaffen. Ob jedoch eine volle Prüfungswoche nach jedem Trimester, mündliche Tests,

regelmäßige Klassenarbeiten mit Auswertung vonnöten sind, ist fraglich, wird doch in den Gymnasien noch der gesamte Monat Juni der Durchführung des Abiturs und der Prüfung zur Mittleren Reife (Brevet) geopfert, die nahezu sämtliche Lehrkräfte beanspruchen. Der Prüfungswucher frisst zum einen Zeit und verleitet zum anderen die Schüler, in einer punktuellen Darbietung die Erfüllung ihres schulischen Tuns zu sehen. Die Zufälle der Prüfungen bringen mit sich, daß die einen in fatalistischen Gleichmut verfallen, während bei den anderen ein unkritischer Glaube an die Prüfungsnote eintritt. Einige Staaten sind zur *'notation continue'* übergegangen, d. h. zur Ermittlung der Jahresnote aus den routinemäßigen Klassenarbeiten. Sie werden Zeit sparen, unfruchtbare Spannung vermeiden, das Prüfungsrisiko verteilen und die Arbeitsamkeit zur fortlaufenden Tätigkeit hinlenken.

Schuljahr: Mit beiden Merkmalen hängt auch die Kürze des Schuljahres zusammen. Tut man in etwa allen Vorschriften über Hausaufgaben auf Zetteln, Klassenarbeiten, mündliche Prüfungen Genüge, steht kaum die Hälfte der Stunden zur Erarbeitung und Einübung des Stoffes zur Verfügung. Weitere Ferien, die z. T. als Schnaupause auf die Trimesterprüfungen folgen, treten hinzu. Meist ist auch die zweite Maihälfte ohne Unterrichtsfortschritt, da am Ende des dritten Trimesters in der ersten Maihälfte die Noten festliegen. So schmilzt das Schuljahr von neunzehn Monaten (15. 9.—30. 6.) auf knappe sechs Monate zusammen, von denen noch die oft erhebliche Anlaufzeit, Klassenarbeiten und Sondernveranstaltungen abgezogen werden müssen.

Unterrichtsmethodik: Trotz zahlreicher Erlasse — erste ‚moderne‘ Regelungen gehen auf das Jahr 1950 zurück — fassen viele Lehrkräfte ihre Tätigkeit vorwiegend rhetorisch auf. Der Stoff wird vorgetragen, nach Vorlagen eingeübt, in Prüfungen reproduziert. Die Schülerbeteiligung bleibt beschränkt. Ein Dialog kommt häufig nicht zustande. Die Wissensvermittlung wird gesehen als Prozeß einer Übergabe einseitiger Art, nicht eines Erweckens, Entwickelns, das über dem Gesetz des Gebens und Nehmens steht.

Die Lehrerschaft

Weißer Lehrer: Noch auf Jahrzehnte hinaus werden, wie kürzlich ein Präsident zugab, afrikanische Gymnasialschüler ihre Bildung vor allem von europäischen Lehrkräften empfangen. Afrikanische Kollegen stehen noch nicht in genügender Zahl zur Verfügung, sehen sich auch bald nach höheren Aufgaben um, die ihnen zukommen. Mag dieser Umstand der ‚weißen Lehrer‘ die Übernationalität des Wissens unterstreichen, mag er europäische Standards sichern helfen, mag er u. U. einseitige Notengebung verhindern, mag er Stammesgegensätze überspielen, der Lehrende als Komplement des Lernenden arbeitet dann am besten, wenn er der psychischen und sozialen Lage des Schülers in Voraussetzungen und Strebungen verstehend folgen kann. Das kann aber nur der in Afrika aufgewachsene Lehrer sein.

Lehrermangel: Er ist hier weit fühlbarer als zuhause. Selbst in entscheidenden Fächern steht zuweilen trimesterlang keine Fachkraft zur Verfügung. Schulen im Landesinnern sind besonders benachteiligt. Prüfungsanforderungen können jedoch nicht entsprechend gemildert werden. Die Lehrer wechseln oft. Die französische

Zentralstelle entsendet mehr und mehr Rekruten, also Kräfte mit kurzer Vertragsdauer und oft geringer Erfahrung. Fachfremder Einsatz ist nicht selten. Das Ansteigen des Bedarfs wird dieser Notlage noch auf Jahre hinaus kein Ende machen und entscheidend an Leistungsmängeln Schuld tragen.

Internatserziehung

Der Natur des Landes und der Schülerschaft gemäß sind nahezu alle Gymnasien Internatsschulen. Der weitgehend von schulischer Tätigkeit beanspruchte Tag sowie die übernommene Tradition lassen eigentlicher Internatserziehung kaum Raum. Ein Surveillant Général ist für die Verwaltung des Heims zuständig; ein ‚Educateur‘ leitet den Tagesablauf. Aus den oberen Klassen stehen ihm zwei bezahlte ‚Maîtres d'internat‘ zur Seite. Grundsätze sind Ordnung und Unterordnung. Für mehr fehlt es an Zeit und Geld, d. h. geschulten Kräften, es fehlen aber auch Anstoß und Konzept. Kann ein französischer Heimzögling bei trockener Reizwelt im Internat auf Umwelt und Familie zurückgreifen, um in der modernen Welt heimisch zu werden, so entfallen diese Möglichkeiten hier meist. Eine aufbauende, dem Unterricht komplementäre Wirkung geht vom Internat nicht aus. Der Lehrer kann auf eine bildende Kraft der Schulheimat seines Schülers nicht zählen.

Ziehen wir noch häufige Schwierigkeiten in der Beschaffung von Arbeitsmaterial in Betracht, das ja den im allgemeinen nahezu mittellosen Kindern gestellt werden muß, so schließt sich damit der Kreis der äußeren Dispositionen, soweit sie dem vermittelten deutschen Lehrer zu denken geben. Ihre Bewältigung kann meistens nur Adaptation im Sinn der Adoption sein, mit dem Vorsatz, für eine Änderung einzutreten, wo die Mitwirkung Gewicht hat und von Nutzen sein kann, was allerdings für zahlreiche der aufgezeigten Komplexe kaum zutrifft.

II. Innere Dispositionen

Darin fassen sich die Voraussetzungen zusammen, die der Schüler mitbringt, Gegebenheiten seiner Herkunft und seiner Entwicklung. Wenn auch sie noch immer erneut Diskussionen auslösen, so scheinen doch einige Feststellungen genereller Art möglich.

Die heimische Umwelt

Die heimische Umwelt bestimmt zu einem großen Teil das Verhalten des Schülers und seine Bildbarkeit. Der Unterordnung unter die Alten entspricht, daß er auch dem Lehrer ähnliche Gewalt beimißt. Das vermittelte Wissen trägt dann ebenso apodiktische Züge, und ein immer spannungsvolleres Nebeneinander hergebrachter Vorstellungen und neuer Stoffe ist unvermeidlich. Interferenzen, hervorgerufen etwa durch das Befangensein in magischen Vorstellungen, die die Leistung hemmen, bleiben nicht aus. Die Einstellung, die dem Lehrenden am meisten zu schaffen machen wird, ist die Überzeugung, es gebe auch auf dem Gebiet des Lernens Mächtigkeiten, denen man sich zu beugen habe, gegen die Wille und Verstand nichts auszurichten vermöchten. Werden Schwierigkeit nicht schnell und leicht durchschaut, greift der Schüler, den Mut verlierend, oft zu dieser Interpretation. Die häufige Äußerung „Je suis découragé“ ist dann eine Kapitu-

lation vor Aufgaben, die nicht mit genügend Klarheit dargestellt und angegangen wurden. Ein routinemäßiges Weitergeben der Lerninhalte kann also hier noch weniger als in Europa genügen. Der Mächtigkeit einer traditionellen Welt, die zum Beharren, Einfügen, Unterordnen führen will, muß die überzeugende Kraft analytischen Vorgehens, die Faszination des geistigen Risikos entgegengestellt werden.

Die Grundschule

Dieser zweite Bildungsabschnitt, auf afrikanische Familienkindheit folgend, gibt dem Schüler mehrere Verhaltensweisen mit. Der Schüler hat Diszipliniertheit angenommen, vom Lernen der Lektion bis zum Verhalten in und außerhalb der Klasse, oft zur Mechanik verformt. Hand in Hand geht damit die Auffassung des Kindes von sich als einem passiv offenen Wesen, das durch Rezeption und Nachahmung die gesetzten Ziele erreichen werde. Kreativität, Erweiterung, Kombination, Infragestellung schließen sich aus. Die Schulbildung scheint eine unplastische Ware, deren Erwerb unweigerlich zu bestimmten Zwecken führt. Wie sehr auch der faustische Schüler allgemeiner Typ ist, wie sehr Disziplinierung Voraussetzung späteren Tuns, so wird hier doch das Fragen und Spielen zugunsten enggläubiger Rezeptivität vernachlässigt.

Die Oberstufe des Gymnasiums

Hier spätestens tritt notwendigerweise die Bildung des jungen Afrikaners in eine kritische Phase. Die Dualität zwischen ererbtem und angeeignetem Bildungsstoff wird erlebt. Die Pubertät überhöht die Problematik. Von Geschichte, Literatur, Naturwissenschaften wird eine Einführung in die Kritik geleistet, ohne die jede spätere Äußerung gedankenloses Nachplappern bliebe. Mit der zunehmenden Individualisierung der Fächer wird der Unterschied zu hergebrachten Vorstellungen immer deutlicher. Es zeigt sich, daß die Grundschule oft untaugliche Schemata zur Bewältigung der geistigen Aufgaben dieser Stufe geliefert hat. Wo Exaktheit in Gedanke und Ausdruck notwendig wird, ist nur die Fähigkeit zu sauberer Heftführung vorhanden. Wo man Auswahl, Scheiden von Wesentlichem und Nebensächlichem braucht, greift der Schüler zur Allesabschreiberei, zur Alleslernerei. Wo sich der Gedanke von der Vorlage entfernen soll, sieht man auch den wildesten Schüler mit der Kladde in der Hand am Buschrand memorierend wandern. Der rezeptive Reflex hat den des spontanen Begreifenwollens verkümmern lassen.

Hinzu tritt die Angst, Fehler zu begehen, die jedem Lernprozeß entgegenwirkt. Die Ungewohntheit selbständigen Denkens bedingt oft bei Fragen, die aufbauende Kombination erfordern, eine gewisse Langsamkeit, soweit nicht die Fehlerpsychose bereits dazu führte. Weiter wird der Nachteil, der in der nicht auf afrikanische Schüler zugeschnittenen Erziehung zur französischen Sprache liegt, spürbar. Da der junge Afrikaner meist als kleiner Franzose und mit entsprechend niedrigen Stundenzahlen unterrichtet wurde, ist in vielen Fällen das sprachliche Rüstzeug unvollkommen. Nicht nur diese Unvollkommenheit, auch mangelndes Vertrauen in das Instrument behindern das Denken. Mancher Schüler vermag angesichts dieser Schwierigkeiten genausowenig wie früher eine Synthese finden. So verlaufen

manche individuelle und Gruppenlösungsversuche leicht in radikalen Bahnen, da sich Kraft aufgestaut hat, die nicht adäquat verbraucht wurde.

Aufgabe der Erziehung, des Unterrichts einzelner Fächer, der Internatskonzeption, der Bildungsplanung kann in diesem Zusammenhang nur sein, den jungen mündigen Afrikaner einzukalkulieren, ihn als Ziel zu setzen und nicht hier ein selbst in Europa überholtes Erziehungsprodukt noch für möglich zu halten.

III. Folgerungen für den Deutschunterricht

1. Die günstigen Voraussetzungen, Kontaktbedürfnis, Energie, Aktivität, Disziplin, müssen genützt, die aufgezeigten Schwächen ausgeglichen werden. Es ist mithin kein Unterricht ohne intensives Eingehen auf die Schülerpsyche möglich.
2. Eine lebendige Ausdrucksfähigkeit muß entwickelt und praktiziert werden. Die Alltagssprache spielt damit die vorherrschende Rolle. Das kulturkundliche Moment tritt zurück.
3. Das Erworbene muß ständig kritisch betrachtet werden. Der Schüler muß, z. B. anhand 'klarer Unklarheiten' Fragen stellen, Probleme erkennen lernen.
4. Die Bedeutung genauer Anschauungen und Kenntnisse muß ihm aufgehen, etwa die der Substantive mit Genus und Plural, das Beherrschen von Satzstrukturen. Dabei leistet die Systematik der deutschen Grammatik wertvolle Dienste. Die deutsche Sprache wird ein struktureller und semantischer Lehrbaukasten.
5. Die Reaktionen des Schülers müssen beschleunigt werden, um die bisherige gemächliche Art zu überwinden. Fragetechnik des Lehrers, Unterrichtstempo, Lesemethodik müssen darauf zugeschnitten werden.

Der deutsche Deutschlehrer im frankophonen Afrika soll sich als Vermittler eines Bildungsinhaltes verstehen, der nicht nur Deutsche und Afrikaner rein sprachlich einander näherbringen kann, sondern der vor allem dazu beiträgt, Denkgewohnheiten zu schaffen, die jegliche intellektuelle Annäherung und Auseinandersetzung begünstigen müssen. Nur so gibt der Deutschunterricht dem jungen Afrikaner eine weitere echte Möglichkeit, den ungeheuren zweiteiligen Bildungsbereich zu bewältigen, der sein Erbe ist.

Die Utz-Schmidl-Schule

Von Gerd-Dieter Moos, Buenos Aires

Buenos Aires wird mit seinen Vororten von rund 10 000 000 Menschen bewohnt. Dieses New York Südamerikas erstreckt sich über ein weites Gebiet an der Mündung des La-Plata-Flusses und beherrscht mit seinen wachsenden Industrien und Schlachthäusern das reiche argentinische Hinterland. Der Reichtum Argentiniens an landwirtschaftlichen Produkten und Bodenschätzen wird in Buenos Aires umgesetzt und verarbeitet.

Wer durch die Straßen dieser Riesenstadt geht, hört neben Spanisch und Italienisch auch häufig deutsche Laute. Die Zahl der Deutschsprechenden in Argentinien wird auf ungefähr 500 000 Menschen geschätzt. Die deutschen Einwanderer kamen teilweise im Laufe des vergangenen Jahrhunderts nach Südamerika. Andere Gruppen wanderten nach den beiden Weltkriegen ein. Viele von ihnen siedelten sich in Groß-Buenos Aires an und bildeten dortselbst oder in den Vororten kleinere deutsche Kolonien. Sie schlossen sich in Vereinen zusammen und bauten eigene deutsche Schulen auf. Schon am 7. November 1843 wurde von einem evangelischen Pfarrer die erste deutsche Schule in der Avd. Bolívar in Buenos Aires gegründet. Heute gibt es im Raum Buenos Aires 17 deutsche Schulen. Hinzu kommen größere und kleinere Lehranstalten im Inneren des Landes. Im ganzen sollen an diesen Schulen etwa 10 000 Schüler unterrichtet werden. Nur einige der deutschen Schulen Argentiniens haben eine eigene Oberstufe. Das deutsche Abitur können die Schüler an der Goethe-Schule in Buenos Aires ablegen.

Unter den kleineren deutschen Lehranstalten nimmt die UTZ SCHMIDL SCHULE einen besonderen Platz ein. Sie ist eine Volksschule im wahrsten Sinne des Wortes und wird hauptsächlich von den Kindern der Deutschen besucht, die sich im Vorort Munro-Florida und im nördlichen Randgebiet von Buenos Aires angesiedelt haben. Den Namen „Utz-Schmidl-Schule“ führt sie erst seit dem 22. Oktober 1968. An diesem Tage wurde auch in einem festlichen Akt im Parque Lezama eine überlebensgroße Bronzestatue des deutschen Konquistadors Ulrich Schmidl enthüllt. Den Feierlichkeiten wohnte der deutsche Bundeskanzler Willy Brandt in seiner damaligen Funktion als Bundesminister des Auswärtigen bei. Zugewogen war auch der Oberbürgermeister Stiefvater aus Straubing in Niederbayern, der Vaterstadt von Ulrich Schmidl. Der Bundesaußenminister Willy Brandt und der Oberbürgermeister der Stadt Buenos Aires, General Manuel Iricibar, enthüllten gemeinsam das Denkmal. In einem Grußwort, das im „Argentinischen Tageblatt“ veröffentlicht wurde, sagte Willy Brandt: „Das Denkmal für Utz Schmidl, den Mitbegründer von Buenos Aires und ersten Geschichtsschreiber der La-Plata-Länder, ist ein Wahrzeichen der deutsch-argentinischen Zusammenarbeit. Argentinien hat durch die Jahrhunderte ungezählten Deutschen eine neue Heimat und eine neue Existenzgrundlage gegeben. Unsere Landsleute haben ihrerseits einen wichtigen Beitrag zum Aufbau Argentiniens geleistet. Wie Utz Schmidl, der mit seiner Reisebeschreibung die ersten Kenntnisse von Argentinien nach Deutschland brachte, haben sie mit dafür gesorgt, daß die Verbindung zwischen unseren beiden Ländern bis auf den heutigen Tag lebendig geblieben ist. Den gemeinsamen Bemühungen von Argentinern und Deutschen ist es zu

verdanken, daß das Denkmal für Utz Schmidl an der Stelle errichtet wird, wo die erste Siedlung der späteren argentinischen Hauptstadt entstanden ist. Nichts kann die traditionelle deutsch-argentinische Freundschaft besser symbolisieren als die Wahl dieses Ortes.“

Am Vormittag war das Utz-Schmidl-Denkmal im Parque Lezama eingeweiht worden. Am Nachmittag wurde die Munro-Florida Schule in „Utz Schmidl“ Schule umbenannt. Der feierlichen Namensgebung wohnte wieder Herr Oberbürgermeister Stiefvater bei, der gleichzeitig im Namen der Stadt Straubing die Patenschaft der neuen Utz-Schmidl-Schule übernahm. Unter den Gästen befanden sich einige ältere Mitglieder der deutschen Kolonie, die im Jahre 1928 bei der Gründung der „Munro-Florida“ Schule mitgewirkt hatten. Sie erzählten von den Schwierigkeiten, die damals zu überwinden waren. Nur in Selbsthilfe konnten die Mitglieder des Schulvereins und die Eltern der Kinder im Jahre 1934 den Grundstein zu einem eigenen Schulgebäude legen. Dieser Neubau wurde dann am 29. November 1945 enteignet. Doch schon im Jahre 1949 tat sich in Munro ein neuer Schulverein zusammen und erwarb für die Entschädigungssumme, die er für das ehemalige Schulgebäude erhielt, ein Grundstück in der Straße Carlos Villate. Auf diesem Gelände konnte in einem vorhandenen alten Gebäude 1962 der Kindergarten eingerichtet werden. Wieder wurde mit dem Bau eines neuen Schulgebäudes begonnen. 1963 konnte der Schulbetrieb mit rund 200 Schülern aufgenommen werden. Im Jahre darauf wurde der Neubau mit 13 Klassenräumen fertiggestellt. Schon im Jahre 1965 besuchten 400 Kinder die neu eingerichtete Munro-Florida Schule.

Heute ist die ESCUELA ULRICO SCHMIDL eine vollausgebaute 7 klassige Grundschule. Es unterrichten an ihr 30 argentinische und deutsch-argentinische Lehrer und Lehrerinnen. Der Unterricht wird in zwei Abteilungen am Vormittag und Nachmittag durchgeführt. Die Pflichtstunden in spanischer Sprache werden am Vormittag erteilt. Die spanische Abteilung wird von einer argentinischen Direktorin geleitet, die direkt den staatlichen Schulbehörden (Inspectoría educacional) untersteht. Am Nachmittag wird in deutscher Sprache unterrichtet. An der Spitze der deutschen Abteilung steht ein aus der Bundesrepublik vermittelter Schulleiter, der außerdem die Aufgabe hat, die Zusammenarbeit mit der argentinischen Abteilung zu koordinieren und bei der pädagogischen Gesamtplanung mitzuarbeiten. Etwa der vierte Teil der rund 400 Schüler nimmt das Mittagessen in der Schule ein. Ein Busdienst ermöglicht es auch weiter entfernt wohnenden Kindern, die Schule zu besuchen. Die Hälfte der Schüler kommt aus deutschen Familien, die schon oft in der dritten Generation in Argentinien leben. Diese Schüler sind echte Zweisprachler und können im Deutschen und im Spanischen dem Unterricht gut folgen. Die andere Hälfte kommt aus Familien, die nicht Deutsch sprechen und es erst bei uns lernen müssen. Am Ende des zweiten Kindergartenjahres wird durch einen Schulreifetest festgestellt, ob das Kind zur Aufnahme in die erste Grundschulklasse geeignet ist.

Nach Abschluß des 7. Schuljahres können die Schüler die deutschen Oberschulen in Buenos Aires besuchen. Ein großer Teil der Abschlußklasse macht von dieser Möglichkeit Gebrauch und geht nach bestandener Aufnahmeprüfung in eine andere deutsche Schule. Die Bedeutung der Utz-Schmidl-Schule liegt in der Tatsache, daß in ihr nicht nur deutsche Sprachkenntnisse vermittelt, sondern daß

auch die Verbindungen zwischen Argentinien und der Bundesrepublik gepflegt werden. Hier werden nicht nur die deutschen Eltern angesprochen, sondern den Argentinern wird die Möglichkeit gegeben, in Filmen, Vorträgen und Theateraufführungen die ihnen fremde deutsche Kultur kennenzulernen. Auch Deutsch für Erwachsene wurde erstmalig in diesem Jahr erteilt, und das Interesse am Deutschen ist im Wachsen begriffen.

Umgang mit Zahlen

Ein Bericht aus der Praxis

Von Käthe Siegfried, Helsinki

Im September 1967 führten wir an der Deutschen Schule Helsinki im 1. Schuljahr das Buch von Professor Dr. Gottfried Rahn ein: „Umgang mit Zahlen“ Heft 1. Damit wurde die neue Methode des modernen Mathematikunterrichts in der Grundschule von zwei Lehrkräften in 2 Parallelklassen ausprobiert. Die Arbeit wurde im Schuljahr 1968/69 mit Heft 2 von denselben Lehrkräften fortgesetzt, während wieder zwei andere Lehrer im 1. Schuljahr neu die Methode erprobten. Alle vier Lehrer sind sich einig darin, daß sie ausgesprochen positive Erfahrungen mit den Lehrbüchern von Rahn und dem dazugehörigen Arbeitsmittel, den Farbstreifen nach Cuisenaire, gemacht haben.

Die wichtigsten Punkte unserer Erfahrungen seien hier kurz zusammengefaßt:

Sprachliche Schulung

Da wir eine Auslandsschule sind, die zu 80 % von fremdsprachigen Kindern besucht wird, steht in den ersten Schuljahren das Erlernen der deutschen Sprache im Vordergrund. Dazu bietet das Buch von Rahn viele Möglichkeiten. Hier wird die Mathematik den Kindern in Bildern und Situationen ihrer Umwelt und der Wirklichkeit des Alltags nahegebracht. Die Themen entsprechen etwa dem Themenkreis der Fibel „Ina und Udo“ von R. Schröter und lassen sich gut in den Gesamtunterricht einbauen.

Die bunten Bilder regten zu lebhaftem Erzählen an. An den von 1—10 cm abgestuften Zahlenstreifen lernten die Kinder bald die Farbenbenennungen. Sie konnten sich ständig äußern, während sie mit den Streifen Figuren und Muster legten. Dabei wurden auch die ersten mathematischen Beziehungsbegriffe (gleich, ungleich, mehr, weniger, größer, kleiner) in natürlicher Weise gebildet und gefestigt. Beim Verteilen, Vergleichen, Zerlegen und Zusammenfügen ergaben sich immer neue Sprechsituationen.

Farbe und Zahlbegriff verbanden sich überraschend schnell. Nach etwa 8 Wochen kam es kaum noch vor, daß ein Kind sich beim Diktat: $7 + 3$ oder $5 + 4 + 1$ im Legen des richtigen Farbstreifens versah. Ebenso lasen die Kinder gern ihre selbständig gelegten Aufgaben in Zahlen ab: „Ein gelber + ein violetter Streifen $\rightarrow$ ein blauer Streifen“ wurde frisch als $5 + 4 = 9$ gelesen. Die bunten Farben regten die Kinder zu immer neuen Kombinationen und zu selbständigem Arbeiten an. Dabei entstand ein gesunder Wettstreit.

Multiplikation und Division am Ende des 1. Schuljahres ergaben sich ganz natürlich, als die Kinder entdeckten, daß sie z. B. einen roten Streifen zweimal aneinander legen mußten, um die Länge eines violetten zu erhalten: $2 \cdot 2 = 4$ und ebenso, daß ein roter Streifen die Hälfte des violetten war, also $4 : 2 = 2$.

Dieses eigene Ausprobieren und Selbstfinden neuer Aufgaben weckte Lust und Freude und schaffte die beste Arbeitsatmosphäre.

Ein Kind: „5 mal 6 = 30, stimmt das?“ — Lehrer: „Du mußt nachmessen!“ — Kind: „Ja, ich habe 5 dunkelgrüne Streifen gelegt, und sie sind genau so lang wie 3 orangene!“ — L.: „Dann hast du richtig gerechnet!“

Schriftliche Übung

Nach dem Umzeichnen der Farbstreifen auf unliniertem Papier, folgte das Zeichnen von Strecken und Vektoren im Zentimeterheft. Die Einteilung des Heftes durch dickere senkrechte Striche in 5, 10, 15, 20 cm auf jeder Seite half den Kindern, sich leichter beim Messen der Strecken zu orientieren. Mit dem Lineal und mit Buntstiften lernten sie im 1. Schuljahr sauber und genau mathematische Operationen mit Hilfe gerichteter Strecken graphisch darzustellen. Das Vergleichen der Längen, ihr Unterschied und das „Wegnehmen“ erhellte die Subtraktion.

Dadurch, daß die Farben zur Abkürzung nur mit dem Anfangsbuchstaben geschrieben wurden, kamen wir zum Rechnen mit Leerzeichen und zum Umformen mathematischer Ausdrücke, z. B.:

$w + s = k$, $l + s = k$, $1 + 7 = k$, $1 + 7 = 8$, $w + 7 = k$ usw.

Das Zerlegen der Zahlen in anschaulicher Selbsttätigkeit weckt in den Kindern ein lebendiges Verständnis für die Rechenoperationen und bewahrt sie vor bloßem mechanischen Auswendiglernen.

Sehr nützlich war die ständige Möglichkeit zur Selbstkontrolle an den Farbstreifen und die Unterstützung, die die unsicheren Rechner fanden, wenn sie die Aufgaben zuerst mit den Streifen legen und dann richtig ablesen konnten.

Auch im 2. Schuljahr ist diese Unterstützung vielfach noch sehr notwendig, obgleich die begabten Schüler stolz die Hilfe ablehnten: „Ich brauche die Streifen nicht mehr, ich kann das schon allein!“ Farbe und Zahlbegriff sind abstrahiert worden.

Das Lehrbuch „*Umgang mit Zahlen*“ bringt in Heft 1, aber besonders in Heft 2, eine große Fülle an Stoff. Der Lehrer muß selbst die notwendige Auswahl treffen und wissen, was er dem Durchschnitt der Klasse zumuten kann oder was er als Minimum fordern muß. Sehr erfreulich ist es, daß die fixen Rechner im Buch genügend Übungsaufgaben finden und dadurch mehr leisten können als die schwachen. Es ergibt sich zwangsläufig eine Gruppenarbeit in der Klasse.

Die Sprache bei der Aufgabenstellung ist in beiden Büchern so klar und einfach, daß sie auch von fremdsprachigen Kindern leicht verstanden wird, und der Lehrer nur selten zusätzliche Worterklärungen zu geben braucht.

Zum Schluß sei noch auf das *Lehrerhandbuch* hingewiesen, das, sowohl in der Ausarbeitung zu Heft 1 als auch zu Heft 2, klar und deutlich die pädagogische

Grundhaltung erläutert und den neuen Weg skizziert, um im Mathematikunterricht der Grundschule „die alten Techniken ... den gegenwärtigen Möglichkeiten und Notwendigkeiten anzupassen.“

Besonders dankenswert habe ich es empfunden, daß das Handbuch Seite für Seite die Lehrbücher erläutert und viele Anregungen zur Gestaltung des Unterrichts gibt, so daß der Lehrer sich sicher geleitet fühlt und Mut und Freudigkeit zu neuen Versuchen gewinnt.

Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens 3. Teil

In erstaunlich kurzer Zeit ist es Karl Heinz Dettke gelungen, den beiden ersten Teilen seiner Bibliographie (siehe DdLiA 68/S. 315; 69/S. 201; 69/S. 276) den vorläufig abschließenden dritten Band folgen zu lassen. Er umfaßt mit seinen 202 Seiten den Zeitraum von 1946 bis 1969, dokumentiert also die Entwicklung des deutschen Auslandsschulwesens in seiner Aufwärtsentwicklung nach dem Wiederbeginn und der Konsolidierung der letzten 24 Jahre. Diesen Zeitraum dokumentarisch zu erfassen war gewiß leichter, als es die früheren Epochen ermöglichen, in denen Krieg und Folgeerscheinungen viel Material verschütteten und den Verfasser zwangen, es sich in Zentralbibliotheken mühsam zusammenzusuchen. Für den dritten Teil mag die Schwierigkeit in umgekehrter Richtung gelegen haben: in der Fülle der vielfältigen und weitverzweigten Dokumentation wesentliche Beiträge nicht zu übersehen. So spiegeln auch im letzten Band Autorennamen und Ortsregister typische Züge der neueren Entwicklung des deutschen Auslandsschulwesens wider, für das es bisher keine derart umfassende Gesamtdarstellung gegeben hat. Nur das Format der drei Bücher erinnert an den ursprünglichen Plan, diese Dokumentation im Rahmen unserer Zeitschrift als Beihefte zur Pädagogik der Auslandsschule herauszubringen. Allein auf weiter Flur bleibt noch immer Heft 1 der Reihe: Wieczerkowskis „Frühe Zweisprachigkeit“. — Wer aus eigener Erfahrung weiß, wieviel Schwierigkeiten zu überwinden sind, als Einzelner ein solches Werk wie die „Bibliographie“ zu erstellen, der wird K. H. Dettke rückhaltlose Anerkennung zollen für seinen Mut, seine Umsicht, Zähigkeit und Ausdauer, diese mühselige Arbeit zu einem schnellen und erfolgreichen Abschluß zu bringen. Daß die Zentralstelle durch Übernahme des Hauptteils der Auflage das Vorhaben wesentlich abgesichert hat, muß dankend anerkannt werden. Möge dem Gesamtwerk der „Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens“ das Interesse entgegengebracht werden, das es verdient, und es die Wirkkraft haben, die ihm sein Verfasser zugedacht hat.

R. Schröter

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Bericht über ASCHA-Sitzung (siehe Anlage 1).
2. Schulbesuche durch Vertreter der ZfA
 17. — 20. 3. 1970 DS Den Haag
durch Rektor Moritz
 30. 3. — 30. 4. 1970 Schulen in Südafrika und Südwestafrika sowie Teilnahme
an der Versammlung des Deutschen Lehrerverbandes und
einer Schulleitertagung in Kapstadt
durch RegDir Becker
 26. 4. — 8. 6. 1970 DS Guayaquil/Ecuador und verschiedene Schulen in San-
tiago, DS Concepción sowie Teilnahme an der Jahres-
tagung des Deutsch-Chilenischen Bundes in Concepción
durch ORR Klemp
 6. 5. — 8. 6. 1970 verschiedene Schulen in Brasilien, Paraguay und Argen-
tinien
durch RegDir Dr. Veuhoff.
3. Im Mai unternahm eine deutsche Delegation unter Leitung des Parlamentarischen Staatssekretärs im Auswärtigen Amt, Prof. Dahrendorf, eine Informationsreise über Wirklichkeit und Möglichkeiten deutscher auswärtiger Kulturpolitik nach Lateinamerika und Afrika. Während ihrer Aufenthalte in Chile und Argentinien standen die dort weilenden Vertreter der Zentralstelle, Veuhoff und Klemp, der deutschen Delegation beratend zur Verfügung.
4. Erstmals sind in diesem Jahr die Vorbereitungslehrgänge für künftige Auslandslehrer neugestaltet. Es finden statt:

Vorbereitungslehrgang für künftige Deutschlehrer
an Regierungsschulen im frankophonen Afrika
vom 31. 8. bis 5. 9. 1970
im Institut für Entwicklungshelfer, 5 Köln-Deutz, Theodor Hürth-Straße
Höchstteilnehmerzahl: 24.

Vorbereitungslehrgänge für künftige Deutschlehrer
an Auslandsschulen im spanischsprachigen Raum
in der Unterrichtsstätte des Goethe-Instituts, Liblar bei Köln

 - a) Kurs 1
Verklammerung von Kindergarten und Vorschule im Sinne des Übergangs
zur Schule
vom 5. bis 17. 10. 1970
für Kindergärtnerinnen und Volksschullehrer
Teilnehmerzahl: 20
 - b) Kurs 2
Deutsch als Fremdsprache der Primaria (bis etwa 6. Schuljahr)
vom 18. 10. bis 14. 11. 1970
für Volks-(Haupt-)Schullehrer
Teilnehmerzahl: 20

c) Kurs 3

Deutsch in der Sekundaria (etwa ab 7. Schuljahr) vom 15. 11.—28. 11. 1970
für Realschullehrer und Studienräte

Teilnehmerzahl: 20.

5. Ende März brannte der in einer holländischen Schulbaracke untergebrachte deutschen Kindergarten der DS Den Haag vollkommen aus. Während sich die Schule bei der Stadtverwaltung Den Haag um die Beschaffung von zwei Räumen bemühte, konnte die Zentralstelle unkonventionell und schnell die Wiederbeschaffung von Kindergartenmöbeln und Arbeitsmaterial in die Wege leiten.
6. Von der ZfA ist eine Reihe von Publikationen an die diplomatischen Vertretungen und die deutschen Schulen im Ausland versandt worden, die entweder einen Informationswert für das Auslandsschulwesen haben oder zur Förderung der Diskussion über pädagogische Fragen beitragen sollen. Die Verteilung der nachfolgend aufgeführten Werke richtete sich nach den Bedürfnissen der Auslandsschulen.

Bei dem Druck des Rundschreibens auf einem neuen Gerät (Composer) ist im Kampf zwischen Mensch und Maschine der Composer Sieger geblieben; deshalb erhalten verschiedene Empfänger den gleichen allgemeinen Text mehrfach. Da aber Menschenkraft sehr knapp ist, hat die ZfA darauf verzichtet, die Rundschreiben nochmals anfertigen zu lassen; sie bittet um Verständnis für ihre menschliche Schwäche.

Christian Schneider: Die Deutsche Schule im Ausland, Verlag Quelle und Meyer, Heidelberg 1969

Karl Heinz Dettke: Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens, 3. Teil, Bamberg 1970

Braun/Nieder/Schmöe: Deutsch als Fremdsprache, Band I und II, dazu: Strukturübungen und Tests sowie ein Lehrerbegleitheft, Klett Verlag Stuttgart

Mues: Sprache — was ist das? Huber Verlag, München 1967

I. Adler: Neue Mathematik, Freiburg 1966 (Herder, 14 391)

E. Meyer: Mathematik in den ersten Schuljahren, Stuttgart 1968 (Klett, 92 566)

KMK: Empfehlungen und Richtlinien zur Modernisierung des Mathematikunterrichts an den allgemeinbildenden Schulen vom 3. 11. 1968

Hoenisch/Niggemeyer/Zimmer: Vorschulkinder, Klett Verlag, Stuttgart 1969

Schüttler-Janikulla/Quart: Arbeitsmappen zum Sprachtraining und zur Intelligenzförderung

+ Anleitungsbuch, Finken-Verlag Oberursel/Taunus, 1969.

7. In Ergänzung zu dem vom Colegio Andino (Deutsche Schule) Bogotá vorgelegten „Bericht über die III. Tagung deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas“ versandte die Zentralstelle die von dem Verband deutscher Lehrer herausgegebene Sammlung der Referate, gehalten bei der Arbeitstagung der deutschen Schulen in Lateinamerika vom 26. März bis 31. März 1969 in Bogotá.

Mit den beiden genannten Publikationen und dem Bericht von Dr. Georg Ullmann in Heft 7/8-1969 der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ dürfte die Information über diese bedeutende Veranstaltung abgerundet sein.

8. Im Bereich der Lehrmittelversorgung scheint die Zentralstelle zu schnell zu arbeiten. Das zeigt sich darin, daß die Sendungen in letzter Zeit schon beim Empfänger eingetroffen sind, bevor alle Papiere vorhanden waren. Damit die Schulen das Auspacken vernünftig abwickeln und den Empfang bestätigen konnten, fragten sie nach den noch fehlenden Unterlagen, meist Rechnungen, an. Es wird gebeten, von diesen Anfragen abzusehen, da die Rechnungsdoppel sofort nach Eingang in der ZfA an die Empfänger bzw. die diplomatischen Vertretungen weitergeleitet werden. Die Abwicklung dieses Arbeitsteils ist abhängig von der Erledigung durch die Firmen.

Ferner wird darauf aufmerksam gemacht, daß Hinweise bei Verlusten auf Schadensregulierung bei Versicherungsgesellschaften überflüssig sind, da der Bund Selbstversicherer ist, d. h. daß keine Versicherungen abgeschlossen werden. Aus diesem Grunde ist auch nicht immer die Neubeschaffung von verlorengegangenen Lehrmitteln möglich.

9. Die ZfA ist der Auffassung, daß Richtlinien und Erlasse, die die Lehrkräfte an den Auslandsschulen unmittelbar angehen oder sie in ihrer Arbeit mittelbar betreffen, ihnen zur Kenntnis gebracht werden sollen; es folgt das Rundschreiben vom 1. 8. 1970. Die Neufassung der Richtlinien über den Gesundheitsdienst wird im Juli/August-Heft veröffentlicht.

71. Sitzung des Auslandsschulausschusses der KMK

Die 71. Sitzung des Auslandsschulausschusses fand unter Leitung von Senatsdirektor Dr. Reimers am 2. und 3. April 1970 in Büsum statt. Neben den Vertretern der Länder waren für das Auswärtige Amt Herr VLR Wagner und für die Zentralstelle RD Dr. Veuhoff anwesend.

In seiner Berichterstattung über die 135. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz teilte der Vorsitzende mit, daß die Zentralstelle dem Ausschuß nunmehr offiziell angehört und daß das Plenum, der Empfehlung des Auslandsschulausschusses folgend, eine Ergänzung des Beschlusses der Kultusministerkonferenz vom 12. 8. 1968 „Amtsstellung der Leiter deutscher Schulen und selbstständiger Schulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland“ beschlossen hat.

Das Auswärtige Amt und die Zentralstelle berichteten über den neuesten Stand des Auslandsschulwesens, u. a. über die Bemühungen um eine finanzielle Gleichstellung vermittelter Lehrer mit Bundesbediensteten außerhalb des Auswärtigen Amtes, die Belange der entsandten Lehrer an den Europäischen Schulen, die Versorgung der Auslandsschulen mit vermittelten Lehrern und die Neufassung der „Richtlinien für den Gesundheitsdienst“.

Der amtliche Schriftverkehr in Prüfungsangelegenheiten soll in Zukunft von den Schulen über die Zentralstelle geführt werden.

Fortgesetzt wurden die Beratungen über das Regelstundenmaß für vermittelte Lehrer.

Ebenfalls beraten wurde die Neufassung von Dienstverträgen für Lehrer, die in Länder vermittelt werden, in denen Anrecht auf Heimaturlaub nach einer vertraglichen Tätigkeit von 2 Jahren entsteht.

Weitere Besprechungspunkte waren Prüfungsangelegenheiten und Unterrichtsordnungen einzelner Schulen (Den Haag, Vlodrop, Brüssel, Paris, Mexiko, Istanbul, Kairo, Windhuk und Buenos Aires).

Neugefaßt wurde die Ordnung der deutschen Reifeprüfung an Privatschulen im deutschsprachigen Ausland.

In die Arbeitsgruppe zur Vorbereitung einer Neuauflage der Bewertung ausländischer Bildungsnachweise in der Bundesrepublik wurden aus dem Auslandsschulausschuß Oberschulrat Reuter und Oberschulrat Möller gewählt.

Die nächste Sitzung des Auslandsschulausschusses findet am 16./17. Juli in Soest statt.

Rundschreiben der ZfA vom 1. 8. 1970

Betr.: a) Anforderung von Lehrmitteln 1971

b) Anforderung von Schulmöbeln und Einrichtungsgegenständen 1971

c) Anforderung von Zeitschriften für 1971 und 1972

Das 1969 eingeführte neue Verfahren bei der Lehrmittelversorgung hat sich offenbar bewährt. Es wird deshalb fortgeführt und im Interesse einer weiteren Rationalisierung zugleich durch eine neue Regelung der Möbelanforderungen und der Zeitschriftenversorgung ergänzt. Die folgenden Punkte sind zu beachten:

- 1) Die oben genannte Schule kann im Jahre 1971 für den Ergänzungsbedarf an Lehrmitteln einschließlich von Zeitschriften voraussichtlich mit einer Schlüsselsumme bis zur Höhe von

DM

rechnen, falls 1971 Haushaltsmittel in der gegenwärtig angenommenen Höhe bereitgestellt werden.

Bei der Festsetzung der hier genannten Schlüsselsumme ist die Zentralstelle u. a. von der Annahme ausgegangen, daß die Schule auch Lernbücher in einem angemessenen Umfang anfordern wird. Wenn das nicht geschieht, wird die Zentralstelle die genannte Schlüsselsumme im Interesse einer möglichst gerechten Verteilung der Mittel um ca. ein Drittel kürzen.

- 2) Die Schlüsselsumme oder gegebenenfalls die um ein Drittel gekürzte Schlüsselsumme, vermindert um die Kosten der Zeitschriften (siehe hierzu die Nr. 6 bis 8), ergeben den Betrag, der tatsächlich für Lehrmittel verfügbar ist. Dieser Betrag darf bei der Lehrmittelanforderung des Jahres 1971 nicht überschritten werden.

- 3) Der Lehrmittelanforderung, die zum 1. Februar oder 1. Juni 1971 bei der Zentralstelle eingehen soll, ist ein Deckblatt nach anliegendem Muster 1 und eine Übersicht nach Muster 2 voranzustellen.

Alle besonderen Hinweise, insbesondere auch solche zum Versandverfahren, sind der Lehrmittelanforderung ebenfalls voranzustellen.

Auf dem Deckblatt sind die auf der 1. Seite dieses Rundschreibens angegebene Schulkenziffer sowie die in Aussicht gestellte Schlüsselsumme und — gegebenenfalls — die zusätzliche Summe für den außerordentlichen Bedarf anzugeben.

- 4) Bei außerordentlichem Bedarf an Lehrmitteln (siehe Merkblatt über Lehrmittelanforderungen, Nr. 2), der aus Mitteln des Haushaltsjahres 1971 gedeckt werden soll, kann eine zusätzliche Summe beantragt werden. Entsprechende Anträge müssen bei der Zentralstelle unter dem Betreff „Zusätzliche Summe für außerordentlichen Bedarf — VI 5 b“ bis zum 1. November 1970 eingegangen sein.

Der Antrag soll enthalten

- a) die gewünschte zusätzliche Summe,
- b) die gewünschten Lehrmittel und
- c) eine eingehende Begründung.

Dem Antrag ist entweder ein Kostenvoranschlag aus dem Gastland oder die Erklärung beizufügen, daß es die gewünschten Lehrmittel im Gastland nicht oder nicht in ausreichender Qualität oder/und nur zu stark überhöhten Preisen gibt.

Der Antrag kann nur bearbeitet werden, wenn die zuständige Auslandsvertretung zu den einzelnen Angaben Stellung genommen hat. Ein Weiterleitungsvermerk genügt nicht.

Schulen, denen eine zusätzliche Summe für außerordentlichen Bedarf in Aussicht gestellt werden kann, erhalten unverzüglich einen entsprechenden Bescheid und sollen dann die Lehrmittel des außerordentlichen Bedarfs gleichzeitig mit dem Ergänzungsbedarf anfordern, es sei denn, daß der Bescheid eine Beschaffung im Gastland vorsieht.

- 5) Schulmöbel und Einrichtungsgegenstände dürfen weder im Rahmen des Ergänzungsbedarfs noch des außerordentlichen Bedarfs angefordert werden.

Diesbezügliche Anforderungen, die im Haushaltsjahr 1971 berücksichtigt werden sollen, müssen unter dem Betreff „Schulmöbel/Einrichtungsgegenstände — VI 1“ bis zum 1. November 1970 bei der Zentralstelle eingehen.

Die für derartige Anforderungen geltenden Vorschriften des Zuwendungsmerkblattes sind genau zu beachten.

- 6) Die Kosten für Lehrer- und Schülerzeitschriften werden ab 1971 auf die Schlüsselsumme angerechnet. Bis zum 1. November 1970 sind mit dem Betreff „Zeitschriften für 1971/72 — VI 5 c“ die Lehrer- und Schülerzeitschriften für 1971 und 1972 auf den anliegenden Formblättern in zweifacher Ausfertigung anzufordern.
- 7) Die Zeitschriftenanforderungen müssen für jeden einzelnen Zeitschriftentitel die vollständige fremdsprachige Postanschrift der Schule und bei den Schülerzeitschriften zusätzlich die Anzahl enthalten.
- 8) Als Lehrerzeitschriften kommen nur pädagogische Zeitschriften in Frage, nicht jedoch kulturelle Zeitschriften. Lehrerzeitschriften werden grundsätzlich nur in einem Exemplar zugewiesen.
- 9) An Schülerzeitschriften können angefordert werden:

- | | |
|--|------------------|
| von Schulen bis zu 500 Schülern | : 1 Klassensatz |
| von Schulen bis zu 1000 Schülern | : 2 Klassensätze |
| von Schulen mit mehr als 1000 Schülern | : 3 Klassensätze |
- (Schülerzahlen ohne Kindergarten)

Die Anzahl der in einem Klassensatz angeforderten Schülerzeitschriften richtet sich nach der durchschnittlichen Klassenstärke. Anstelle eines Klassensatzes können auch jeweils zwei halbe Klassensätze angefordert werden.

- 10) Das Verfahren gemäß den Punkten 8 und 9 tritt an die Stelle der mit Rundschreiben vom 5. 2. 1969, VI 5 c — 81.06 eingeführten und für die Jahre 1969 und 1970 geltenden Regelung der Zeitschriftenversorgung.

Die Zentralstelle behält sich vor, die Anforderung zu kürzen und festzulegen, welche Zeitschriften nicht für eine Lieferung in Frage kommen.

- 11) Die Anmeldungen von außerordentlichem Bedarf an Lehrmitteln, die Anforderungen von Schulmöbeln und Einrichtungsgegenständen und die Zeitschriftenanforderungen sind in getrennten Schreiben vorzulegen.

Nach dem 1. November 1970 eingehende Anträge oder solche Anträge, die nicht der vorgeschriebenen Form entsprechen, werden nicht berücksichtigt.

Im Auftrag
gez. O n n e n

Persönliche Nachrichten

Ein unerbittliches Schicksal hieß uns Abschied nehmen von unserem Kollegen, Freund und Lehrer

Oberstudienrat Klaus Lambrecht

der am 7. April 1970 nach kurzer, schwerer Krankheit starb.

Kaum zwei Jahre seines Wirkens in Lima haben eine tiefe Spur in unser Schulleben geprägt. Sein Wort, das begeistern konnte, seine Kritik, die helfen wollte, und sein Vorbild werden uns immer fehlen.

Seine Schüler und ihre Eltern, das Kollegium, die Vertreter der Deutschen Botschaft, des Schulvereins und der Deutschen Gemeinschaft und seine peruanischen und deutschen Freunde gedachten seiner in einer Trauerfeier in der evangelisch-lutherischen Kirche am 8. April in San Isidro. Seiner Frau und seinen beiden Söhnen gilt unsere tiefe Anteilnahme. Die Beisetzung erfolgte am 25. April 1970 um 15 Uhr auf dem Marker Dorfriedhof in Hamm/Westfalen.

Die Schulgemeinde der deutschen Schule „Colegio Alexander von Humboldt“
Die Schriftleitung der Monatsschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“

Otto Daube 70 Jahre

Am 12. Juni 1970 vollendet Otto D a u b e sein 70. Lebensjahr. Der bekannte Musik-
erzieher und Musikschriftsteller kann auf ein reiches Schaffen zurückblicken. Seine
neuesten Veröffentlichungen zur Schulmusik sind im Beltz Verlag erschienen: „Musik
im 3. Schuljahr“ und „Musik im 4. Schuljahr“. Im Bereich der Auslandsschularbeit hat
Otto Daube mehrere Jahre an der Deutschen Schule Sofia gewirkt und, wie bekannt,
die musikalische Betreuung der Auslandsschulbibel und der Lesebücher für Auslands-
schulen übernommen. Von seiner Wahlheimat aus, Königsfeld im Schwarzwald, ist er
noch immer aktiv tätig als Dozent der Musikhochschule Trossingen. Wir übermitteln
dem treuen Mitarbeiter unserer Zeitschrift zum 70. Geburtstag herzliche Grüße und
wünschen Kraft zu weiterem Schaffen.

Die Schriftleitung

Büchertisch

Herm. L. Köster: Geschichte der deutschen Jugendliteratur in Monographien. Hrsg. von Walter Scherf. Verlag Dokumentation, München-Pullach / Julius Beltz Verlag, Weinheim 1968. IV, 571 S., Linson DM 58,—.

Dieses 1927 in 4. Auflage zuletzt erschienene und nur noch schwer erhältliche Standardwerk der deutschen Jugendliteratur ist als unveränderter Nachdruck dieser 4. Auflage wieder da! Hermann L. Köster, der es 1906/08 in zwei getrennten Teilen zuerst herausbrachte, gehört zu dem Kreis der Hamburger Reformer, die sich im Zuge der Kunsterziehungsbewegung sowohl um den „freien Aufsatz“ (F. Gansberg), um den neuen Zeichen- und Malunterricht (A. Lichtwark) wie um die rechte Jugendlektüre (H. Wolgast) mühten. Köster, lange Jahre Vorsitzender der „Vereinigten Deutschen Prüfungsausschüsse für Jugendschriften“, hat das Verdienst, die Jugendliteratur literarisch gewertet zu haben, indem er die einzelnen Arten entwicklungsgeschichtlich und kunstkritisch untersucht. So erstellt er — erstmalig — eine Geschichte des Bilderbuchs; schreibt die Geschichte der Kinderreim- und Kinderlied-Sammlungen; geht vor allem dem Kunstkinderlied mit solcher Sorgfalt, Vollständigkeit und Gewissenhaftigkeit nach, daß noch heute auf diesen Teil seiner Arbeit besonders gern verwiesen wird. Ebenso maßgebend sind seine Ausführungen über das Kunstmärchen, wenn auch zum Märchen selber inzwischen wichtigere Aussagen (Lüthi, Bolte-Polivka) vorliegen. Was über Volkssage, Volksbücher, Götter- und Heldensagen vorgetragen wird, faßt die Kenntnis jener Jahre zusammen und gibt den hohen Antrieb wieder (S. Rüttgers!), den wir erzieherisch zwar nicht mehr so teilen, der aber für jeden Literaturpädagogen bedenkenswert bleibt. In bezug auf die erzählende Jugendschrift zeigt sich die Zeitgebundenheit am meisten; viele Autoren und Werke sind heute nur noch historisch interessant. Doch entfaltet sich gerade in diesem Kapitel am meisten die Maxime, nach der

die Jugendschriftbewegung verfuhr: „Die Jugendschrift in dichterischer Form muß ein Kunstwerk sein“ (Wolgast). Wie mit diesem Maßstab gemessen und gerichtet wird: das bleibt erregend zu erfahren, auch an uninteressant gewordenem Stoff. Der gleiche lebendige Anruf geht von der berühmt gewordenen Geschichte der Jugendbuchkritik aus, am Ende des Buches; darin sind zum erstenmal die Grundsätze für die Jugendliteratur zusammengetragen, die heute noch gelten. Das allein macht schon den Nachdruck notwendig und verdienstvoll. W. Scherf hat darüber hinaus durch Kommentare zu jedem der genannten Kapitel die Weiterentwicklung skizziert, die die Literaturwissenschaft seit 1927 genommen hat: so daß an der Hand der genannten Literatur und gewiesen durch die aufschlußreichen Kenntnisse dieses Fachmanns jeder heutige Leser die Kösterschen Grundlagen ergänzen, vertiefen oder relativieren kann. Imponierend, wie mancher moderne Autor vor Köster seine Reverenz erweist! Außerdem entwirft Scherf ein Lebensbild dieses Mannes (1872—1957), das der „Geschichte“ nun persönliche Farben verleiht. Eine Aufstellung sämtlicher erfaßbaren Schriften und Aufsätze Kösters mit kurzer Inhaltsangabe vollenden den Beitrag zu Person und Werk; für den Forscher höchst aufschlußreich, für den Literaturpädagogen vielleicht nicht so fesselnd. — Resumé: ganz und gar kein „Alt-Material“ (Besprechungstitel einer großen Tageszeitung), sondern für den Literaturlehrer besonders der Volks- und Realschule die lang erwünschte Wiederaufschließung einer lebendigen Quelle.

H. Haven

Helge Adler (Hrsg.): Rund um die Jugendliteratur. Auskunft aus der Praxis für die Praxis. Erika Klopp Verlag, Berlin 1968. 342 S., Werkstoff flexibel DM 30,—.

Aus Antworten auf eine Umfrage des Verlags ist ein Nachschlagewerk entstanden, das in sechs Teilen (A. Öffentliche Institutionen, Verbände und private Ein-

richtungen; B. Rundfunk, Fernsehen, Presse; C. Veranstaltungen; D. Informationsmittel für den schulischen und außerschulischen Bereich; E. Jugendbuchpreise; F. Jugendbuchforschung und -lehre) über alles informiert, was irgendwie mit Jugendliteratur zusammenhängt. Man erfährt, welche Behörden, überregionalen und regionalen Einrichtungen und Verbände in der BRD, in der DDR, in Luxemburg, in Österreich und in der Schweiz sich mit Jugendliteratur befassen, findet Verzeichnisse von Jugendbuch-Verlagen und Jugendbuchklubs, von Amtsblättern, Zeitungen und Zeitschriften, die Jugendbücher besprechen, kann das Wissenswerte über Jugendbuchwoche, Vorlesewettbewerb des Deutschen Buchhandels, Vorträge und Autorenlesungen, Ausstellungen, Tagungen und Kurse für Fachleute, Umtauschaktion und Jugendbuchverzeichnisse sowie einschlägige Gesetze und Verordnungen nachlesen. Namensregister, Ortsregister und die Darstellung neun empfehlender Signete ergänzen das Werk, das Jugendbuch-Verlagen, Buchhändlern und beratenden wie ratsuchenden Stellen nützlich sein wird.

G. Scholz

Knaurs Kunstgeschichte in Farben. *John Boardman: Griechische Kunst.* Aus dem Engl. von Tilly Laufer. Droemer Knaur, München 1969. 288 S., 251 Abb., davon 46 farbig, 14,8 x 21 cm, Ln. DM 22,50.

Da Kunstbücher meist in Großformat erscheinen, fragt man sich, wenn man den vorliegenden Band in die Hand bekommt, unwillkürlich, ob bei diesem Format die Abbildungen, die einen wichtigen Bestandteil in einem solchen Buch für einen Leserkreis von Nicht-Fachleuten bilden, den Anforderungen genügen, die man stellt, und man betrachtet zunächst die Bilder. Sie sind so geschickt ausgewählt und so gut gedruckt, daß sich die Bedenken schnell zerstreuen. Die Erläuterungen, die beigefügt sind, geben dem Betrachter Hilfe und ermöglichen es ihm, anschauend einen ersten Gang durch die griechische Kunst zu machen. Der Text umfaßt eine nützliche Einleitung, die Darstellung der griechischen Kunst von den Anfängen bis

zum Hellenismus und einen Epilog, der die Wirkungen dieser Kunst auf Etrusker und Römer verfolgt. Die Einleitung vermittelt bereits einen Eindruck von der Schreibart des Verfassers, der dem Leser höchst lebendig und anschaulich darlegt, wie wir zur Kenntnis der griechischen Kunst gekommen sind und wie durch neue Funde immer noch neue Erkenntnisse gewonnen werden. Laufend nimmt der Verfasser auf die Abbildungen Bezug, die man nun beim zweiten Durchgang mit vertieftem Verständnis studieren kann. Die Übersetzung ist so gut, daß man ein Original zu lesen glaubt. Eine Bibliographie, ein Verzeichnis der Abbildungen, eine Karte und eine Zeittafel sowie ein Sachregister sind beigegeben. Man kann das Buch für Lehrer- und Schülerbüchereien der Auslandsschulen empfehlen.

F. Lichtenberg

Caleb Gattegno (Hrsg.): Zur Didaktik des Mathematikunterrichts. Band 1: Neue Ansätze. Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1969. 120 S. Efaln DM 17,80 (Best.-Nr. 39 061).

Dieses Buch, eine Übersetzung aus dem Französischen, ist die erste Gemeinschaftsveröffentlichung der Commission internationale pour l'étude et l'amélioration des mathématiques und bringt Beiträge von sechs ihrer Gründungsmitglieder. Davon behandeln Jean Piaget: Mathematische und operatorische Strukturen des Denkens; Ewart Beth: Gedanken zur Organisation und Methode des Mathematikunterrichts; Jean Dieudonné: Die Abstraktion in der Mathematik und die Entwicklung der Algebra; André Lichnerowicz: Die Bedeutung der modernen Algebra für den elementaren Algebra- und Geometrieunterricht; Gustave Choquet: Über den Unterricht in elementarer Geometrie; Caleb Gattegno: Die Didaktik der Mathematik. Die Beiträge sind nicht miteinander abgesprochen, jeder Autor behandelt die angeschnittenen Probleme in seiner Sicht. Das mag den Leser zunächst verwirren; er findet hier keine systematische Didaktik der Mathematik. Aber das wollen diese Aufsätze auch gar nicht bieten,

sie sollen als Anregung und Diskussionsbeiträge für weitere Forschungen oder auch für den eigenen Unterricht dienen. Dabei ist keineswegs nur an den Mathematikunterricht in den Gymnasien gedacht, auch Lehrer an andern Schularten können aus dem Buch neue Anstöße für ihre Arbeit erhalten. Insofern ist das Buch lesenswert für alle, die Mathematik unterrichten, ganz gleich an welcher Schule, und besonders für solche Lehrer, die versuchen, in ihrem Unterricht der „neuen“ Mathematik einen Platz einzuräumen.

H. Lechner

C. Petersen / E. Feddersen: Logarithmenrechnen. Ein Lehrprogramm für das 9. und 10. Schuljahr an Realschulen und Gymnasien. Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1969. Programm (26061) DM 7,80, Schülerarbeitsheft (26062) DM 3,40; Lehrerheft (26063) kostenlos.

Der pädagogische Wert des programmierten Unterrichts wird in den letzten Jahren zweifellos allgemein anerkannt, trotzdem wird seine Praktizierung von den Kollegen nur zögernd vorgenommen. Das erste mathematische Programm aus der Reihe der Aufbauprogramme des H. Schroedel Verlages eignet sich aus einigen Gründen für einen ersten Versuch mit dem programmierten Unterricht: es behandelt ein begrenztes Stoffgebiet, es ist nicht zu umfangreich, ein Lehrerheft gibt exakte Anweisungen. Stofflich bietet das Programm das, was den Anforderungen in einer 10. Realschulklasse entspricht. In 16 Lektionen mit 500 Lerneinheiten, die in etwa 20 Unterrichtsstunden zu bewältigen sind, wird der Begriff des Logarithmus erarbeitet, die Anwendung der dekadischen Logarithmen beim Multiplizieren, Dividieren und Radizieren und die lineare Interpolieren erläutert und geübt und schließlich die Funktion $y = \lg x$ vorgestellt. Der Stoff ist linear programmiert, d. h. er ist in kleinste Lerneinheiten zerlegt, die kontinuierlich aneinandergereiht sind. Sie enden meist mit einer Frage bzw. Aufgabe, deren Lösung auf der nächsten Seite zu finden ist. Da jede Seite meist 4 bis 6 Lerneinheiten enthält, ist damit

ein lästiges Vor- und Zurückblättern verbunden, das außerdem leicht zum Mogeln verführt. (Das UP „der einfache elektrische Stromkreis“ ist diesbezüglich besser gestaltet.) Zwischentests unterrichten den Schüler, ob er den Stoff verstanden hat oder bestimmte Kapitel wiederholen muß. Um begabten Schülern gerecht zu werden, sind zwei Kapitel eingearbeitet, die für den Ablauf des Programms entbehrlich sind, andererseits der Vertiefung dienen. Zum Programm gehört ein Schülerarbeitsheft, das nachbestellt werden kann. Das Programm ist also beliebig oft verwendbar. Ein Lehrerheft gibt Auskunft über die Testergebnisse und Hinweise über unterrichtliche Anwendungsmöglichkeiten des Programms. Der Einsatz dieses Programms an Deutschen Auslandsschulen hängt davon ab, in welchem Maße die Schüler die deutsche Sprache beherrschen.

K. Schwalbe

Das Lehren der Geschichte. Methoden des Geschichtsunterrichts in Schule und Universität. Hrsg. von Reinhard Mielitz (Kl. R. Nr. 293 S.). Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1969. 259 S., engl. Br. DM 7,80.

Das Werk bringt keine wissenschaftlichen Untersuchungen über Lehrmethoden, sondern persönliche Erfahrungsberichte oder Darstellungen einer eigenen Methode. Es ist angelegt, um die Kritik und alle, die sich irgendwie beruflich mit dem weiten Gebiet Geschichte befassen, zur Bestandsaufnahme anzuregen. Der Hrsg. weiß, daß auch im Fach Geschichte als Wissenschaft alles in Fluß geraten ist, möchte jedoch nicht revolutionieren, sondern „intensivieren“ und „modifizieren“ (S. 6). Dazu läßt er zahlreiche Mitarbeiter zu Wort kommen: Geschichtsunterricht in der Schule; Geschichtsstudium; Ausbildung zum Geschichtslehrer; im Anhang folgen zwei Aufsätze über Literatur zur Didaktik des Geschichtsunterrichts an unseren Sekundarschulen (Haupt-, Real- und höh. Schulen) und an der Hochschule. Er selbst schrieb zwei Aufsätze: Faktenwissen der Studienanfänger (Testergebnisse) und Entwurf eines Grundstudiums bis zur

Zwischenprüfung. Besonders erwägenswert dürften sein: Dietrich Kurze, Studium Exemplare. Bericht über ein Experiment am Friedrich-Meinecke-Institut der Freien Universität Berlin zur Reform des Geschichtsstudiums. Es handelt sich hier um eine Anlehnung an das „Graduate-Studium“, wie es an englischen und amerikanischen Universitäten entwickelt wurde. Ferner S. 237 ff.: Götz Plessing, Anforderungen an den Geschichtslehrer in der Schule und seine Ausbildung an der Universität aus der Sicht des eben Betroffenen. Es sind z. T. recht trübe Erfahrungen, die nicht nur in diesem Aufsatz mitgeteilt werden. Der Hrsg. tritt mit einem sehr konkreten Vorschlag in die Diskussion ein: es möchten sich in den Semesterferien zweiwöchige Kolloquien etwa in Freiburg oder Konstanz bilden, in denen unter Leitung erfolgreicher Hochschullehrer mit einem größeren Kreis zukünftiger Historiker (als Lehrer oder Dozenten) Lehrmethoden des Einführungskurses, des Proseminars und des Repetitoriums behandelt werden. Das Buch gehört vor allem in die Hand des Fachleiters für Geschichte an unseren höheren Schulen bzw. der Mentoren des Studienseminars und sollte den Schülern offenliegen, deren Reifezeugnis den Vermerk trägt: möchte Geschichte studieren. C. Schneider

Walter Breidenbach: Mathematik für Real-schulen. 5. Schuljahr. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1968. 160 S., Linsen DM 7,80 (Best.-Nr. 11 1621).

Schon äußerlich gefällt dieses vorzüglich ausgestattete Buch. Das verwendete Material ist solide, der Druck gefällig und präzise, die Texte sind klar und übersichtlich angeordnet. Mehr als 160 graphische Darstellungen im Zweifarbendruck dienen der Veranschaulichung. Der mathematische Kurs ist auf mengentheoretischer Grundlage aufgebaut und entspricht modernsten Anforderungen. Arithmetische Übungen kommen nicht zu kurz. Aufgaben zum täglichen Training und zur Differenzierung sind eigens gekennzeichnet. Es sei auch empfehlend auf die Sonderausgabe für die Hand des Lehrers hingewiesen,

die neben Lösungen und methodischen Hinweisen Aufgaben zu einem Kopfrechenlehrgang enthält. K. Nehling

John C. G. Röhl: Deutschland ohne Bismarck. Die Regierungskrise im Zweiten Kaiserreich 1890—1900. Aus dem Engl. von Inge Lindt. Rainer Wunderlich Verlag Hermann Leins, Tübingen 1969. 308 S., Ln. DM 34,50.

Wenn Bismarck nach dem 2. Weltkrieg in der politischen Geschichtsschreibung wieder Achtung gewann, so hat das gute Gründe: verglichen mit der maßlosen Gewaltpolitik des Abenteurers aus Braunau, den man zeitweise als geistigen Nachfolger des 1. Kanzlers hinstellen suchte, verriet die Regierungsführung des Eisernen Kanzlers noch Sinn für Maß und Form. So könnte man sagen, daß Röhl's Werk sich als Stimme des heute wieder in Mode gekommenen Bismarck-Kultes deuten läßt. Bismarck hinterließ ein nicht homogenes Reich, denn er befand sich in einem von ihm selbst verschuldeten Dilemma (S. 19). Die miteinander verwandten Probleme lauten: was geschieht mit der Exekutive, die bisher in Bismarcks Händen ruhte, und wie wird sich das Verhältnis von Exekutive und Legislative d. h. das Zusammenleben von Staat und Gesellschaft ohne Bismarck gestalten? Röhl macht wahrscheinlich, daß die späteren Eskapaden der Alldeutschen, der allzu forsche Vormarsch in die Weltpolitik im Stile Wilhelms II. und die größtenwahnsinnige Flottenpolitik eines Tirpitz nicht den Intentionen des Reichsgründers entsprachen, der sich auf europäische Politik beschränken wollte und kaum den Ehrgeiz hatte, England auf den Weltmeeren und in den anderen Kontinenten herauszufordern. Röhl ist Engländer; sein Werk ist eine Übersetzung aus dem Englischen. Er möchte die Fehler der Nachfolger, die zu unheilvollen Verstrickungen und schließlich zur Katastrophe von 1918 führten, nicht Bismarck anlasten. Seit 1886 beginnt der Abbau der Kanzlerstellung durch die allmähliche Machtübernahme Wilhelms II., der schließlich den „Steuermann zum Gehen“ zwingt (1890). Jetzt versucht man es mit einer kollekt-

tiven Führung, aber 1894 verliert der Kanzler Caprivi die Kontrolle, und die Macht des Kaisers wächst. Aber nach dem Sturz Caprivis übernehmen mit Hohenlohes Ernennung „Minister gegen die Krone“ das Heft, scheitern jedoch, und was wie eine Verschwörung 1895/96 aussieht, endet mit dem Nachgeben des Kanzlers; damit setzt Wilhelms persönliches Regiment 1897 ein, dessen willfähriger Befehlsempfänger Bülow von 1900 an für die Regierung verantwortlich zeichnet. Anmerkungen, Quellen- bzw. Literaturangaben und ein Personenregister sind diesem bemerkenswerten Werk zur neueren Zeitgeschichte beigegeben. C. Schneider

Siegfried Oppolzer (Hrsg.): Denkformen und Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft.

Band 1: Hermeneutik, Phänomenologie, Dialektik, Methodenkritik.

Band 2: Empirische Forschungsmethoden.

Ehrenwirth Verlag, München 1966/1969.
214 S./272 S., Ppb. DM 14,80 und 19,80.

In Europa — und besonders in Deutschland — ist die Pädagogik einer philosophischen Tradition tief verbunden; erst mit der Jahrhundertwende kamen die empirischen Methoden, wie sie vorwiegend in den USA entwickelt wurden, zu Anerkennung und Gleichberechtigung. Heute ist die Wissenschaft der Erziehung „nicht alternativ geisteswissenschaftlich oder empirisch“, sondern in der Vielfalt der Fragestellungen wird das Verfahren ausschließlich durch seine Sachangemessenheit bestimmt. Dabei kann die von der Psychologie und Soziologie geleistete Vorarbeit nach Prüfung ihrer methodischen Brauchbarkeit übernommen werden. Dem entsprechend gliedern sich die beiden Bände, die S. Oppolzer, Prof. der Pädagogik an der PH Osnabrück, herausgegeben hat. Der 1. Band enthält Arbeiten, in denen die geisteswissenschaftlich-philosophischen Methoden der Erziehungswissenschaft untersucht werden. Eröffnet wird er zum Thema „Hermeneutik“ mit zwei Aufsätzen von Dilthey (1833—1911) und einem von O. F. Bollnow, dem Ordinarius

für Phil. und Päd. in Tübingen. Die Phänomenologie handeln A. Fischer (1880—1937), M. J. Langeveld—Utrecht und wiederum Bollnow ab. Derbolav—Wien und Klafki—Marburg untersuchen die „Dialektik“, und der Soziologe der Wirtschaftshochschule Mannheim H. Albert schließt ab mit einer methodenkritischen Betrachtung der Wissenschaftslehre und des Autonomieanspruches der Geisteswissenschaften. Oppolzer bedauert, daß eine wesentliche Abhandlung zur Methodologie von Th. Litt wegen der Verweigerung der Abdruckgenehmigung nicht übernommen werden konnte. Den 2. Band eröffnet H. Roth-Göttingen mit einer Abhandlung der „Bedeutung der empirischen Forschung für die Pädagogik“, die von F. Winnefeld-Halle ergänzt wird durch eine „Methodologie der Forschung im pädagogischen Raum“. H. Thomae-Bonn schließt sich mit „Forschungsmethoden der Entwicklungspsychologie“ an. Die anderen Arbeiten behandeln spezielle empirische Methoden und ihre Anwendungsmöglichkeiten in der Erziehungswissenschaft. G. A. Lienert-Düsseldorf sagt Grundsätzliches über den Test, bringt aber auch Übersichtstabellen aus der Praxis; W. Mangold-Erlangen berichtet über „Befragungstechniken“, K. H. Flehsig-Konstanz über „Die Funktion des Experiments in der Unterrichtsforschung“, H. Fischer-Zürich über „Die Rolle der Statistik“. Von besonders aktueller Bedeutung ist der Aufsatz von K. Heipcke vom Päd. Seminar in Göttingen über „Die methodologische Bedeutung des programmierten Lernens für die experimentelle Unterrichtsforschung“. Die Bedeutung des Werkes besteht darin, daß in einer Zeit der Ausweitung der erziehungswissenschaftlichen Forschungsmethoden der 1. Band die Grundlagen und die geisteswissenschaftlichen Aspekte herausarbeitet, während der 2. Band die empirischen Möglichkeiten kritisch untersucht. Beides geschieht durch die Zusammenstellung der wichtigsten bereits erschienenen Arbeiten. Mit dieser Textauswahl ist nicht etwas Abgeschlossenes, sondern ein Anfang gegeben, der einmal zur Besinnung auf die Denkformen und Forschungsmethoden im

Räume der Erziehungswissenschaft hinlenkt, dann aber auch die Möglichkeit zu weiterer Forschung eröffnet. Dazu dienen ein Namen- und Sachregister und ausführliche Bibliographien, die z. T. die Autoren ihren Aufsätzen angefügt haben, darüber hinaus aber auch noch mit rund 300 Titeln den Abschluß jedes Bandes bilden. Dem Herausgeber, Prof. S. Oppolzer, gebührt der Dank aller wissenschaftlich und methodisch engagierten Pädagogen dafür, daß er diese Bände zusammengestellt hat.

W. Krieß

Robert M. Gagné: Die Bedingungen des menschlichen Lernens. Aus dem Amerik. von Helmut Skowronek. Beiträge zu einer neuen Didaktik, Reihe A: Allgemeine Didaktik, hrsg. von Prof. Dr. Heinrich Roth unter Mitwirkung von Prof. Dr. Bauersfeld, Dr. Blumenthal, Prof. Dr. Gerth, Prof. Dr. Ruprecht. Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1969, 254 S., Ln. DM 21,—.

Seit langem hat sich die Forschung mit der Frage auseinandergesetzt, unter welchen Bedingungen Menschen lernen. Die Ergebnisse einer solchen intensiven Beschäftigung liegen in einer kaum noch zu überschauenden Anzahl von Untersuchungen vor, die einen weitgespannten Einblick in die Gesetzmäßigkeiten des Lernens vermitteln. Ausgehend von jeweils besonderen Arten von Lernsituationen wurden im Laufe der Zeit verschiedenartige Lernmodelle entwickelt, so z. B. Lernen bedingter Reaktionen, Lernen am Erfolg (etwa durch Versuch und Irrtum) oder Lernen durch Einsicht. Die Bedeutsamkeit solcher Prototypen des Lernens für die konkrete pädagogische Situation war in der Regel jedoch nur sehr gering, nicht zuletzt, weil sie häufig als Repräsentanten des gesamten Lernbereichs aufgefaßt wurden, alles Lernen so beispielsweise als Einsicht oder als bedingte Reaktion verstanden wurde. — Für Gagné sind die verschiedenen Lernmodelle nur Grundvarianten, denen unterscheidbare Bedingungen des Lernens entsprechen. Er entwickelt ein hierarchisches Modell von acht Lerntypen: 1. Lernen von Signalen,

2. Reiz-Reaktions-Lernen, 3. Verkettung, 4. Verbale Assoziation, 5. Multiple Diskrimination, 6. Lernen von Begriffen, 7. Lernen von Prinzipien, 8. Problemlösen. — Durch seine Taxonomie unternimmt es der Verf., komplexere Lernvorgänge, so wie sie im Unterrichtsgeschehen ablaufen, in eindrucksvoller Weise zu analysieren. Er bietet damit eine Alternative zur heute oftmals vertretenen Auffassung, menschliches Lernen könnte überwiegend auf das Paradigma der operanten Konditionierung zurückgeführt werden. — Im zweiten Teil seines Buches wendet sich Gagné Fragen der Unterrichtsgestaltung zu, u. a. etwa der Erörterung von Lernziel-Analysen. — Das Buch wird Lehrern in der praktischen Arbeit nützlich sein können, insbesondere weil es sich ausdrücklich an konkreten Fragen des Unterrichts orientiert.

W. Wiczerkowski

Willmann-Institut (Hrsg.): Der Lernprozeß. Biologie, Psychologie und Anthropologie des Lernens. Herder Verlag, Freiburg/Basel/Wien 1969. 440 Seiten, DM 38,—.

Von den Handbüchern des Willmann-Institutes wurden hier bereits besprochen „Pädagogik der Strafe“ (9/68) und „Sexualpädagogik“ (2/69). Der jetzt vorliegende Band faßt 18 Abhandlungen von 12 Autoren zusammen. Die ersten drei befassen sich mit den Grundlagen: die Anthropologie grenzt das menschliche gegen das tierische Lernen ab; die Psychologie bespricht die Lernmodelle verschiedener Autoren; die Biologie führt die grundlegenden Erwägungen an die praktischen Möglichkeiten heran (1—138). Der zweite Teil ist dem frühkindlichen Lernen gewidmet: den ersten Lernaufgaben des Kleinkindes, dem Lernen durch Spielen und der Begabungserkennung und -pflege (139—188). Das Kernstück ist der 3. Teil: Schule als Lernstätte. Er beginnt mit einer Bildungstheorie und führt über die Soziologie, Unterrichtstheorie, die Probleme des lebendigen Unterrichts — besonders im Gymnasium — zu den Voraussetzungen und Grenzen des program-

mierten Unterrichtes (189—320). Dem schulischen Lernen wird weiterhin das berufliche gegenüber gestellt, das nach Voraussetzung, Ziel und dem Sozialstatus unter ganz anderen Bedingungen steht (321—356). Der letzte Teil untersucht zwei besondere Formen des Lernens: einmal das Hochschulstudium und die Forschung, die z. Zt. im Mittelpunkt harter Diskussionen stehen, und zweitens die freien Lernformen in der Erwachsenengesellschaft. Je komplizierter die Lebensformen werden, je schneller der Wandel im Technischen fortschreitet, desto größer werden die Lernanforderungen an den Erwachsenen werden, desto intensiver muß nach Lern- und Lehrmöglichkeiten in diesem Bereiche geforscht werden (357—398). Es kann hier nur die Aufgabe sein, auf diesen neuen Band des Willmann-Institutes hinzuweisen. Wenn der Pädagoge die 140 Seiten der Grundlagen, die durch die sehr exakten Definitionen des Vokabulars und durch die Darlegung der Modelle der verschiedenen Autoren nicht ganz leicht zu bewältigen sind, durchgearbeitet hat, wird er für sein spezielles Lehrgebiet nicht nur theoretische Einblicke, sondern auch Förderung und Überblick gewinnen, die ihn verleiten, Nachbargebiete mit einzubeziehen. Der Band sei nicht nur Anfängern, sondern allen bewußt arbeitenden Pädagogen empfohlen, wenn ihnen der Beruf die erforderliche Zeit läßt.

W. Krieß

Max B. Clyne: Schulkrank? Schulverweigerung als Folge psychischer Störungen. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1969. 352 S., kart. DM 26,— (Best.-Nr. 90165).

Trotz allgemeiner Besserung des schulischen Klimas gibt es nach wie vor Kinder, die zeitweilig den Schulbesuch verweigern. Die harmlosen Fälle erledigen sich meist selbst und bleiben unbeachtet: Das Kind klagt über Leib- oder Halsschmerzen, bleibt zu Hause, bekommt ein Mittel und kehrt bald zur Schule zurück. Manchmal weigern sich aber Kinder offen und hartnäckig, die Schule zu betreten. Leicht werden diese Fälle Lehrer und Schule angelastet, obwohl dafür keine hin-

reichenden Gründe vorliegen. Alle Bemühungen, die Kinder zum Schulbesuch zu ermuntern, bleiben fruchtlos, und schließlich wird ein moralischer, ja schuldisziplinärer Fall mit schwerwiegenden Folgen daraus. Dr. Clyne, Mitglied mehrerer Forschungsgesellschaften (sein besonderes Forschungsgebiet sind die psychologischen Aspekte der allgemeinen Arztpraxis), hat diesem Phänomen eine gründliche Studie gewidmet, für die er 1967 mit dem James-Mackenzie-Preis des Royal College of General Practitioners ausgezeichnet wurde. An Hand praktischer Fälle weist der Autor nach, daß die Schule beim Verweigern, wenn überhaupt, lediglich als einer der Auslöser fungiert, daß die Ursachen dagegen innerhalb des familiären Bezugsrahmens zu suchen sind. Die Fallanalysen lassen erkennen, daß die bislang in der Literatur dargestellten ätiologischen Theorien (Neurasthenie, Phobie, Trennungsangst, Leistungsangst, Depression u. a.) nicht ausreichen, um alle Merkmale des Schulverweigns zu erklären. Clyne fand bei allen Fällen eine Störung der kindlichen Beziehungsfunktionen, die „zu einer Regression auf die infantile Übergangsstufe in der Entwicklung von Objektbeziehungen führt“. Das Kind ist dann nicht fähig, zumindest fällt es ihm sehr schwer, Beziehungen zu Personen aufzunehmen, die ihm in der Schule begegnen. Die psychoanalytische Begründung ist außerordentlich interessant; sie zeigt aber auch, daß das „schulkranken“ Kind — nicht zu verwechseln mit dem aus Übermut schwänzenden — der Behandlung durch den geschulten Arzt bedarf, an den sich dieses Buch auch in erster Linie wendet. Es vermittelt aber allen, die mit Erziehung zu tun haben, Einsichten und Methoden, „Schulverweigerung“ rechtzeitig zu erkennen, therapeutisch zu beeinflussen oder ihr vorzubeugen. Nebenbei erfährt der Leser viel Wissenswertes aus Medizin, Tiefenpsychologie, Soziologie und — über den Umgang mit Eltern. Da „Schulkrankheit“ auch im vorschulischen Alter beobachtet wird, sei dieses Buch auch den Kindergärtnerinnen empfohlen.

K. Nehling

Rudolf Dreikurs: Grundbegriffe der Individualpsychologie. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1969. 184 S., engl. Br. DM 16,50 (Bestell-Nr. 90194).

Durch seine schulpraktischen Arbeiten „Kinder fordern uns heraus“ (bespr. in 12/66) und „Psychologie im Klassenzimmer“ hat sich der Verfasser einen Namen in der pädagogischen Welt erworben. Nach 35 Jahren unternimmt er es, die bereits 1933 herausgegebenen „Grundbegriffe der Individualpsychologie“ erneut zu veröffentlichen, und zwar unter Berücksichtigung der weitgehenden Erfahrungen mit der Adlerschen Psychologie. Der Arbeit geht ein Vorwort Adlers voraus, das die Stellung der Individualpsychologie innerhalb der Zeitströmungen festlegt. Sie begreift den Menschen als soziales Wesen und entwickelt eine eigene pädagogische Psychologie, die sich in offenem Gegensatz zur Psychoanalyse bekennet. Adler ist seiner Zeit voraus gewesen. Das wird so sehr deutlich, wenn man seine Gedanken zu den Entwicklungstendenzen der modernen Naturwissenschaften und den gesellschaftsbildenden Kräften des demokratischen Lebensgefühls in Beziehung setzt. Als die drei wichtigsten Aufgaben des Lebens sieht Adler Beruf, Liebe und das Vermögen sozialer Eingliederung an. Bei der Analyse dieser Aufgaben werden als tragende Pfeiler die Gleichwertigkeit und die Intensität des Gemeinschaftsgefühls erkannt. Die Vereinigung des Respekts vor anderen mit dem vor uns selbst trägt zur Bewältigung der uns gestellten Lebensaufgaben in hohem Maße bei.

H. Langescheid

Bach-Interpretationen. Hrsg. von *Martin Geck* (Kleine Vandenhoeck-Reihe Nr. 291 S). Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen 1969. 226 S., DM 7,80.

Das im 19. Jahrhundert entstandene, traditionelle Bach-Bild hat seit Spittas und Schweitzers höchst bedeutsamen, grundlegenden Darstellungen und Deutungen durch die elitäre Bachforschung unserer Zeit immer neue, schärfere Umrisse, klarere Linien und reichere Farben erhalten. Es ist erstaunlich, was alles es an ihm

noch zu entdecken und zurechtzurücken gibt. Auch die 15 Beiträge der derzeitigen Bach-Forschung zu Quellenforschung, Gattungen, Stil und Deutung, Prinzipien zyklischer Gestaltung und Auswirkungen der Musik Bachs haben fast durchweg neuen fundamentalen Charakter. Sie korrigieren Irrtümer, die zu erkennen erst nach dem Vorliegen der neuen Bach-Gesamtausgabe möglich war, sie greifen Anregungen auf, die auszuführen Vorgängern nicht mehr möglich war, sie gewinnen aus Vorerkanntem neue tiefere Erkenntnisse. So ist beispielsweise Hans Joachim Schulze in seinem Beitrag „Neuerkenntnisse zu einigen Kantatentexten Bachs . . .“ den Entstehungsursachen und Entstehungsdaten einzelner Kantaten mit sorgfältigster Akribie nachgegangen und hat u. a. reizvolle Ergänzungen zum Streite zwischen Bach und Biedermann bzw. Phoebus und Pan beige-steuert. Höchst anregende, praktisch ausführende Vergleiche geradezu herausfordernde Darstellungen gibt Georg Feder in seinem Beitrag „Geschichte der Bearbeitungen von Bachs Chaconne“, in dem er die unterschiedlichen Versuche von Mendelssohn, Schumann, Carl Reinecke, Brahms (für die linke Hand), Ernst Pauer, Joachim Raff, Busoni, Huby und Casella werkkundig überprüft und dabei dankenswerterweise an Worte von Johannes Brahms erinnert wie: „Die Chaconne ist mir eines der wunderbarsten, unbegreiflichsten Musikstücke. Auf ein System, für ein kleines Instrument, schreibt der Mann eine ganze Welt von tiefsten Gedanken und gewaltigsten Empfindungen . . .“ oder „Wollte ich mir vorstellen, *ich* hätte das Stück machen, empfangen können, ich weiß sicher, die übergroße Aufregung und Erschütterung hätte mich verrückt gemacht.“ — Wie weitgespannt der Bogen der „neuen Bach-Interpretation“ ist, zeigen die Beiträge von Rudolf Eller und Martin Geck, jener unter dem Zeichen Leibnizens, dieser eher unter dem Schopenhauers. Der Vorstoß Gecks aus dem „Lager“ in die Gefilde Wagners ist ebenso kühn und mutig wie dankenswert. Er stellt in der Bachforschung erste Beziehungen her, die man bisher — trotz Al-

bert Schweitzer! — vermied; vermied vielleicht besorgt um die Gefahr einer Umdeutung der Bach-Ästhetik aus der Rückperspektive von Wagner zu Bach. Aber was Martin Geck nun einmal begann und mit so viel Liebe aufgezeigt hat, was nun auch „nach ihrem Alter und ihren Interessen die jüngere oder jüngste Generation der Bachforschung“ neben *ihren* Beiträgen bestehen läßt, das sollte fortgesetzt werden. Denn hier — in der Beziehung „Bach—Wagner“ — wäre noch sehr vieles zu sagen, nachzutragen aus den Schriften Wagners selbst, zu ergründen und zu erhellen aus Wagners Schaffen, ob nun aus seiner Studienzeit bei Thomas-kantor Theodor Weinlig (mit Vokal- und Instrumentalfugen!), ob aus den „Meistersingern von Nürnberg“, die mitunter — so allein schon der Eingangschoral — ganz in Bachs Nähe entstanden und daher gelegentlich auch „angewandter Bach“ genannt worden sind, ob aus den Bachstudien Wagners zur Zeit seiner „Parsifal“-Konzeption. — Es wäre noch auf manche Kostbarkeiten des Sammelbandes einzugehen, auf die Beiträge etwa Peter Schleunigs, Walter Gerstenbergs und Carl Dahlhaus'. Sie, und so auch die übrigen Arbeiten haben als Finis und Endursache das immer erneute Staunen vor der Gestalt des großen „Wundermanns“ (so Wagner!) Johann Sebastian Bach.

O. Daube

Moderne Biologie, die Paperbackreihe für die Handbibliothek des Biologen — unter diesem Titel bringt der BLV-Verlag München eine Schriftenreihe heraus. Bis heute sind 13 Bände erschienen, von welchen die letzten drei hier zur Besprechung anstehen. Zwölf dieser Schriften sind aus dem Amerikanischen übersetzt, eine aus dem Dänischen. In den Folgeausgaben sollen auch deutsche Autoren zu Wort kommen. Aufbau und Ausstattung sind bei allen Bänden gleich: Übersichtliche Inhaltsangabe, in sich abgeschlossene Kapitel, Stichwortregister und Hinweise auf ergänzende Literatur, gute und informative Schwarzweiß-Bebildung und flexibler Kunststoff-einband.

Finn Salomonsen: Vogelzug. München 1969. 210 S., 66 Abb., Ppb. DM 22,—.

Das erste Kapitel des Buches bringt als Einführung eine Übersicht über die verschiedenen Tierarten, die Wanderungen ausführen. Das zweite Kapitel ist der Geschichte der Erforschung des Vogelzuges gewidmet (Beringen; Radar; Tracking-Radar; Zugkalender). Die Begriffsabgrenzung zwischen Stand- und Zugvögeln erklärt der 3. Abschnitt, und das 4. Kapitel bringt den derzeitigen Wissensstand über die Richtung und Ausdehnung der Zugwege. Auf Fragen der Fluggeschwindigkeit, der Flughöhe und das unterschiedliche Verhalten nach Alter und Geschlecht geht das 5. Kapitel ein. Der nächste Abschnitt behandelt den Einfluß der äußeren Faktoren auf den Zug. Die folgenden Kapitel gelten den sog. Invasionsvögeln und dem Mauserzug. Von zentraler Bedeutung sind die Kapitel 9 und 10, die die Fragen über die Orientierung während des Zuges und die Physiologie des Zugvogels zum Inhalt haben (diskutiert werden u. a.: angeborener Richtungssinn; Innere Uhr; Klassifizierung der Orientierungsprinzipien nach Griffin; Hormonuntersuchungen; Photoperiodizität und Nährstoffreserve während des Zuges). Die letzten Abschnitte streifen die Bedeutung des Vogelzuges für die Evolution und die Frage nach seinem Ursprung. Insgesamt also kein Forschungsbericht für Spezialisten, sondern ein vielseitig informierendes Büchlein, das dem Lehrer sehr viel nützen kann. Der Stil ist gepflegt, man liest mit Interesse und Vergnügen.

N. Herrmann

Charles F. Stevens: Neurophysiologie. BLV-Verlags-GmbH., München 1969. 165 S., 63 Abb., Ppb. DM 15,—.

Die Fragen der Reizaufnahme und Reizleitung nehmen gegenwärtig in der Physiologie eine zentrale Stellung ein. Entsprechend wichtig ist die Behandlung dieser Themenkreise auch im Biologieunterricht. Für den Fachlehrer, der sich mit dem derzeitigen Stand der Forschung vertraut machen will, stellt das vorliegende Bändchen eine gute Hilfe dar. Es bringt zunächst eine Darstellung von Bau und Funktion

der Neuronen. Es folgt eine Abhandlung über Hemmung und Erregung mit Schwerpunkt auf der Theorie der langsamen Potentiale. Die folgenden Abschnitte untersuchen die Kommunikation zwischen Nervensystem und Umgebung und Rechenvorgänge in speziellen neuronalen Schaltkreisen (Limulus-Auge). Die letzten Teile des Buches haben die Beschreibung verschiedener Untersuchungs-Techniken, des Gedächtnisses und die qualitative Behandlung der neuronalen Aktivität zum Inhalt. Das 10. Kapitel (Quantitative Theorien der Neurophysiologie) ist in erster Linie für mathematisch orientierte Leser bestimmt. Insgesamt stellt die Lektüre des Buches einige Anforderungen an den Leser. Der Rezensent hat es bedauert, daß der Übersetzer offensichtlich stärker mathem./physik. orientiert ist, da man bei den rein biologischen Teilen (z. B. 1. Kapitel) im Stil die Übersetzung sehr spürt. Leider ist in dem Buch die chemische Seite der Neurophysiologie zu knapp geraten.

N. Herrmann

Franklin F. Offner: Elektronik in der Biologie. BLV-Verlags-GmbH., München 1969. 176 S., 140 Abb., Ppb. DM 18,—.

Das vorliegende Buch füllt eine echte Lücke. Die Anwendung der Elektronik in der biologischen Forschung und im Experiment setzt bestimmte grundlegende Kenntnisse dieser physikalischen Disziplin voraus, die vielen Biologen fehlen. In 16 Kapiteln mit ergänzendem Literaturverzeichnis und knappem Register ist es dem Verfasser gelungen, alle für den Nicht-Physiker wichtigen Fakten so zu behandeln, daß das erforderliche Verständnis erreicht wird und Fehler bei experimentellen Schaltungen vermieden werden können. Die Gliederung des Inhalts (Reihenfolge der Kapitel) und die knappe, klare Art der Darstellung verbunden mit informativen Skizzen verraten den versierten Fachmann und erfahrenen Methodiker. Der Nicht-Physiker wird bei der Durcharbeitung des Bändchens gut daran tun, die ersten Kapitel nicht zu überschlagen. Lob verdient auch die Über-

setzung, also alles in allem ein sehr empfehlenswertes Buch für die Handbibliothek.

N. Herrmann

Anthony Smith: Unser Körper. Wunder und Wirklichkeit des menschlichen Lebens. Aus dem Engl. von Ulrike von Puttkamer. R. Piper & Co. Verlag, München 1969. 620 S., Ln. DM 28,—.

Bücher über den menschlichen Körper und seine Gesunderhaltung sind heute nicht gerade selten. Das Erstaunliche an diesem Werk des britischen Autors ist der plastische Text. Ohne jede Abbildung vermag das Wort ganz allein zu wirken, zu faszinieren. Hier vermittelt ein Kenner und Könnner mit großartigem Einfühlungsvermögen. Der sachlichen Darbietung ist eine Fülle historischer Details und skurriler Anekdoten eingeflochten, welche die Lektüre zum Genuß werden lassen. Das Buch ist zugleich ein lehrhaftes Aufklärungswerk und eine fesselnde Ergänzung für Aufgeklärte. Smith stellt die Fortpflanzung bewußt in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen. Er beschreibt die Sexualorgane des Menschen ebenso klar wie die Vorgänge um Fruchtbarkeit, Schwangerschaft und Geburt und wird dabei zum engagierten Mitstreiter um mehr Wissen und bessere Information. Daß es ihm nicht um billiges Tabu-Brechen geht, wie es allgemein Mode geworden ist, zeigen seine Abschnitte über Leistungsfähigkeit, Altern und Tod. In fast brutaler Konfrontation rührt er hier an Dinge, von denen der aufgeklärte, „versicherte“ Mensch nichts wissen will, die von der modernen Gesellschaft tabuiert werden. Auch in den letzten Kapiteln über die Organsysteme des Menschen findet der Leser neben sachlicher Information eine Reihe wertvoller, kulturgeschichtlicher Streiflichter. Dagegen liest man die ersten vier Kapitel über Evolution, Rassen und Bevölkerung besser nicht; sie sind schlecht. Ein ungemein reichhaltiges Register erleichtert das Nachschlagen. Das umfassend informative und zugleich anregend unterhaltende Werk kann für alle Menschen vom verständigen Schüler an aufwärts warm empfohlen werden.

A. Riedl

Knaurs Tierreich in Farben in 7 Bdn., Volksausgabe. Droemer Knaur, München 1969, 15,2 x 22 cm.

E. Thomas Gilliard / Georg Steinbacher: Vögel. 304 S. mit 153 Abb., davon 91 in Farben, Ln. DM 19,80.

Karl P. Schmidt / Robert F. Inger: Reptilien. 256 S. mit 165 Abb., davon 90 in Farben, Ln. DM 19,80.

Mit den beiden handlichen Bildbänden setzt der Verlag seine neue farbenprächtige Reihe fort, die sich zu Recht der Brehm des 20. Jahrhunderts nennen darf. Er kommt damit dem allgemeinen Informations hunger des modernen Menschen entgegen und bietet vor allem dem der Natur weitgehend entfremdeten Städter eine reichhaltige Auswahl von Anschauungsmaterial über die gefiederten und gepanzerten Wirbeltiere aller Welt. Beide Bücher zeigen eine hervorragende Ausstattung. Man kann mit Vergnügen blättern und sich über die gestochenen scharfen Farbfotos prächtiger Vögel oder Schlangen freuen. Der Knaur übertrifft den alten Brehm bei weitem in der Qualität und Eindringlichkeit der Bilddarstellung. Er bringt uns die Tierwelt an den Klubsessel und ersetzt den Zoo. Im thematischen Aufbau sind beide Bände gleichartig. Der Text bringt eine Einführung in die Klassenmerkmale von Vögeln und Kriechtieren mit Hinweisen auf ihre Abstammungsgeschichte (Urvogel und Saurier). Sodann werden die einzelnen Familien verständlich gekennzeichnet und möglichst viele von den jeweils mehreren tausend Arten kurz beschrieben. Dies ergibt einen recht detaillierten Bildausschnitt von der Fauna unserer Erde, von den Pinguinen über die Adler bis zu den Sperlingen in dem einen Band und von den Schildkröten über das Chamäleon bis zu den Schlangen im anderen. Man vermag die seltsame, fremde Ferne errahnen, wenn man von

Mamba und Teju liest oder von Eiora und Ypacaha. Weniger fesselnd sind dagegen Sätze, wie „der Magen ist klein, die Blinddärme sind kurz“; ohne rechtes Verständnis vernimmt man, daß die echten Hokkos eine Holle tragen. Das seitenweise angehäufte enzyklopädische Einzelwissen wirkt gelegentlich desillusionierend und schematisierend. Der allgemein biologisch interessierte Leser aber wird vergeblich eine zusammenhängende Darstellung über das Geheimnis des Vogelzuges, über den Sinn des Gesanges unserer gefiederten Freunde oder über Schildkrötenwanderungen suchen. Die lexikalisch-systematische Grundkonzeption erlaubt keine Sonderkapitel — schade! Bleiben wir also bei der alten, beschreibenden Zoologie! Auch die Auswahl der Abbildungen spiegelt die ordnende Tendenz wider. Während die Bilder im Reptilienband einen nahezu vollständigen Überblick über die Kriechtierwelt zu geben vermögen, muß sich der Vogelband mit einer mehr oder weniger punktuellen Auswahl aus der großen Arten- und Formenfülle begnügen. Ich finde sie nicht immer glücklich. Statt einer ohne Zweifel ausgezeichneten Fotografie vom Kagu, dem Glanzstück Neukaledoniens, hätte ich mir lieber die eines Storchs gewünscht oder die eines Marabu oder Kasuar. Unter die reinen Portraitaufnahmen wurden dankenswerterweise auch instruktive Bilder, wie das geöffnete Schlangenmaul, Rivalitätskämpfe, Beutefang, Vögel am Nest und bei der Fütterung eingereiht. Man hätte sich noch mehr davon gewünscht. Sie runden das systematische Wissen ab und wecken das Interesse. Beide Bände schließen mit einem reichhaltigen Register. Die preiswerten, gut ausgestatteten Bücher sollen dem privaten Tierfreund ans Herz gelegt werden, die Kinder sollen ihre helle Freude an den bunten Bildern haben, dem Lehrer wird der wertbare Informationsgehalt aber zu gering erscheinen. A. Riedl

Zeitschriftenschau

Deutschunterricht für Ausländer, Hueber, München. Mit dem Heft 5—6, 68 stellt unsere Schwesterzeitschrift ihr Erscheinen ein. Im Leitartikel wird auf die Nachfolgerin „Zielsprache Deutsch“ verwiesen und in drei Beiträgen der Themenkreis abgeschlossen: Bericht über Ergebnisse der kontrastiven Analyse sprachlicher Phänomene im Deutschen und Englischen; Sprachwissenschaft und Deutschunterricht; Novitäten in der deutschen Aussprache.

Zielsprache Deutsch, Hueber, München, mit dem 1. Vierteljahrsheft 1970: Zielsprache Deutsch — ein neuer Titel, ein neues Programm mit der Aufgabe, die Ergebnisse aller mit der deutschen Sprache befaßten Forschungszweige zusammenzufassen und für die Praxis überschaubar und nutzbar zu machen. Dazu folgende Erstbeiträge: Probleme der Ausspracheschulung; Über Dokumentation und Analyse gehobener Sprache; Texte im Fremdsprachenunterricht; Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten der Auslandsschule (H. Schuh); Deutsch als Fremdsprache in Radio und Fernsehen; Das Wort Zeit; Auf und offen; 1. Lektion: Die Geschlechter; Bücher in der Diskussion.

Auslandskurier, Eppinger-Verlag, 717 Schwäbisch-Hall, mit einem Appell zu tätiger und kritischer Mitarbeit. Nach einer Reihe von Berichten wirtschaftlichen Inhalts leitet der Beitrag „Deutsche Wirtschaft fördert die Auslandsschulen“ zum kulturpolitischen Teil über, in dem E. Onnen über „Heute und morgen in den deutschen Auslandsschulen“ schreibt, mit einem Bericht über deutsche Sprachschulen in Kanada und einem weiteren über Deutschunterricht rund um den Erdball.

Bulletin Jugend + Literatur, Beltz, Weinheim, Heft 3/70: Kulturpolitische Schlaglichter in den Nachrichten und Informationen: Sachbuch-Ballung; Resolution von 114 bayrischen Kunsterziehern; Taschenbuchreihe für 14—18jährige?; Bil-

derbücher in Zahlen; Sexualkunde — funktisch geboten; Das tschechoslowakische Puppentheater; APO-liches. Beiträge: Versuch, Seifenblasen zu verkaufen (J. Krüss); Mit dem Pinsel auf der Pirsch (Mirko Hanák); Ein Bravo für „Bravo“?; Bilderbuch als visuelles Medium; Wehe den Defekten! (Zur Situation körperbehinderter Kinder).

Welt und Wort, Heliopolis Verlag, Tübingen, bringt in seinem Märzheft 1970: Deutsche Bühnenbildner seit Reinhardts Tagen; Literaturwissenschaftler zur Literatur unseres Jahrhunderts; Ernst Jünger und Lyonel Feininger; Notiz über Friedrich Franz von Unruh; Platon im neuen Licht.

Pädagogische Beiträge, Westermann, Heft 3/70 nimmt Stellung zu folgenden aktuellen Fragen: Das Grundschul-Curriculum als begabendes Lernsystem; Frühleseversuche auf dem Prüfstand; Didaktik des mathematischen Unterrichts — ein Anwendungsfall reiner Mathematik? Technisches Werken — ein Weg der Denkerziehung.

Geographische Rundschau, Westermann, Heft 3/70 mit der Einladung zum Deutschen Schulgeographentag in Oldenburg vom 17.—22. Mai und den Beiträgen: Japans Wirtschaftswachstum und Landesentwicklung; Hongkongs Stellung im Welthandel; Die Aufgaben einer Politischen Geographie in neuer Sicht; Luftbilder (in Farbe) aus Holstein.

Pädagogische Welt, Auer Donauwörth, widmet das Aprilheft der musikalischen Bildung, beginnt mit dem Geleitwort: Gegen die Verwilderung des Bildungsbegriffes und bringt folgende Abhandlungen: Zur Didaktik der Musik in Grund- und Hauptschule; Gedanken zur musikalischen Bildung in der Hauptschule; Rhythmischer Kanon aus dem Orff-Schulwerk in einer 3. oder 4. Grundschulklasse; Die Erarbeitung eines Liedes.

Einführung in die deutsche Sprache der Wissenschaften

Ein Lehrbuch für Ausländer

von Günter Schade

*2., durchgesehene Auflage, 260 Seiten, DIN A 5,
kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, DM 14,80*

Dieses Buch ist in erster Linie für Ausländer bestimmt, die an deutschsprachigen Universitäten und Hochschulen studieren oder wissenschaftlich arbeiten wollen. Es setzt Grundkenntnisse im Deutschen voraus und möchte den Weg in die Sprache der Wissenschaften ebnen. Wissenschaftssprache bedeutet hier nicht nur Sprache der Naturwissenschaften, sondern meint alle Fachrichtungen; wenn auch die von den Ausländern bevorzugten Fächer besonders berücksichtigt wurden.

Es ist die Absicht des Verfassers, einzelne sprachliche Phänomene im syntaktischen Zusammenhang zu zeigen und somit die Sprachstruktur für den Ausländer durchsichtig zu machen. Obwohl das Buch aus der Unterrichtspraxis in den Deutschkursen für Ausländer und am Studienkolleg der Freien Universität Berlin erwachsen ist, hat es doch der modernen Sprachwissenschaft sehr viel zu verdanken, besonders dem Strukturalismus und den Arbeiten zur Transformationsgrammatik.

Am Anfang jedes Abschnittes steht eine eingehende Beschreibung der sprachlichen Erscheinung, mit der man es zu tun hat. In den nachfolgenden Einzelübungen werden die Kenntnisse gefestigt. Am Schluß jedes Kapitels findet man einen wissenschaftlichen Text, in dem das behandelte Phänomen häufig anzutreffen ist. Auch einige Nacherzählungen mit einer Frage zum Problemgehalt sind eingefügt, um denen Stoff zu bieten, welche die Form des Kommentars und der Abhandlung üben wollen.

Die einzelnen Kapitel sind voneinander unabhängig. Man braucht sie nicht der Reihe nach durchzunehmen. Je nach dem Stand der Kenntnisse und der zur Verfügung stehenden Zeit kann der eine oder andere Abschnitt ausgewählt werden.

Es wird eine Sprachbeherrschung erstrebt, die etwa dem entspricht, was bei der Aufnahmeprüfung an den Universitäten und Hochschulen oder bei den Abschlußprüfungen an den Studienkollegs verlangt wird oder verlangt werden sollte. Es wird aber auch manches geboten, was für die höheren Semester von Interesse ist, so daß der Student immer wieder nachschlagen kann.



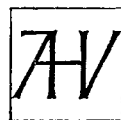
ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 · Bielefeld · München 22

henn

beiträge

zur fachdidaktik



herausgegeben von Prof. Dr. J. Heinrich
Prof. Dr. G. Schmitz
Prof. Dr. E. H. Schallenberger

Band 1

Eine Aufsatzsammlung

122 Seiten, Leinen kartoniert DM 7,80

Band 2

Schöneberg / Krahel

Entdecken und Gestalten

68 Seiten, 16 Abb., Leinen kartoniert
DM 5,80

Band 3

H. Schrey

**Didaktik der Englandkunde
an Hauptschulen**

Versuch einer Grundlegung
140 Seiten, Leinen kartoniert DM 9,80

Band 4

W. Kolbe

Aspekte des Biologieunterrichts

Unmittelbarkeit und Durchdringung
92 Seiten, Leinen kartoniert DM 9,80

Band 5

H. Schöneberg / W. Zimmermann

Praxis der Arbeitslehre

118 Seiten, Leinen kartoniert DM 9,80

Band 6

K. Klein u. a.

Religionspädagogik

222 Seiten, Leinen kartoniert DM 14,80

Band 7

Schmitz / Bär / Winter

Aspekte moderner Mathematik

96 Seiten, Leinen kartoniert DM 9,80

Band 8

D. Venus

Unterweisung im Musikhören

204 Seiten, Leinen kartoniert DM 14,80

Band 9

G. Hecker

Sportdidaktik

124 Seiten, Leinen kartoniert DM 10,80

Band 10

H. Schrey

**Didaktik des zeitgenössischen
englischen Romans**

ca. 124 Seiten, Leinen kartoniert 10,80

ALOYS HENN VERLAG KG

56 Wuppertal-Elberfeld
Postfach 1783

5448 Kastellaun
Postfach

404 Ratingen
Postfach 1309

Für den elementaren Musikunterricht empfehlen wir:

Bunte Zaubernoten

Schulwerk für den ganzheitlichen Musikunterricht in der Grundschule

Von M. Neuhäuser unter Mitarbeit von H. Sabel, R. R. Klein.

Illustrationen M.-L. Pricken und St. Lemke.

IV, 131 Seiten, zahlreiche farbige Illustrationen, Linson DM 10,80 (3731)

Lehrerhandbuch: Theorie und Praxis einer ganzheitlichen Musikerziehung.

Von M. Neuhäuser. 65 Seiten, DM 6,40 (373)

Das Liedgut ist ausschließlich unter dem Aspekt fortschreitender Schwierigkeit geordnet. Da der Gestaltcharakter der Musik nicht an eine absolute Tonhöhe gebunden ist und Transponieren eine musikalische Gestalt nicht verändert, wird für den Elementarunterricht eine relative Notenschrift in 7 verschiedenen Farben verwendet.

Willkommen, lieber Tag

Band 1: Alte und neue Kinderlieder für die Grundschule

Herausgegeben von R. R. Klein. IV, 159 Seiten, zahlreiche Abb., DM 6,80 (3715)

Die Auswahl überlieferter und neuer Lieder geleitet das Kind durch das ganze Jahr. Zahlreichen Beiträgen sind Begleitformen, Zwischenspiele oder Instrumentalstückchen für Blockflöten und Stabspiele beigegeben, im Schwierigkeitsgrad dieser Altersstufe angemessen.

Band 2: Kinderlieder und Spielstücke für die Schule

neu

Herausgegeben von R. R. Klein. IV, 174 Seiten, DM 7,80 (3717)

Auch beim zweiten Band ging der Herausgeber bei der Konzeption davon aus, daß Musizieren und Singen eine aufs Leben bezogene Funktion haben müssen. So wird auch die gewandelte Welt im Lied erfaßt. Außer den dem Alter der Kinder angemessenen Begleitformen enthält der Band auch zahlreiche leichte Instrumentalstücke.

Hörst du, wie das klingt?

neu

Musikunterricht am Klavier

Von M. Schmitz-Kiesler. 108 Seiten, Großformat, DM 16,40 (3725)

Wie schon der Untertitel „Musikunterricht am Klavier“ besagt, handelt es sich nicht um eine Klavierschule herkömmlichen Stils, sondern um ein Werk, das vor allem in der Musik unterrichten will und deshalb das Teilziel (Klavierspielen) diesem Hauptziel unterordnet. Es wendet sich an die kleinsten Musikanten und spricht sie in einer ihrem Fassungsvermögen sorgfältig angepaßten Sprache an. Der Weg führt vom ersten Sichzurechtfinden auf Notenblatt und Klaviatur bis zum Primavista- und Auswendigspielen kleiner Stücke von Bartók, Strawinsky und Hindemith.

Diesterweg

**6 Frankfurt 1
Hochstraße 31**

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

Neue Unterrichtshilfen zu
„Auf deutsch, bitte! Band 1“
von Schulz / Griesbach / Lund

Übungsheft

von Morten Lund
und Palle Heinsen
96 Seiten, kart. DM 6.—,
Hueber-Nr. 3.1110

Textheft

zu den Sprechübungen
(5 Tonbänder: DM 240.—)
88 Seiten, kart. DM 5.—,
Hueber-Nr. 7.1110

„Auf deutsch, bitte!“, dieser
vierstufige Lehrgang für Aus-
landsschulen, hat von vielen
Seiten Zustimmung gefunden.

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag
8 München 13, Postfach 680

Germanist (Staatsexamen)

30, led., Fächer: Deutsch, Erd-
kunde, sucht Wirkungskreis an
deutscher Schule im Ausland zum
1. August 1970 oder später.
Angebote an DLiA – rö

Georg Rudolf Lind Portugiesisches Lesebuch

147 Seiten mit Fotos, kart.
DM 8.50, Hueber-Nr. 5037

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag
8 München 13, Postfach 680



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Göbel-Schlemper

Strukturübungen im Kontext

Zusatzprogramm für den Unterricht an Ausländer in der Klasse oder im Sprachlabor:

4 Tonbänder mit 49 Texten und Dialogen

Laufzeit ca. 180 Minuten, 9,5 cm/sec.

(Best.-Nr. 1004)

DM 200,—

Lehrerhandbuch:

84 Seiten, broschiert (Best.-Nr. 1005)

DM 13,80

Schülertexte:

Loseblattausgabe, 56 Blatt in Mappe (Best.-Nr. 1006)

DM 7,—

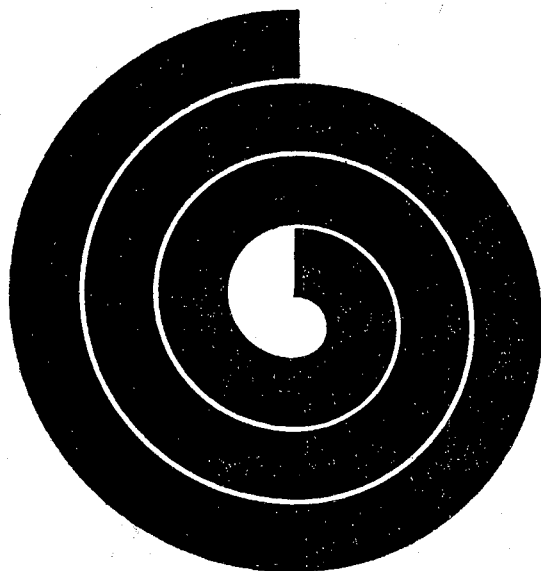
Deutsch als Fremdsprache lernen kann sich nicht damit erschöpfen, daß man deutsche Laute, Wörter und Strukturen nach gewissen Gesetzen konstruieren lernt, die so kompliziert aufgebaut sind, daß es schon von der Theorie her außerordentlich schwierig ist, sie auch nur oberflächlich zu beherrschen.

Natürlich müssen die Strukturen der Sprache geübt werden. Doch wenn im Unterricht nur Grammatik und bestimmte Sprachformeln (Strukturen) gelernt und geübt werden, müssen die Schüler nachträglich anderswo sprechen und korrekt reagieren lernen. Daher sollten die „fundamentalen Elemente“ Situation und Kontext in sinnvoller Weise in den Unterricht eingebaut werden, damit der Schüler bereits im Unterricht das erlernt und geübt hat, was er sonst nachträglich erlernen muß.

Die „Strukturübungen im Kontext“ bieten die Gelegenheit, Situation und Kontext in den Unterricht einzubauen. Es handelt sich dabei sowohl um dialogische als auch um erzählende Darstellungen von Alltagssituationen, wobei jeweils so intensiv wie möglich, aber auch so natürlich und motiviert wie möglich ein grammatisches Problem behandelt wird.



Julius Groos Verlag
6900 Heidelberg 1
Postfach 629



NEUE UNTERRICHTS-PRAXIS

informiert über neue Unterrichtssysteme, über die Möglichkeiten des Unterrichtens und Lernens mit Lehr-, Lern- und Arbeitsmitteln, unter Mitarbeit namhafter Fachleute für Lehrer aller Schulen und Ausbildungsstätten.

Fordern Sie kostenlose Probehefte



Verlagsgesellschaft Rudolf Müller
5 Köln 41 · Postfach 451280

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Zum 75jährigen Bestehen des Colegio Humboldt in Caracas	F. Luchner	Seite 177
Der Handelskurs an der Deutschen Schule Montevideo	W. Spieker	Seite 181
Die Deutsche Schule Mailand im Wandel	O. Leitolf	Seite 187
Aus der Arbeit eines Musiklehrers an einer Auslandsschule	K. Richter	Seite 189
Hygiene in heißen Ländern	A. Wehmeyer	Seite 194
Zur Besoldung der vom Auswärtigen Amt vermittelten Auslandslehrer		Seite 203
Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 206
Persönliche Nachrichten		Seite 215
Aus aller Welt		Seite 217
Büchertisch		Seite 221
Zeitschriftenschau		Seite 230

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Zum 75jährigen Bestehen des Colegio Humboldt in Caracas

Von Fritz Luchner, Caracas

Venezuela liegt im Norden Südamerikas und blickt nach den Vereinigten Staaten. Es ist reich an Bodenschätzen, insbesondere an Erdöl. Venezuela ist einer der ersten Erdölexporteure der Welt. Die 10 Millionen Einwohner des Landes, von denen über 2 Millionen in der Hauptstadt Caracas leben, erarbeiten das weitaus höchste Bruttosozialprodukt Süd- und Mittelamerikas.

Viele Immigranten kamen und kommen wegen der florierenden Wirtschaft ins Land. Die Bevölkerung setzt sich aus Indianern, Europäern, Afrikanern, Asiaten und deren Mischlingen zusammen. Die Politik des Landes zielt auf möglichst rasche Integration der Einwanderer.

Geschichte der Schule

Die „Deutsche Schule“ in Caracas wurde 1894 von einer kleinen Einwanderergruppe gegründet, von der ein Teil ins Land gekommen war, um die Eisenbahnlinie Caracas—Valencia zu bauen. Die Schule zählte anfangs nur 23 Schüler, die nach rein deutschem Lehrplan unterrichtet wurden. Auf Veranlassung der Botschaft wurde bereits 1896 ein Schulverein, die „Union Colegio Alemán“ gegründet. Seine 61 Mitglieder zeichneten damals einen Jahresbetrag von Bs 3000.—. Der Kaiserliche Gesandte führte den Vorsitz im Vorstand. 1910 gab er dieses Amt jedoch auf, „um nicht ständig in Schwierigkeiten verwickelt zu werden“. Diese Schwierigkeiten, von denen der Chronist schon in den ersten Jahren ihres Bestehens berichtet, haben die Schule seither nie verlassen.

In der Zeit bis zum 2. Weltkrieg arbeitete die Schule als 6klassige deutsche Schule, mit dem Zusatzfach Spanisch und dem „Hauptzweck, den Kindern eine gründliche Erziehung und Belehrung angedeihen zu lassen“. Um die Hochschulreife zu erhalten, mußten die Schüler an weiterführende Anstalten im Lande oder in Deutschland übergehen. Die Schülerfrequenz schwankte zwischen 120 und 18 (im Kriegsjahr 1918). Die Lehrer — manchmal auch nur ein einziger — wurden vom Vorstand aus Deutschland verpflichtet, mit Ausnahme des Lehrers für Spanisch. Das Auswärtige Amt gewährte von Anfang an eine Unterstützung; mit dieser wurden Freistellen für bedürftige deutsche Schüler geschaffen.

In den dreißiger Jahren wurde viel darüber gesprochen, die Schule im venezolanischen Erziehungsministerium einzuschreiben, um die Zeugnisberechtigung des Landes zu erhalten. Diese war offiziell an das venezolanische Unterrichtsprogramm in spanischer Sprache geknüpft. Die Elternschaft hielt sich zunächst zurück, da sie wußte, daß sich dadurch der Charakter der Schule ändern würde. Aber die Entwicklung im Lande überrollte alle Überlegungen. 1937 wurde der venezolanische Lehrplan eingeführt, wobei allerdings Deutsch noch Unterrichtssprache bleiben konnte. Zu diesem Zeitpunkt änderte die Schule auch ihren Namen. Sie hieß

von nun an „Colegio Humboldt“. Damit hatte sie die Grenzen einer reinen Kolonieschule gesprengt, suchte eine große Schule zu werden, hätte aber zweifellos die Möglichkeit gehabt, Stätte der Begegnung zu werden. Diese Entwicklung und die Errichtung eines neuen Gebäudes brachte großen Zulauf, dem man gerecht zu werden versuchte.

Als Folge des 2. Weltkrieges mußte die Schule geschlossen werden. Das Gebäude wurde beschlagnahmt. Die Schülerschaft hatte es schwer, an anderen staatlichen oder privaten Anstalten unterzukommen. Bereits 1947 wurde das Schulgebäude an den alten Schulverein zurückgegeben. Die Eröffnung des Schulbetriebes erfolgte jedoch erst am 16. 9. 1953, und zwar unter dem Namen „Humboldt“ und nach dem Willen des Vorstandes — der Schulverein hatte sich zerstört und wurde auch nicht reaktiviert — als venezolanische Schule mit allen Rechten und Pflichten. Spanisch wurde Unterrichtssprache. Man eröffnete damals mit Kindergarten, allen Primarklassen und dem 1. Jahr einer Sekundaria. Es war ein aus der BRD vermittelter Lehrer tätig. Nur dadurch, daß Spanisch Unterrichtssprache wurde, Deutsch jedoch außerhalb des venezolanischen Programms nebenher lief, konnten mit einem Schlag 9 Abteilungen eingerichtet werden.

1957 bezog das Colegio mit 13 Abteilungen sein jetziges Gebäude, das der Schulträger, d. h. nurmehr der Vorstand des ehemaligen Schulvereins, mit dessen Vermögen errichtet hatte. 1960 wandelte sich dieser Vorstand in eine im Lande rechtlich anerkannte Stiftung, die Fundación Venezolano-Alemana Colegio Humboldt. Nach ihren Statuten ist sie nicht lukrativ und wird von 5 Herren, von denen jeder einen Stellvertreter haben sollte, in allen Rechtsgeschäften vertreten. Drei von ihnen sind bereits beschlußfähig. Die Herren werden nicht gewählt, sie ergänzen sich durch Kooptation. Sie brauchen keinen öffentlichen Rechenschaftsbericht vorzulegen und können ihre Kontakte zu Elternschaft, Lehrern, Schulleiter und Botschaft nach ihrem Gutdünken gestalten.

Was die vermittelten Lehrer, sowie die Ortskräfte für Deutsch, in der Zeit nach 1953 an der Schule geleistet haben, füllt eine goldene Seite in der Geschichte der Auslandsschulen. Jeder, der es selbst versucht hat, weiß, was es heißt, Deutsch zu unterrichten, wenn dies außerhalb des offiziellen Programms läuft, durch das Ministerium als Auslesefach nicht zugelassen, noch eine Schulordnung vom Schulträger genehmigt wird, in der dieses Fach intern seinen Platz erhielt. Die Haltung des Schulträgers in bezug auf Deutsch kann man nur verstehen, wenn man bedenkt, daß Herren seit 30 Jahren im Vorstand wirken und ihre Entscheidungen noch unter dem Schock der Schulschließung von 1940 treffen. Die Botschaft der BRD hat sich um 1963 besonders darum bemüht, die Entwicklung der Schule in vernünftige Bahnen zu lenken. Ein Kulturabkommen zwischen Deutschland und Venezuela wurde angestrebt. An der Frage des Experimentalstatus für das Colegio Humboldt scheiterten jedoch die Verhandlungen im Jahre 1964. Die 12 vermittelten Lehrer unterrichteten also damals pro Klasse 4—5 Stunden Deutsch, im übrigen, meist in einem Sprachgemisch aus Spanisch und Deutsch, naturwissenschaftliche Fächer des venezolanischen Programms, vor allem in der Primaria.

In dieser Situation wurde am 22. 11. 65 ein Deutscher Zweig mit 4 Abteilungen und 64 Schülern gegründet. Er verzichtet bewußt auf alle venezolanischen Zeugnisberechtigungen und hat damit eine Entwicklung eingeleitet, die andere Auslandsschulen europäischer Länder bereits durchgemacht haben.

Schule, Aufbau und Struktur 1969/70

Das Colegio Humboldt gliedert sich in die Stammschule und den Deutschen Zweig. Die Stammschule arbeitet nach den Richtlinien des venezolanischen Erziehungsministeriums, sie ist dort „eingeschrieben“ und erteilt in Venezuela gültige Abschlussexamina. Nach einem Jahr Preparatorio (Eintrittsalter 6 Jahre) durchläuft der Schüler 6 Jahre Primaria, welche er mit einem Abschlussexamen beendet. Daran schließt eine 5jährige Secundaria, wobei die Möglichkeit besteht, nach 3 Jahren zwischen Ciencias und Humanidades zu wählen. Die Secundaria führt zum Bachillerato, der venezolanischen Hochschulreife. Derzeit stellt das Erziehungsministerium für diese eingeschriebene Schule die strikte Forderung, das staatlich vorgeschriebene Programm in spanischer Sprache zu erfüllen. Außerhalb dieses Programms werden im Schuljahr 1969/70 6 Stunden Deutsch und in der Primaria noch 2 Stunden Kunst in deutscher Sprache erteilt. Die Stammschule wird durchgehend mit 2 Parallelklassen geführt. Das Ministerium hat angeordnet, daß diese nicht nach dem Kenntnisstand in Deutsch eingeteilt werden dürfen. Deshalb liegen die Stunden, in denen Deutsch unterrichtet wird, immer zeitlich parallel, um Niveaugruppen zusammenführen zu können.

Statistik für das Schuljahr 1969/70 (Stammschule)

	Schüler			Nationalität ¹⁾			Muttersprache		
	Jung.	Mädch.		Venez.	Deutsch	andere	Dt.	Span.	andere
Prim.	425	228	197	387	11	27	179	213	33
Sec.	222	111	111	195	8	19	101	95	26
Summe	647	339	308	582	19	46	280	308	59
Proz.		52,40 %	47,60 %	89,94 %	2,95 %	7,11 %	43,29 %	47,59 %	9,12 %

Der Deutsche Zweig wird nach Lehrplänen der Länder der BRD unterrichtet. Außerdem werden 5—6 Stunden Spanisch pro Klasse erteilt. Diese Abteilung ist im wesentlichen für Kinder von Experten gedacht, die für einige Jahre nach Venezuela kommen. Der Deutsche Zweig beginnt mit 4 Grundschuljahren. Daran schließt sich eine 2jährige Förderstufe (5. und 6. Schuljahr) an. Die Förderstufe führt in einen Gymnasial- und einen Real-Handelsschulzweig über. Nach 13 bzw. 10 Schuljahren sollen diese Züge mit dem Abitur bzw. mit einem Realschulabschluß enden.

Aufbau des Deutschen Zweiges (geplanter Aufbau)

Grundschule				Förderstufe		Gymnasium							
1 Da	2 Da	3 Da	4 Da	5 Da	6 Da	7 G	8 G	9 G	10 G	11 G	12 G	13 G	
1 Db	2 Db	3 Db	4 Db	5 Db	6 Db	7 H	8 H	9 H	10 H				
						Handels-Realschule							

Der derzeitige Aufbau im Schuljahr 1969/70 ist gestrichelt umrandet. Im laufenden Schuljahr wird 6 D gymnasial geführt.

Statistik für das Schuljahr 1969/70 (Deutscher Zweig)

Schüler	Jung.	Mäddh.	Venez.	Nationalität ¹⁾		Muttersprache		
				Deutsch	andere	Dt.	Span.	andere
364	190	174	208	115	41	341	12	11
Prozente	52,20 %	47,80 %	57,14 %	31,60 %	11,26 %	93,68 %	3,30 %	3,02 %

Wachstum des Deutschen Zweiges

1965/66	1966/67	1967/68	1968/69	1969/70
143	196	216	325	364

Das Problem der Einstufung in die Gymnasial- bzw. Handels-Realschulabteilung wird durch eine 2jährige Förderstufe gelöst. Die Fächer Deutsch, Englisch, Mathematik, Spanisch werden in Niveaugruppen, A und B, unterrichtet. Um eine Durchlässigkeit zwischen den Gruppen zu gewährleisten, werden sie stofflich parallel geführt. Der Unterricht liegt zeitlich parallel. Die B-Gruppe hat in den genannten Fächern jeweils eine Stunde mehr. Durch gleichartige Testarbeiten wird der Wissensstand geprüft. Sie dienen als Grundlage für Umstufungen. In allen übrigen Fächern verbleiben die Schüler im ursprünglichen Klassenverband A bzw. B des 4. Schuljahres, werden hier auch vom gleichen Lehrer unterrichtet.

Deutsch	Engl.	Span.	Math.	Biologie	Erdk.	Kunst	Musik	Turnen
A B+1	A B+1	A B	A B+1	A B				

Niveaugruppen, zeitlich parallel,
also verschiedene Lehrer

Klassenverband, pro Fach gleicher Lehrer

Nach 1½ Jahren Unterricht erfolgt durch den Lehrerrat die endgültige Einstufung, wobei dem Elternrecht, den Ausbildungsweg des Kindes zu bestimmen, nach Möglichkeit entsprochen werden soll.

Ein Kriterium für den Erfolg des Deutschen Zweiges ist sein Wachstum. Dabei ist zu bedenken, daß alle Eltern, die ihre Kinder dort einschreiben, auf die im Lande gültigen Examina verzichten. Zwar stellt der Deutsche Zweig nicht die klassische Form der Begegnung dar, seine Existenz bewirkt jedoch eine unvergleichlich stärkere Auseinandersetzung mit dem Deutschen als zu der Zeit, da Deutsch nur ein Schattendasein am Colegio Humboldt führte. Er öffnete auch dem Deutschen an der Stammschule eine Bresche. Die Zahl der entsandten Lehrkräfte (Schuljahr 1969/70 21, 1964/65 — vor Eröffnung des D. Zw. — 12) hat es möglich gemacht, dort in jeder Klasse 6 Wochenstunden Deutsch zu geben und den Kunst- und Musikunterricht der gesamten Schule in die Hände von deutschen Fachlehrern zu legen.

¹⁾ Nach venezolanischem Recht ist venezolanischer Staatsbürger, wer in Venezuela geboren ist.

Der Reichtum Venezuelas spiegelt sich in der Schule wider. Das Schulgeld ist so hoch, daß sie sich trägt, der Schulträger alle Unkosten und sogar Neubauten selbst finanzieren kann. Die Unterstützung des AA fließt über die Gehälter der 21 vermittelten Kräfte und über die Materialzuwendungen in den Schulbetrieb. Trotzdem legt der Schulträger großen Wert auf Eigenverantwortlichkeit. Es gibt demzufolge in allen außerpädagogischen Fragen kein prinzipielles Mitspracherecht, weder für die Botschaft, noch für Eltern oder Lehrer.

Die Aufgabe einer deutschen Auslandsschule kann aber nicht nur darin bestehen, Kenntnisse in Deutsch und anderen Fächern zu vermitteln; sie muß sich auch bemühen, Schulstrukturen anzustreben und zu erarbeiten, in denen etwas vom demokratischen Geist der Bundesrepublik lebt.

Der Handelskurs an der Deutschen Schule Montevideo

Von Dr. Wolfgang Spieker, Montevideo

Erweiterte Zielsetzung deutscher Auslandsschulen

Die deutschen Auslandsschulen müssen mehr sein als eine Stätte menschlicher und kultureller Begegnung. Sie sollten auch „Hilfe zur Selbsthilfe“ leisten und auf diese Weise dazu beitragen, daß sich ihr Gastland zu einem modernen Sozialgefüge entwickelt. Innerhalb dieser erweiterten Zielsetzung kommt den berufsvorbereitenden Kursen besondere Bedeutung zu. Viele Schulleiter hatten das bereits vorher erkannt und entsprechende Schulzweige gebildet. So lag der Fall auch in Montevideo.

Gründung des Handelskurses in Montevideo

Die Deutsche Schule Montevideo führt etwa 1000 Schüler vom Kindergarten bis zur Mittleren Reife. Im Jahre 1965 wurde ein einjähriger Handelskurs aufgestockt, den ein Philologe leitete.

Nach dem ersten Versuchsjahr wurde der Kurs auf zwei Jahre erweitert. Außerdem bemühte man sich um einen Diplom-Handelslehrer aus der BRD. Leider lehnte es das Auswärtige Amt zuerst ab, einen weiteren Lehrer zu verpflichten, so daß zu Beginn des Jahres 1966 niemand wußte, ob die Handelsabteilung wie beabsichtigt fortgesetzt werden konnte. Als ich schließlich eintraf, befanden sich nur noch 6 Schülerinnen auf der Anmeldeliste.

Soziale Einstufung der Kursteilnehmer

Die ersten Teilnehmerinnen des Zweijahreskurses konnten nicht als repräsentativ für die Zusammensetzung der folgenden Klassen angesehen werden. Vor der Aufstellung eines Bildungsplans mußten wir deshalb die sozialen Verhältnisse unserer Liceoschüler analysieren. Zu den möglichen Interessenten des Kurses zählen außerdem Kinder jüdischer Emigranten, die zum Teil (noch) nicht die Deutsche Schule besuchen, und Mennonitenkinder, die eine der drei Kolonie-Grundschulen im Landesinnern durchlaufen und dann ein uruguayisches Liceo absolvieren, ferner

Jugendliche aus Familien, denen der Besuch der Deutschen Schule vom Kindergarten an zu teuer ist.

Von den Mittelschülern unserer Schule sprechen zu Hause etwa 30 % deutsch. Fügt man die übrigen Anwärter hinzu, dann mußte der Kurs etwa je zur Hälfte von deutsch- und spanischsprachigen Jugendlichen besucht werden. Diese Annahme ist zunächst bestätigt worden. Aber nachdem wir Arbeits- und Ausbildungsplätze in der BRD vermittelt haben, bilden die Deutschsprachigen die Mehrheit.

Fast alle Eltern unserer Schüler gehören der Mittelschicht an: Akademiker, Kaufleute und Handwerker sind gleichermaßen vertreten. Die jüdischen Emigranten und mennonitischen Landwirte sind ähnlich einzustufen. Den Jugendlichen aus mittelständischem Elternhaus muß man einen Unterricht anbieten, der sie befähigt, nach dem Abschlußexamen und kurzer Einarbeitungszeit in (deutsch-uruguayischen) Betrieben zu arbeiten.

Zusammensetzung der Klassen

Infolge unseres praxisbezogenen Unterrichts und wirksamer Werbung über Funk, Fernsehen und Rundschreiben erhöhte sich die Zahl unserer Teilnehmer rasch auf 18 (vgl. Anhang). Dabei muß hervorgehoben werden, daß auch der Anteil guter Schülerinnen stieg.

Leider haben sich bisher kaum Jungen gemeldet. Das liegt einerseits daran, daß die Eltern vielfach Handelskurs mit „Sekretärinnenkurs“ gleichsetzen, obwohl unser Fächerangebot breiter ist und wir auf diesen Tatbestand immer wieder hinweisen. Andererseits berechtigt unser Abschußzeugnis nicht zum Besuch weiterführender Schulen in Uruguay. Wir haben uns auch gar nicht um eine Anerkennung bemüht; denn damit würde uns die staatliche Inspektion ein Programm aufzwingen, das unseren modernen Vorstellungen von Berufsgrundbildung widerspricht.

Handelskurs als Fachoberschule

Wir beabsichtigten hingegen, unserem Kurs den Rang einer Fachoberschule verleihen zu lassen. Zu diesem Zwecke hatten wir Anfang 1969 einen Antrag beim Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister eingereicht, aus dem nicht nur unsere Absicht, sondern auch Bildungsinhalt und -niveau des Kurses hervorgehen. Als Zubringer zu deutschen Wirtschaftsfachhochschulen müßte unsere Handelsabteilung dann auch für Jungen attraktiv werden.

Unterbringung der Kursabgänger

Bei der Frage nach dem Kursbesuch der Jungen wurde schon angedeutet, daß man sich an einer Auslandsschule noch weniger als in Deutschland auf die Position bloßer Bildungsvermittlung zurückziehen kann. Für einen berufsvorbereitenden Kurs an einer Privatschule ist es lebenswichtig, daß er seine Schüler unterbringt.

Die sechs Schülerinnen des ersten Jahrgangs bekamen leicht eine Anstellung. Auch im folgenden Jahr ergaben sich keine Schwierigkeiten, weil von den 14 Abgängern 4 auf eigene Initiative in die BRD fuhren, um dort zu arbeiten bzw. eine

Fachschule zu besuchen. Ende 1969 verließen uns 18 Schüler(innen), und die uruguayische Wirtschaft befand sich in einer solchen Krise, daß hier trotz unserer Anstrengungen kaum alle unterkommen konnten.

Arbeitsplätze in der BRD

Aus diesem Grunde habe ich mich während meines Heimaturlaubs in Deutschland an verschiedenen Orten um Arbeitsplätze bemüht. Das Ergebnis war weitaus besser, als wir zu hoffen wagten: Die Unternehmer bieten Stellen mit Gehältern, von denen die Mädels ihren Lebensunterhalt sowie die Kosten für die Hin- und Rückreise gut bestreiten können. Einige Firmen gewähren sogar zinslose Anreisekredite, so daß auch den Minderbemittelten nichts im Wege steht. Auch die Arbeitserlaubnis für Ausländer und die Freizeitbetreuung sind gesichert. Die Aussicht, aus eigener Kraft eine große Reise antreten und in Deutschland relativ viel Geld verdienen zu können, spornt die Schülerinnen zu größeren Leistungen an. Damit sind wir in der Lage, unser Niveau anzuheben.

Vierwöchiges Betriebspraktikum

Selbstverständlich haben wir bei unseren Bemühungen um einen Anschluß an die BRD die uruguayische Wirtschaft nicht vergessen: Am Ende des zweiten Schuljahrs werden alle Schüler mit Hilfe der Deutsch-Uruguayischen Handelskammer für ein vierwöchiges Praktikum auf verschiedene Betriebe verteilt. Die Schüler haben auf diese Weise Gelegenheit, ihre Kenntnisse und Fertigkeiten zu überprüfen. Gleichzeitig können sich die Unternehmer ein Bild von unserer Arbeit machen und mit ihrer Kritik zur Verbesserung des Unterrichts beitragen. Außerdem betrachten die Firmen das Praktikum als billige Probezeit, während wir weniger Mühe haben, unsere Schüler in Montevideo unterzubringen.

Abschlußprüfung

Um dem Abschlußzeugnis mehr Gewicht zu verleihen, nehmen wir am Ende des Kurses ein Examen ab, bei dem alle Fächer innerhalb einer Woche schriftlich geprüft werden. Zu der mündlichen Prüfung, die Differenzen zwischen der Vorzensur (= Leistungsstand des letzten Halbjahrs) und den schriftlichen Arbeiten ausgleichen soll, werden auch Vertreter der Deutschen Botschaft und deutsch-uruguayischer Wirtschaftskreise eingeladen.

Gastlandgerechter Unterricht

Alle unsere Bemühungen stehen und fallen mit den Zielen und der Qualität unseres Unterrichts. Wir müssen auf die Praxis vorbereiten, und zwar auf die uruguayische. Die Fähigkeiten unserer Schüler müssen deshalb auf den Handel, vor allem den Import und Export, abgestimmt sein, wobei es sich an einer zweisprachigen Auslandsschule empfiehlt, die Handelssprachen zu betonen. Die Fertigkeiten, Stenographie und Maschinenschreiben, sollen den Sprachunterricht ergänzen. Aus diesen Überlegungen heraus haben wir unsere Stundentafel aufgebaut, die seit 1966 mit Rücksicht auf die Leistungsfähigkeit der Schüler und der einheimischen Lehrer Jahr für Jahr leicht geändert wurde.

Schwierigkeiten des Diplom-Handelslehrers

Der Diplom-Handelslehrer hat es zu Beginn seiner Auslandstätigkeit schwerer als seine Kollegen von der Grund- und Mittelschule: Goethe und Pythagoras behalten auch in anderen Ländern ihre Gültigkeit, nicht aber die Gesetze und Kalkulationen des Kaufmanns. Daher betritt der Wirtschaftspädagoge nicht nur methodisches, sondern auch didaktisches Neuland. Während die Sprache vor allem eine methodische Umstellung mit sich bringt, erfordern die wirtschaftlichen Fächer eine dem Gastland gemäße Stoffauswahl. Diese Schwierigkeit ergibt sich gleichermaßen in Buchführung, Kaufmännischem Rechnen und Wirtschaftsgeographie, tritt jedoch insbesondere in Wirtschaftskunde auf.

Didaktische Probleme in Wirtschaftskunde

Deshalb soll an diesem Fach demonstriert werden, wie wir das Problem zu lösen versuchten.

1. Problemanalyse:

- a) Der Diplom-Handelslehrer, der aus der BRD zureist, verfügt zu Beginn nicht über die nötigen Sachkenntnisse.
- b) Schüler und Eltern stufen wirtschaftliche Bildungsgüter nicht hoch ein. Es besteht überdies die Gefahr, daß sich Jugendliche wieder abmelden, wenn ihnen der Anfangsunterricht nicht zusagt.
- c) Der Wirtschaftskundeunterricht muß zugleich die Grundlage für einen Teil der Handelskorrespondenz schaffen.
- d) Das Praktikum muß, um die rechte Wirkung bei den Unternehmern hervorzurufen, die die Schüler später einstellen sollen, an den Schluß des Kurses gelegt werden.
- e) Der innerdeutsche Unterricht in Betriebswirtschaft ist zu stark juristisch ausgerichtet. Das Arbeitstempo uruguayischer Gerichte verhindert ohnehin Prozesse. Die Wirtschaft der Südamerikaner krankt an mangelnder Organisation.

2. Problemlösung:

- a) Im ersten Schuljahr dominieren volkswirtschaftliche Themen. Der neue Lehrer kann seine mitgebrachten Kenntnisse verwerten (vgl. Ausführungen über Nachfolge) und hat Zeit, sich einzuarbeiten. Schüler und Eltern gelangen schnell zu einer anderen Wertung, wenn die Bildungsgüter etwas „gehobener“ angeboten werden.
- b) Themen, wie Werbung, die sich interessant gestalten lassen und die die Handelskorrespondenz vorbereiten, werden eingeschoben und lockern den Unterricht auf.
- c) Betriebswirtschaftliche Stoffe werden im zweiten Jahr behandelt. Auf diese Weise kann man auch das Praktikum vor- und nacharbeiten.

- d) Juristische Fragen treten hinter organisatorischen zurück. Damit kann sich der Lehrer auf Exempel wie Kaufvertrag, Wechsel, Unternehmungsformen beschränken und braucht kein ausgedehntes Jurastudium anzuhängen.

Unter Berücksichtigung der allgemeinen Zielsetzung ergibt sich aus diesen Überlegungen der Bildungsplan für Wirtschaftskunde.

Methodische Schwierigkeiten in Deutscher Handelskorrespondenz

Methodische Anforderungen stellt vor allem das Fach Deutsche Handelskorrespondenz. Die Ausrichtung auf die Praxis und die großen Schwierigkeiten, die das Deutsche den Schülern bereitet, verbieten uns, sachfremde Inhalte aufzunehmen. Man muß den Schatz an Vokabeln und Redewendungen sowie an Rechtschreibungs- und Zeichensetzungsregeln von vornherein begrenzen, wenn man viele Schüler in der Klasse vorfindet, die Deutsch als Fremdsprache nach 10 Jahren Unterricht nur lückenhaft beherrschen. Auch gilt es, das Schriftliche wieder stärker zu betonen, nachdem das Mündliche auf dem Liceo den Vorrang hatte; denn in der Praxis zählt der korrekte Brief mehr als das flüssige Telefongespräch.

Korrespondieren lernt man am besten durch Briefeschreiben. Aber wie will man 80 bis 100 Briefe behandeln, ohne daß die Schüler dabei die Lust an der Mitarbeit verlieren? — Man muß die Methode wechseln und die technischen Fächer mit einbeziehen. In Gemeinschaftsarbeit lassen sich selbst dann Übersetzungsübungen veranstalten, wenn der Lehrer in der Landessprache noch nicht ganz sattelfest ist. Es empfiehlt sich weiterhin, in die Handelskorrespondenz Protokolle, Werbeslogans, Bewerbungen, Arbeitsanweisungen, Inserate usw. mit einzubeziehen. Die enge Verzahnung mit Wirtschaftskunde, z. B. bei Import, Auskunftswesen, Vertragsabschlüssen, sorgt außerdem dafür, daß das Interesse der Schüler nicht zu früh erlahmt.

Zusammenarbeit im Handelskurs

Für einen berufsvorbereitenden Kurs ist es wichtig und im Aufbaustadium schwierig, geeignete Mitarbeiter zu finden. Soweit man auf vermittelte oder ortsansässige deutsche Lehrkräfte zurückgreifen kann, wird man schnell auf jemand stoßen, der sich mit seiner Aufgabe identifiziert. Problematisch, aber z. B. im Fach Spanische Handelskorrespondenz nahezu unumgänglich, ist der Einsatz einheimischer Lehrer, die bei schlechter Bezahlung nur wenige Stunden erteilen und die in anderen Schulen einen festen Plan vorfinden, den sie erfüllen müssen. In unserem Fall verfügte keiner der Kollegen über genügend Sachkenntnisse, um ein vorgegebenes Programm zu erfüllen. Um mit der Zeit eine verbindliche Leitlinie herauszuarbeiten, muß bei uns jeder Lehrer zu Beginn des Schuljahres einen Stoffverteilungsplan, auf Wochen genau, vorlegen, dessen Erfüllung er bei der Klassenkonferenz am Jahresschluß zu diskutieren hat.

Lehrbücher im Handelskurs

Leider gibt es auch kaum Lehrbücher, die den Lehrer bei seiner Arbeit unterstützen. Das gilt vor allem für den wirtschaftlichen Teil: Im spanischen Sprachraum steckt das Handelsschulwesen noch in den Anfängen der Entwicklung. Die

Nordamerikaner — soweit sie bis nach Uruguay vordringen — haben selbst in den spanischen Ausgaben zu sehr ihre hochgezüchtete Organisation vor Augen und vergessen den Import und Export, der in allen Ländern Lateinamerikas eine besondere Rolle spielt. In deutschen „Wirtschafts“-Lehrbüchern spiegelt sich das verzerrte Studium des Diplom-Handelslehrers wider; die juristische Sicht überlagert die wirtschaftlichen Probleme in einer Weise, daß man mit den Büchern außerhalb der BRD nicht mehr viel zu beginnen weiß. Auch auf dem sprachlichen Sektor haben wir uns lediglich in Englisch zu einem Lehrbuch entschließen können. Die deutschen Schriftverkehr-Bücher übergehen die Auslandskorrespondenz oder sind ihrem Inhalt nach veraltet; die meisten weisen überdies Sprachfehler auf — ein Umstand, den sie mit der Sammlung veralteter Phrasen in gängigen Spanischbüchern gemein haben. Außerdem scheint es sich für die meisten Verlage nicht zu lohnen, kleine Kurse an Auslandsschulen mit Neuerscheinungen zu beliefern. (Hier ergäbe sich für die Zentralstelle eine dankenswerte Aufgabe!)

Als brauchbar haben sich die Stenografie- und Buchführungsbücher erwiesen, wobei es sich im letzteren Falle wie bei den Rechenbüchern als störend auswirkt, wenn die Bücher auf Grund von Gesetzesänderungen in der BRD, wie bei der Mehrwertsteuer, umgeschrieben werden; denn wir müssen über Bonn schon immer ein Jahr im voraus bestellen und haben damit meist verschiedene Auflagen zugleich auf Lager.

Selbständiges Erstellen der Hilfsmittel

Faßt man die Schwierigkeiten, die sich aus der Didaktik, der Methodik und der Lehrbuchfrage ergeben, zusammen, dann kommt man zu dem Schluß, daß der Diplom-Handelslehrer im Ausland versuchen muß, sich sein Rüstzeug selber zu erstellen. Dabei kann er vor allem in kleineren Ländern kaum hoffen, die nötige Literatur vorzufinden. Ich habe daher mit Unternehmern, *contadores públicos* (etwa: Diplom-Kaufmann), Steuerberatern und kaufmännischen Angestellten gesprochen, die mir auch wichtige Unterlagen für die Kalkulation, Buchführung und Korrespondenz zur Verfügung stellten oder mich auf wichtige Verordnungen und Veröffentlichungen, z. B. im Außenhandel, hinwiesen. Da der Anfänger nicht genau weiß, welche Fragen er zu stellen hat, erstreckt sich das Stadium des Informationssammelns und -ordnens über relativ lange Zeit.

Kontinuität in berufsvorbereitenden Kursen

Bedenkt man, daß bisher an einer Auslandsschule immer nur höchstens ein Diplom-Handelslehrer eingesetzt worden ist, dann ergibt sich aus dem vorher Ausgeführten zwingend, daß man keinen Wirtschaftspädagogen heimkehren lassen sollte, bevor er seinen Nachfolger eingearbeitet hat. Das läßt sich auch ohne zusätzliche Verpflichtung eines Lehrers an einer größeren Schule leicht organisieren: Beide Diplom-Handelslehrer arbeiten vorübergehend je zur Hälfte im allgemeinbildenden Zweig. Der Anfänger hat hierbei noch den Vorteil, daß er in die Probleme des deutschsprachigen Unterrichts an Auslandsschulen auf breiter Basis eingeführt wird. Um die Kontinuität zu wahren, muß jeder dieser Lehrer seine Erfahrungen so sammeln und ordnen, daß sie auch von dem ausgewertet werden können, der ihn ablöst.

Notwendigkeit berufsvorbereitender Kurse an Auslandsschulen

Nach drei bis vier Aufbaujahren kann man kaum endgültige Folgerungen ziehen. Doch steht heute schon fest, daß im Ausland eine Nachfrage nach qualifizierter Berufsbildung vorliegt. Darauf sollten wenigstens alle größeren Auslandsschulen mit einem entsprechenden Bildungsangebot reagieren. Akademiker haben die meisten Länder, die noch in der Entwicklung begriffen sind; aber an mittleren Fachkräften fehlt es. Daher reicht das Abitur als einziges Ziel nicht mehr aus. Außerdem läßt sich die vielfach propagierte „Öffnung nach links“ mit zweckfreier Bildung allein nicht realisieren; denn die Eltern der unteren Schichten wollen wissen, was ihre Kinder mit ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten in absehbarer Zeit „anfangen“ können.

Gastlandgerechte Ausbildung schließt Bildung nach deutschen Vorstellungen nicht aus. Beide können eine Synthese eingehen. Schließlich kann der Begegnungsgedanke nicht besser verwirklicht werden, als wenn man Schülern das Rüstzeug gibt, das sie befähigt, aus eigener Kraft deutsche Kultur in Deutschland zu erleben.

Anhang	Schülerstatistik		
Einschulungsjahr	Jungen	Mädchen	Gesamt
1966	—	6	6
1967	1	13	14
1968	3	15	18
1969	2	15	17
1970	2	17	19

Die Deutsche Schule Mailand im Wandel

Nach 7jähriger Tätigkeit verläßt der Leiter der Schule, OStD Dr. O. Leitolf, Mailand, um nach Deutschland zurückzukehren. Er stellt uns den folgenden Beitrag zur Verfügung.

Sprachenfolge

Nach gründlichen Beratungen in der allgemeinen Konferenz und nach verschiedenen zum Teil leidenschaftlich geführten Debatten im Schulvorstand wurde mit Beginn dieses Schuljahres die Sprachenfolge Italienisch, Latein, Englisch, Französisch umgestellt. Nunmehr wird neben Italienisch Englisch die dominierende Fremdsprache. Die 5. Klassen haben also die Sprachenfolge: Italienisch, Englisch, Latein (Französisch). Natürlich werden alle anderen Klassen nach der bisher gültigen Sprachenfolge weitergeführt.

Eingangsstufe

In Anlehnung an die Entwicklung in Deutschland wurden wiederum nach ausführlichen Beratungen in der allgemeinen Konferenz und im Schulvorstand die 5. Klassen zur sogenannten „Eingangsstufe“ erklärt.

In 4 Fächern, in Deutsch, Mathematik, Italienisch und Englisch, werden sogenannte Leistungsgruppen gebildet, so daß der Leistung entsprechend eine bessere

Förderung möglich wird. Nach bestimmten Zeitabschnitten ist ein Übergang von Gruppe zu Gruppe möglich. In allen anderen Fächern werden die Schüler gemeinsam unterrichtet. Diese Erprobungsstufe wird die diesjährige 5. und die nächstjährige 6. Klasse umfassen. Durch die Neuregelung wird den Schülern 2 Jahre Zeit zu ihrer schulischen Entwicklung gelassen und die Entscheidung über den Schulweg Gymnasium oder Realschule hinausgeschoben.

Neue Reifeprüfungsordnung

Mit Beginn dieses Jahres hat der Auslandsschulausschuß eine neue Reifeprüfungsordnung erlassen. Den Schulen stand es frei, diese Ordnung sofort oder in 1 oder 2 Jahren anzunehmen. Unsere Schule hat sie gleich eingeführt. Die wesentlichsten Neuerungen sind folgende: Die bisherige Teilung in naturwissenschaftlichen und sprachlichen Zug entfällt, und es wird die „allgemeine“ Hochschulreife zuerkannt. In der schriftlichen Prüfung wird ein Fach weniger geprüft. In der mündlichen Prüfung werden Deutsch und Geschichte stärker betont.

Klassenpflegschaften

Einer Anregung des allgemeinen Elternabends folgend würde der Schulvorstand die Bildung von Klassenpflegschaften begrüßen, soweit die Eltern diese für wünschenswert oder für notwendig halten.

Katholisch-evangelischer Gemeinschaftsgottesdienst

In den letzten beiden Jahren wurden einige gemeinsame Gottesdienste in der Aula Magna abgehalten. Obwohl die richtige Form wohl noch nicht gefunden ist, werden diese Versuche fortgesetzt.

Teilnahme des Schulsprechers an allgemeinen Konferenzen

Der von der Schülerschaft gewählte Schulsprecher kann in Zukunft an allgemeinen Konferenzen teilnehmen und seine Meinung vertreten, soweit Disziplinarfälle auf der Tagesordnung stehen. Diese Regelung gilt zunächst bis Ende des Schuljahres 1971.

Verhaltens- und Fleißnoten für die Schüler der Oberklassen

Mit Beginn dieses Schuljahres werden für die Klassen 10 bis 13 keine Verhaltens- und Fleißnoten mehr gegeben. Nur in besonderen Fällen kann Verhalten und Fleiß im Zeugnis besonders charakterisiert werden.

Raucherlaubnis für Schüler der 12. und 13. Klasse

Schon seit einem Jahr dürfen die Schüler der 12. und 13. Klasse in einem bestimmten Raum auf der 3. Etage in der großen Pause rauchen. Natürlich ist das Problem dadurch noch nicht gelöst, da nach wie vor Schüler in den Toiletten rauchen.

Aus der Arbeit eines Musiklehrers an einer Auslandsschule

Von Klaus Richter, Winsen/Aller (Lissabon)

I. Innerschulische Situation

a) organisatorisch

Für den Aufbau eines leistungsfähigen Chores und — wenn überhaupt möglich — eines spielfähigen Orchesters sind an einer Auslandsschule im wahrsten Sinne des Wortes die Spielräume kleiner als in der Heimat. Das hat mehrere Gründe. An einer Hand lassen sich die Auslandsschulen herzählen, deren Größe im gymnasialen Zug der eines deutschen Gymnasiums etwa entspricht. Die DS Lissabon hat ca. 250 Schüler in den Klassen Sexta bis Oberprima und ist damit als Auslandsschule schon recht groß. In der Oberstufe sitzen zur Zeit 40 Schüler, und das ist wiederum für die Schule eine hohe Zahl. Das Reservoir, aus dem also stimmliche und instrumentale Begabungen kommen können, ist immer kleiner als an einer innerdeutschen Schule.

Weiter sind diese Schüler stärker durch die Schule gefordert als Schüler in Deutschland, was die meist freiwilligen Chor- und Orchestergemeinschaften von vornherein einschränkt. Jeder Schüler hat eine Fremdsprache mehr, die des Gastlandes oder Deutsch; an der Berichtsschule wurden bisher alle Fächer bis zum Abitur durchgeführt; auch ist für die Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache der deutsche Unterricht eine wesentlich höhere Anforderung als für deutsche Schüler. Ferner legen, aus praktischen Gründen oder auch nur aus solchen des Prestige, manche Schüler während der Schulzeit Examina des Gastlandes ab und müssen sich neben ihrem Unterricht an der deutschen Schule darauf vorbereiten; die aus Deutschland oder aus anderen Ländern übernommenen Schüler sind auf Jahre hinaus mit dem Nachlernen von Sprachen belastet.

Für den Aufbau eines Orchesters gibt es noch eine weitere Schwierigkeit. Der „Bonner“ Lehrer wird kaum die Zeit haben, genügend Instrumentalunterricht erteilen zu können. Ob und wie weit aus der deutschen Kolonie am Ort geeignete Lehrkräfte gewonnen werden können, muß jeweils von Fall zu Fall entschieden werden, die Auswahl wird aber immer gering sein. Vielleicht lassen sich auch Instrumentalisten des Gastlandes zu diesem Zweck heranziehen. Jeder dieser Versuche hängt aber aus finanziellen Gründen viel stärker vom Wohlwollen und der Unterstützung des Schulleiters und dazu des Schulträgers ab als in Deutschland, wie überhaupt ohne eine entschiedene Unterstützung von dieser Seite musikalische Arbeit an einer Auslandsschule entweder bald zum Erliegen kommt oder zur Sisypusarbeit wird.

Der Verfasser hat in Deutschland zur Aktivierung der Schüler und zur Vorbereitung von Aufführungen mit musischen Wochen oder Wochenenden gute Erfahrungen gemacht und hat versucht, solche auch im Ausland zu verwirklichen. Er stieß dabei auf ungeahnte Schwierigkeiten und Widerstände. Einmal war dies nicht landesüblich, wurde also von Schule und Elternschaft skeptisch, dafür von den Schülern begeistert aufgenommen. Zum anderen aber erschien es zunächst unmöglich, ein dafür geeignetes Gebäude, also eine Jugendherberge oder Schulandheim, zu finden. Über Jugendorganisationen konnte schließlich eine der wenigen Herbergen — und später eine andere — ausfindig gemacht werden. Beide

waren aber ihren Räumen und Einrichtungen nach nicht besonders geeignet und forderten überdies durch ihren anderen Tagesrhythmus viel Anpassungs- und Improvisationsgabe, damit die Arbeit überhaupt zu einem vorführbaren Ergebnis gebracht werden konnte.

b) didaktisch — methodisch

Der deutsche Lehrer wird gut tun, die Richtlinien seines bisherigen Bundeslandes beseitzustellen und sich an dem vorhandenen Anstaltslehrplan und außerdem unbedingt an der wirklich in den Klassen geleisteten Arbeit zu orientieren. Abgesehen davon, daß er dabei erhebliche Unterschiede feststellen mag, wird er auch im Plan selbst Abweichungen von seinen Vorstellungen und Gewohnheiten finden. Sein Vorgänger war sicher aus einem anderen Bundesland und hat die dort geltenden Richtlinien zugrunde gelegt, oder er war eine Ortskraft, die ganz aus eigen entwickelten Vorstellungen heraus für sich Maßstäbe und Vorschläge gesetzt hatte. In jedem Fall aber wird er abweichen, wird modifizieren, wird eigene Vorstellungen hineinzuarbeiten oder den Plan ganz umzuarbeiten versuchen und dabei wissen, daß in wenigen Jahren sein Nachfolger wiederum ändern wird, daß also weder er noch ein anderer diesen Plan je annähernd in die Wirklichkeit der täglichen Schultunde umsetzen werden.

Vor der gleichen Frage, ob er versuchen soll, mit den alten Mitteln weiterzuarbeiten, oder ob es sich lohnt, für so kurze Zeit zu ändern, steht der neu-angekommene Lehrer, wenn er die eingeführten Lehrbücher betrachtet. Er wird sich damit beruhigen, daß eine deutsche Schule ja einen deutschen Unterricht auch für die fremdsprachlichen Kinder geben soll. Aber er wird ein anderes Verhältnis zu deutschen Musiklehrbüchern gewinnen. Ihre Werkauswahl, die Auswahl der Komponisten, die Akzente, die gesetzt werden, sehen sich im Ausland und vom Ausland aus anders an als im Inland. Vielleicht ist es sinnvoll oder sogar notwendig, Komponisten des Gastlandes oder des anderen Kulturbereiches in den Unterricht einzubeziehen.

Unsere Liederbücher beherbergen natürlicherweise — von wenigen Ausnahmen abgesehen — deutsche Lieder. Da an einer deutschen Auslandsschule eine jede Unterrichtsstunde gleichzeitig Deutschstunde ist, heißt das, Lernen von Liedern und Singen ist gleichzeitig Deutschunterricht und Deutschkunde. Dies gilt nicht nur für die Schüler mit fremder Muttersprache, sondern ebenfalls für die einheimischen deutschen Schüler, die häufig nur noch mit ihren Lehrern und Eltern, aber nicht mehr untereinander Deutsch sprechen.

Gehen wir von den zwei großen Zeiten des deutschen Liedes aus, 16. bis 17. und 18./19. Jahrhundert, und beziehen wir auch das Lied der Gegenwart ein. Auch in Deutschland wird bei manchem älteren Lied die oder jene Worterklärung nötig sein. Für die Schüler einer deutschen Auslandsschule aber, die oft die elementarsten grammatischen Regeln noch nicht beherrschen, deren Wortschatz kaum vorstellbar klein ist, bleibt das ältere Lied oft einfach unverständlich. Man fragt sich manchmal, was ein Erlernen solcher Lieder noch bezwecken soll — abgesehen von dem ebenfalls fragwürdigen Zweck von Kulturgut! — bei Schülern, denen die deutsche Umgangssprache der Gegenwart noch Schwierigkeiten macht. Und man fragt sich weiter, was wohl die Verfasser der neueren Lieder bewogen hat, so häufig alte oder zumindest künstlich auf alt stilisierte Texte zu verwenden,

statt ein Deutsch der Gegenwart zu benutzen. Germanisten haben festgestellt, daß das Deutsch der Gegenwartsliteratur im Unterschied zur Literatur früherer Zeiten viel weniger Literatursprache als Umgangssprache ist. Für die Lieder des zwanzigsten Jahrhunderts trifft dies nicht unbedingt zu. Ein gewisser Ausweg bietet sich vor Schülern mit fremder Muttersprache durch Erzähllieder an, auch wenn diese nicht immer auf der Höhe der Kunst stehen. Lieder wie „Ein Mann, der sich Kolumbus nennt“ oder sogar „Bolle reiste jüngst“ lassen sich gut singen und sind vom Text her eingängig.

Vor dem Lied des Gastlandes steht für den Lehrer zunächst die Barriere der fremden Sprache. So kann er nur vorsichtig und im Laufe der Zeit versuchen, das eine oder andere dieser Lieder in seinem Unterricht singen zu lassen. Auch haben nur wenige Länder eine solche Tradition in Sammlung, Edition und lebendiger Pflege des Volksliedes wie Deutschland. Auf jeden Fall aber und über den Unterricht hinaus wird für den Lehrer das Kennenlernen des fremden Liedes zum Verständnis des eigenen Liedes und zum Verstehen des anderen Volkes von Nutzen sein.

Ein Wort noch zur Werkauswahl für Aufführungen. Deutsche Scholopern, Kantaten für Kinderchor, Kantaten und Motetten der Kirchenmusik, Lieder im mehrstimmigen Satz sind bei entsprechend leistungsfähigen Schülern genauso ausführbar wie in Deutschland und werden von den deutschen Eltern im Ausland vielleicht dankbarer angehört und von den nichtdeutschen Eltern vielleicht sogar bestaunt und bewundert.

Alle Versuche des Lehrers an einer Auslandsschule, seinen Unterricht sinnvoll und für die Schüler anregend und gewinnbringend aufzubauen, lassen ihn im Laufe der Jahre immer deutlicher bewußt werden, daß er am Ort und meist auch in der näheren Umgebung keinen Gesprächspartner hat, daß seine Überlegungen und Versuche ohne rechte Kontrolle und Hilfe von außen ablaufen, daß er Anregungen und neue Gedanken nur aus der aus der Heimat geschickten Literatur beziehen kann, daß Kurse und Tagungen für ihn außer Reichweite stattfinden, und er erfährt in diesem Zusammenhang auch, daß er für keine dieser Arten von Fortbildung auf Hilfe von irgendeiner amtlichen Stelle rechnen kann, daß er also wie an seiner Schule auch in seinen Gedanken auf sich selbst angewiesen ist.

c) Zusammenarbeit

Wir sind bei unseren Überlegungen bisher immer von dem Fachlehrer für Musik an der höheren Schule ausgegangen. Auslandsschulen aber sind Gesamtschulen. Sie vereinigen also je nach ihrer Größe vom Kindergarten an verschiedene Zweige und Stufen der schulischen Erziehung. Mit etwas Geschick von seiner Seite und gutem Willen von allen Seiten kann der Musikfachlehrer so etwas wie eine durchgehende Musikerziehung vom Kindergarten bis zum Abitur erreichen.

Das Lied ist für die ersten Jahre des Kindes in der Schule eine entscheidende Form der Spracherziehung. Schon im Kindergarten und verstärkt in der Grundschule werden Rhythmusinstrumente benutzt, Blockflötengruppen gebildet. Grundschullehrer oder Ortskräfte können diese Arbeit übernehmen. Da außer den abgehenden Kindern alle Kinder der Grundschule in die Oberschule übernommen werden und im allgemeinen keine Schüler aus anderen Schulen hinzukommen, läßt sich in den Klassen drei und vier der Grundschule bereits mit einer Singfibel

arbeiten, die ohne Unterbrechung in der ersten Klasse der Oberschule weiterbenutzt werden kann, so daß hier der sonst notwendige Neuanfang mit Notenschrift und Blattsingen wegfällt. Der überdurchschnittlich reiche Schatz an Kinder- und Spielliedern sollte in den ersten Klassen der Oberschule weiter lebendig gehalten werden. Auch vor einem Unterrichten in der Grundschule sollte der Studienrat nicht zurückschrecken, hat er doch die seltene Möglichkeit, seinen Erfahrungsbereich in Altersstufen auszuweiten, die sonst nicht zu seinen Aufgaben gehören.

Will oder kann der Musiklehrer die Besprechung des Textes der Lieder nicht übernehmen, so wird er versuchen, dafür den Deutschlehrer zu gewinnen. Er kann ihm einen Kanon der Lieder aufstellen, die er mit einer Klasse zu singen sich vorgenommen hat, er kann ihn auch von Fall zu Fall benachrichtigen, und der Deutschlehrer wird dann versuchen, diese Texte in seinen Unterricht einzubauen. Da auch der Deutschlehrer wiederum von seiner Kenntnis der Klasse, ihres sprachlichen Vermögens und des Wertes der Texte her bei der Auswahl mitsprechen wird, kann es zu einer sehr sinnvollen und sich ergänzenden Arbeit der Fachlehrer kommen.

Eine ähnlich notwendige Zusammenarbeit ergab sich an der Berichtschule zwischen dem Musiklehrer und den Religionslehrern. Da die Schule gleichviel Katholiken wie Protestanten aufwies und überdies regelmäßig in jedem Monat Schulgottesdienste abgehalten wurden, war es sinnvoll, im Unterricht und in der Liedauswahl das Gemeinsame herauszustellen. Mehr als zwanzig Lieder konnten sowohl im evangelischen wie im katholischen Gesangbuch gefunden werden und boten sich somit für die getrennten Gottesdienste wegen der möglichen gemeinsamen Vorbereitung im Unterricht an.

Dies Gleichgewicht der Bekenntnisse an der Schule erschwerte und erleichterte gleichermaßen die Besprechung von Werken der Kirchenmusik. Nie könnte von einer Klasse vorausgesetzt werden, daß sie insgesamt in gewissen Traditionen — der Messe, des Chorals — heimisch war. Immer aber war ein Teil der Schüler fähig, die Einführung für den anderen Teil zu übernehmen. Die Besprechung geistlicher Werke Bachs, bei der in Norddeutschland immer an der lebendigen Erfahrung aus dem Konfirmandenunterricht, der Religionsstunde oder dem Gottesdienstbesuch angeknüpft werden kann, benötigte wegen des Mangels an dieser Erfahrung bei manchen Schülern wesentlich mehr Zeit. Andererseits bedeutet das Hören einer Messe Palestrinas für die katholischen Schüler von der Sprache her keine Schwierigkeit mehr, während für die Protestanten erst eine Lesung mit Übersetzung eingeschaltet werden muß.

II. Außerschulische Betätigung

Der Musikerzieher, mehr als der Lehrer eines anderen Faches, hat auch in Deutschland — besonders in kleinen Städten — die Möglichkeit, sich außerschulisch als Chorleiter, Kirchenmusiker, Rezensent, Volkshochschuldozent usw. zu betätigen. Im Ausland wird diese Tätigkeit als ein Teil seiner Aufgabe angesehen, ist also keine zusätzliche Pflicht. Stärker als die in dem ersten Teil beschriebenen Besonderheiten an einer Auslandsschule werden diese Aufgaben je nach Aufenthaltsort, Land und Kulturkreis voneinander abweichen, doch sind es die gleichen Institutionen und Kreise, die sie von ihm erwarten.

Die deutschen christlichen Gemeinden im Ausland haben nicht an allen Orten festbesoldete haupt- oder nebenamtliche Kirchenmusiker. Oft ist die finanzielle Decke für eine solche Verpflichtung zu schmal. In solchen Fällen wird der Musiklehrer je nach seinen Fähigkeiten aushelfen.

An vielen größeren Orten im Ausland arbeiten Goethe-Institute. Ihre Aufgabe ist zunächst die Vermittlung der deutschen Sprache durch Sprachkurse und weiter die Vermittlung deutscher Kultur durch Vorträge, Konzerte usw. Für den Musikerzieher ergeben sich hier Möglichkeiten, sich nach Fähigkeit und Neigung an dieser Arbeit zu beteiligen. Wie in der Schule, so kann auch im Institut das Singen deutscher Lieder die sprachlichen Kenntnisse der Kursteilnehmer steigern. Allerdings muß der Singleiter dabei die in Klassen verwendeten methodischen Kunstgriffe vergessen und versuchen, solche des „Offenen Singens“ zu benutzen. Vorträge bieten ihm wie dem Kunsterzieher oder dem Literaturkenner die sonst seltene Möglichkeit, größere Bereiche seines Faches oder spezielle Bereiche seines Interesses wieder einmal im Zusammenhang zu durchdenken, und schließlich hat er vielleicht die Möglichkeit, sich auch als Instrumentalist wieder einmal zu bewähren.

Die deutsche Kolonie am Ort — die sich aus Personen verschiedenster Herkunft und verschiedenen Standes, aber einer Sprache zusammensetzt — bildet vereinsähnliche gesellige Zusammenhalte, die gern auf den Musikerzieher der Schule als spiritus rector, als Chorleiter, als Veranstalter oder auch als Vortragenden zurückgreifen werden.

Und schließlich wird auch die Deutsche Botschaft oder das Konsulat nicht auf die Mitwirkung des Musikerziehers bei Feierstunden und anlässlich eines hohen Besuchs als Instrumentalist oder als Leiter seines Chores und seines Orchesters verzichten können.

Aber auch mit innerschulischen Veranstaltungen kann der Musiklehrer nach außen wirken. Feiern und Aufführungen für die Elternschaft, die deutsche Kolonie, Feiern vielleicht auch aus Anlaß besonderer Ereignisse im Gastland, stellen ihn vor neue und andere Situationen als in Deutschland. Bei jedem dieser Ereignisse wird er kritischer und von mehr Augen beachtet und beurteilt werden, als er es gewohnt war.

III. Einflüsse des Gastlandes auf die Schule

Die deutschen Schulen im Ausland müssen sich in mancher Beziehung an die Lehrpläne des Gastlandes und zumindest an die von den jeweiligen Kultusministerien gestellten Forderungen halten und sie erfüllen. Das kann auch für den Musikunterricht Veränderungen und Akzentverschiebungen zur Folge haben. Nicht so klar festzustellen, aber häufiger sind die Einflüsse, die indirekt von anderen Schulsystemen, Traditionen und Methoden über die Schüler in den Unterricht einwirken. So sind — wie schon angedeutet — das Ansehen der Volksmusik, aber weiter das Musikleben überhaupt im anderen Land und schließlich nicht zuletzt die Musikpflege in der Schule des anderen Landes von solchem Einfluß. Tradition und „Musikalität“, „Mentalität“ und Sangesfreudigkeit lassen viele Musikstunden anders verlaufen als in Deutschland und erfordern andere Vor-Überlegungen. Dazu einige konkrete Beispiele. Im Berichtsland besteht noch eine gewisse Tradition darin, daß viele der (höheren) Töchter Klavierunterricht bekommen. Nur

ein einziges Mädchen der deutschen Schule dieses Landes erlernt ein anderes Instrument außerhalb der Schule, nämlich Gitarre. Alle anderen Instrumente — besonders die Streichinstrumente — können nur in der Schule von durch die Schule bezahlten Lehrkräften unterrichtet werden. Für die Schüler, die außerhalb der Schule Musikunterricht haben, bedeutet es ein zweiseitiges Denken bzw. ein ständiges Übersetzen, wenn sie dort mit den Tonnamen do, re, mi und in der Schule mit den deutschen Tonnamen arbeiten müssen. Alle die oben genannten Klavierschüler erhalten eine mehrjährige strenge Unterweisung im Solfége-Lesen und -Singen, das ja ebenfalls erheblich von den üblichen deutschen Methoden abweicht.

Um den Schülern besser über diese Schwierigkeiten hinweghelfen zu können oder auch um seine eigenen Methoden modifizieren zu können, wird der Musik-erzieher gut daran tun, sich bald mit Tradition, Musikpflege, Schulmusik und Volksmusik seines Gastlandes vertraut zu machen. Wenn es ihm gelungen ist, die ersten Breschen in die Barriere der fremden Sprache zu schlagen, wird er Kontakt zu Musikern und Musikerziehern des neuen Landes suchen und sich auch in der Literatur des Landes orientieren. Denn über seine anfängliche Aufgabe der Verwirklichung deutscher erzieherischer Vorstellungen im anderen Lande hinaus sollte er zum Vermittler zwischen den Ländern werden können, mindestens aber zu einem, der die Unterschiede kennt, die Besonderheiten versteht und aus der Berührung mit dem Andersartigen seine Stellung und seinen Beruf neu zu durchdenken gelernt hat. Dieses Neudurchdenken wird zu den wichtigsten Erfahrungen gehören, die der Auslandslehrer von seinem Aufenthalt außerhalb der Grenzen des eigenen Landes mitbringt.

Hygiene in heißen Ländern

Von Adalbert Wehmeyer, Mainz

„Es gibt tausend Krankheiten,
aber nur eine Gesundheit.“ (Börne)

Die Hygiene ist die praktischste aller Wissenschaften. Wer sie mißachtet, ist so töricht wie ein Gärtner — um es mit einem Vergleich von Nietzsche zu verdeutlichen —, der seine Kulturen neben einem Wildbach anlegt, ohne sie vorher gegen ihn zu schützen. Bleibt die Vorsorge aus, dann wird die erste Überschwemmung seine Kulturen vernichten und ihn um den Lohn seiner Arbeit bringen.

In der Bundesrepublik fallen täglich über eine Million Arbeitnehmer durch Krankheit aus. Jedermann weiß, daß viele der wirklichen Erkrankungen vermieden werden könnten, wenn die Krankheitsursachen besser erkannt würden und wenn die Lebens- und Arbeitsweise mehr den Forderungen der modernen Hygiene entsprächen. In dem Regierungsprogramm John F. Kennedys lesen wir: „Wenn das heute vorhandene Wissen um die Gesundheit wirklich überall zur Verfügung stünde, könnte man jährlich Hunderttausende von Menschen retten und unzähliges Leid verhindern. Diese klaffende Lücke zwischen den wissenschaftlichen Erkenntnissen und ihrer Anwendung zum Wohle der Menschheit muß geschlossen werden.“ Das ist eine Aufgabe, die uns alle angeht.

Wenn unter normalen Bedingungen — im eigenen Lande also — die Hygiene schon eine so entscheidende Rolle spielt, wieviel mehr muß sie in den meist anders gearteten klimatischen und soziologischen Verhältnissen eines Auslandsdienstes beachtet werden. Voraussetzung für das Gesundbleiben und Wohlbefinden im fremden Lande und damit für eine produktive Arbeit ist eine den Umständen gemäße Hygiene, eine zweckmäßige Ernährung und Kleidung, den besonderen klimatischen Gegebenheiten entsprechende Wohn- und Arbeitsräume und schließlich allgemein eine vernünftige, geregelte Lebensweise.

Gerade auf dem Gebiete der Tropenhygiene und der Gesundheitsfürsorge im Auslandsdienst sind in den letzten Jahrzehnten so viel neue Erkenntnisse und Fortschritte gezeitigt und auch Vorurteile aus dem Weg geräumt worden, daß heute eine beachtliche Anzahl der typischen Erkrankungen — von denen frühere Aufzeichnungen noch mit fast fatalistischer Ergebnisheit berichten — vermieden werden können, wenn die „Lücke zwischen Erkenntnis und Anwendung“ geschlossen wird.

Natürlich läßt sich im Rahmen eines Zeitschriftenartikels nicht der gesamte Komplex der „Hygiene in heißen Ländern“ abhandeln. Ich möchte nur drei Themen herausgreifen, die mir exemplarisch erscheinen. „Gefährliche Sonne“, „Baden in fremden Gewässern“ und „Zweckmäßige Ernährung“. Die gestellte Aufgabe verlangt, daß in der Hauptsache die Fachwissenschaftler mit ihren Erfahrungen zu Wort kommen. Schon jetzt will ich empfehlend auf das „Gesundheitsbüchlein für die Tropen“¹⁾ von Dr. med. Ernst von Haller hinweisen, das ich oft zu Rate gezogen habe und das jedem, der in tropische oder subtropische Länder reist, als Kompendium der praktischen Alltagshygiene gute Dienste leisten kann.

I.

Wer zum erstenmal in wärmere Länder kommt, sollte sich gleich am Anfang über die wichtigsten Reaktionen des Körpers bei hohen Außentemperaturen im klaren sein. Die Wärmeregulierung unseres Körpers sorgt dafür, daß die ihm zuträgliche Innentemperatur von 37 Grad nicht überschritten wird. Der Körper hat gewöhnlich drei Möglichkeiten, überschüssige Wärme nach außen abzugeben: 71 Prozent durch das Ausstrahlungsvermögen der Haut, 17 Prozent durch Schweißbildung und 12 Prozent durch Atmung. Je geringer jedoch der Unterschied zwischen Körper- und Lufttemperatur ist, desto weniger übermäßige Wärme kann durch Ausstrahlung abgegeben werden. Bei Temperaturen über 30 Grad ist der Körper fast ausschließlich auf das Schwitzen angewiesen. Der Körper stellt sich auf solche Verdunstung willig um, vorausgesetzt daß ihm genügend Flüssigkeit zugeführt wird. Auf diese Weise kann der Mensch an einem Tag zehn bis fünfzehn Liter Schweiß verlieren²⁾.

Wenn aber infolge großer Luftfeuchtigkeit der Schweiß nicht mehr verdunstet, sondern in Perlen abtropft, wenn zu dichte Kleidung die Wärmeabgabe hindert oder wenn körperliche Anstrengung die Wärmebildung erhöht, kommt es zu einer *Wärmestauung* und Erhöhung der Körpertemperatur. Das Unwohlsein beginnt mit

¹⁾ Georg Thieme Verlag, Stuttgart, 1967, DM 5,60.

²⁾ Schule der Gesundheit, Ullstein-Verlag, S. 228.

Mattigkeit, Kopfschmerzen, Erbrechen — es treten dann Störungen des Gehörs, der Sprache und des Ganges auf, schließlich wird der Betroffene bewußtlos und stürzt. Das Herz arbeitet schnell, ebenso geht der Atem schwer und schnell; oft treten Krämpfe auf. Dieser Zustand kann unter Umständen durch eine Herzlähmung einen tödlichen Ausgang nehmen. Wir haben es hierbei mit einem *Hitzschlag* (Hyperthermie) zu tun³⁾.

Das beste ist es, wenn man es durch geschickte Vorsorge erst gar nicht zu einer Wärmestauung kommen läßt, wenn man sich von Anbeginn an die Ratschläge des Tropenarztes hält⁴⁾:

„Daher muß bei hohen Temperaturen das Schwitzen und Verdunsten des Schweißes erleichtert werden, damit die Körpertemperatur sinkt. Dazu dient eine leichte, luftdurchlässige Kleidung, eine gute Durchlüftung der Arbeitsräume und der Wohnung und das Vermeiden körperlicher Überanstrengung. Man bedenke, daß die durch Muskelarbeit entwickelte Energie nur zu einem Drittel in Arbeit, aber zu zwei Dritteln in Wärme umgesetzt wird. Bei körperlicher Arbeit (so auch bei Spiel und Sport in der Schule) ist es besonders bei schwüler Witterung geraten, öfter Ruhepausen einzulegen, damit der Körper Arbeitswärme verliert.“

Wenn es aber einmal zu einem Hitzschlag gekommen ist, dann ist rasche Abkühlung des Betroffenen erforderlich. Gleichzeitig ist dafür zu sorgen, daß eine genügende Blutmenge wieder kreist, denn in der Wärmestauung ist ein Großteil des Blutes in den maximal erweiterten Gefäßen der Oberfläche versackt. Die erste Hilfe sieht vor: „Den Kranken an einen kühlen Ort bringen. Beengende Kleidungsstücke entfernen. Kühle Getränke schluckweise reichen. Kalte Abwaschungen oder kühle Brause. Bei Bewußtlosigkeit sofort den Arzt rufen“⁵⁾.

Der menschliche Körper erträgt indes sehr hohe Temperaturen, wenn er nur ungestört „schwitzen“ kann. Tägliches Duschen und täglicher Kleiderwechsel tragen in den feuchtheißen Zonen mit dazu bei, daß die 2 200 000 feinen Schweißdrüsen funktionsfähig bleiben und daß die Hautporen ein ungehindertes Schwitzen ermöglichen.

Da der abgesonderte Schweiß in trockener Luft rascher verdunstet, ist die trockene Hitze des Binnenlandes besser zu ertragen als die feuchte Hitze in den Niederungen der Küste.

Mit der vermehrten Schweißabsonderung bei erhöhter Außentemperatur scheidet der Körper auch mehr Kochsalz aus. Ein berühmter Forscher unternahm mit seinen Assistenten, mit Rucksäcken schwer beladen, bei heißer Sonne und Windstille eine Bergbesteigung. Dabei wurden Kochsalzverluste von 15 bis 18 Gramm pro Tag gemessen⁶⁾. Das übermäßige Schwitzen kann also dazu führen, daß der für die ungestörte Zellfunktion notwendige Salzgehalt des Organismus unterschritten wird. Dieser *Salzmangel* hat zur Folge, daß die Harnbildung gestört wird: es können durch schädliche Stoffwechselprodukte, die normalerweise im

³⁾ Der Gesundheitsbrockhaus, Verlag Brockhaus, Wiesbaden, S. 333.

⁴⁾ von Haller: Gesundheitsbüchlein, S. 8/9.

⁵⁾ Gesundheitsbrockhaus, S. 766.

⁶⁾ Schule der Gesundheit, S. 103.

Harn ausgeschieden, jetzt aber zurückgehalten werden, schwere Vergiftungserscheinungen auftreten⁷⁾).

Man hat in den Tropen Hitzekrämpfe beobachtet, die auf eine völlige Erschöpfung der Salzreserven zurückgeführt werden. Es erwies sich, daß diese Hitzekrämpfe, die vornehmlich die Wadenmuskel befallen, verhütet werden können, wenn Salzwasser getrunken wurde. Arbeiter, die sehr hohen Temperaturen ausgesetzt sind, erhalten heute vielfach Limonade, die auf etwa vier Liter zehn bis zwanzig Gramm Kochsalz enthält⁸⁾).

Es darf in diesem Zusammenhang nicht unerwähnt bleiben, daß reichlicher Alkoholgenuß automatisch zu einer Verarmung der Kochsalzbestände im Körper führt. Alkohol ist salzfrei — und bei übermäßiger Zufuhr kochsalzfreier Flüssigkeit wird dem Körper stets Natrium und Chlor entzogen, die wieder ersetzt werden müssen. Ausschweifungen dieser Art muß man schon in unseren Breiten mit gesundheitlichen Schäden bezahlen; unter den klimatischen Bedingungen der warmen Zone wirken sie sich noch viel ungünstiger auf die Gesundheit aus. Der bewährte Grundsatz „Halte Maß!“ dürfte speziell in dieser Hinsicht beim Aufenthalt in tropischen Ländern eines der wichtigsten hygienischen Gebote sein.

Bleiben wir beim Thema „Trinken“. Gewiß, „man soll in den Tropen genügend trinken, aber auch nicht zu viel. Eine bestimmte, für jeden verbindliche Flüssigkeitsmenge läßt sich nicht angeben, da die Schweißabsonderung individuell verschieden ist und der Flüssigkeitsbedarf auch von vielen anderen wechselnden Faktoren (körperliche Aktivität, Wetterbedingungen, individuellen Momenten wie z. B. Fettleibigkeit) abhängt ... Das eigene Durstempfinden ist ein guter Maßstab für den jeweiligen Flüssigkeitsbedarf“⁹⁾. — Es kommt allerdings auch vor, daß der Körper sich den veränderten Umständen nicht so schnell anpassen kann und er weniger zurückverlangt, als er verloren hat. So mag es am Anfang sogar einmal ratsam sein, einen über den Durst zu trinken.

Der Verlust von Kochsalz durch starkes Schwitzen wird neuerdings für die beim ersten Aufenthalt in heißen Ländern häufig auftretenden Diarrhöen mit verantwortlich gemacht. Die Medizinische Redaktion der Zeitschrift „Der Stern“ stellte die Mittel für eine kleine Expedition nach der Oase Bardai in der afrikanischen Republik Tschad zur Verfügung. Die Expedition hatte die Aufgabe, in einer sechswöchigen Testreihe an acht Geologen und sechs Touristen laufend die Magensäure zu untersuchen. Vor der Abreise in Berlin zeigten alle Tests noch positive Reaktionen. Die Versuchspersonen hatten genügend Magensäure. Auch in Tripolis an der Küste Nordafrikas und während der Fahrt durch die Libysche Wüste hatten alle Teilnehmer noch genügend Säure. Erst zwanzig Tage nach der Abfahrt von Tripolis fiel der erste Test negativ aus. Zu diesem Zeitpunkt traten die ersten Durchfälle auf. Auf der weiteren Reise wurde immer häufiger ein Abnehmen der Magensäure registriert. Mit einer einzigen Ausnahme hatte jede Testperson ein- oder mehrmals zu wenig oder überhaupt keine Magensäure mehr.

Die medizinischen Sachverständigen schlossen aus den Testergebnissen: Der Aufenthalt in heißen Gegenden bremst offensichtlich vorübergehend die Pro-

⁷⁾ Gesundheitsbrockhaus, S. 396.

⁸⁾ Schule der Gesundheit, S. 103/104.

⁹⁾ von Haller, a. a. O. S. 9.

duktion von Magensäure. Eine Erklärung dafür ist wahrscheinlich der Verlust an Kochsalz durch starkes Schwitzen. Der Magen kann dann nicht mehr genügend Säure produzieren, um die eindringenden Bakterien abzutöten. Aufschlußreich ist dabei die Erfahrung, daß von hundert Erregern, die mit der Nahrung oder im Wasser in den Körper gelangen, nur etwa zwanzig den Darm erreichen. Zehn tötet der Speichel, siebzig zerstört der Magensaft.

Erst mit zunehmender Akklimatisation verliert der Schweiß an Salzgehalt; der Magen kann wieder mehr Säure absondern. Die Verdauung funktioniert besser, und der Durchfall hört auf. Denn die Magensäure bildet von neuem die natürliche Abwehrschranke gegen die Bakterien. Der medizinische Berater des „Stern“ hält es deshalb für dienlich, in den ersten Tagen Tee mit Salz oder eine kräftige Fleischbrühe zu trinken. Nach seiner Meinung regen ferner Getränke mit Kohlensäure die Produktion von Magensäure an¹⁰⁾.

Es versteht sich von selbst, daß es neben dem Mangel an Magensäure noch viele andere Ursachen von Magen- und Darmerkrankungen gibt.

Gefährlich wird die Sonne für den, der Kopf und Nacken längere Zeit ungeschützt ihrer Bestrahlung aussetzt; er riskiert einen *Sonnenstich*. Durch eine Schädigung (Blutfülle) des Gehirns und Rückenmarks — in erster Linie des Herz- und Atemzentrums im verlängerten Mark — stellen sich Kopfschmerzen ein, Ohrensausen, Schwindel, Erbrechen, am Ende Gefühls-, Bewegungs- und Bewußtseinsstörungen. Auch in diesem Falle soll der Kranke an einen kühlen, schattigen und luftigen Ort gebracht und beengende Kleidungsstücke entfernt und erfrischende Getränke gereicht werden. Atmung und Herzstätigkeit sind zu beleben¹¹⁾.

Vorbeugen ist besser und billiger als heilen! Wie beugt man vor? Ich erinnere mich an eine erfahrene Kindergärtnerin, die ihre Schützlinge nie ohne die eigens von ihr angeschafften hellblauen Stoffhütchen zum Spielen hinaus in die Sonne ließ. Sie meinte, es gäbe zwar Kinder, die ohne Kopfbedeckung unbeschadet in der Tropensonne spielen könnten ... aber die Empfindlichen müsse man unbedingt „behüten“.

Diese Feststellung trifft ebenso auf Erwachsene zu. Was eine geeignete Kopfbedeckung ausmacht, erhellen folgende Zahlen: Wenn draußen die Temperatur 36 Grad beträgt, so ist sie unter einer Sportmütze beispielsweise 34½ Grad, unter einem harten, enggeflochtenen Strohhut 26½ und unter einem weichen, weitmaschigen Panama nur 25½ Grad. Ein breitrandiger Hut (Sombrero) gibt mehr Schatten, was bei Personen mit empfindlicher Haut von Wichtigkeit ist.

Weit größer ist die Gefahr eines *Sonnenbrandes*. Das allgemein bekannte „falsche Sonnenbaden“ wird naturgemäß in den tropischen Ländern, in den heißen Sommermonaten auch in Spanien, Portugal, Italien, Jugoslawien, Griechenland usw. zu noch größeren Schäden führen als bei uns in der gemäßigten Zone.

„Man vermeide daher eine lange, direkte Sonnenbestrahlung. Bei Personen mit empfindlicher Haut können außer einem akuten Sonnenbrand auch chronische Hautveränderungen entstehen, die oft irrtümlich anderen Ursachen zugeschrieben werden“¹²⁾. Außerdem setzt jeder Sonnenbrand die Abwehrkraft des Körpers

¹⁰⁾ Der Stern, Nr. 14/1968.

¹¹⁾ Der Gesundheitsbrockhaus, S. 647.

¹²⁾ von Haller, a. a. O. S. 11.

gegen Infektionskrankheiten herab. Von dem üblichen Einfetten oder Einölen als Schutz gegen den Sonnenbrand hält Dr. von Haller nicht viel.

Die Sonnenbrille ist in den Tropen kein modisches Zubehör, sondern ein Schutzmittel. Grelles Sonnenlicht, wie z. B. in der Wüste und vor weißgekalkten Mauern in orientalischen Ortschaften, dringt bei pigmentarmen Personen nicht nur durch die Pupille, sondern auch durch die Regenbogenhaut. Das kann zu Sehstörungen und als Folge davon zu starken Kopfschmerzen führen.

„Das Tragen einer Sonnenbrille — insbesondere dann, wenn das Sonnenlicht durch einzelne Wolken, durch einen Wasserspiegel oder eine vegetationsarme Fläche reflektiert wird — schützt vor solchen Schädigungen durch das Sonnenlicht. Die Wahl der Sonnenbrille, d. h. ihre Stärke, muß sich nach der individuellen Empfindlichkeit richten, aber auch die örtlichen Verhältnisse berücksichtigen. Im feuchten Küstengebiet und im Urwald ist der unter Umständen schädliche Teil der Sonnenstrahlung weitaus geringer als in den trockenen Savannen und in der Wüste. Die mit Feuchtigkeit gesättigte Luft wirkt wie ein natürlicher Filter“¹³⁾.

Groß ist daneben die Gefahr der Verköhlung. Das klingt paradox, aber die Ursache der Erkältungskrankheiten ist eben nicht die Kälte als solche. Die Nordpolfahrer bleiben, wie Nansen und Shackleton berichten, trotz intensiver Abkühlung von Katarrhen frei. Hohe Außentemperaturen dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, daß dem Körper über die Hautverdunstungsanlage ständig Wärme entzogen wird. Schon kleine „Brisen“, ein kühles Lüftchen oder ein unerwarteter Zug können dem Körper schaden. Wir wissen heute, daß die „Erkältungen“ sehr leicht hervorgerufen werden, wenn nach vorausgegangener starker Erwärmung und kräftiger Durchblutung der Haut plötzlich eine teilweise oder allgemeine Hautabkühlung eintritt. Namentlich wenn durch Muskeltätigkeit bei Sport und Spiel die Haut gerötet und durchfeuchtet ist, kann bereits eine geringe Abkühlung einen „Sonnenschnupfen“, eine Halsentzündung oder eine Bronchitis auslösen¹⁴⁾.

Die Bewohner heißer Zonen tragen viel Wolle am Leib, damit das „Temperaturgefälle“ auf der Haut nicht zu stark wird. Die bulgarischen Bauern trugen auch im Hochsommer ihren Pojas, ihre wollene Leibbinde, die Magen, Darm und Nieren warmhielt und dazu noch vor plötzlicher Abkühlung schützte. Der aus Kamelhaarwolle gewebte Burnus der Araber wirkt wie eine Klimaanlage, indem er die Innentemperatur konstant hält und eine zu starke Abkühlung oder Erwärmung von außen verhindert.

Bei der Auswahl der Kleidung haben wir uns ebenso nach dem vorherrschenden Klima zu richten, wenngleich gerade der Auslandslehrer stets auch auf die modische Konvenienz des Gastlandes Rücksicht nehmen muß. Seine Kleidung darf auf keinen Fall Anlaß zum Spott geben. Im übrigen kann er sich an die Direktiven Dr. von Hallers halten:

„Die Kleidung, Oberkleidung wie Unterwäsche, sei leicht, luftdurchlässig und schweißaufsaugend. Weiße, leichte und poröse Stoffe sind am zweckmäßigsten... Das Tragen von Unterhemden (Netzhemden) und insbesondere auch von Unterhosen ist zum Aufsaugen des Schweißes und zur Verhütung von Pilzkrankungen

¹³⁾ von Haller, a. a. O. S. 11.

¹⁴⁾ Schule der Gesundheit, S. 311.

sehr geraten¹⁵⁾. Nylonwäsche dagegen saugt den Schweiß nicht auf. Baumwolle trägt der Körper am besten.

Erfreulicherweise geben die Auskunftsbogen, die die Schulen den neuverpflichteten Kolleg(inn)en schon vor der Anreise zuschicken, im allgemeinen entsprechende Ratschläge: Welche Kleidungsstücke sie mitbringen sollen . . . und daß sie sich (auch in heißen Ländern) für den Abend Pullover, Strickjacke oder einen leichten Mantel bereithalten.

Des weiteren darf die Hitze nicht dazu verleiten, nachts unbedeckt im Bett zu liegen, zumal wenn man es von Haus aus nicht gewohnt ist. „Der Körper ist gegen eine längere einseitige Abkühlung genauso empfindlich wie in Europa. Diese Unachtsamkeit kann leicht zu rheumatischen Beschwerden führen“¹⁶⁾. Besondere Vorsicht ist geboten, wenn ein Ventilator oder eine Klimaanlage in Betrieb sind.

Was schließlich die Fußbekleidung anbetrifft, so „kann man in den Tropen die gleichen Schuhe tragen wie in Europa. Im feuchtheißen Klima werden vielfach Sandalen und manchmal weiße Stoffschuhe wegen ihrer Leichtigkeit und Porösität bevorzugt“¹⁷⁾.

Wohl dem, der seine Arbeit dem Rhythmus des heißen Tages anpassen kann! Sein Wohlergehen hängt in hohem Maße davon ab. Wir haben während des Zweiten Weltkrieges in einer der heißesten Gegenden der Balkanhalbinsel mit folgender Tageseinteilung gute Erfahrungen gemacht: In aller Herrgottsfrühe standen wir auf und gingen gleich an die Arbeit. Bis die Hitze kam, war ein Großteil der Arbeit getan. In den heißen Mittagsstunden ruhte die Arbeit völlig. Sie dienten ausschließlich der Ruhe und Entspannung. Erst am Spätnachmittag wurde die Arbeit fortgesetzt. Freilich wird die Durchführung dieses Arbeitsplanes vielerorts an der Tatsache scheitern, daß die maßgebenden Einheimischen aus den verschiedensten Gründen gegen das Frühaufstehen sind.

II.

Eine Reisegesellschaft mit jungen Leuten war nach Ägypten gefahren. Es war heiß — die jungen unerfahrenen Leute wollten sich erfrischen und badeten im Nil. Nach dem Bad verspürten sie ein leichtes Jucken; einige Stellen der Haut röteten sich. Sie beachteten es nicht weiter. Als sie wieder in der Heimat waren, bemerkten sie alle, daß ihr Urin plötzlich blutig aussah. Der Arzt diagnostizierte zunächst: Blasenentzündung. Trotz Behandlung ließen die Beschwerden nicht nach; es kamen weitere hinzu: die Patienten bekamen Kopfschmerzen. Bei einigen zeigte sich ein Ausschlag auf der ganzen Haut. Der zu Rate gezogene Tropenarzt stellte durch Spezialuntersuchungen im Urin Eier eines für die Tropen typischen Parasiten fest, der sogenannten Bilharzie. Die Krankheit selbst heißt *Bilharziose*.

Die Infektion kann schon erfolgen, wenn man mit nackten Füßen in infiziertem Wasser steht, ebenfalls beim Waschen mit verseuchtem Wasser oder durch Trinken.

Der Jugoslawe Dr. Vladimir Matanic, Chefarzt des Medizinischen Zentrums Zadar, hat die Gefahren erforscht, die Schwimmern und Tauchern an den Küsten

¹⁵⁾ a. a. O. S. 10/11.

¹⁶⁾ von Haller, a. a. O. S. 10.

¹⁷⁾ von Haller, a. a. O. S. 10.

des Mittelmeeres begegnen können. Schon das Berühren von Seeanemonen kann — um ein Beispiel zu nennen — lebensgefährlich sein. Diese fleischigen Polypen haften auf den Klippen in der Brandungszone. Bei Flut lassen sie ihre prächtigen, doch gefährlichen Nesselarme frei im Wasser schweben. Wenn ein Mensch diese giftigen Fäden berührt, empfindet er zunächst nur ein heftiges Brennen. Innerhalb einer halben Stunde bilden sich rote Streifen und Bläschen an den vom Nesselgift verletzten Stellen. Gleichzeitig treten die psychischen Symptome der Vergiftung auf. Der Taucher weiß nicht mehr, wo er ist und verfällt zunehmend in Krämpfe. Der jugoslawische Arzt hat schon etliche Sporttaucher gerettet, die betäubt, desorientiert und halb erstickt waren — im Jagdeifer hatten sie mit dem Bauch Seeanemonen gestreift.

Diese zwei Beispiele mögen genügen, um auf die Gefahren aufmerksam zu machen, denen man sich beim Baden in fremden Gewässern aussetzt, wenn man sich nicht vorher von Ortskundigen beraten und über die gefährlichen Tiere aufklären läßt — seien es nun die heimtückischen, unsichtbaren Parasiten oder die harmlos erscheinenden Seeanemonen, Seerosen und Quallen oder gar die gefürchteten Drachenfische, Muränen und Haie.

III.

Der entscheidende Anteil an der Erhaltung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit kommt der Ernährung zu. Wer im fremden Land auf seinem gewohnten „Bauernfrühstück“ besteht, wer glaubt, genauso essen zu können wie zu Hause, tut im eignen Interesse gut daran, sich schleunigst umzustellen und sich den neuen Gegebenheiten anzupassen. Dazu gehört, daß man jedes Vorurteil gegen die landesüblichen Nahrungsmittel und ihre Zubereitung ablegt. Denn diese Gerichte sind in den meisten Fällen durch eine jahrhundertalte Erfahrung den klimatischen Bedingungen angeglichen. Außerdem gibt es in jedem Land viele Speisen, die auch für uns schmackhaft und bekömmlich sind.

In heißen Ländern viel Fleisch zu essen, ist bestimmt nicht richtig. Dagegen sollten die Vitaminspender täglich auf dem Speisezettel vertreten sein. Von ihnen sind die Früchte vorzuziehen, die man selbst vor dem Essen schälen kann und die deshalb hygienisch einwandfrei sind. Dazu zählen: Apfelsinen, Zitronen, Bananen, Melonen, Papayas, Gurken und weitere, bei uns nicht bekannte Früchte. Salate, rohes Gemüse und offen zubereitete Obstsäfte sind immer mit einer gewissen Vorsicht zu genießen, wenngleich es heute schon viele Orte gibt, an denen hygienisch tadellose Früchte und Gemüse erhältlich sind. Ratsam ist es, wenn man sich beim Arzt oder bei ortskundigen Kollegen nach den möglichen Gefahren durch Nahrungsmittel und Wasser erkundigt.

„Bedenklich bleiben immer roh verzehrte Salate und Gemüse, wenn sie mit menschlichen Fäkalien gedüngt wurden. Sie können nicht nur Eingeweidewürmer (Spul- und Madenwürmer), sondern auch die Erreger der Ruhr, des Typhus und Paratyphus übertragen. Einen gewissen Schutz gewährt das Übergießen mit kochendem Wasser und gründliches Waschen“¹⁸⁾.

¹⁸⁾ von Haller, a. a. O. S. 12.

Die wichtigsten Erkenntnisse der Ernährungswissenschaft hinsichtlich der Auswahl und Zubereitung der Speisen, Verwendung von Konserven und Süßspeisen dürfen selbstverständlich auch in der „fremden Küche“ nicht außer acht gelassen werden, zumal wenn eingeborenes Personal in der Küche beschäftigt ist, das von den Gesetzen zweckmäßiger Kochkunst keine Ahnung hat.

„Die Hitze wird leichter und besser vertragen, wenn man mäßig lebt und sich bei den Mahlzeiten nicht unnötig belastet . . . Der in den Tropen wichtige Grundsatz der Genügsamkeit, des Nichts-zu-viel, ist auch beim Essen einzuhalten“¹⁹⁾.

Dr. Bernhard Lingnau, stellvertretender Vorsitzender des deutschen Kassenarztverbandes, hat nach seinen Studienreisen durch tropische Länder für die Hygiene des Trinkens noch folgende Regeln aufgestellt: „Niemals unabgekochtes Leitungs- und Brunnenwasser trinken. Vorsicht auch bei sogenanntem Eiswasser, das oft in Kannen oder Thermosflaschen in den Hotels bereitsteht. Nur Getränke aus fabrikmäßig verschlossenen Flaschen sind unbedenklich. Auch zum Zähneputzen vorsichtshalber kein Leitungswasser, sondern Selterswasser benutzen“²⁰⁾.

Wenn es im großen und ganzen auch die bei uns bekannten Krankheitserreger sind, die in den warmen Ländern durch die Nahrungsmittel und das Wasser verbreitet werden, so muß man doch mit in Rechnung stellen, daß bei uns die hygienischen Vorschriften und Einrichtungen die Gefahr der Infektion auf ein Minimum herabgesetzt haben. In anderen Ländern dagegen fehlen manchmal solche Vorsichtsmaßnahmen. Damit hängt zusammen, daß die Bevölkerung mit bestimmten Krankheitskeimen stärker verseucht ist als das bei uns der Fall ist. Dieser vermehrten Gefahr muß der einzelne eine größere Aufmerksamkeit und eigene Vorsichtsmaßnahmen entgegensetzen.

Die drei von mir behandelten Themen zur „Hygiene in heißen Ländern“ wollten die Notwendigkeit einer bewußten Gesundheitspflege im Auslandsschuldienst aufzeigen und die Erfahrungstatsache unterstreichen, daß eine Gefahr schon halb besiegt ist, wenn man sie kennt.

Deswegen sollte kein Auslandslehrer hinausgehen ohne eine genaue Kenntnis der Ersten Hilfe, der auch eine den Landesverhältnissen entsprechend ausgestattete Reise- und Hausapotheke zur Verfügung stehen muß. Des weiteren sollte er sich mit den besonderen Schutzmaßnahmen zur Verhütung von Krankheiten (wie Schutzimpfungen, Einnahme von Medikamenten) und den Verhaltensmaßregeln bei Erkrankungen vertraut machen und die Überträger von Krankheiten so genau kennen, daß er sich (und gegebenenfalls seine Familie) vor ihnen prophylaktisch schützen kann.

Im Auslandsschuldienst kommt der ersten Lebensregel aus dem Nachlaß des Chirurgen Vincenz von Czerny eine erhöhte Bedeutung zu: „Du hast die Pflicht, Leib und Seele gesund zu erhalten und alles zu vermeiden, was dieses kostbare Gut gefährdet oder verkürzt“.

¹⁹⁾ von Haller, a. a. O. S. 14.

²⁰⁾ Zeitschrift „Hör zu“ Nr. 15/1969.

Zur Besoldung der vom Auswärtigen Amt vermittelten Auslandslehrer

Der Vorsitzende des Ausschusses für das Auslandsschulwesen der KMK, Senatsdirektor Dr. H. Reimers, hat der Schriftleitung den Text eines Briefwechsels zwischen dem Präsidenten der Kultusministerkonferenz und dem Bundesminister des Auswärtigen über die Frage der Gleichstellung der Auslandslehrer mit den im Ausland tätigen Bundesbediensteten zur Verfügung gestellt. Wir machen gerne von der Gelegenheit Gebrauch, die Kollegen im Ausland über den Stand der Frage zu informieren.

Die Schriftleitung

An den
Bundesminister des Auswärtigen
Herrn Walter S c h e e l
5300 B o n n

Betr.: Besoldung der vom Auswärtigen Amt vermittelten Auslandslehrer

Sehr geehrter Herr Bundesminister!

Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder hat wiederholt ihre Auffassung bekundet, daß die Lehrer, die als Landesbeamte für den Auslandsschuldienst beurlaubt werden, nach den gleichen Sätzen besoldet werden sollen wie vergleichbare Beamte des Bundes, die im öffentlichen Dienst (mit Ausnahme des Auswärtigen Dienstes) im Ausland tätig sind und Auslandzulagen bekommen. Bislang erhalten diese Landesbeamten eine gekürzte Auslandzulage, die nur 60 % der Zulage beträgt, die vergleichbaren Beamten des Bundes gezahlt wird.

Die Grundsatzforderung auf Zahlung der gleichen Zulage unabhängig davon, ob es sich um Beamte des Bundes oder der Länder handelt, ist auf der 129. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 20. 3. 1969 in Anwesenheit des Bundesministers des Auswärtigen noch einmal bekräftigt worden. Der Bundesminister des Auswärtigen sicherte eine Überprüfung und Berücksichtigung der Wünsche der Kultusministerkonferenz bei den Beratungen für den Bundeshaushalt 1970 zu.

Gegenwärtig wird, wie ich weiß, eine Neuordnung der Auslandbesoldung vorbereitet. Die Vorstellungen und Überlegungen gehen anscheinend dahin, für die einzelnen Personengruppen, die im öffentlichen Interesse im Ausland arbeiten, die besonderen Belastungen festzustellen, denen sie durch ihre Tätigkeit ausgesetzt sind, und nach diesen Merkmalen zu differenzieren.

Ich darf diese Mitteilung zum Anlaß nehmen, noch einmal auf die bereits erwähnte Grundsatzforderung der Kultusministerkonferenz hinzuweisen, daß die finanzielle Gleichbehandlung der im Auslandsschuldienst tätigen Lehrer als Beamten der Länder mit den vergleichbaren Beamten des Bundes für unerläßlich gehalten wird. Wenn es zutrifft, daß — wie ich erfahren habe — man daran denkt, die Auslandzulage etwa nach der beruflichen Belastung in der Arbeit im Auslandsschuldienst zu staffeln, dann muß ich gegen einen derartigen Ansatz Bedenken anmelden. Wir müssen doch wohl davon ausgehen, daß jeder Beamte von seinem Beruf voll in Anspruch genommen wird.

Das Auswärtige Amt hat mehrfach zum Ausdruck gebracht, daß es die Auffassung der Kultusministerkonferenz grundsätzlich teile und sich um die Erreichung dieses Zieles bemühen wolle. Bei der rechtlichen Sicherstellung der Auslandslehrer sind inzwischen in zahlreichen Einzelpunkten Angleichungen an die vergleichbaren Beamten des Bundes vorgenommen worden. Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie darauf hinwirken könnten, daß auch in der Besoldung der Grundsatz der Gleichbehandlung verwirklicht wird.

Mit verbindlicher Empfehlung

gez.: Vogel

Dem
Sekretariat der KMK
z. K. zugeleitet.

An den
Präsidenten
der Ständigen Konferenz
der Kultusminister der Länder

Herrn Dr. Bernhard Vogel

5300 Bonn
Nassestr. 8

Betr.: Finanzielle Gleichstellung der vom Auswärtigen Amt vermittelten Auslandslehrer mit den Bundesbediensteten

Bezug: Ihr Schreiben vom 23. Februar 1970 — Tgb. Nr. 2.984/70 —

Sehr geehrter Herr Präsident,

anlässlich unseres Gesprächs am 11. März 1970 ergab sich die Gelegenheit, den Wunsch der Kultusministerkonferenz auf finanzielle Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Bundesbediensteten kurz zu erörtern.

Wie Ihnen bekannt ist, sind die Leistungen, die die Bundesregierung für die Auslandslehrer erbringt, in den letzten Jahren erheblich verbessert worden. Auf verschiedenen Gebieten, z. B. bei Reise- und Umzugskosten sowie bei der Neuregelung des Heimaturlaubs, konnte bereits eine weitgehende Anpassung an die vergleichbaren Leistungen für Bundesbedienstete erreicht werden. Bezüglich des Wunsches auf Anhebung der Ausgleichszulage auf die an Bundesbedienstete gewährten Leistungen hat mein Amtsvorgänger in der 129. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 20. März 1969 eine wohlwollende Prüfung zugesichert.

Dieser Wunsch der Kultusministerkonferenz, für den ich volles Verständnis habe, steht im engen Zusammenhang mit der in Vorbereitung befindlichen gesetzlichen Neuregelung der Auslandsbesoldung. Im Rahmen dieser Neuregelung soll für die Bediensteten anderer Bundesressorts sowie auch für die im öffentlichen Interesse im Ausland tätigen Personengruppen (z. B. Auslandslehrer, Angestellte des Goethe-Instituts) eine Regelung geschaffen werden, die ihrer tatsächlichen besonderen Belastung während des Auslandsaufenthalts gerecht wird. Dem Auswärtigen Amt schwebt bei der Neuregelung vor, daß die Lehrer den nicht dem Auswärtigen Amt angehörigen Bundesbediensteten finanziell gleichgestellt werden.

Ich kann Ihnen, sehr geehrter Herr Präsident, daher zusichern, daß das Auswärtige Amt im Rahmen der Neuregelung der Auslandsbesoldung darauf hinwirken wird, daß entsprechend dem Wunsch der Kultusministerkonferenz die Auslandslehrer den Bediensteten der anderen Bundesressorts gleichgestellt werden.

Mit verbindlichen Empfehlungen (gez.) Ihr Walter S c h e e l

Amtsstellung der Leiter deutscher Schulen und selbständiger Schulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 12. 8. 1968 i. d. F. vom 12. 3. 1970

1. Die Leiter deutscher Schulen und selbständiger Schulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland sollen, wenn sie von einem Kultusministerium in Deutschland für diese Aufgabe beurlaubt werden, in Rang und Amtsbezeichnung den Leitern vergleichbarer öffentlicher Schulen in Deutschland grundsätzlich gleichgestellt sein.
2. Von *Rektoren* sollen geleitet werden:
 - a) Deutsche Schulen im Ausland mit mindestens vierjähriger Grundschule und weiterführenden Klassen bis mindestens zum 8. Schuljahr bei mindestens acht selbständigen Klassen;
 - b) selbständige Volksschulabteilungen an deutschen Schulen im Ausland, wenn sie nach der Struktur den in a) genannten Schulen vergleichbar sind oder insgesamt zwölf oder mehr Klassen haben;
 - c) deutsche Schulen im Ausland, die nicht bis zum 8. Schuljahr führen, aber insgesamt zwölf oder mehr selbständige Klassen haben.
3. Von *Realschulrektoren* (-direktoren) oder *Studienräten*/*Oberstudienräten* sollen geleitet werden:
 - a) Anerkannte „Deutsche Auslandsschulen, die zur Schlußprüfung führen“ und deutsche Schulen im Ausland, an denen regelmäßig deutsche Schlußprüfungen abgehalten werden;
 - b) deutsche Schulen im Ausland, die nach zehn Schuljahren zu entsprechenden Abschlüssen des Gastlandes führen.
4. Von *Oberstudienräten*/*Studiendirektoren* sollen geleitet werden:

Deutsche Schulen im Ausland, die zur Hochschulreife des Gastlandes führen.
5. Von *Oberstudiendirektoren* sollen geleitet werden:
 - a) Anerkannte „Deutsche Auslandsschulen, die zur Reifeprüfung führen“ und deutsche Schulen im Ausland, an denen regelmäßig deutsche Reifeprüfungen abgehalten werden;
 - b) deutsche Schulen im Ausland, an denen regelmäßig Erweiterte Ergänzungsprüfungen zur Hochschulreife des Gastlandes abgehalten werden;
 - c) „Europäische Schulen“ (sofern sie von einem beurlaubten deutschen Lehrer geleitet werden), an denen Reifeprüfungen abgehalten werden.

6. Die Leiter deutscher Abteilungen an Schulen im Ausland sollen, wenn diese Abteilungen den hier genannten Schulen (Ziffern 2 bis 5) vergleichbar sind, in Rang und Amtsbezeichnung entsprechend eingestuft werden.
7. Die Ausandlehrer, die an die genannten deutschen Schulen im Ausland als Schulleiter vermittelt werden, sollten nach Möglichkeit schon im innerdeutschen Schuldienst die entsprechende Amtsstellung haben.
8. a) Andere Bewerber für die Leitung der genannten Auslandsschulen, die die Amtsstellung nach Ziffer 7 nicht haben, sollen nach ihrer Eignung für eine Schulleitertätigkeit ausgewählt werden. Bei einer Vermittlung ist von der Voraussetzung auszugehen, daß sie auch im Schuldienst ihres Landes für eine solche Tätigkeit in Betracht gezogen werden.
 b) In diesen Fällen soll die zuständige Unterrichtsbehörde den Lehrer während seiner Tätigkeit an der Auslandsschule entsprechend der Einstufung der Schulleiterstelle befördern.
 c) Dadurch ist bedingt, daß die Besetzung der Schulleiterstelle im Ausland durch das Auswärtige Amt nur im Einvernehmen mit dem innerdeutschen Dienstherrn des Lehrers erfolgen kann.
9. Durch eine Abstimmung zwischen der Heimatbehörde und dem ausländischen Vertragspartner soll ermöglicht werden, daß im Auslandsschuldienst tätige Direktoren, Realschuldirektoren und Oberstudiendirektoren bei der Rückkehr in den Schuldienst ihres Landes unmittelbar in die für sie vorgesehene vakante Schulleiterstelle eintreten können.

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Der neue „Strukturplan für das Bildungswesen“, den der Deutsche Bildungsrat inzwischen veröffentlicht hat, bricht mit vielen überkommenen Traditionen und Vorstellungen. Das Schulwesen der BRD soll endlich den sich ändernden gesellschaftlichen Verhältnissen und Umweltbedingungen angepaßt und für die Zukunft offengehalten werden. Kernpunkte der Reformvorschläge sind:
 - eine breite Vorschulerziehung von möglichst vielen Drei- bis Vierjährigen in neugestalteten Kindergärten;
 - Beginn der Schulpflicht (Einschulung) mit fünf Jahren;
 - zehn, später elf Schuljahre im Primarbereich (etwa heutige Volksschule) für alle Jugendlichen als gemeinsamer Bildungsweg: 1. und 2. Schuljahr = Eingangsstufe, 3. und 4. Schuljahr = Grundstufe, 5. und 6. Schuljahr = Orientierungsstufe, 7. und 8. Schuljahr = Pflichtkernfächer mit Wahlmöglichkeiten, 9. und 10. Schuljahr = Verstärkung der Schwerpunktbildung, 11. Schuljahr = Berufsbildungsjahr;
 - nach 10 Schuljahren Abitur I für alle Schüler im Sekundarbereich I (etwa die Jahrgangsklassen der heutigen Haupt- und Realschulen sowie der ersten Gymnasialjahre);

- nach mindestens drei weiteren Schuljahren für alle Schüler im Sekundarbereich II (Berufsfachschule, Fachoberschule, gymnasiale Oberstufe verschiedener Prägung) das Abitur II, das zum Beruf oder zur fachlich profilierten Hochschulreife führt.

Die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrats entsprechen weitgehend dem Bild einer (integrierten/kooperativen/additiven) Gesamtschule. Die neue Bildungsstruktur soll die Chancengleichheit nicht nur im schulischen Angebot verwirklichen, sondern für alle auf allen Bildungswegen erhalten werden und jedes Bildungsziel für jeden offenhalten. Dazu gehört das Angebot einer individuellen Förderung des einzelnen durch Kurse, Wahlfächer und Möglichkeiten der Schwerpunktbildung. Statt auf Bildungsideale zielen die Empfehlungen des Strukturplans auf einen Menschen, der so gebildet ist, daß er in einer informierten und mobilen Gesellschaft bestehen kann, also sozial, beruflich-fachlich, politisch und geistig gerüstet ist.

2. Die personelle und finanzielle Betreuung der deutschen Schulen und der deutschen Lehrkräfte in Nordschleswig/Dänemark liegt ausschließlich in Händen des Bundesministers für innerdeutsche Beziehungen. Diese Dienststelle hat auch die Kosten für die Versorgung mit Zeitschriften, z. B. „Der deutsche Lehrer im Ausland“, übernommen. Die Mittel dafür werden dem Schul- und Sprachverein in Nordschleswig im Rahmen der für die nordschleswigschen Lehrer vorgesehenen Lehrerfortbildung zur Verfügung gestellt. Von 1950 bis 1968 versandte das Sekretariat der KMK die gesamte Zeitschrift an die deutschen Schulen in Nordschleswig (1968: ca. 120 Exemplare).
3. Die Zentralstelle muß den schulischen Notwendigkeiten der Auslandsschulen und den Interessen der innerdeutschen Schulbehörde gerecht werden. Dies gilt in besonderem Maße bei der Festsetzung der Vertragszeiten, deren Beginn und Ende so zu legen sind, daß der Schulbetrieb der abgehenden wie der aufnehmenden Schule möglichst wenig gestört wird. Als günstigster Termin für den Lehrerwechsel hat sich z. B. für die Auslandsschulen, deren Schuljahr noch im August beginnt, der 31. Juli erwiesen, für die übrigen Schulen mit Herbstbeginn der 31. August; da Vertragsüberlappungen nur in Ausnahmefällen möglich sind, hat die Zentralstelle damit begonnen, bei Vertragsverlängerungen das Ende der Dienstverträge entsprechend festzulegen.

Beitrag zur Beschaffung von Klimageräten

Nach den neuen Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten kann nunmehr auch ein Beitrag zum Beschaffen von Klimageräten gewährt werden.

Nach Nr. 12 Abs. 2 der Richtlinien richtet sich die Entscheidung darüber, an welchen Orten und in welchem Umfang Beiträge erstattet werden, nach § 9 Abs. 2 Auslandsumzugskostenverordnung, wo es heißt, daß diese Entscheidung vom Auswärtigen Amt im Einvernehmen mit dem Bundesminister des Innern getroffen wird. Dies ist mit der Allgemeinen Verwaltungsvorschrift (AVV) vom 29. 5. 1967 erfolgt. Diese Vorschrift bestimmt:

- „1. Beiträge zum Beschaffen von Klimaanlage für Schlafräume werden auf Antrag an den folgenden Dienstorten gewährt:

AFRIKA	ASIEN	AMERIKA
Blantyre	Katmandu	Ladland
Bujumbura	Osaka-Kobe	Lima
Kampala	Tokyo	New Orleans
		San Salvador
		Tegucigalpa

2. An den folgenden Dienstorten kann neben den Schlafräumen ein weiterer Raum berücksichtigt werden:

AFRIKA	ASIEN	AMERIKA
Abidjan	Aden	Asunción
Accra	Bagdad	Georgetown
Bamako	Bangkok	Guayaquil
Bangui	Bombay	Havanna
Brazzaville	Colombo	Houston
Conakry	Dacca	Kingston
Cotonou	Djakarta	Managua
Dakar	Djidda	Panama
Daressalam	Hongkong	Port-au-Prince
Douala	Kalkutta	Port-of-Spain
Fort Lamy	Karatschi	Recife
Freetown	Kuala Lumpur	Rio de Janeiro
Jaunde	Kuwait	Santo Domingo
Kaduna	Madras	
Khartum	Manila	
Kigali	New Delhi	
Kinshasa	Phnom Penh	
Lagos	Rangun	
Libreville	Rawalpindi	
Lome	Saigon	
Lourenço Marques	Singapur	
Luanda	Sanaa	
Niamey		
Nouakchott		
Mogadischu		
Monrovia		
Ouagadougou		

3. Bei den Schlafräumen werden berücksichtigt für

- a) den Beamten und seinen Ehegatten 1 Gerät
b) für das erste und zweite Kind 1 Gerät
c) für die weiteren Kinder 1 Gerät

In den Fällen b) und c) wird ein Beitrag für ein weiteres Gerät berücksichtigt, wenn es nicht zumutbar ist, daß die Kinder (§ 4 Abs. 3 Satz 2 und 3 des Bundesumzugskostengesetzes) in einem Raum schlafen.

Beiträge werden höchstens für 4 Geräte gewährt.

4. Beiträge werden zu den angemessenen Auslagen für ein Klimagerät für die Klimatisierung eines Raumes mit einer Leistung bis zu 1,5 t gewährt. Auslagen für ein Klimagerät, das mehrere Räume klimatisiert, werden bis zur Höhe der sonst entstehenden Aufwendungen für die zulässige Zahl von Einraumgeräten berücksichtigt.“

Das Auswärtige Amt hat inzwischen eine Prüfung veranlaßt, an welchen in der AVV nicht aufgeführten Schulorten Beiträge gewährt werden können.

Klimageräte sind Anlagen, die sowohl kühlen als auch entfeuchten. Reine Luftkühlgeräte sind nicht beitragsfähig.

Da der Beitrag zum Beschaffen eines Klimagerätes Bestandteil der Übersiedlungskosten ist, können nur solche Anschaffungen von Klimageräten berücksichtigt werden, die im Zusammenhang mit einem Umzug stehen, für den die Übersiedlungskosten übernommen wurden oder werden. Andere Gründe (z. B. späterer Wohnungswechsel, Vergrößerung der Familie u. a.) können nicht berücksichtigt werden.

Das Auswärtige Amt hat mit Erlaß vom 10. 4. 1970 dem Antrag der Zentralstelle zugestimmt, daß entsprechend der Regelung für Auslandsbeamte die Vergünstigung der Nr. 12 der Richtlinien für die Übernahme von Übersiedlungskosten auch für solche Lehrkräfte angewendet werden kann, die die Antragsfrist gem. § 1 Abs. 1 Ziffer 3 der Auslandsumzugskostenverordnung (AUV) einhalten. Der Beitrag kann also auch dann gewährt werden, wenn die Ausreise zwar vor dem 1. 1. 1970 begonnen wurde, der Antrag jedoch noch innerhalb eines Jahres nach Dienstantritt am Auslandsschulort gestellt wurde oder wird. Anträge, die vor dem Inkrafttreten der neuen Richtlinien gestellt wurden, werden hierbei nicht berücksichtigt.

Es ist nicht erforderlich, Kostenvoranschläge einzureichen. Hingegen wird eine Stellungnahme der zuständigen Auslandsvertretung benötigt, aus der hervorgeht, ob die Beschaffung der Klimageräte für die Wohnung der Lehrkraft erforderlich war und die geltend gemachten Aufwendungen für die Beschaffung und den Einbau der Geräte sowie für die bauliche Herrichtung der zu klimatisierenden Räume notwendig und angemessen sind.

Neufassung der Richtlinien über den Gesundheitsdienst

Aufgrund der bisher bei der Durchführung des Gesundheitsdienstes für die an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer und deren Familienangehörigen gemachten Erfahrungen sind die geltenden Richtlinien über den Gesundheitsdienst dieses Personenkreises vom 1. September 1966 am 1. Februar 1970 neu gefaßt worden.

Die wesentlichen Änderungen zu der bisher geltenden Fassung sind:

- a) Die bisher angeordnete „Nachuntersuchung“ wird durch eine „Vorsorgeuntersuchung“ ersetzt, deren Umfang den Bestimmungen über die Tropenuntersuchungen der Bediensteten des Auswärtigen Amtes entspricht,
- b) Einführung einer Tropenrückkehruntersuchung,
- c) Erweiterung der Zahl der ärztlichen Untersuchungsstellen.

Die Neufassung der Richtlinien vom 1. Februar 1970 findet rückwirkend auf diejenigen Auslandslehrer Anwendung, die ab 1. September 1966 an eine in den gesundheitsgefährdenden Gebieten liegende Auslandsschule vermittelt worden sind.

Nachstehend die wichtigsten Änderungen auszugsweise im Wortlaut der Neufassung.

Vorsorgeuntersuchung während des Aufenthalts im Ausland

Alle an einem in den gesundheitsgefährdenden Gebieten liegenden Auslandsschulort tätigen, vom Auswärtigen Amt oder der Zentralstelle vermittelten Auslandslehrer und ihre Familienangehörigen können sich in jedem Kalenderjahr einer Vorsorgeuntersuchung unterziehen. In einem Kalenderjahr, in dem eine Tropentauglichkeits- oder Tropenrückkehruntersuchung stattfindet, entfällt die Vorsorgeuntersuchung.

Die Auslandslehrer in den gesundheitsgefährdenden Gebieten sind im eigenen Interesse gehalten, die jährliche Vorsorgeuntersuchung bei sich und ihren Familienangehörigen durchführen zu lassen. Vorsorgeuntersuchungen im Ausland werden *auf Antrag des Auslandslehrers* vom Vertrauensarzt der örtlich zuständigen deutschen Auslandsvertretung durchgeführt. Falls erforderlich oder bei großer Entfernung zwischen dem Auslandsschulort und dem Sitz der Auslandsvertretung kann auch ein anderer, nach Persönlichkeit und fachlicher Leistung geeignet erscheinender Arzt herangezogen werden. Die Auswahl und Entscheidung hierüber trifft die für den Auslandsschulort zuständige Auslandsvertretung.

Der untersuchende Arzt hat die erhobenen Befunde formlos niederzulegen. Der Bericht ist zusammen mit den bisherigen Untersuchungsunterlagen aufzubewahren. Eine Berichterstattung an die Zentralstelle ist nur dann erforderlich, wenn nach Ansicht des untersuchenden Arztes ein weiterer Verbleib des Untersuchten in den gesundheitsgefährdenden Gebieten eine Gefährdung seiner Gesundheit bedeuten würde.

Soweit eine Vorsorgeuntersuchung während des Heimaturlaubs im Inland durchgeführt wird, lassen sich die Betroffenen ihre Untersuchungsunterlagen sowie die ihrer Familienangehörigen vor Antritt des Heimaturlaubs zur Vorlage bei dem untersuchenden Arzt aushändigen.

Der Umfang der Untersuchung wird in das Ermessen des untersuchenden Arztes gestellt.

Die Untersuchung sollte sich im wesentlichen auf die Freiheit von tropischen parasitären Erkrankungen und eine Kontrolle des allgemeinen Gesundheitszustandes beschränken.

Untersuchung nach Rückkehr aus den gesundheitsgefährdenden Gebieten

Die Auslandslehrer und ihre Familienangehörigen haben nach Rückkehr aus den gesundheitsgefährdenden Gebieten nach Deutschland zunächst 3 bis 4 Wochen abzuwarten (in dieser Zeit können noch unmittelbar vor der Abreise aus den gesundheitsgefährdenden Gebieten zugezogene Erkrankungen klinisch manifest werden) und sich dann umgehend vor Aufnahme ihres Dienstes in Deutschland

einer Tropenrückkehruntersuchung zu unterziehen. Die Untersuchung ist grundsätzlich in Deutschland und bei dem Institut durchzuführen, das die Erstuntersuchung durchgeführt hat.

Der Anspruch auf Erstattung der Kosten für eine Tropenrückkehruntersuchung entfällt für die Auslandslehrer und ihre Familienangehörigen, soweit sie sich nicht innerhalb von drei Monaten vom Zeitpunkt der Abreise aus dem in den gesundheitsgefährdenden Gebieten liegenden Schulort an gerechnet der Untersuchung unterzogen haben.

Die Klärung der Frage, ob es sich bei bestimmten Erkrankungen um einen Dienstunfall, Arbeitsunfall, eine Dienstbeschädigung, Berufskrankheit oder Quasi-Dienstbeschädigung handelt, läßt sich nur durch die termingerechte Durchführung der Tropenuntersuchungen sicherstellen. Unterbleibt eine vorgesehene Tropenuntersuchung durch Verschulden des Auslandslehrers, so muß er mit daraus entstehenden Nachteilen rechnen.

Nach § 6 der Richtlinien über den Gesundheitsdienst für die vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer vom 1. 9. 1966 i. d. F. vom 1. 2. 1970 ist vor Durchführung der Rückkehruntersuchung zunächst ein Zeitraum von 3—4 Wochen nach Rückkehr aus den gesundheitsgefährdenden Gebieten abzuwarten. Sollte die Einhaltung der 3—4wöchigen Abwartefrist nicht möglich sein, weil die Zeit zwischen der Ankunft im Inland und der Aufnahme des Schuldienstes hierfür nicht ausreicht, ist die Rückkehruntersuchung so rechtzeitig — ggf. sofort — vorzunehmen, daß sie vor Aufnahme des Schuldienstes im Inland erfolgt. Ggf. kann das untersuchende Institut eine Nachuntersuchung veranlassen.

Umfang der Tropentauglichkeits- und Tropenrückkehruntersuchung

Zu der Untersuchung gehören:

- a) 1) ausführliche Anamnese
- 2) eingehende physikalische Untersuchung mit Blutdruckmessung
- 3) Urinuntersuchung
- 4) Stuhluntersuchung (auf Wurmeier und Amöben)
- 5) Untersuchung der physikalischen Reaktionslage
- 6) labortechnisch-diagnostische Verfahren
- 7) Bestimmung der Blutgruppe mit Rhesusfaktor nach Rh-Formel (nur bei erstmaliger Untersuchung)
- b) 1) Thoraxdurchleuchtung und Aufnahme zur Beurteilung von Lungen, Herz und Aorta
- 2) elektrokardiographische Untersuchung (evtl. mit Belastung)
- 3) einfache Herzfunktionsprüfung
- 4) Blutbild
- 5) Senkungsreaktion nach Westergren

- c) Untersuchung auf besondere Krankheitszustände, insbesondere
 - 1) Herdinfekte (vor allem Zähne und Mandeln)
 - 2) chronische Magen- und Darmstörungen (bei begründetem Verdacht auf Magen- oder Duodenalgeschwüre sowie Dickdarmerkrankung ist eine Röntgenuntersuchung unerlässlich. Zu achten ist auch auf chronisch rezidivierende Appendicitiden)
 - 3) etwaige Steindiathesen, hämolytischer Ikterus
 - 4) Leber- und Gallenwegerkrankungen
 - 5) Varicen
 - 6) Hämorrhoiden

Bei Rückkehr aus Trachom-Ländern empfiehlt es sich, die ärztliche Untersuchung durch eine augenärztliche Untersuchung zu ergänzen.

Bei Tropenrückkehruntersuchungen ist besonderer Wert auf die Feststellung zu legen, ob seit der letzten Untersuchung aufgetretene Krankheiten Folgen hinterlassen haben. Dies gilt vor allem für die Folgeerscheinungen tropischer Krankheiten wie Malaria, Amöbenruhr, Wurmkrankheiten o. ä.

Für den Umfang der vorzunehmenden Untersuchungen sind die vom Auswärtigen Amt für die Untersuchung der Amtsangehörigen herausgegebenen Formblätter in der jeweils geltenden Fassung zu verwenden.

Im übrigen bleibt es der Entscheidung des untersuchenden Arztes vorbehalten, weitere zur Beurteilung der Tropentauglichkeit notwendige Untersuchungen im Einzelfall anzuwenden.

Bei Kindern bis zum vollendeten 6. Lebensjahr wird der Umfang der Untersuchung in das Ermessen des Arztes gestellt. Hier genügt auch die Bescheinigung eines Kinderarztes, daß das Kind gesund ist und keine Bedenken gegen einen Aufenthalt in den Tropen bestehen. Etwa erforderliche Impfungen können im Rahmen des Gesundheitsdienstes durchgeführt werden.

Liste der medizinischen Untersuchungsstellen in Deutschland, die Tropentauglichkeits- und Tropenrückkehruntersuchungen durchführen

Aachen: Medizinische Poliklinik der Klinischen Anstalten der Rheinisch-Westf. Technischen Hochschule Aachen, 51 Aachen, Goethestraße

Berlin: Tropeninstitut Berlin, Prof. Dr. Felix O. Höring, 1 Berlin 31, Kurfürstendamm 139/IV

Tropenmedizinische Beratungsstelle der Landesimpfanstalt Berlin, 1 Berlin 30, Ansbacher Straße 5, Tel. 24 9072/73

Bielefeld: Medizinische Kliniken der Städtischen Krankenanstalten Bielefeld (Chefärzte: Prof. Dr. Klein und Prof. Dr. Hauptmeier), 48 Bielefeld, Oelmühlenstr. 26, Tel. 6 30 01, 6 30 11, 6 34 11

Bochum: Medizinische Klinik und Poliklinik der Berufsgenossenschaftlichen Krankenanstalten „Bergmannsheil“, 463 Bochum (Chefarzt Prof. Dr. E. Fritze), Tel. 3 75 71

Bonn: Medizinische Universitätsklinik, 53 Bonn, Venusberg
Universitätskinderklinik, 53 Bonn, Adenauerallee 119

- Darmstadt:* Medizinische Klinik der Städtischen Kliniken, 61 Darmstadt, Grafenstr. 9, Eingang Bismarckstr. 28, Tel. 7 00 81
- Düsseldorf:* Institut für Hygiene der Universität Düsseldorf, 4 Düsseldorf, Gurlittstr. 53, Tel. (02 11) 34 50 61—66
- Erlangen:* Medizinische Klinik der Universität Erlangen-Nürnberg, 852 Erlangen, Krankenhausstr. 12, Tel. (0 91 31) 85 33 65
- Essen:* Hauptgesundheitsamt der Stadt Essen, 43 Essen, Bernestr. 7, Tel. 22 41 20
Dezernat für Gesundheitswesen, Städt. Krankenanstalten — Klinikum Essen —, 43 Essen, Hufelandstr. 55, Tel. 79 17 75
- Frankfurt/Main:* Poliklinik des Zentrums der Inneren Medizin der J. W. Goethe-Universität, 6 Frankfurt/M., Ludwig-Rehn-Straße 14, Tel. (06 11) 61 00 11 (Nebenapp. 50 18)
- Freiburg:* Medizinische Universitätsklinik, 78 Freiburg, Hugstetter Straße 55, Tel. 20 11
- Gießen:* Medizinische Poliklinik der Justus Liebig-Universität, 63 Gießen, Friedrichstr. 27, Tel. (06 41) 70 21
(Anmerkung: Gelbfieberschutzimpfung nicht möglich!)
- Göttingen:* Medizinische Klinik und Poliklinik der Universität Göttingen, 43 Göttingen, Humboldtallee 1, Tel. 52 61
- Hamburg:* Tropeninstitut Hamburg, Krankenhausabteilung, 2 Hamburg 4, Bernhard-Nocht-Str. 74
- Hannover:* Medizinische Klinik im Krankenhaus Nordstadt, 3 Hannover, Haltenhoffstr. 41, Tel. (05 11) 71 60 71
- Heidelberg:* Institut für Tropenhygiene und öffentliches Gesundheitswesen der Universität Heidelberg, 69 Heidelberg, Neue Schloßstr. 3
Medizinische Universitätsklinik (Ludolf-Krehl-Klinik), 69 Heidelberg, Bergheimer Straße 58, Tel. 53 26 90
- Kassel:* Medizinische Klinik I des Stadtkrankenhauses, 35 Kassel, Mönchebergstr. 41/43, Tel. 8 00 21
- Kiel:* I. Medizinische Klinik der Universität Kiel, 23 Kiel, Schittenhelmstr. 12, Tel. 5 97
II. Medizinische Klinik des Städtischen Krankenhauses, 23 Kiel, Metzstr. 53/57, Tel. 5 18 61, Hausanschl. 2 19
- Köln:* Medizinische Universitätsklinik, 5 Köln-Lindenthal, Tel. 47 15, Nebenst. 9 50 (Prof. Zach)
Medizinische Klinik, 5 Köln-Merheim, Ostmerheimerstr. 200, Tel. 67 91 (Prof. Dr. Buchhorn)
- Mainz:* I. Medizinische Klinik und Poliklinik der Johannes Gutenberg-Universität, 65 Mainz, Langenbeckstr. 1, Tel. (0 61 31) 19 26 24
- Marburg:* Medizinische Universitäts-Poliklinik, 355 Marburg, Robert-Koch-Str. 7 a, Tel. 6 91
- München:* Institut für Infektions- und Tropenmedizin der Universität München, 8 München 23, Leopoldstr. 5
- Münster:* Medizinische Klinik und Poliklinik der Westfälischen Wilhelms-Universität, 44 Münster, Westring 3, Tel. (02 51) 4 98 22 05
- Saarbrücken:* Staatliches Gesundheitsamt Saarbrücken-Stadt, Medizinaldirektor Dr. E. Bodländer, 66 Saarbrücken
- Stuttgart:* I. Innere Klinik des Karl-Olga-Krankenhauses, 7 Stuttgart, Schwarenbachstr. 7, Tel. 43 32 51
- Tübingen:* Tropenmedizinisches Institut der Universität Tübingen, 74 Tübingen, Wilhelmstr. 11
- Wiesbaden:* Medizinische Klinik I der Städt. Krankenanstalten, 62 Wiesbaden
- Würzburg:* Medizinische Universitätsklinik, 87 Würzburg, Luitpoldkrankenhaus, Tel. 38 31

Offene Stellen

Folgende Schulleiterstellen sind zu besetzen:

1. Zum 21. Januar 1971
Deutsche Schule Lüderitzbucht/Südwestafrika
durch einen Studienrat/Oberstudienrat;
2. zum 1. März 1971
 - a) Colegio Visconde de Porto Seguro (Deutsche Abteilung)
in Sao Paulo/Brasilien
durch einen Realschulrektor oder Studienrat/Oberstudienrat;
 - b) Deutsche Schule Puerto Varas/Chile
durch einen Rektor.

Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen (dreimal) auf dem Dienstweg an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Berichtigung

In der April-Nummer wurde versehentlich die Schulleiterstelle des Goethe-Instituts, Buenos Aires, ausgeschrieben; es muß richtig heißen: Goethe-Schule Buenos Aires/Argentinien.

Studienwoche des VdLiA in Vlotho (Weser) vom 14. bis 18. 9. 1970

Die richtige Auswahl, Vorbereitung und Verwendung von Lehrern an Auslandsschulen; ihr sinnvoller Einsatz nach der Rückkehr und die Auswertung ihrer Erfahrungen für das innerdeutsche Bildungswesen

Auf der Studientagung in Vlotho (Weser) spricht Herr Engelbart Onnen, Leiter der ZfA, über „Modelle deutscher Auslandsschulen“ (Thesen zu einem planvollen Ausbau des Auslandsschulwesens auf Grund der bisherigen Erfahrungen. Konsequenzen für die Ausbildung und Auswahl der Lehrer). Dabei wird besonders auch das Modell der bilateralen, zweisprachigen Schule im Aus- und Inland behandelt, das auf zweiseitigen Verträgen zwischen den Regierungen basieren und möglichst den Grundsatz der Gegenseitigkeit berücksichtigen soll. Eine der Arbeitsgruppen wird sich mit diesem Komplex befassen.

Ministerialrat Günter Diehl, Vertreter des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen im Auslandsschulausschuß, nennt sein Thema: „Zum Dienst an Deutschen Auslandsschulen — Vorher und Nachher —.“

Vortr. Legationsrat Wagner spricht zum Thema der Tagung auch im Hinblick auf die „Neuorientierung“ der Auswärtigen Kulturpolitik.

Prof. Dr. Horst Wittig berichtet über „Maßnahmen der Forschungsstelle an der P.H. Oldenburg zur wissenschaftlichen Untersuchung der Probleme der Auslandsschulpädagogik; bisherige Erfahrungen und Planungen für die nächste Zukunft; Vorbereitungskurse für Auslandslehrer“.

Mehrere Schulaufsichtsbeamte haben die Teilnahme zugesagt; das ist besonders wichtig für die Arbeit der Gruppe 1 „Urteile und Berichte über Lehrer, ihre Bedeutung für die Auswahl, den zweckmäßigen Einsatz an der Auslandsschule, die Verlängerung der Dienstverträge und die sinnvolle Wiederverwendung im Heimatschuldienst“.

Herr *Martin Gerhard*, Schulrat des Schulaufsichtsbereiches II Fritzlar-Homberg (Hessen), nennt das Thema seiner Arbeitsgruppe: „Lehrerbegegnung und -zusammenarbeit an deutschen Auslandsschulen — ein Modell für die Zusammenarbeit aller Lehrer an Gesamtschulen?“

Eine weitere Arbeitsgruppe behandelt den Problemkreis: „Negative Erfahrungen von Lehrern nach der Rückkehr aus dem Ausland. Praktische Möglichkeiten für ihren sinnvollen Einsatz in Deutschland.“

Die Ergebnisse der Tagung sollen als „praktische Handreichungen“ in dieser Monatsschrift veröffentlicht werden.

Tagungsleiter ist E. Stegmann, 2. Vorsitzender des VdLiA, 493 Detmold, Am Sonnenhügel 9.

Stegmann

Persönliche Nachrichten

Bernhard Gade 75 Jahre

Zum Ehrenmitglied des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland ernannt!

Oberstudiendirektor a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13, vollendet am 9. 8. 1970 sein 75. Lebensjahr. Dem VdLiA gehört er seit Ende der zwanziger Jahre an, 1959 übernahm er das Amt des Schriftführers, 1969 die Aufgaben des Referenten für Information und Kommunikation. Der Vorstand verleiht ihm zu seinem Geburtstag in Anerkennung der großen Verdienste um das Auslandsschulwesen die Ehrenmitgliedschaft.

Schon durch seine Herkunft ist er mit dem Auslandsdeutschtum verbunden. Seine in Chile geborene Mutter besuchte vor ihrer Übersiedlung nach Deutschland die deutsche Schule in Osorno, an der Gade 1924 seine Auslandstätigkeit begann. Von 1929 bis 1933 leitete er die Deutsche Schule in Valdivia, die er zur anerkannten Realschule ausbaute. 1934 wurde er Direktor des Johanneums in Lüneburg. Von 1951 bis zu seiner Pensionierung 1961 war er am Hermann-Billing-Gymnasium in Celle tätig. Im VdLiA wirkt er seit dessen Wiederbegründung nach dem Kriege als Förderer des inneren Zusammenhalts. Das System der „Obleute“ ist sein Werk. Hunderte von ehemaligen und aktiven Auslandslehrern kennen ihn. Ständig erhält er Informationen, Bitten um Hilfe und Dankesbriefe. Er genießt so viel Vertrauen, weil er nicht nur ein vorzüglicher Sachkenner, sondern auch ein Mensch mit warmem Herzen und weitem Horizont ist. Ein Beispiel nur: Es gibt kaum eine bedeutende Kunstsammlung in Deutschland, Österreich, England, Frankreich, Belgien, Italien, Spanien und Südamerika, die er nicht kennt. Auch die Welt der Natur hüben und drüben hat er sich als alter Wandervogel fleißig erwandert.

Wir grüßen den Jubilar in Dankbarkeit und wünschen ihm noch viele Jahre voller Schaffensfreude!

Für den VdLiA:

Johs

Stegmann

Für die Schriftleitung:

Lepiorz

Hinausgegangen:

Europa:

Hansen, Hans-J., OStR	5340	Bad Honnef, K.-Sophie-Str. 25	DS	Den Haag
Kühn, Peter, L	6101	Spachbrücken, Habitzheimer Str. 6	DS	Rotterdam
Müller, Siglinde, L	5000	Köln-Mülheim	ES	Brüssel
Otto, Annette, JL	2823	Nenkirchen, Landstr. 25	ES	Brüssel
Ballerstedt, Klaus, OStR	8980	Oberstdorf, Brunnackerweg 18	DS	Paris
de Bruyn-Ouboter, Gerd, StR	3580	Fritzlar, Am Hochzeitshaus 10	DS	Paris
Krawielitzki, Helga, L	3550	Marburg, Schückingstr. 8	DS	Paris
Lehrke, Hermann, OStR	4920	Lemgo, Herderweg 12	DS	Barcelona
Bönnemann, Susanne, VL	5400	Koblenz-Ehrenbreitstein, Klausenbergweg 46	DS	San Sebastián
Herbst, Hans-Dietrich, StR	3000	Hannover, Knochenhauerstr. 23	DS	Bilbao
Pickel, Heinrich, HL	5441	Thür, Schule	DS	Sevilla
Brauer, Helga, L	2000	Hamburg 61, Johannkamp 3	DS	Lissabon
Bohl, Ilse-Lotte, StR	1000	Berlin 19, Kollatzstr. 21	DS	Rom
Donhauser, Adolf, StR	8058	Pretzen-Erding	DS	Mailand
Gruhn, Klaus, OStR	4403	Hiltrup, Klosterstr. 36	DS	Mailand
Happel, Nikolaus, OStR	6380	Bad Homburg, Stierstedter Str. 31	DS	Mailand
Sauerbrey, Dieter, RL	8630	Coburg, Franz-Klingler-Str. 23	DS	Mailand
Fritzsching, Hubertus, Dr. OStR	8820	Gunzenhausen, Blütenstr. 1	Ist. Giulia	Mailand
Rüffler, Joachim, StR	5040	Brühl-Kierberg, Fredenbruch 2	DS	Athen
Hertel, Klaus, OStR	1000	Berlin 41, Lepsiusstr. 87	DS	Istanbul
Müller, Horst, Dr. OStR	3500	Kassel, Böttnerstr. 12	DS	Istanbul

Asien:

Schultheis, Herta, Kg	6442	Rotenburg, Goethestr. 12	DS	Bombey
-----------------------	------	--------------------------	----	--------

Afrika:

Sauer, Jürgen, HL	6931	Moosbrunn, Schulstr. 13	DEO	Kairo
Maschmeier, Gerhard, RSL	4800	Bielefeld, Humboldtstr. 2	DS	Addis Abeba
Motzkus, Dieter, Dr. StR	3400	Göttingen, Tegeler Weg 47	DS	Addis Abeba
Müller, Giselher, RSL	1000	Berlin 42, Manteuffelstr. 31	DS	Addis Abeba
Welte, Hugo, StR	8532	Bad Windsheim, Schirmergasse 14	DS	Addis Abeba
Selzam, Erika, StR	8640	Kronach, Knochgasse 18	Reg.-Schule	Kampala (Uganda)
Witte, Heide, L	3570	Kirchhain, Saalfeldstr. 21	Reg.-Schule	Kampala (Uganda)
Koller, Hanna, GOL	7000	Stuttgart-Sillenbuch, Höhenringweg 25	DS	Karibib (SWA)
Immel, Farilt, L	2854	Loxstedt, v. Marschlagstr. 1	DS	Lüderitzbucht
Schöneich, Gerda, VL	6780	Pirmasens, Turnstr. 1	Reg.-Schule	Groot-fontein (SWA)

Amerika:

Gutt, Marianne, L	1000 Berlin 19, Reichsstr. 45	DS Mexiko-Stadt
Heuseler, Hans-P., StR	2390 Flensburg, Mathildenstr. 20	DS Mexiko-Stadt
Käberich, Hans-G., StR	5301 Oedekoven, Buchenweg	DS Mexiko-Stadt
Streitel, Jürgen, RSL	2000 Hamburg 54, Grandweg 109	DS Mexiko-Stadt
Flachmeyer, Carla, RSL	2411 Sandesneben/Mölln	DS Puebla (Mexiko)
Kartscher, Anneliese, Kg	2000 Hamburg 70, Moojer Str. 1	DS Bogotá
Engelbrecht, Peter, OStR	4504 Georgsmarienhütte	DS Caracas
Winklhofer, Ludwig, OStR	8562 Hersbruck, Blumenstr. 34	DS Caracas
Müller, Winfried, VL	8751 Schippach/Rück, Kirchstr. 8	DS Guayaquil
Lohmann, Friedrich, RSL	3200 Hildesheim, Braunsbergerstr. 13	DS Lima-Miraflores
Mast, Eberhard, RSKR	3380 Goslar, Teplitzer Weg 8	DS Lima-Miraflores
Norrmann, Klaus, RL	3130 Luechow, Drawehnerstr. 32a	DS Lima-Miraflores
Spitzer, Annemarie, VL	4100 Duisburg, Buchholz, Im Königsbusch 72	DS Lima-Miraflores
Zabel, Ulrich, OStR	3550 Marbach, Feldweg 1	DS La Paz
Kübler, Lucia, HL	7071 Straßdorf, Wallenstr. 155	Dt. Marienschule Santiago de Chile
Scherf, Gudrun, Kg	7417 Pfullingen, Kaiserstr. 110	DS Concepción
Bischoff, Johannes, SL	1000 Berlin 45, Hortensienstr. 21c	DS Puerto Montt
Althoff, Hedwig, JL	78 Freiburg, Hansjakobstr. 124	Dt. Lehrer-Seminar Buenos Aires
Dornheim, Ursula, Kg	2150 Buxtehude, Bergstr. 1	DS Córdoba (Argentinien)
Hickstein, Marlene, Kg	1000 Berlin 42, Manteuffelstr. 64b	DS Asunción (Paraguay)
Conrad, Herbert, StAss	7157 Murrhardt, Linderstweg 30	Inst. Preteológico São Paulo (Bras.)

Aus aller Welt

Deutschland

135. KMK: Vorrang für Bildungswesen

Das Plenum der *Kultusministerkonferenz* verabschiedete bei der 135. Sitzung am 12. März 1970 in Bonn folgende Empfehlung:

„Die Kultusminister der Länder haben zuletzt am 3. Juli 1969 ihre gemeinsamen Vorstellungen für die notwendigen nächsten Planungen im Bildungswesen vor der Öffentlichkeit entwickelt. Schon seinerzeit wurde deutlich, welche außerordentlichen finanziellen Aufwendungen sich aus der Erfüllung dieses Programms ergeben werden.

In Kürze sind nun die umfangreichen Gutachten und Empfehlungen des Wissen-

schaftsrates (Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970) und der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates (Strukturplan) zu erwarten. Die Kultusminister und ihre Mitarbeiter haben an dem Meinungsbildungsprozeß innerhalb dieser Gremien in den nach dem jeweiligen Abkommen gegebenen Grenzen und Möglichkeiten mitgewirkt. Sie begrüßen die Vorlage von Vorschlägen und Planungsunterlagen für das gesamte Bildungswesen in der Bundesrepublik. Sie sehen in diesem Strukturplan und in den Ausbauempfehlungen unbeschadet der Notwendigkeit weiterer Diskussion bedeutsame Hilfen für die zukünftige Gesetzgebungs- und Finanzierungstätigkeit der Länder und des Bundes.

Zugleich sehen sich die Kultusminister durch den Umfang und das Ausmaß der sich aus der Verwirklichung dieser Vorschläge von Wissenschaftsrat und Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates ergebenden außerordentlich hohen finanziellen Anforderungen in ihrer Erklärung vom 3. Juli 1969 bestätigt, worin der *Vorrang für das gesamte Bildungswesen* gefordert wird. Da die neuen Vorschläge die Erwartungen der Öffentlichkeit hinsichtlich der Möglichkeiten der Modernisierung des Bildungswesens in der Bundesrepublik noch weiter erhöhen werden, muß der Öffentlichkeit gleichzeitig verdeutlicht werden, daß die Einräumung der notwendigen Prioritäten entweder eine Reduzierung anderer Leistungen der öffentlichen Hand oder zusätzliche Einnahmen erfordert, also Opfer für diese zukunftsentscheidende Gemeinschaftsaufgabe. In diesem Sinne halten die Kultusminister die baldige Aufstellung einer von Bund und Ländern gemeinsam vorzunehmenden Kostenschätzung, aus der die außerordentlichen Anforderungen für das Bildungswesen sichtbar werden, für notwendig.“

Die Problematik der Zuständigkeiten hatte das Plenum der KMK am ersten Sitzungstage bereits im Zusammenhang mit dem Angebot der Bundesregierung beschäftigt, Mittel für tausend *Promotionsstipendien* zur Verfügung zu stellen. Die Länder vertraten die Auffassung, daß zu einer solchen Aktion die verfassungsrechtlichen Voraussetzungen fehlten, stellten es jedoch dem Bund anheim, die entsprechende Summe im Rahmen anderer Zuweisungen den Ländern zur Verfügung zu stellen. Übereinstimmung mit dem Bundesministerium wurde für die Erhebung erzielt, die für den Abiturientenjahrgang 1970 im Laufe des April angestellt werden soll. Hierbei wird ein Fragebogen benutzt, der von HIS entwickelt wurde. Auch hinsichtlich des Ausbaus der *Zentralen Registrierstelle* wurde dahingehend Übereinstimmung erzielt, daß diese Instanz über ihren gegenwärtigen Status hinaus in die Lage versetzt werden solle, einen zentralen Studienplatznachweis zu ermöglichen.

Im Mittelpunkt eines *Gespräches mit Bundesminister Leussink* über die von der

Bundesregierung vorgelegten 14 Thesen zum Hochschulrahmengesetz standen Sondierungen zur Funktion und zur Struktur der integrierten Gesamthochschule. Minister Leussink erklärte sich bereit, der KMK das Modell einer integrierten Gesamthochschule auszuarbeiten und zu erläutern. — Hinsichtlich der Wirksamkeit des Schnellbauprogramms erläuterte Minister Vogel die notwendigen Grenzen dieser Aktion. Insbesondere bei hochinstallierten Räumen oder Gebäuden seien übermäßige Erwartungen nicht am Platze. Der Bau einer Universität innerhalb von zwölf Monaten sei nicht zu realisieren.

Bei der Erörterung weiterer *Einzelfragen* stand die Verabschiedung des Bibliotheksplans 1969 des Deutschen Buchereiverbandes auf der Tagesordnung, ferner wurden Richtlinien für die Erwachsenenbildung erörtert und *über eine angemessene Einstufung der Schulleiter im Ausland* beraten. Im Zusammenhang mit dem deutschen Beitrag für das Internationale Erziehungsjahr 1970 beschlossen die Kultusminister, die internationalen Konferenzen dieses Jahres besonders tatkräftig zu unterstützen.

(akd 19. 3. 70)

Hessen: Musterprozeß zur Pflichtstundenzahl

In einem sich über fast vier Jahre hinziehenden Musterprozeß gegen das Land Hessen hat der *Hessische Verwaltungsgerichtshof* eine Entscheidung von grundsätzlicher Bedeutung in der Frage der Arbeitszeit der Lehrer getroffen (Urteil vom 3. 2. 1970: I OE 79/67). Wie der Hessische Philologenverband mitteilt, stellt das Gericht fest: „Die Festsetzung der Pflichtstunden ... durch den Hessischen Kultusminister berührt das beamtenrechtliche Grundverhältnis der Lehrer und ist deshalb gerichtlich nachprüfbar.“ Ferner habe das Gericht klargestellt, daß die Verwaltungsbehörde in ihren Entscheidungen deutlich machen müsse, welche Erwägungen sie bei ihren Ermessensentscheidungen angestellt habe. Geschehe das nicht, so seien die entsprechenden Entscheidungen fehlerhaft und aufzuheben. Der Verwaltungsgerichtshof Kassel hob ein Urteil des Verwaltungs-

gerichtet Darmstadt vom Mai 1967 auf, das befunden hatte, die Pflichtstundenentscheidung sei frei von Ermessensfehlern getroffen worden.

Weitere Aufhebungsgründe sieht der VGH in der Tatsache, daß die Pflichtstundenzahl des Klägers auf einem Erlaß des Jahres 1951 beruhe, der seinerseits auf die Pflichtstundenregelung des Jahres 1924 zurückgehe, obwohl nach Auffassung des erkennenden Senats „auf dem Gebiet der höheren Schulen... inzwischen eine Mehrbelastung eingetreten sein“ dürfte. Während die Arbeitszeit des öffentlichen Dienstes um ca. 10% verkürzt worden sei, seien die Pflichtstunden „erst im Jahre 1969... nur um 4% ermäßigt worden“. Der Dienstherr müsse die Pflichtstundenzahl des Klägers neu festsetzen „unter Berücksichtigung der Gesamtarbeitszeit, die vom Kläger für Pflichtstunden, Vorbereitung und Nacharbeiten aufgewendet wird, gemessen an der Arbeitszeit, die für andere Beamte festgesetzt wurde, und zwar immer wieder neu, wenn die Arbeitszeit von anderen Beamten allgemein herabgesetzt wird“.

Über den konkreten Anlaß hinaus stellte der Verwaltungsgerichtshof Kassel den Grundsatz auf, daß die Pflichtstundenzahl der Lehrer nicht einheitlich festgelegt werden dürfe, sondern je nach Belastung der Lehrer differenziert geregelt werden müsse. — Wegen der grundsätzlichen Bedeutung der Sache hat der Verwaltungsgerichtshof Kassel die Revision beim Bundesverwaltungsgericht zugelassen. Aus gleichem Grunde wird im Hessischen Kultusministerium geprüft, ob Revision eingelegt werden soll. Der Hessische Philologenverband bewertet das Urteil als die Anerkennung der sozialistischen Errungenschaften und Prinzipien und der rechtsstaatlichen Garantien auch für die Gestaltung des Arbeitszeitrechtes der Lehrer. Mit diesem Prozeß sei für alle Lehrer der Bundesrepublik ein entscheidender Erfolg errungen worden. Die politische Bedeutung des Urteils liege nicht zuletzt darin, daß fortan bei schulpolitischen Planungen die Arbeitsbelastung des Lehrers nicht mehr als quantité négligeable behandelt werden könne, heißt es in einem Rundschreiben, sondern als realer Faktor in die Planung

mit einbezogen werden müsse. Dabei wird an die Bemühungen des Deutschen Philologenverbandes und seiner Untergliederungen um eine gerechtere Regelung der Arbeitszeit erinnert. Nach zahlreichen Vorarbeiten sei das jetzt abgeschlossene Verfahren vor sechs Jahren gegen starke Bedenken aus den eigenen Reihen geplant und vorbereitet worden. (akd 19. 3. 70)

Europa

Zweite Regionaltagung des VdLiA in Madrid

Am 1. und 2. November 1969 wurde in der Deutschen Schule Madrid die 2. Tagung der Regionalgruppe Spanien/Portugal des VdLiA durchgeführt. Als Gäste nahmen der 1. Vorsitzende des Schulvereins der DS Madrid, Herr Elser, und die Herren Klemp und Meyer von der Zentralstelle an der Tagung teil, die von dem Direktor der DS Las Palmas, Herrn Weihe, geleitet wurde.

Als erster Referent sprach Oberregierungsrat Klemp über den Aufbau der Zentralstelle und über das Lehrverhalten im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Anschließend behandelte Regierungsrat Meyer das Thema „Mathematik in der Grundschule“. Am Nachmittag fanden Sitzungen der Arbeitskreise „Kindergarten“, „Grundschule“ und „Deutsch im Bachillerato-Unterricht“ statt, über deren Ergebnisse am folgenden Tag dem Plenum berichtet wurde. Als neuer Regionalobmann wurde Herr Gotthard Hönig von der DS Lissabon gewählt, als Stellvertreterin Frau Dr. Lemberg de García von der DS Madrid. Eine 3. Regionaltagung ist für Mitte Oktober 1970 vorgesehen.

Die Regionalgruppe umfaßt z. Zt. an den 11 Deutschen Schulen in Spanien und Portugal 152 Mitglieder, davon 129 vermittelte Lehrer und 23 Ortskräfte.

Sonstige Länder

3. Tagung der Deutschen Schulen Kolumbiens in Cali

In der Zeit vom 16.—18. März 1970 veranstaltete die Deutsche Schule Cali die 3. Tagung der Deutschen Schulen Kolumbiens, an der Vertreter der Schulleitungen und z. T.

auch Mitglieder der Schulvorstände der Deutschen Schulen Barranquilla, Bogotá (Colegio Andino), Cali und erstmals der neugegründeten Schule in Medellín zugegen waren. Die Tagungsteilnehmer erörterten ausführlich die Gestaltung der Deutschlehrpläne im Kindergarten, Präparatorium, in der Primaria und Secundaria sowie die Möglichkeiten der Differenzierung im Deutschunterricht. In Referaten mit anschließender Diskussion wurden folgende Themen behandelt:

Schreiberziehung im Präparatorium und in der 1. Klasse Primaria,
Musikunterricht in der Primaria,
Sexualunterricht in der Schule,
Unterricht in Deutschlandkunde.

Die Besucher hatten überdies Gelegenheit, Unterrichtsstunden des Kindergartens, Präparatoriums, der Primaria und Secundaria beizuwohnen, und konnten sich daher aus eigener Anschauung ein Bild vom derzeitigen Leistungsstand der Schule machen.

Die Konferenzteilnehmer befürworteten einstimmig die Empfehlung von Herrn Kretschmer, Colegio Andino, zu den folgenden Tagungen nach Möglichkeit auch Fachlehrer der einzelnen Schulabteilungen einzuladen. Diese Empfehlung wird der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zur Stellungnahme vorgelegt werden.

Die Schulvorstände befaßten sich in gesonderten Sitzungen hauptsächlich mit Fragen der Schulorganisation und -finanzierung.

In einer Gesamtkonferenz der Schulleitungen mit den -vorständen wurden gemeinsam interessierende Fragen wie Zusammenarbeit zwischen Schulvorständen und -leitungen, Vertragsverlängerungen für Entsandtkräfte, Vergleich der Gehälter für Ortskräfte, Gründung von Elternvereinigungen etc. besprochen. Die Schulvorstände vereinbarten, Koordinatoren einzusetzen, die sich einer intensiveren Kontaktpflege zwischen den Schulen annehmen sollen, was bei den großen Entfernungen (500–1000 km) gewiß keine leichte Aufgabe ist.

Bei einem Schulfest, das die Aufführung eines Theaterstückes von M. Reinowski: „Tai Ping, der Richter von Kuang Tschu“,

Darbietungen des Schulchors, des Orffschen Orchesters, der Flötengruppe sowie kurze szenische Spiele, Satiren und kolumbianische Tänze umfaßte, konnten Gäste und Eltern einen Einblick in die musische Arbeit der Schule erhalten. Die Veranstaltung fand bei allen Zuschauern viel Anerkennung und Applaus.

Abschließend dankte der Schulleiter, Herr Lubos, allen Teilnehmern für ihre zahlreichen Diskussionsbeiträge, die gezeigt hätten, wie nützlich und notwendig diese Tagung gewesen sei, da sie allen eine Fülle von Anregungen und Erfahrungen gebracht habe.

In einem kurzen Schlußwort gab Herr Held, der Ehrenpräsident des Colegio Andino, seiner Genugtuung Ausdruck über die gute Organisation und den erfolgreichen Verlauf der Konferenz, die einen wesentlichen Beitrag zu einer engeren Zusammenarbeit der vier Schulen Kolumbiens geleistet habe.

H. Lubos

Deutsche Schule Thomas Morus Santiago

In einem umfangreichen Jahresbericht 1969 gibt der scheidende Schulleiter, Dr. Rudolf Kerscher, einen Ausblick auf die Arbeit der kommenden Jahre. Er schreibt: „Es ging zunächst um eine innere Umstrukturierung und dann Festigung der Schule, und wir hoffen, dies ist uns gelungen, in der Gemeinschaftsarbeit zwischen Schulleitung, Lehrern, Schülern, Schulverein und Elternrat, gemeinsam mit den zuständigen Behörden in Chile und in Deutschland. Es mag auffallen, daß die Schülerzahl bei uns seit 1966 praktisch konstant geblieben ist, im Gegensatz zu der sonst allorten zu beobachtenden Tendenz einer ständigen Ausweitung. Glücklicherweise können wir versichern, daß wir nicht mangels Nachfrage unsere Schülerzahl auf gleicher Höhe halten; der Andrang wird sogar von Jahr zu Jahr größer, die Zahl derer, die nicht aufgenommen werden können, steigt sprunghaft an, und die Einschreibung für den Kindergarten wird nun nicht erst, wie früher, mit Schulbeginn, sondern schon drei Viertel Jahr vorher abgeschlossen.“

Eine Erhöhung der Schülerzahl verbietet sich zunächst schon aus rein räumlichen

Gründen, weil keine zusätzlichen Zimmer zur Verfügung stehen. Vor allem aber würde die Sprengung des Rahmens einer kleinen Schule dem von uns angestrebten Erziehungsziel widersprechen... Wir schätzen die Vorteile einer kleinen Gemeinschaft und nehmen gerne die natürlich ebenfalls gegebenen Nachteile in Kauf."

Als Aufgaben für die Zukunft nennt Dr. Kerschler folgende Punkte:

1. Anwendung der chilenischen Erziehungsform in optimaler Form;
2. Erfüllung der deutschen Zielvorstellungen, wie sie vor allem bei der Tagung in Bogotá zur Sprache kamen;
3. Festigung des Deutschunterrichts, besonders durch sinnvolle Differenzierung (1970 wird der Deutschunterricht in der Grundschule zum Teil, in der Oberschule völlig nach Leistungsgruppen getrennt);

4. Bewahrung des christlichen Geistes an der Schule;
5. Verstärkung der harmonischen Zusammenarbeit zwischen Lehrern, Schülern und Eltern;
6. Klärung grundsätzlicher Fragen wie Zeitpunkt und Art des Anfangsunterrichts;
7. Anpassung der zum Jahresende 1969 eingetroffenen Empfehlungen über Konferenzordnung und Personalvertretung an die Verhältnisse in unserer Schule;
8. Anschaffung von Unterrichtsmaterial für alle Fächer;
9. Fortsetzung des Neubaus der Schule;
10. Erwerb eines Nachbargrundstücks zur Behebung der Raumnot.

(Aus dem Jahresbericht 1969)

Büchertisch

Wolfgang Dawid: Experimentelle Mikrobiologie. Anleitung zur Isolierung, Züchtung und Untersuchung von Mikroorganismen (Biologische Arbeitsbücher Bd. 7). Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1969. 124 S., 40 Abb., 4 Bildtaf., Werkstoff flex. DM 16,—.

Die Mikrobiologie spielt bei grundsätzlichen Diskussionen allgemeiner biologischer Probleme eine zunehmend größere Rolle. Kein Wunder, daß sich die Oberstufenbiologie der höheren Schulen den mikrobiologischen Themen stärker zuwendet, daß Fragestellungen über Mikroorganismen auch im Mittelstufenunterricht auf Interesse stoßen. Die Mikrobiologie bietet für beide Altersstufen reichlich Stoff und Material. Bisher fehlten jedoch gute Handreichungen für den Biologielehrer. Diese Lücke füllt das Werk vortrefflich aus. Das neue Arbeitsbuch ist eine ausgezeichnete Anleitung zur Einarbeitung in die Methoden der mikrobiologischen Arbeit. Es macht den Leser vertraut mit zahlreichen Mikroorganismen und deren physiologischen Leistungen. Die notwendigen Geräte

und Chemikalien werden angegeben, die üblichen Arbeitsverfahren klar und knapp geschildert. In der Folge wird eine große Anzahl von sorgfältig ausgewählten Experimenten mit harmlosen, leicht zu beschaffenden Bakterien, Hefepilzen und Fadenpilzen beschrieben. Die Arbeitsanleitungen sind gründlich durchdacht und von kaum überbietbarer Kürze und Präzision. Einige Beispiele mögen die Reichhaltigkeit der Auswahl demonstrieren: Vitalfärbung, Nucleoidfärbung, Konservierung von Kulturen, Fermentaktivitäten, Knöllchenbakterien, Bodenatmung, Keimzahlbestimmung, Resistenzermittlung, Gärungsvermögen, Penicillindarstellung. Die Bildtafeln zeigen insgesamt 32 gelungene Schwarzweißfotos von Plattenkulturen und Mikraufnahmen. Der Untersuchung von Boden und Wasser sind eigene Kapitel gewidmet. Das nach systematischen Einheiten und nach Arbeitsmethoden gegliederte Literaturverzeichnis erlaubt eine weitere Vertiefung der Studien. Ein Verzeichnis der Bezugsquellen und ein reichhaltiges Sachregister schließen das handliche Buch

ab. Dieses Arbeitsbuch ist seinen Preis wert und kann jedem Biologielehrer, besonders dem Veranstalter von biologischen Arbeitsgemeinschaften, bestens empfohlen werden.

A. Riedl

G. Richter: Stoffwechselphysiologie der Pflanzen. Eine Einführung. Georg Thieme Verlag, Stuttgart 1969. X, 437 S., 102 Abb., flexibles Taschenbuch DM 12,80,—.

Der rasche Fortschritt der naturwissenschaftlichen Forschung und die enorme Ausweitung unserer Kenntnisse und Erkenntnisse zwingt den Lehrer der höheren Schulen, durch Teilnahme an Fortbildungskursen oder eigenes Literaturstudium sein Wissen laufend zu ergänzen und zu erweitern, um nicht hoffnungslos hinter der Zeit zurückzubleiben. Der Autodidakt kapituliert jedoch zumeist vor dem Angebot teurer und viel zu anspruchsvoller Speziallehrbücher. Das vorliegende Werk des Tübinger Biologen, gedacht als Handreichung für den Studenten der biologischen und biochemischen Fachrichtungen, entspricht genau den Forderungen nach Weiterbildung. Es bietet eine Fülle neuester Forschungsergebnisse aus der Pflanzenphysiologie der letzten Jahre in kurzgefaßter, prägnanter Darstellung, verlangt aber vom Leser gründliche Vorkenntnisse und einen unbeugsamen Willen zur Fortbildung. — Nach einer allgemeinen Information über biochemische Reaktionsmechanismen wendet sich der Verfasser dem fundamentalen Prozeß des autotrophen Lebens, der Photosynthese, zu. Die biochemischen Vorgänge werden bis in die Einzelheiten der Lichtreaktionen, der Elektronenbewegungen und der CO_2 -Reduktion beschrieben. Zur Veranschaulichung und Erläuterung dienen zahlreiche Formelbilder und Diagramme, daneben auch Schemaübersichten und Hinweise zur Entdeckungsgeschichte oder Untersuchungsmethodik. Die vortreffliche, sauber gegliederte Darstellung ermöglicht ein vertieftes Einarbeiten in das Gesamtproblem ebenso gut wie eine rasche Orientierung über Detailfragen. Mit der gleichen Präzision sind auch die folgenden Kapitel

durchgestaltet, in denen die biologische Oxydation und der Aufbau zelleigener Substanz behandelt werden. Darin sind die Dissimilation vom Stärkeabbau über den Citronensäurezyklus bis zur Endoxydation dargestellt, sowie der Bau der makromolekularen DNS und RNS, die Protein-Biosynthese und der Stoffwechsel weiterer Zellbestandteile. Zuletzt werden noch Herkunft und Stoffkreislauf einiger für den Organismus wesentlicher Elemente und die Bedeutung des Wassers kurz besprochen. Ein sehr umfangreiches und detailliertes Sachregister erleichtert das Nachschlagen über ATP, Cytochrom, FAD, NADP-H, Pyruvat, UDP und ähnliche Begriffe wesentlich. Möge dieses handliche und preiswerte Buch vom Charakter eines Hochschullehrbuches ein Vademecum zur Weiterbildung auch für den Studienrat werden!

A. Riedl

Paul Schmidle / Hubertus Junge: Wachsen, Lernen, Reifen. Beiträge zur Heimerziehung. Freiburger Sozialpädagogische Beiträge, Bd. 9. Lambertus-Verlag, Freiburg 1969. 296 S., Ln. DM 24,—.

September 1968 veranstaltete der Verband katholischer Einrichtungen der Heim- und Heilpädagogik in Würzburg seine 11. Bundestagung. Unter dem Motto „Werden und Reifen“ wurden für die Erziehung wichtige Erkenntnisse der Grundlagenforschung behandelt. Im vorliegenden Buch werden die 19 überarbeiteten Referate veröffentlicht. Die Autoren werben überzeugend um Verständnis für meist entwicklungsbedingte Eigenheiten, Schwierigkeiten und Nöte der Kinder und plädieren für neue Formen der Heimerziehung. Erziehungsheime sollen nicht mehr ausschließlich Stätten der Bewahrung und Erziehung zur Uniformität sein, sondern wirkliche Heimstätten, die Wärme und Heiterkeit ausstrahlen und in denen sich junge Menschen bei freier Entfaltung für das Leben in der pluralistischen Gesellschaft erproben können. Da Elternhaus und Schule den erzieherischen Anforderungen vielfach nicht mehr nachkommen, gewinnen Heim- und Tagesheimerziehung an Bedeutung. Die Beiträge helfen Vor-

urteile gegen Heimerziehung abbauen und, gestützt auf neue entwicklungspsychologische Einsichten, einige altvertraute pädagogische Ansichten revidieren (z. B. die Überschätzung biologischen Muttertums). Weiten Raum (86 S.) nimmt eine jüngste, Ergebnisse der Grundlagenforschung berücksichtigende Darstellung phasenhafter Entwicklungsabläufe ein; doch ist einleitend auf das Fragliche an Modellen des Reifungsprozesses hingewiesen. Wie schon im Thema anklingt, bleiben leibliches Werden und Reifen und deren Auswirkung auf das seelische Geschehen nicht unberücksichtigt. Die teils komplizierten Vorgänge sind verständlich, mitunter sogar recht plastisch dargestellt (z. B. „Maul- und Freßalter“). Auch das Thema Erbanlagen und Begabbarkeit wird herzlich angefaßt. Im Hauptteil (130 S.) befassen sich acht Autoren mit der Behandlung körper- und lernbehinderter, verhaltensgestörter sowie schwersterziehbarer Kinder und Jugendlicher. Sie erläutern theoretische Grundlagen in engem Bezug zur Praxis (bis zu Vorschlägen für langweilige Heimabende). An AS haben Lehrer und Kindergärtnerinnen häufiger mit entwicklungs- und verhaltensgestörten Kindern zu tun, die nicht in Heim- und Sonderschulen überwiesen werden können. Sie finden hier vielfache Anregung und Ermutigung, etlichen von diesen Kindern durch psychotherapeutische Einstellung zu ihrer Normalleistung zu verhelfen.

K. Nehling

Marion Heitger: (Hrsg.): **Erziehung oder Manipulation.** Die Problematik der Erziehungsmittel. Ehrenwirth Verlag, München 1969. 116 S., Ppb. DM 12,80.

Bei der Anwendung von „Erziehungsmitteln“ wird in unseren Schulen und Familien noch viel gesündigt. Immer noch werden Mittel, Methoden und Maßnahmen praktiziert, die von überlieferten Schablonen und primitiven routinisierten Patentlösungen bestimmt werden und die Affekten oder falschverstandenen Erziehungsprinzipien entspringen. Die vorliegende Schrift, die sich in fünf Aufsätzen mit dem Komplex der „Erziehungsmittel“ beschäftigt, übt deshalb auf jeden verant-

wortungsbewußten Pädagogen eine besondere Anziehungskraft aus. Nicht jeder wird allerdings nach der Lektüre mit dem Ergebnis zufrieden sein: dafür wird die Problematik der Erziehungsmittel zu stark betont, trotz des letzten Beitrags „Wissenschaftliche Ergebnisse in der praktischen Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Volksschule“, der sich mehr von pragmatischen Gesichtspunkten leiten läßt. Ich kann mir vorstellen, daß ein junger rat-suchender Lehrer am Ende noch ratloser dem Problem der rechten Anwendung der Erziehungsmittel gegenübersteht, auch wenn er keine „Kochbuchpädagogik“ mit fertigen Rezepten erwartet hat. Andererseits haben die Verfasser sicherlich recht, wenn sie die wissenschaftliche Auseinandersetzung, die Kritik an den üblichen Erziehungsmaßnahmen und die Neufassung der Begriffe als die unumgänglichen, unentbehrlichen Medien zu einer erfolgreichen Erziehungspraxis ansehen. Denn der Erzieher wird bei allen Entscheidungen immer wieder gezwungen sein, seine Maßnahmen der jeweiligen Situation anzupassen, das „jeweilige pädagogische Gesamtfeld zu berücksichtigen“, wie es die kritischen Vorüberlegungen von Prof. Dr. Erich Weber schon deutlich machen. Nur auf diesem mühsamen Wege können Erziehungsmittel zu „Führungshilfen“ werden, deren letztes pädagogisches Ziel „die Mündigkeit“ des Zöglings ist.

A. Wehmeyer

Theodor Bucher: **Engagement, Anpassung, Widerstand. Erziehung im Zeitalter einer weltweiten Kultur.** Benziger Verlag, Köln 1969. 316 S., br. DM 16,80.

Der Verfasser, unsern Lesern als Autor eines Buches über „Dialogische Erziehung“ bereits im Maiheft 1969 (S. 137) vorgestellt, unternimmt den gelungenen Versuch, auf dem Hintergrund unserer dynamisch-pluralistischen Industrie- und Konsumgesellschaft die erzieherischen Grundgedanken neu und gründlich zu überprüfen. Er beginnt mit dem Panorama dieser unserer Wirklichkeit (1. Kapitel) und wendet sich dann den Themenkreisen Freizeit, Verkehr und Sucht zu (Kap. 2–4), um schließlich die allgemeinen pädagogischen

Schlussfolgerungen zu ziehen: Engagement, Sachgerechtigkeit, Bindung in Freiheit, Annahme in Freude (Kap. 5—8). Die summarische Übersicht will nicht mehr sein als ein erster Hinweis auf die glückliche Verbindung von großer Vielfalt und geschlossener Einheit des Werkes. Nur das Thema Massenkommunikationsmittel wird ausgeklammert, weil der Verfasser hierüber einen eigenen Band geschrieben hat: Pädagogik der Massenkommunikationsmittel (Benziger V., 1967). Hinter dem sorgsam und sehr übersichtlich gesichteten Tatsachenmaterial (mit vielen statistischen Angaben) und den ungemein aufschlußreichen Begriffserklärungen, die oft graphisch verdeutlicht werden, verbirgt sich das Engagement eines geborenen Erziehers, der den Tatsachen ins Auge sieht, wie sie nun einmal sind, ohne in die wehleidige Klage der Kulturpessimisten nach dem verlorenen Gestern zu verfallen. Bucher durchschaut die Polarität alles Menschlichen und vom Menschen Geschaffenen, weist auf Gefahren und Auswüchse hin, wo extreme Fixierungen das Gleichgewicht stören, und findet dabei eine Fülle von neuen erzieherischen Möglichkeiten. Soweit sich derartige Maßnahmen bereits bewährt haben, werden sie klipp und klar erläutert. Besondere Vorzüge: die reichlich gebotenen Zitate zu jedem Themenkreis, als Aufgaben, d. h. als Denkanstöße gestellt, eine Fundgrube für die eigene Besinnung, für Klassendialoge und auch als Themen für Besinnungsaufsätze, ferner die Bibliographien zu jedem Kapitel und schließlich das Personen- und Sachregister. Das Buch wird hohen Ansprüchen gerecht. Es dürfte sich als grundlegendes Handbuch bewähren und kann mit gutem Gewissen als ein durch und durch verlässlicher Führer in weithin unbekanntes Neuland bezeichnet werden.

H. Sewing

H. G. Ginott: Eltern und Teenager. Droemer Knaur, München 1969. 216 S., Ln. DM 14,80.

Das Buch liegt in einer recht flotten Übersetzung vor und bringt — dem amerikanischen Stil solcher Werke entsprechend — zahllose Einzelbeispiele, Situa-

tionsschilderungen und Dialoge. Da diese aber offensichtlich zurechtgestutzt und keine Originale sind, kann ihnen keinerlei Quellenwert zuerkannt werden. Hinzu kommt, daß sie nicht psychologisch analysiert werden, sondern nur beispielhaften Veranschaulichung dienen. Der Inhalt spannt einen Bogen von der anti-autoritären Einstellung der Teenager bis zum Mißbrauch von Rauschgift. Das Buch bringt dem Pädagogen nichts Neues; es ist seiner ganzen Anlage nach für Eltern gedacht, die ihren Teenagern hilflos gegenüberstehen. Ihnen kann es von Pädagogen empfohlen werden. W. Krieß

Margrit Erni (Hrsg.): Mut zur Entscheidung. Benziger Verlag, Köln 1969. 136 S., kart. DM 14,80.

In 9 Beiträgen, davon 2 von der Herausgeberin, untersuchen 8 Schweizer Lehrerbildner (Dozenten, Professoren) und ein Therapeut die grundsätzlichen, die situationsbedingten und die den Erzieher insbesondere betreffenden Aspekte des Mutes zur Entscheidung, d. h. des Mutes zur freien Verantwortung in dieser unserer Zeit. Jeder der Beiträger(innen) — Margrit Erni, Ludwig Räber, Franz Furger, Konrad Widmer, Lothar Kaiser, Iniga Dober, Armin Beeli — durchleuchtet einen Sektor des weitschichtigen Themas (meist mit Hinweisen auf die Fachliteratur). Dabei werden die brennenden Fragen schonungslos analysiert, nicht aus der Sicht des Dogmatikers, der für alles eine Lösung anzubieten hat, sondern aus engagierter Bemühung um eine Klärung im Licht jüngster wissenschaftlicher Erkenntnis, die ja immer auch die Grenzen unseres Nichtwissens erweitert. Diese erfreulich offene Art ist auch sprachlich zu spüren: die Verfasser wählen gern Beispiele aus dem Alltag, ohne jedoch die große Tradition gering zu achten, wo sie zeitlos Gültiges beizusteuern vermag. Sämtliche Verfasser(innen) wissen sich getragen von christlichen Werten. Diese werden jedoch nicht angepriesen, sondern als erlebter Seinsgrund überzeugend und behutsam zugleich angedeutet. Die heutige Jugend-Eltern-Situation wird genau so kri-

tisch und doch liebevoll gemustert wie dies für die Erzieher von Beruf — leider nicht immer von Berufung — gilt. Zwei Sonderfälle werden berührt: die Berufs- und die Internatsschule. Der letzte Beitrag, „Der Erzieher in der Entscheidung“, geschrieben von Armin Beeli, einem Therapeuten mit Röntgenblick, führt in die Tiefe der — meist unbewußten — Motivationen, die Ursache zahlreicher Fehlhaltungen. Das schmale Bändchen ist gleichsam ein Spieglein an der Wand für jeden Erzieher, bestürzend und hilfreich zugleich. Daher der prägnante Titel.

H. Sewing

Otto L. Shaw: Die Ungeliebten. Psychotherapeutische und pädagogische Erfahrungen. Aus dem Engl. übers. von Hildegard Feißt-Jung. Lambertus Verlag, Freiburg 1969. 218 S., 8°, kart. lam. DM 19,80.

„Die Ungeliebten“ sind erziehungsge-störte, hochintelligente, zwangsneurotische, meist schon recht massiv straffällig gewordene Schüler der Red-Hill-School, einer bekannten englischen Heimschule. Otto L. Shaw, Gründer und Leiter des Internats, berichtet spannend und unbefangen, wie dort den Jungen auf unkonventionelle Weise geholfen wird, ihre seelischen Konflikte zu lösen. Die „Neuen“ überrascht das Maß an Offenheit, Verständnis und Freiheit, die ihnen in „permissiver Atmosphäre“ selbst zu Aggressionen belassen bleibt. Nach Überwindung der psychogenen Lernhemmungen mittels psychoanalytischer Heilverfahren (Religion und Psychoanalyse schließen nach Shaw einander nicht aus; Augustinus und Freud verbindet die Menschenliebe) schnellte die schulische Leistungskurve wieder in die Höhe. Etwa die Hälfte aller Schüler erreicht die Universitätsreife (ACE), und viele bewähren sich hervorragend in Beruf und Leben. (Da in dieser Zeit der Blick so sehr auf Leistung gerichtet ist, rückt die psychotherapeutische Behandlung als Voraussetzung zur Leistungssteigerung mehr in den Blickpunkt.) Mitarbeiter, Mitschüler, selbst Koch und Gärtner sind auf „therapeutische Haltung“ eingestellt und unterstützen die analytische Behand-

lung. Die Schüler selbstverwaltung funktioniert beispielhaft in diesem „Prüffeld sozialer Anpassung“. Sehr bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang der Bericht eines Ermittlungsausschusses über das Rauchen. Es gelang dem Schüler-Ausschuß, das öffentliche und heimliche Rauchen in der Schule wesentlich einzuschränken. Im Anhang schreibt Ivor W. Holland über „die schulischen Gesichtspunkte der Arbeit an der Red-Hill-Schule“ (Ziele, Prinzipien, Struktur, Methoden; 40 S.). Das Buch hilft die These stützen, die Engländer seien in der Pädagogik 20 Jahre voraus. Wenn sich auch nicht alles übertragen läßt, so vermittelt das Buch doch viele Anregungen und bestärkt manche Erzieher in ihrem Optimismus. K. Nehling

Dora Schulz / Heinz Griesbach: Grammatik der deutschen Sprache. 8., neu bearb. Aufl. Max Hueber Verlag, München 1970. XV, 475 S., Linson DM 22,— (Hueber-Nr. 1011).

Was in 3/67 über das o. g. Sprachwerk ausgesagt wurde, behält Gültigkeit auch für diese Neubearbeitung, die sich um einen Stand „nach den letzten Untersuchungen in der internationalen Linguistik“ bemüht. Die Betrachtung des Deutschen „als einer Sprache unter vielen“ und ihrer Funktionsglieder nach bedeutungsmäßigen Gesichtspunkten will gleichzeitig Bezugsmöglichkeiten zu anderen Sprachen aufzeigen. — Als Nachschlage- und Arbeitsbuch stellt sich diese Grammatik vor. Das bedeutet nicht Beschränkung auf „Lernende“. Auch der Geübte und Versierte stößt auf eine Fülle minuziöser Untersuchungen und belegenden und erläuternden Materials, die erstaunen läßt und spontan zum Weiterblättern und Vertiefen anregt. In 7 Großkapiteln findet sich alles, was im schier unübersehbaren Feld der deutschen Sprache, vom Laut bis zum gesprochenen Sachverhalt, als ergründungsmöglich und erkennenswert angesehen wird. Es werden neben allgemeiner Wortstruktur Formen und Anwendungsarten der Verben, Nomen, Adjektive, Pronomen, Adverbien, Präpositionen und Konjunktionen abgehandelt, Funktionsmerk-

male und Funktionskennzeichen festgelegt und bei allem den Sätzen mit ihrer Struktur, den Wirkungsweisen und Kontaktbereichen vornehmliche Aufmerksamkeit gewidmet. Wortton, Satzgliedton, Satzton, Reihenton, Hinweis- und Gefühlston als bestimmende Faktoren für die Klanggestalt eines Satzes unterliegen gleichermaßen gründlicher Erforschung wie die Satzinhalte unter den Blickpunkten von Geschehen, Sein, Rollen, Umständen und persönlichem Bezug des Sprechenden. — Zu den Vorzügen der Behandlung der grammatischen Erscheinungen gehören die jeweils ausführlichen Erklärungen, die genauen Regelfassungen mit deutlichen Satzbeispielen und die mit ebensolchen Mustern belegten Besonderheiten und Abweichungen. Die allgemeine Übersichtlichkeit, unterstützt durch drucktechnische Herausstellungen, die Hinführung zu Bezugskapiteln durch Buchstabenzeichen und Ziffern und ein Hinweisverzeichnis der Sach- und Inhaltsbegriffe im Anhang erhöhen weiterhin den Gebrauchswert des Buches. — Wer sich eingehender noch mit dem gesamten Sprachkomplex befassen will, findet eine sicher willkommene Aufstellung einschlägiger Werke, u. a. über das Wesen der Sprache, Vergleichbarkeit der Sprachen, Substantivierungstendenzen, Syntax und Semantik. J. Krull

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden.

F. A. Brockhaus, Wiesbaden 1966 ff.
Band 9: IL — KAS. 832 S. mit zahlr. einfarb. u. bunten Bildern im Text und auf Tafeln, Karten und Übersichten sowie Stadtplänen von Innsbruck, Istanbul, Jerusalem, Kairo, Karlsruhe, Kassel, Kiel. Hld. DM 89,—.

Wem sich Anfang März 1970 der 9. Band der Brockhaus Enzyklopädie zugesellt hat, wird, bevor er ihn dem stattlich wachsenden Nachschlagewerk anfügt, während der fünf Monate bis zum Erscheinen des nächsten Bandes darin blättern und lesen. Die großen Länderartikel (Indien, Indonesien, Iran, Irland, Israel, Italien, Japan, Jugoslawien, Kanada) empfehlen sich als umfassende Monographien. Über Islam, Juden und Jugend unterrich-

ten 20, 21 und 34 Spalten. Die Objektivität der Bearbeiter erweist sich auch am Stichwort „Jesus Christus“ (8 Sp.): ohne an Jesu Geschichtlichkeit zu zweifeln, wägen sie die spärliche Überlieferung unvoreingenommen ab und umreißen klar, was das Neue Testament über Jesus aussagt. Der Band, vom Bantuvolk Ila in Sambia bis zum arabischen Geographen Kaswini reichend, vermittelt dem Benutzer zudem zahllose an- und aufregende Zufallsfunde. Daß sich die Karten von Kiel und den Kreuzzügen in den 9. Band vorgedrängt haben, ist ein kleiner Schönheitsfehler. G. Scholz

Westermann-Lexikon der Geographie —

5 Bde. Band II: Textband F — K.
 Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1969. DIN A 4, 936 S., 240 Karten und Skizzen, Skinoid mit Goldprägung, Subskr. DM 175,—. (Nur geschlossen 4 Textbände + 1 Registerband lieferbar; Gesamtpreis DM 780,—; Subskr. erlischt nach Erscheinen von Bd. III; dann DM 980,—).

Grundsätzliche Ausführungen zu dem Werk, seiner Gliederung und Bearbeitung hat der Rezensent bereits in der Besprechung des ersten, 1968 erschienenen Textbandes gemacht (3/69). Ergänzend sei noch bemerkt, daß sich dem Verlag eine namhafte Zahl von Mitarbeitern zur Verfügung gestellt hat, deren Namen für einwandfreie fachliche Informationen bürgen, auch dann, wenn man vielleicht den einen oder anderen in der geographischen Literatur vertretenen Namen vermißt. Der vorliegende zweite Textband reicht von den Stichworten Fäbodwirtschaft bis Kyushu. Die Kriterien des ersten Bandes treffen voll auf den zweiten Band zu. Die einzelnen Stichworte sind durch wertvolle Literaturhinweise ergänzt. Durch die Einbeziehung der Namen derjenigen Forscher, die dem Fach entscheidende Impulse gaben, wird das Lexikon auch zu einem Nachschlagewerk zur Geschichte der geographischen Forschung. Bei den Stichworten der einzelnen Staaten- bzw. Ländernamen finden sich kurze Monographien mit den wichtigsten Angaben. Auch Schlagworte

zur Geologie und Mineralogie fehlen ebenso wenig wie Kurzabhandlungen zur Geomedizin, zur geographischen Namensgebung usw.; auch die wichtigsten Wirtschaftsgüter sind einbezogen. Hervorzuheben ist die umfassende Information über die Länder des Ostens. Etwas willkürlich erscheint die Auswahl der Illustrationen. Manche Skizzen sind wegen des allzubekannten Inhalts entbehrlich, z. B. die natur- und kulturräumliche Gliederung des borealen Nadelwaldgürtels in Eurasien oder die Karte über die Kapverdischen Inseln, deren Inhalt in jedem durchschnittlichen Atlas zu finden ist. Ein Werk wie dieses Lexikon sollte schwer zugängliches oder erläuterndes Material von schwerem Inhalt bringen. Wie schon zum ersten Band bleibt als Resümee auch zu diesem Band nur ein Wort des Lobes und das einer ehrlichen und nachhaltigen Empfehlung.

N. Herrmann

Gudrun Uhlig: Autor, Werk und Kritik.

Inhaltsangaben, Kritiken und Textproben für den Literaturunterricht. Bd. 2: Friedrich Dürrenmatt, Max Frisch, Martin Walser. Max Hueber Verlag, München 1969, 111 S., kart. DM 6,80 (Hueber-Nr. 1106).

Mit der in 7/8-69, S. 215 aufgezeigten Methode (Bd. 1: Böll, Grass, Johnson) führt G. Uhlig die Reihe mit den beiden Schweizern und M. Walser, der übrigens in Schweizer Nähe am Bodensee lebt, fort. Der Datenaufzählung „Leben und Werk“ folgen nach einer allgemein gehaltenen Kritik die bekanntesten Romane, d. h. das dramatische Schaffen bleibt unberücksichtigt. Die geraffte Inhaltsangabe wird ergänzt durch eine typische Textprobe. Es schließen sich Auszüge kritischer Besprechungen unterschiedlicher Qualität an. G. Uhlig hat diese Stimmen aus 44 Äußerungen über die Arbeit der Schriftsteller ausgewählt, darunter auch Stellungnahmen aus Presse und Rundfunk. Gerade diese Werkanalysen sind für den Deutschunterricht deshalb von Wert, weil an ihnen der Oberstufenschüler und Student zum sachbezogenen Kritikvergleich angeleitet wird, wenn er die unterschiedlichen Ur-

teile abzuwägen beginnt. Besprochen sind: Der Richter und sein Henker, Der Verdacht, Griechen sucht Griechin, Die Panne, Das Versprechen (Dürrenmatt); Die Schwierigen, Stiller, Homo Faber, Mein Name sei Gantenbein (Frisch); Ehen in Philippsburg, Halbzeit, Lügengeschichten, Das Einhorn (Walser).

C. Schneider

Erzähler der Welt. Hrsg. von Karl August Horst. 24 Bände. Bd. 3: Geschichten und Novellen aus Frankreich, 15.—17. Jahrhundert. 636 S. — Bd. 16: Geschichten und Novellen aus England, 18. Jahrhundert, 588 S. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1969. Vorbestellpreis Ln. je DM 19,80/Hld. 25,— (Einzelp. 21,80/27,80).

Band 3 enthält drei der von einem Unbekannten Mitte des 15. Jh. verhöhten „Fünfzehn Freuden der Ehe“, „Das Paradies der Königin Sibylle“ (um 1430) des Antoine de la Sale, die auf dümmrigen historischen Ereignissen fußenden Abenteuer des „Jehan de Paris“ (um 1500), vier der „Hundert neuen Novellen“ (um 1470), vier Schelmengeschichten von Bonnaventure des Périers (1558 erschienen), Kap. 18—28 aus Rabelais' „Pantagruel“ (1532), aus Marguerite von Navarras „Heptameron“ (1559) vier Novellen, Michel de Montaignes für Deutsche kulturgeschichtlich aufschlußreiches „Reisetagebuch“ leicht gekürzt (1580/81 geschrieben, 1774 entdeckt und veröffentlicht), „Die Bürger von Calais“ von Jean Froissart (1396), Philippe des Comynes' „Karl der Kühne“ (1524), den berühmten Roman „Die Prinzessin von Cleve“ (1678) der Madame de La Fayette, eine Probe aus François Fénelons mythologischem Roman „Die Abenteuer des Telemach“ (1699) und vier Kapitel aus den Memoiren des 1755 verstorbenen Herzogs von Saint-Simon (1829/30 erschienen). — Band 16, der wieder eine Länderausgabe der Reihe abrundet, vermittelt einen nachhaltigen Eindruck vom literarischen Reichtum Englands im 18. Jahrhundert. Auf je zwei Proben von Richard Steele und Joseph Addison aus dem „Spectator“ (1711—14) folgen Daniel Defoes okkulte Erzählung

„Die Erscheinung der Mrs. Veal“ (1706) und Jonathan Swifts ätzende Satire „Das Märchen von einer Tonne“ (1698 geschrieben, 1704 erschienen). In Oliver Goldsmiths Roman „Der Landprediger von Wakefield“ (1766) ist das idyllische Bild einer heilen Welt, in der Tugend und Gottvertrauen über das Böse triumphieren, mit politischen und moralischen Betrachtungen untermalt. Henry Fielding (gestorben 1754) beschreibt mit spitzer Feder und gelehrtem Humor im „Tagebuch einer Reise nach Lissabon“ (1755) die letzte Fahrt seines Lebens. Mit Laurence Sternes Fragment „Eine empfindsame Reise durch Frankreich und Italien“ (1768) klingt der Band heiter aus.

G. Scholz

Handbuch pädagogischer Grundbegriffe in 2 Bänden. Hrsg. von *Josef Speck* und *Gerhard Wehle*. Kösel Verlag, München 1969 f. Bd. 1: XVIII, 646 S. Lex.-Format, Ln., Subskr.-Preis je Bd. DM 68,— (gültig bis zum Erscheinen von Bd. 2, Sommer 1970; späterer Gesamtpreis DM 160,—).

Vor uns liegt der stattliche 1. Band eines großangelegten, in 2 Büchern vorgesehenen Werkes, das mit seiner kritischen Durchforstung des gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen Gesamttraumes allen Interessierten und Verpflichteten ein sicheres Zurechtfinden im wissenschaftlichen Forschungsfeld und wirksame Anregungen zu pädagogischem Denken und Tun vermitteln will. — Das Handbuch ist kein Lexikon im hergebrachten Sinne. Den Herausgebern (Dr. phil. Josef Speck, Prof. f. Philosophie a. d. PH Ruhr, Abt. Dortmund; Wissenschaftl. Leiter d. Deutschen Instituts f. wissenschaftl. Pädagogik in Münster, und Dr. phil. Gerhard Wehle, Prof. f. Allgemeine Pädagogik a. d. PH Rheinland, Abt. Neuss; Direktor d. Seminars f. Pädagogik und Philosophie) liegt an einer durch gründliches Vertiefen in den Problemstand zu gewinnenden Gesamtschau. Darum wurde bewußt auf eine Stichwort-Vielzahl, deren Einzelerläuterungen den beabsichtigten Zugang nicht erleichtern würden, verzichtet. Man be-

schränkt sich auf insgesamt 44 alphabetisch geordnete Sachartikel, davon 23 in Bd. 1 (Anthropologie bis Kybernetik) und 21 in Bd. 2 (Lehrer, Lehrerbildung bis Unterricht, Unterrichtsforschung). Die — mit den Herausgebern — am Gesamtwerk beteiligten Autoren (44 maßgebliche Experten) haben ihre unter den verschiedensten Gesichtspunkten ausführlich dargestellten Untersuchungen miteinander auf Anlage, Umfang, Begriffsauswahl und -formulierung abgestimmt, ohne bei der stofflichen Behandlungsart eingeengt oder auf herkömmliche Lehrauffassungen festgelegt zu sein. Daß unterschiedliche Vorstellungen einander gegenübertreten, kann der Darstellungsfrische und dem Leserinteresse nur günstig sein. — Auf den weiten Untersuchungsgebieten nehmen aktuelle bildungspolitische Fragen ebenbürtigen Platz ein: Autorität, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Erwachsenenbildung, Geschlechtererziehung, Politische Bildung, Programmierter Unterricht u. a. Theorie und Praxis offenbaren sich gleichermaßen, lassen dabei im einzelnen den pädagogischen Handlungen gebotenen Spielraum. — Ein vororientierender Überblick geht jeder Monographie voraus, wie beispielsweise unter E: Erziehung aus der Sicht der Medizin. 1. Ärzte als Erzieher, Medizinische und pädagogische Anthropologie. 2. Einzelfragen im Schnittbereich von Medizin und Erziehungswissenschaft: a) Das erste Lebensjahr, b) Krankheiten im Erleben des Kindes, c) Umweltbelastungen des Kindes aus ärztlicher Sicht, d) Medizinische Jugendforschung, e) Psychopathologie des Kindes- und Jugendalters (Günther Bittner, Dr. phil., Prof. a. d. PH Reutlingen; Privatdozent f. Sozialpädagogik a. d. Universität Tübingen). Umfangreich ist das jedem Artikel nachgefügte Literaturverzeichnis, das auch fremdsprachliche Abhandlungen ausweist und die Möglichkeiten zusätzlicher Orientierungen vervollständigt. — Dem Erziehungswissenschaftler eine Blickhilfe über eigene Interessengebiete hinaus, dem Studierenden eine erleichternde Stütze auf dem Weg ins Lehramt, dem Lehrer im Schulalltag ein dankbares Verbindungselement zur

Wissenschaft und ein nützliches Werk zur Fortbildung, möchte man das Buch allen zur Hand wünschen, denen Menschen anvertraut und die gerufen sind, in Fragen erzieherischer Bildung ein gewichtiges Wort mitzusprechen.

J. Krull

Deutschland. Kulturelle Entwicklungen seit 1945. Hrsg. von *Paul Schallück*. Max Hueber Verlag, München 1969. 232 S. mit 22 Fotos. kart. DM 12,80 (Hueber-Nr. 9093).

Es ist immer problematisch, das Phänomen eines Volkes mit einer Metapher einzufangen zu wollen. Aber es ist originell. La France, c'est une femme, meinte Jules Michelet. Deutschland ist eine Sphinx, meint Paul Schallück in seiner Bestandsaufnahme „Deutschland — Gestern und heute“, die er 13 Aufsätzen als Vorspann mitgibt. Ivo Frenzel betrachtet die deutsche Philosophie nach 1945, Jonas Lesser skizziert die Emigrantenliteratur, Sabine Brandt den sozialistischen Realismus, Heinz Schwitzke die Entwicklung des Hör- und Fernsehspiels, Christian Ferber das Theater. Alphons Silbermann, Antoine Golèa und Horst Koegler behandeln Konzerts- musik, westdeutsche Oper und das Ballett nach 1945; Albert Schulze-Vellinghausen, Hans Eckstein, Eduard Trier und Dieter Krusche analysieren die Situation der Malerei, der Architektur, der Plastik und des deutschen Films. René Wintzens Aufsatz über die deutsche Literatur nach 1945 würdigt aus französisch-europäischer Sicht die Anstrengungen der deutschen Schriftsteller, wieder Anschluß im Konzert der Weltliteratur zu finden. „Die radikale Entäußerung, die Rückkehr zu einem kalkulierten Realismus, das permanente Mißtrauen gegenüber der Kraft des Wortes, der ängstliche Zweifel an der Funktion der Sprache drückt in der modernen deutschen Dich-

tung eine überreizte Form aus, die neben der Logik und dem Nachdenken über das Engagement auftaucht“ (S. 218). Das stimmt. Im Gegensatz zu vielen Unkenrufen sieht er das deutsche Theaterschaffen durchaus hoffnungsvoll. Zurück zu P. Schallück. Das Buch ist in der Tat ein „panoramatischer Versuch“ (S. 26), und der Leser gewinnt ein Bild, das nicht durch seine Einheitlichkeit besticht, sondern in seiner Pluralität ehrlich bleibt.

C. Schneider

Dora Schulz / Heinz Griesbach / Morten Lund: Auf deutsch, bitte! Band 1. Max Hueber Verlag, München 1969. 79 S. mit 181 mehrfarb. Zeichnungen, kart. DM 9,—.

Schulen Europas und in Übersee, die für das Deutsche als Fremdsprache einen zuverlässigen Einstieg suchen, finden ihn in diesem Grundkurs, der auf drei Jahre erweitert werden wird. Ein ausgewählter Mindestwortschatz, ein straffer Aufbau in klarer Übersicht auf der Basis enger Bild-Wort-Verbindung, also audio-visueller Grundlage, kennzeichnen den Weg solcher Sprachvermittlung. Dabei kommt es den Verfassern auf direkte Bekanntschaft des fremden Schülers mit der deutschen Sprache an. Das gesprochene Wort hat Vorrang vor grammatischer Terminologie. Über die audiovisuelle Einführung der Sprachsituation erfolgt die Zusammenstellung der neuen Strukturen, die Erarbeitung der grammatischen Grundlage in einfachen Bezügen, so daß die Lektion jeweils mit einem kleinen Text und Dialog oder einer kleinen Szene abgeschlossen werden kann. Das steigert sich in den letzten Lektionen zur Ausdeutung von Bildsituationen und ihrer Erarbeitung. Abgeschlossen wird dieser erste Lehrgang mit Lesetexten, die Wortschatz und Grammatik zusammenfassend üben. R. Schröter

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Kulturaustausch des Instituts für Auslandsbeziehungen Stuttgart bringt in ihrem ersten Vierteljahrsheft 1970 neben Beiträgen über Island, Jugoslawien und Kanada den Bericht über die Jahrestagung des Instituts 1968/69 mit dem Festvortrag von R. F. Behrendt über „Menscheitsbildung als Aufgabe internationaler Beziehungen heute und morgen“ und der Verleihung der Verdienstmedaille an Eugen Löffler und Claus von Plate.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, hat im Heft 2/70 als Hauptthema „Begabung und Lernen“ und bringt dazu folgende Einzelbeiträge: Der Stand der Zwillingsforschung in pädagogischer Sicht; Vererbung, Intelligenz und Schulleistung; Zur Kontroverse um die Thesen A. Jensens; Berufswünsche 3—10jähriger Kinder; Diskussionsbemerkungen zu den Kindergarten-Untersuchungen und zu der Einstellungsskala von Anne-Maria Tausch; Hilfen zur Kritik empirischer Untersuchungen; „Begabung und Lernen“ — der Gutachtenband des Deutschen Bildungsrats — als Buchbesprechung.

Pädagogische Beiträge, Westermann, bringt im Aprilheft: Berufsbildung im Herrschaftsbereich der Wirtschaft; Das Internationale Erziehungsjahr — eine Herausforderung; Freizeitlandschaft und Erdkundeunterricht; Ansätze sexualpädagogischer Arbeit in der Hauptschule; „Logische Blöcke“ im Unterricht der Grundschule; Der Werkraum für technisches Werken; Lesenlernen vor hundert Jahren und heute.

Geographische Rundschau, Westermann, widmet das Aprilheft den Nordseeküstengebieten: Formale und funktionale Grundzüge der Stadt Oldenburg; Das Oldenburger Land; Der Norden der Niederlande, ein Förderungsgebiet; Wilhelmshaven und Emden; Die Zentralen Orte im Nordostpolder der Niederlande.

Dokumente, Zeitschrift für übernationale Zusammenarbeit, Köln, stellt im ersten Doppelheft 1970 nach den Hauptaufsätzen:

Italien in der Krise; Die Lehren des Mai; Dialog über den Dialog zwischen Kirche und Welt — die Frage: Hochschulreform: Immer das gleiche? Fünf Länder — fünf Versuche; Universität und Demokratie; Das Hamburger Beispiel; Zaghafte Ansätze in der USA; In Japan siegt die Rechte; Die Reform der afrikanischen Universität; Schulreform in Frankreich; Die gutgemeinte Reform — Edgar Faures Hochschulgesetz.

Welt und Wort, Tübingen, Heft 4/70 mit den Beiträgen: Über den „klugen“ Schriftsteller unserer Tage; Packard über die sexuelle Verwirrung; Nachleben und Nachwirken der Romantik; Die Moden und das Alter; Der Alte von Talbioth; Ein Lyriker interpretiert sich selbst (Piontek); Verlegerprofil Droemer/Knaur.

Monatsmagazin, Westermann, im Mai-Heft der fünfte Teil der „neuen Horizonte“ mit: Fernsehen zwischen Kultur und Kommerz; dazu: Des Kinos übermächtiger Konkurrent — Die besseren Filme bietet manchmal der Bildschirm; Der 8-mm-Film wird entdeckt. Aus dem Bereich der Kunst: Kitsch und doch ein wenig mehr (Kunst des Salons — neu betrachtet); Barrikaden gegen die Impressionisten (Kunst und Künstler um die Place Clichy). Aus der weiten Welt: Zunächst erscheint Haiti schön; Capri bleibt Capri; Die Landschaft neu entdecken. In der Sammelbeilage: Schmuck der Kelten und Germanen.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, hat im Maiheft 1970 das Thema: Leibeserziehung in der Grund- und Hauptschule mit dem Geleitwort: Wir sprechen den Leib an — die Seele wird antworten; dazu die Beiträge: Die Beurteilung der körperlichen Leistungsfähigkeit; Die Aufgaben und Möglichkeiten der Leibeserziehung in der 9. Klasse der Hauptschule; Der Aufbau einer Turnstunde; Drei Stundenbilder für die Praxis; Das Circuit-Training in der Hauptschule; Rhythmische Gymnastik.

R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

ZIELSPRACHE DEUTSCH

*Zeitschrift für Unterrichtsmethodik
und angewandte Sprachwissenschaft*

4 Hefte jährlich zu je 48 Seiten,
im Abonnement DM 10,—
zuzüglich Porto

Die Beiträge von Heft 2/1970:

Hugo Steger: Über Dokumentation
und Analyse gesprochener Sprache —
Heinrich Erk: Unterrichtsproblem
„Orthographie“ — L. J. Issing: Lern-
psychologie und Schulfernsehen —
Reinhold Freudenstein: Über das
Mehr-Medien-System im Fremdspra-
chenunterricht.

MAX HUEBER
VERLAG
MÜNCHEN

sprachen der welt
hueber

Ehepaar im Hauptschuldienst

(Konrektor / Lehrerin)

perfekt Engl.-Spanisch, lange Aus-
landspraxis, möchte neue Stellen in
Übersee antreten.

Erwünscht: Leitertätigkeit.

Angebote an Max Hueber Verlag - rö.

Neu zur „Deutschen Sprachlehre
für Ausländer - Grundstufe
in einem Band“ von Schulz/
Griesbach:

Leseheft 1

von Roland Hils
68 Seiten, kart. DM 4,50,
Hueber-Nr. 55.1006

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE • WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 • Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 • Tel. 38594

Aussprache

Hans Krech / Ursula Stötzer

Wörterbuch der deutschen Aussprache

2., überarbeitete und erweiterte Auflage, 549 Seiten mit Zeichnungen, Leinen DM 20,—, Hueber-Nr. 1117

Dieser Band kann besonders Germanisten, Deutsch lernenden Ausländern und Berufssprechern in Zweifelsfällen Hilfe gewähren. Die ersten 130 Seiten befassen sich u. a. mit: Artikulationsbasis, Gliederung und phonetische Umschreibung der Laute, Wortschatz und Eindeutschung, Vokale und Konsonanten, Zur Aussprache von Wörtern aus fremden Sprachen, Intonation, Rechtslautung (Hochlautung) für Unterricht und Erziehung, Literaturhinweise.

Herbert Penzl

Geschichtliche deutsche Lautlehre

114 Seiten, kart. DM 10,—, Hueber-Nr. 1727

„Dieser Überblick über die Lautentwicklung vom Indogermanischen bis zum Neuhochdeutschen ist präzise in der Terminologie, weil Skizzen manches sonst abstrakt Bleibende veranschaulichen und Textabschnitte das anschließend in Tabellen Ausgedrückte einführend erläutern. Neben den bekannten Angaben der Handbücher werden auch die neueren Erkenntnisse und Thesen mitgeteilt. Ein Wort- und Sachregister sowie eine Auswahl der einschlägigen Literatur ergänzen das handliche und nützliche Übersichtswerk.“

Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag 8 München 13 Postfach 680

Neuerscheinungen für den Fremdsprachenunterricht

M. D. M. Mackenzie / L. J. Westwood

Background to Britain

Comprehension Tests

Bearbeitet von Gonde Gerhards und Juliet Averay
84 Seiten, kart. DM 5,50, Hueber-Nr. 2146

Schlüssel: 45 Seiten, geheftet DM 3,50, Hueber-Nr. 2.2146
Ein Arbeitsbuch für die Mittel- und Oberstufe.

Norman Jones / Ingrid Schierff

English Phrasal Verbs

96 Seiten, kart. DM 6,—, Hueber-Nr. 2140
Übungsstoff für die Abschlußklassen der Gymnasien.

Alfred Tambornino / Franz Josef Zapp

Perspectives

Introduction à la littérature française du XVII^e au XX^e siècle
204 Seiten mit 4 Farbtafeln, kart. DM 14,—, Hueber-Nr. 3100

Diese Anthologie reicht von Descartes bis Butor. Den Auszügen sind Kurzbiographien und Kennzeichnungen der Werke vorangestellt. „Perspectives“ eignet sich besonders für die Oberstufe an Gymnasien.

Isprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag 8 München 13 Postfach 680

Akademie der Wissenschaften und der Literatur

Verschollene und Vergessene

Neuerscheinung

- Carl Einstein** **Existenz und Ästhetik.** Einführung mit einem Anhang unveröffentlichter Nachlaßtexte. Von Sibylle Penkert
1970. Ca. 104 Seiten, 1 Tafel, brosch. ca. DM 9.-

Carl Einstein, Zeitgenosse und Freund Gottfried Benns, gehört zu denjenigen Frühexpressionisten, die zu Lebzeiten auf ihre Generation einen nachhaltigen Einfluß ausübten, aber heute der Vergessenheit anheimgefallen sind.

Die vorliegende Arbeit gibt eine Einführung in das Werk Einsteins. Die hier erstmals veröffentlichten Texte stammen aus dem Berliner und Pariser Nachlaß des genialen Außenseiters. Sie geben einen Querschnitt durch sein Schaffen und reichen von den literarischen Schriften der Vorkriegszeit über Vortragsmanuskripte und -entwürfe der zwanziger Jahre bis zu den letzten theoretischen Arbeiten.

Ferner lieferbar

- Rudolf Borchardt** Einführung und Auswahl von Hans Hennecke
1954. 111 Seiten, 3 Tafeln, brosch. DM 8.-
- Peter Hille** Einführung und Auswahl von Erich Naused
1957. 90 Seiten, 2 Tafeln, brosch. NM 7.40
- Carlo Mierendorff** Einführung und Auswahl von Fritz Usinger
1965. 104 Seiten, 2 Tafeln, brosch. DM 10.-
- Gustav Sack** Einführung und Auswahl von Hans Harbeck
1958. 102 Seiten, 2 Tafeln, brosch. DM 8.-
- Paul Scheerbart** Einführung und Auswahl von Carl Mumm
1955. 95 Seiten, 1 Tafel, brosch. DM 7.40
- Hans Schiebelhuth** Einführung und Auswahl von Fritz Usinger
1967. 134 Seiten, 2 Tafeln, brosch. DM 16.-
- Alfred Wolfenstein** Einführung und Auswahl von Carl Mumm
1955. 86 Seiten, 1 Tafel, brosch. DM 7.40

Zu beziehen durch Ihre Buchhandlung · Prospekte durch den Verlag

FRANZ STEINER VERLAG GMBH · WIESBADEN

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

17. Jahrgang Heft 9 September 1970

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Deutsche Auslandsschulen und ihre Struktur im Rahmen einer deutschen Kulturpolitik im Ausland	E. Onnen	Seite 231
Internationales Abitur — eine Möglichkeit für deutsche Auslandsschulen mit Sekundarabteilung?	H. Riegel	Seite 237
Unesco-Modellschulen, ein Arbeitsgebiet für Auslandslehrer	H. Engelhard	Seite 240
Ausbildungsprogramm „Pädagogik der Auslandsschule“ in Oldenburg (Sommersemester 1970)	H. E. Wittig	Seite 242
Die neuen Richtlinien für Deutsch als 2. Fremdsprache an norwegischen Gymnasien	G. Lippold	Seite 243
Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen		Seite 246
Persönliche Nachrichten		Seite 250
Aus aller Welt		Seite 252
Büchertisch		Seite 256
Zeitschriftenschau		Seite 258

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Deutsche Auslandsschulen und ihre Struktur im Rahmen einer deutschen Kulturpolitik im Ausland

Von Engelbart Onnen,

Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Köln

Auswärtige Kulturpolitik als internationale Kultur- und Gesellschaftspolitik

Außere Politik muß heute Friedenspolitik sein. „Erfolgreiche äußere Politik verlangt in unserer Zeit im Kern das wechselseitige Verständnis der Völker. Außenpolitik ist so gut wie das ihr zugrundeliegende Verständnis anderer Länder und so erfolgreich wie das aus ihr resultierende Verständnis des eigenen Landes durch die anderen“ (Dahrendorf im Bundestag 28. 11. 1969).

Träger dieser Außenpolitik ist im besonderen die Auswärtige Kulturpolitik, verstanden als „internationale Kultur- und Gesellschaftspolitik“. Dieses Verständnis ist nicht zu vereinbaren mit Kulturpolitik als Kulturpropaganda mittels der Selbstdarstellung (Alliance Française), sondern ihr Schwerpunkt ist „die internationale Zusammenarbeit gesellschaftlicher Gruppen“.

Diese umfaßt

1. „Austausch von Wissen und Erfahrungen zwischen gesellschaftlichen Kräften und über gesellschaftliche Entwicklungen,
2. frei vereinbarte Abmachungen über bilaterale und multilaterale Instrumente zur Unterstützung aller Entwicklungen, die der Freiheit der Menschen und dem Frieden zwischen den Völkern dienen,
3. internationale Zusammenarbeit auf dem Gebiet von Wissenschaft und Technologie einschließlich der zunehmend drängenden Fragen unserer Umweltprobleme,
4. die Förderung von Kontakten zwischen Personen und Gruppen aus allen Lebensbereichen,
5. kulturelle Wechselbeziehungen im engeren Sinne dieses Begriffs,
6. die Förderung des Verständnisses für die Kulturen fremder Länder.“ (Aus anderer Quelle).

Das Prinzip der Verwirklichung dieses Programms besteht darin, daß man unter Berücksichtigung fundamentaler soziologischer und psychologischer Prinzipien sogenannte „Wir-Gruppen“ schafft, also den anderen beteiligt, statt ihn nur zu belehren oder zu beeindrucken, und den Dialog sucht, statt monologisch zu brillieren und zu langweilen. Nehmen ist hier ebenso selig wie Geben.

Auch in der Schrift des Arbeitsringes für kulturelle Aufgaben e. V. „Wirkungsvoraussetzungen deutscher Kulturpolitik im Ausland“ (von Stackelberg-Studie Iran) wird diese Auffassung überzeugend dargelegt; desgleichen ein zweites Fundamentum: nämlich, daß die Kulturpolitik sich jeweils zu orientieren hat an den Bedürfnissen des Ziellandes und hierbei sich wiederum darüber klar zu werden hat, an welche Zielgruppen sie sich als Adressaten und Partner wenden will. Nur so können sich wirksame kontinuierliche Wir-Gruppen bilden.

Auf kürzere wie auf längere Sicht ist logischerweise eine Wirksamkeit nur denkbar, wenn der Erwartungsspannung des Partners entsprochen werden kann, das heißt, eine internationale Kultur- und Gesellschaftspolitik der Bundesrepublik kann nur unter zwei Voraussetzungen wirksam werden:

- a) Die kulturelle Potenz der Deutschen muß sichtbar sein und bleiben in der Bewältigung der Gesellschafts- und Lebensprobleme (Technologie, Wissenschaft, Wirtschafts- und Unternehmensführung, Gewerkschaften, Bewältigung von Strukturkrisen und Katastrophen, Bildungsplanung, Künstlerischer Ausdruck modernen Lebensgefühls).
Diese Gebiete sind zugleich höchst geeignete Kristallisationspunkte für die Bildung von „interkulturellen Wir-Gruppen“ (von Stackelberg-Studie). Das „Erbe“ hat demgegenüber sekundären Stellenwert. Ausschlaggebend ist das, was unsere Wissenschaft, Technik, Dichtung und Philosophie heute und morgen der Welt geben.
- b) Wir müssen den Zugang zum anderen finden. Hierfür aber ist die Kenntnis seiner objektiven und subjektiven Bedürfnisse, die Definition der Zielgruppen und die ortsbezogene Auswahl des Angebots Voraussetzung; für die Durchführung des Programms aber ist das Vorhandensein einer geistig und menschlich hochqualifizierten, sprachen- und landeskundigen, soziologisch geschulten Arbeitsgruppe Bedingung.

Hinsichtlich der ersten Bedingung bringen wir bessere Voraussetzungen mit, als die meisten zur Zeit zugeben möchten, insbesondere auf technologischen und gesellschaftlichen Gebieten.

Schlechter bestellt ist es mit der Erfüllung der zweiten Bedingung. Vorhandene Einzelbegabungen werden nicht systematisch gesammelt oder gefördert und schon gar nicht ihrer Aufgabe entsprechend besoldet.

Die Auslandsschule als Instrument einer internationalen Kultur- und Gesellschaftspolitik

Es fragt sich nun, ob unter diesen Voraussetzungen unsere Auslandsschulen weiterhin Instrumente der Kulturpolitik sein können, ob also der Satz des damaligen Außenministers Willy Brandt im Geleitwort zu „Die Deutsche Schule im Ausland“ noch zu Recht besteht: „Die Förderung der Auslandsschulen ist (deshalb) im Gesamtrahmen der deutschen Kulturarbeit von besonderer Bedeutung.“

Diese Voraussetzungen, bezogen auf die Auslandsschulen, sind:

Verständnis der Schulen als „Wir-Gruppen“, nicht als „Missionsschulen“, Orientierung an den Bedürfnissen und Erwartungen des Gastlandes (Inhalte und Methoden) und der Bundesrepublik (Vermittlung der deutschen Sprache), Ansprache der Führungsschichten von morgen, deshalb als Schwerpunkt weiterführende Schule, Konzentration auf die wichtigsten Bevölkerungszentren, hohes Niveau in vorzüglich ausgestatteten großen Systemen.

Wir kommen nicht umhin, unsere Auslandsschulen daraufhin zu überprüfen, ob und in welchem Umfang sie diesen Voraussetzungen entsprechen.

Wie steht es in dieser Hinsicht also mit Vigo, Barranquilla, Llanquihué (wo liegt es?), Lüderitzbucht oder auch mit Rom und Teheran?

Um mein Ergebnis vorwegzunehmen: Es dürfte nur wenige Schulen geben, die den obigen Kriterien standhalten. Sie sind fast alle mehr Ergebnisse der Geschichte als Brücken zur Zukunft. Sie sind, weil sie waren, und nicht, weil sie sein sollten, freilich mit Einschränkungen; z. B. mit der generellen, daß dies ja in Graden für alle Gebilde dieser Art gilt; mit der weiteren Einschränkung, daß ein Teil, nämlich die sogenannten Expertenschulen, nüchtern und eindeutig und ohne nebelhafte Ambitionen auf einen nützlichen Gegenwartszweck bezogen sind. Und daß eine weitere Gruppe, die sogenannten Regierungsschulen, in ihrer begrenzten und genauen Zielsetzung, nämlich des erweiterten Deutschunterrichts, ebenso begrenzt, aber deutlich förderungswürdig bleibt, wenn das Interesse für sie lebendig und der Erfolg sichtbar ist und der Lehrernachwuchs nach und nach aus dem Lande kommt.

Aber was ist mit den vielen kleinen und wenigen großen Schulen in den alten Siedlungsgebieten, z. T. fernab vom Strom der Welt und der Probleme unserer Zeit, ohne stärkere Bedeutung für das geistige Leben ihrer Länder? Welches Interesse kann die Bundesrepublik an ihrer Förderung haben? Läge es nicht im ureigensten Interesse dieser Schulen und ihrer Kinder, wenn sie sich möglichst vollständig in das Schulsystem ihrer Länder integrierten?

Ich meine schon, daß sie gut daran tun — oder täten —, wenn sie diese Integration im gebotenen Umfange anstreben. Ich meine — unter dieser Voraussetzung! — aber auch, daß wir einerseits schlecht beraten wären, wenn wir *vorhandenes* Interesse für die deutsche Sprache nicht pflegten und andererseits historische Dankbarkeitspflichten vernachlässigten, wenn wir diese Schulen nicht im möglichen Umfange förderten, und zwar soweit dies pädagogisch vertretbar ist und soweit der Wille zur Selbsthilfe erkennbar ist.

Der Wille zur Selbsthilfe wäre für mich vor allem darin erkennbar, wenn diese alten Siedlungsgebiete etwa 80 % ihres Lehrbedarfs selbst hervorbrächten und — mit unserer Hilfe — angemessen besoldeten. Da etwa 80—90 % unserer finanziellen Aufwendungen auf Personalkosten entfallen, und zwar besonders durch die hohen Aufwendungen (Kaufkraftausgleich, Auslandszulage, Reisekosten) für unsere entsandten Lehrer, sind die eigenen Anstrengungen der Schule, geeignete Ortskräfte zu gewinnen, von ausschlaggebender Bedeutung für die Beantwortung der Frage, in welchem Umfange es der Bundesrepublik möglich ist, die modernen Nachfolgeschulen der alten Kolonie- oder Volkstumsschulen zu unterstützen. Wenn ich hier modern betone, so meine ich damit, daß sie sich modernen pädagogischen Anschauungen öffnen müssen, daß sie ein System von Zubringer- und Mittelpunktsschulen bilden und ihre begabten Kinder zum Studium führen müssen, ihre Mittel rationell zum Zwecke einer guten Ausrüstung einsetzen und durch ihr Beispiel und ihre Wirksamkeit letzten Endes auch rechtfertigen müssen, daß die Kultur-Abteilung des Auswärtigen Amtes sie unterstützt.

Unter dem Gesichtspunkt einer „internationalen Kultur- und Gesellschaftspolitik“ kommt freilich weder diesen Schulen noch den sogenannten Expertenschulen eine größere Bedeutung zu; den letzteren immerhin eine sekundäre Bedeutung, insofern sie es möglich machen oder erleichtern, daß in ihren Einzugsgebieten eine große Zahl von deutschsprachigen Experten in vielen Gremien und

Teams und „Wir-Gruppen“ mit wirtschaftlicher, technischer oder wissenschaftlich-kultureller Zielsetzung tätig sein kann (Kabul).

Aber auch die übrigen Schulen, die sogenannten Begegnungsschulen , erfüllen die im Sinne meiner Einleitung zu stellenden Forderungen nur teil- oder gradweise,

1. weil sie ganz oder in einzelnen Zügen ausschließlich deutsch orientiert sind,
2. oder weil die soziologische Struktur ihrer Schüler äußerst einseitig orientiert ist (fast alle),
3. oder weil Art und Gewicht der angebotenen Fächer die Landesbedürfnisse nicht genügend berücksichtigt,
4. oder weil sie nicht zur Hochschulberechtigung führen,
5. oder weil sie infolge Zersplitterung auf mehrere Schulen zu wenig leistungsfähig sind,
6. oder weil ihre Lehrverfassung und ihre Abschlüsse nicht bilateral anerkannt sind,
7. oder weil weder die Vorbereitung der Lehrer noch die Lehr- und Lernmittel dem Zweck der Schulen adäquat sind,
8. oder weil sie ihre Schüler ohne Eignungs-Nachweise (mit 4 Jahren) aufnehmen und also in den folgenden Jahren eine hohe Schwund- und Frustrationsquote haben.

Insgesamt ist das Ergebnis noch aus einem anderen Grunde unbefriedigend, nämlich weil ihre Verteilung über die Landkarte weniger den Schwerpunkten unseres Interesses entspricht als vielmehr verschieden begründeten historischen Anlässen oder gar Zufälligkeiten.

Aus diesem insgesamt unbefriedigenden Resümee ist aber dennoch nicht zu folgern, daß Auslandsschulen generell nur in geringem Maße im Sinne einer „internationalen Kultur- und Gesellschaftspolitik“ förderungswürdig seien, sondern zunächst nur, daß sie es in ihrer jetzigen Struktur nur bedingt sind. Daraus folgt, daß die Struktur soweit wie möglich den Anforderungen anzupassen wäre.

Festzuhalten und hervorzuheben ist zunächst, daß Auslandsschulen als solche gute Ansatzpunkte für die Kultur- und Gesellschaftspolitik sind,

1. weil sie mit Leichtigkeit und ohne verstimmende Bemühtheit partnerschaftlich strukturiert werden können („ Begegnung “),
2. weil sie nicht nur Sprache lehren, sondern in Sinn und Geist ihrer Schöpfungen einführen,
3. weil sie zielgruppen-orientiert werden können,
4. weil sie schnell und mit hoher Wirksamkeit den Bedürfnissen der Länder entsprechen können,
5. weil sie über lange Zeiträume wirksam sind,
6. weil sie über jeden Schüler zugleich eine große Familie ansprechen,
7. weil sie in hervorragendem Maße die wirksamste Nachbetreuung von Akademikern erlauben, nämlich durch die Aufnahme von deren Kindern.

2
1
An dieser hervorragenden Ausgangsposition der Schulen würde sich nicht einmal viel ändern, wenn eine ihrer wichtigsten Aufgaben, nämlich die deutsche Sprache zu vermitteln, zurückträte . Deshalb wäre es höchst unklug und sehr unrationell, sich der vorhandenen Möglichkeiten nicht zu bedienen. Freilich muß man, soweit dies tunlich und wünschenswert ist, die zukünftige Entwicklung der Schulen in der zweckmäßigsten Richtung beeinflussen.

Die wünschenswerte Modellstruktur

Man müßte sich also darüber klarwerden, an welchen der verbleibenden Schulen, die heute zumeist unter der alles und nichts sagenden Bezeichnung „Begegnungsschulen“ geführt werden, denn nun wirklich eine Modellvorstellung — sei es durch Angliederung oder durch Umstrukturierung — verwirklicht werden kann, die den oben dargelegten Intentionen entspräche. Wie könnte sie aussehen?

Folgende Maßnahmen und Einrichtungen scheinen mir geeignet, den erwünschten Modelltypus entstehen zu lassen:

Die weiterführende Schule (Sekundarstufe)

1. Voraussetzung für die Einrichtung einer integrierten, zweisprachigen weiterführenden Schule ist die bilaterale Anerkennung der Abschlüsse (deutsche und einheimische Hochschul-Berechtigung).
2. Da eine Auswahl nach Begabung bei Kindern von 4 Jahren unmöglich ist und somit notwendigerweise im allgemeinen etwa 50 % ungeeignete Kinder aufgenommen werden, andererseits aber negative Entwicklungen durch Überforderung und als Folge davon hohe Ausfall- und Abgangsquoten vermieden werden müssen, sollte die Schule erst mit dem 5., 6. oder 7. Schuljahr beginnen. Die Schüler kommen von verschiedenen Grundschulen und besuchen vor ihrem Eintritt in die Schule ein Jahr einen 4-Wochenstunden-Deutschkurs (nachmittags). Die Auswahl für die Anfangsklasse orientiert sich an dem Unterrichtserfolg, der Arbeitshaltung und dem Prüfungsergebnis. Die Nichtaufgenommenen besuchen weiter ihre Schule und setzen ihren Sprachkurs gegebenenfalls im Goethe-Institut fort. Sie haben also keinerlei Nachteile. Zu
schief
11
gut
3. Diese Art der Auswahl läßt bessere Erfolge erwarten; die Objektivierung des Aufnahme-Verfahrens ermöglicht es, daß begabte, aber sozial benachteiligte Kinder in die Schulen eintreten. Sie erhalten Stipendien. Hierdurch verlieren diese Auslandsschulen das Odium der Privilegiertenschule und werden soziologisch repräsentativ.
4. Das Unterrichtsprogramm ist darauf abgestimmt, fremdsprachige Kinder zu echter Zweisprachigkeit zu führen (= Muttersprache und Zweit-Sprache). Es werden unterrichtet:
a) in deutscher Sprache:
die sogenannten deutschkundlichen Fächer (Deutsch und Deutschlandkunde);
b) in der Landessprache:
die sogenannten nationalen Fächer (Sprache, Literatur, Geschichte und Geographie des Landes);
c) in beiden Sprachen:
die anderen Fächer (Mathematik, Naturwissenschaften und musische Fächer). gut!
5. Der Lehrplan berücksichtigt die besonderen Bedürfnisse und die Kulturleistungen des Gastlandes. Besonders akzentuiert sind die naturwissenschaftlichen und die musischen Fächer. Besonderes Gewicht ist auf die Erziehung zum selbständigen Denken und gemeinschaftsbezogenen Handeln zu legen.

„Selbsterständnis“ 3. Welt

6. Wo die Landesgesetze und bilateralen Vereinbarungen es zulassen, ist der Aufbau einer reich gegliederten Oberstufe nach modernen Gesichtspunkten anzustreben („Buxtehuder Modell“, Formierung von *Gruppen* nach Leistung und Neigung, Fächer-Schwerpunkte).

7. Die Schulen müssen baulich und hinsichtlich der Einrichtung der Fachräume und gemeinschaftsbezogenen Einrichtungen vorbildlich sein. Damit sie in Entwicklungsländern Modellcharakter bekommen können, müssen ihre Fachausrüstungen auf elementare Stufen und im elementaren Umfange transferierbar und reduzierbar sein (z. B. in Physik; Musik).

en Lande, 8. Der Kulturaustausch darf nicht nur verbales Bekenntnis bleiben. Beispiele einer fruchtbaren Synthese wären etwa die Anwendung didaktisch-methodischer Prinzipien des deutschen Unterrichts auf einheimische Gehalte und Stoffe (z. B. in der Vorgeschichte, Geographie, Geologie, Heimatkunde, Musik, Literatur).

9. Die Schulen sind vorzugsweise in Hauptstädten einzurichten, und zwar insbesondere dort, wo sich günstige Voraussetzungen bieten (z. B. Bogotá, Quito, Madrid, Kairo).

10. Die Umstrukturierung kann geschehen:

a) durch Neugründung,

b) durch Fortfall der Primaria und Einrichtung einer Sekundaria etwa nach dem Modell Alman Lisesi/Istanbul,

2
c) durch Einschränkung der Grundstufe und des Kindergartens und Einrichtung eines zusätzlichen Sekundarzweiges nach obigem Modell, und zwar mit dem Ziel einer sukzessiven Umwandlung, wenn sich der neue Zug bewährt. Diese Art der Reform dürfte sich am überzeugendsten empfehlen.

11. Die Schulen sind kombinierbar mit Expertenschulen oder einer Schule für einheimische deutschsprechende Kinder, die jedoch beide mit der Unterstufe (bzw. Kindergarten) beginnen. Von der Mittelstufe an, besonders aber in der Oberstufe wird der Unterricht für alle Zweige zunehmend integriert.

12. Träger der Schulen können Schulvereine sein. Jedoch ist die Form einer Stiftung, in der beide Länder partnerschaftlich vertreten sind, vorzuziehen. Die Schulen machen durch ihre Benennung, z. B. Instituto Peruano-Alemán Alexander von Humboldt, ihr Programm deutlich.

Dieses Modell ist als „Idealtypus“ zu verstehen. Seine Verwirklichung wird jeweils von den besonderen lokalen, historisch-bedingten und schulgesetzlichen Voraussetzungen und Bedingungen und von der Mitarbeit des Schulvereins abhängen.

In etwa entspricht die Deutsche Schule Istanbul (Alman Lisesi) diesem Typus, am wenigsten hinsichtlich der soziologischen Struktur der Schüler, am meisten hinsichtlich ihrer Wirksamkeit, ihrer Leistung für das Gastland und demzufolge ihrer allgemeinen Anerkennung und Anziehungskraft.

Es wäre sicherlich falsch, alle Schulen nun vereinheitlichen zu wollen. Einerseits liegen die Voraussetzungen zu verschieden, und andererseits würde dies dem Prinzip der Schwerpunktbildung widersprechen.

Notwendigkeit einer Reform

Wenn wir aber aus dem Stadium der Zufälligkeiten, des konzeptlosen Gewährlassens und der Global-Berieselung herauskommen wollen, dann müssen wir uns von Erfahrung und Nachdenken beraten lassen, nach Zielvorstellungen handeln, Widerstände nicht scheuen und ebenso geduldig wie beharrlich unsere Schulen reformieren, damit sie der Gesellschaft von heute und morgen dienlich sein können, und zwar am meisten dadurch, daß sie als Gesellschaften im kleinen gesund und tätig sind. Die Zeit der Kulturpropaganda ist vorbei, Selbstdarstellung ist nicht genug. Die „Begegnung“ war allzu oft nur Wunsch, Fiktion oder Oberfläche und allzu selten tiefreichende Wirklichkeit. Schaffen wir neue Voraussetzungen für sie dadurch, daß unsere Schulen gegenwarts- und zukunftsorientiert sind, daß sie durch gemeinsame Aufgaben ein Wir-Bewußtsein ermöglichen und bilden, daß ihre Geräte und Unterrichtsmittel sowohl wie ihre Lehrmethoden Gegenstände der Diskussion und Aussprache für möglichst viele Menschen werden, daß sie durch ihr musikalisches und wissenschaftliches Leben und durch ihren sozialen Einsatz das Interesse und die Teilnahme eines großen Freundeskreises auf sich ziehen.

Die vorstehenden Ausführungen stellen die private Auffassung des Autors dar. Sie deckt sich im wesentlichen mit der „Konzeption der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen für vier Modelle von Auslandsschulen“. Es ist darauf hinzuweisen, daß Strukturänderungen der Auslandsschulen der Zustimmung des Auswärtigen Amtes bedürfen.

Internationales Abitur — eine Möglichkeit für deutsche Auslandsschulen mit Sekundarabteilung?

Von Hermann Riegel, Montevideo

Eine Möglichkeit des Sekundarabschlusses und gleichzeitig ein Weg zur Verhinderung von Härtefällen für Kinder deutscher Staatsbürger, die vorübergehend im Ausland sind (siehe Referate der Mexico-Tagung, S. 60 ff. von Dr. P. Leuschner), wäre die Durchführung eines Internationalen Abiturs. Diese Idee ist nicht neu, sondern wird schon seit einigen Jahren an Schulen, die sich dazu bereit erklärt haben, in freiwilligen Versuchen erprobt und soll 1972 das Versuchsstadium beenden. Die British School Montevideo nimmt seit einigen Jahren als Aspirantin teil. Die Deutsche Schule Montevideo hat erstmals in diesem Jahr mit einigen Schülern der 4. Liceo-Klasse in 3 Fächern (Nebenfach) teilgenommen, um zu prüfen, ob die Voraussetzungen einer Teilnahme gegeben sind.

Für die vielen Jungen und Mädchen, die durch die Berufe ihrer Väter in allen Ländern der Welt Schulen besuchen müssen, in denen sie nicht immer in ihrer Muttersprache unterrichtet werden, und die oft nicht wissen, an welcher Universität und in welchem Land sie einmal studieren können, sollte eine Lösung dieses Problems gefunden werden. Ein Gremium hochqualifizierter Pädagogen aus vielen Ländern arbeitete Stoffpläne für die verschiedenen Fächer aus, um eine gemeinsame Startsituation aller beteiligten Schulen zu schaffen. Dieses Programm ist für die Klassen 11 und 12, d. h. für die beiden letzten Jahre der Sekundarabteilung gedacht.

Das gesamte Programm des Internationalen Abiturs, oder wie es in seinem Untertitel auch heißt: „Universitätsaufnahmeprüfung“, müßte natürlich von den Gastländern und auch in Deutschland anerkannt werden. Dieses Programm ist in erster Linie für internationale Schulen — und die ausländischen Schulen können insgesamt als solche bezeichnet werden — gedacht. Es besteht aber durchaus die Möglichkeit, daß z. B. Länder, die in ihrer Sekundarausbildung noch im Aufbau sind, also noch kein festgefügt System haben, wie etwa die jungen afrikanischen Staaten oder aber auch Länder, die eine Reform ihrer Sekundarausbildung anstreben, sich für dieses Programm interessieren könnten. Zumindest sollten sie es tun.

Die nationalen Unterrichtsverwaltungen müssen ihre Genehmigung, d. h. die Anerkennung, erteilen. Die ersten Schritte wurden von Mr. Stoyale, dem Direktor der British School, und von mir bereits unternommen. Es wird ein langer Weg sein, aber wir glauben, daß er sich lohnen wird. Das Internationale Abitur an allen Deutschen Schulen im Ausland, die bis zur 12. Klasse führen, wäre m. E. die ideale und legale Lösung eines gemeinsamen Abschlusses von allen durch die zentrale Aufgabenstellung. Daß wir in Uruguay besonders große Schwierigkeiten zu erwarten haben, läßt sich daraus ersehen, daß der zweijährige Kurs anstelle des Preparatorios gesetzt werden soll. Die Schüler sollen an ihren Schulen diese zwei zusätzlichen Jahre verbringen und nach Ablegung dieser Prüfung zur Universität zugelassen werden.

Bei der sehr frühzeitigen Spezialisierung in Preparatorios in Medizin, Rechtswissenschaft usw. werden die Aussichten für eine Anerkennung in Uruguay besonders ungünstig sein. Aber auch im schlimmsten Falle, der Ablehnung, kann dieses Programm doch eine Aussicht auf Erfolg haben, dann nämlich, wenn es im Gastland zwar *nicht* den Zugang zur Universität erlaubt, aber dafür in vielen anderen Ländern, so daß die Absolventen z. B. in den USA, in Chile oder in Europa weiterstudieren könnten.

Um wieder zu Deutschen Schulen zurückzukehren: Wie stehen die Aussichten für ein Studium nach Ablegung dieses Internationalen Abiturs in Deutschland? Wie bereits erwähnt, läuft das Programm erst 1972 offiziell an; es ist daher in Deutschland von der KMK auch noch nicht anerkannt.

Aber selbst bei einer Nichtanerkennung durch die deutschen Universitäten bestehen günstigere Aussichten für ein Studium in Deutschland als bisher mit 4 Jahren Liceo und 2 Jahre Preparatorio. Hier ein Vergleich: Die uruguayische Sekundarausbildung — 4 Jahre Liceo und 2 Jahre Preparatorio — wird in Deutschland nicht als vollwertiges Abitur anerkannt. Studenten, die dennoch in Deutschland studieren wollen, müssen 1 Jahr Studienkolleg in Hamburg absolvieren und abschließend eine Prüfung ablegen.

Studenten, die mit dem Internationalen Abitur nach Deutschland wollen, müssen lediglich eine sog. Nostrifizierungsprüfung in zwei Fächern am Goethe-Gymnasium in Frankfurt ablegen und werden dann zum Studium an allen deutschen Universitäten zugelassen. Somit ist mit dem Internationalen Abitur ein Jahr gewonnen, also Zeit und Geld gespart; die Prüfung selbst umfaßt nur 2 Fächer anstatt 4 oder mehr nach dem Studienkolleg.

Schulen, die bis zur 12. Klasse führen, können einen Sonderzweig — Internationales Abitur — einrichten, parallel zum regulären Unterricht. Für diese

Absolventen wäre nach einer Anerkennung durch die KMK der nahtlose Übergang zu einer deutschen Universität gesichert. Auf Grund dieser Tatsachen sollte nichts unversucht bleiben, um das Internationale Abitur an den Deutschen Schulen anzustreben.

Da vor einer Genehmigung durch Uruguay verständlicherweise keine Reklame für einen weiteren Verbleib unserer Schüler an der Schule für die Dauer von 2 Jahren gemacht werden kann, ist vorgesehen, das Programm für Interessenten im 3. Liceojahr anzubieten, um weitere Erfahrungen zu sammeln.

Wie setzt sich nun die Prüfung zusammen? Es sind 6 Fächer mit schriftlicher Prüfung verbindlich, davon 3 als Hauptfach, mit höheren Anforderungen, und 3 als Nebenfach, etwa auf dem Niveau der Mittleren Reife. Die Wahl trifft der Schüler selbst, je nach den Plänen, die er für sein weiteres Studium hat. Die 3 Nebenfächer können jeweils schon nach dem ersten der beiden Kursjahre, also nach der 11. Klasse abgelegt werden, wobei eine Wiederholung der Prüfung bei Nichtbestehen in der 12. Klasse möglich ist.

Hier die Prüfungsfächer im einzelnen:

1. Sprache A (das ist die Sprache, die der Kandidat am besten beherrscht, könnte also an der Deutschen Schule Montevideo Deutsch oder Spanisch sein).
2. Sprache B (meistens die 1. Fremdsprache, also auch wieder wahlweise Deutsch oder Spanisch).
3. Geographie *oder* Geschichte *oder* Philosophie.
4. Mathematik.
5. Physik *oder* Chemie *oder* Biologie.
6. Wahlweise eine 2. Fremdsprache
oder Geographie, Geschichte, Biologie, Philosophie, Physik, Chemie, wenn diese Fächer nicht schon unter Punkt 3 und 5 gewählt wurden.

Vorgesehen sind im Programm des Internationalen Abiturs in den nächsten Jahren als zusätzliche Wahlmöglichkeiten auch Musik, Kunsterziehung und Anthropologie.

Der Sitz dieser privaten Vereinigung ist in Genf. Die Prüfungsthemen werden von dort gestellt, an die einzelnen Schulen versandt und nach den Prüfungen zur Korrektur wieder nach Genf geschickt.

Mündliche Prüfungen, vor allem in den Sprachen, werden innerhalb Europas von Prüfungskommissionen abgehalten, außerhalb Europas werden fertige Tonbänder mit den Prüfungsfragen versandt, die nach der Prüfung ebenfalls wieder zur Auswertung nach Genf geschickt werden.

Das ausführliche Programm, sowie die Stoffpläne — jeweils in Englisch — können jederzeit von Genf angefordert werden.

Anschrift:

International Baccalaureate Office
Route de la Capite 37
CH-1223 COLOGNY-GENEVE (Schweiz)

Unesco-Modellschulen, ein Arbeitsgebiet für Auslandslehrer

Von Helga Engelhard, Mülheim/Ruhr

Eine Tagung, die das Nordrhein-Westfälische Landesinstitut für Lehrerfortbildung in Zusammenarbeit mit der Deutschen Unesco-Kommission im April 1970 in Altenberg unter dem Thema „Der Beitrag der Unesco-Modellschulen zur internationalen Verständigung“ durchgeführt hat, sei Anlaß, die Auslandslehrer auf die Arbeit der Unesco-Modellschulen hinzuweisen.

Die 15 Unesco-Modellschulen in der Bundesrepublik Deutschland bieten den rückkehrenden Auslandslehrern ein dankbares Arbeitsfeld an, wo sie die erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen in bezug auf andere Länder und Völker zielgerecht einsetzen können. Aber ebenso öffnen sich denjenigen Lehrkräften, die einen Auslandsschuleinsatz planen, neue Aspekte für den Unterricht.

Das Unesco-Schulmodellprogramm für internationale Verständigung läuft seit 1953 in verschiedenen Primar- und Sekundarschulen, deren Zahl bis zum Internationalen Jahr der Erziehung 1970 auf rund 600 Bildungsanstalten in 57 Mitgliedsstaaten der Unesco angewachsen ist. Im Vergleich zu der Vielzahl aller Schulen in diesen Ländern erscheint die Zahl der Modellschulen bescheiden, jedoch kann die Arbeit der Modellschulen auf andere Schulen, Pädagogische Hochschulen, Universitäten und sogar Kultusministerien ausstrahlen.

Die Unesco-Zentralstelle Paris versendet halbjährlich Rundbriefe „International Understanding at School“.

Die Leitgedanken des Unterrichtsmodells sind auf internationale Verständigung ausgerichtet und dienen dazu, das Verständnis bei der Jugend zu wecken.

Folgende Berichte bieten sich an:

1. Arbeit und Ziele der Vereinten Nationen (und ihrer Sonderorganisationen).
2. Allgemeine Menschenrechte (geschichtl. Entwicklung, Jetztstand und Zukunftsförm).
3. Verständnis für fremde Länder, Völker und ihre Kulturen.

Jedes Haupt- und Unterthema kann beliebig variiert, integriert und für jede Altersstufe zugeschnitten werden. Als Beispiel dazu hat die Vollversammlung der Vereinten Nationen für das Erziehungsjahr 1970 folgende Anregungen gegeben:

- Zu 1) Die Arbeit und die Ziele der Vereinten Nationen und ihrer Sonderorganisationen unter besonderer Berücksichtigung der Unesco werden auf Ausweitung und Verbesserung der Erziehung untersucht.
- Zu 2) Die allgemeinen Menschenrechte werden unter dem Aspekt des Rechtes auf Erziehung erarbeitet als nationale und internationale Maßnahmen zur Bekämpfung der Diskriminierung und zur Sicherung der Gleichberechtigung auf dem Gebiete der Erziehung.
- Zu 3) Erziehungsformen in der Entwicklung und im Vergleich zu anderen Ländern werden untersucht, auch im Vergleich zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung dieser Länder.

Bei der Deutschen Unesco-Kommission Köln können Arbeitsberichte der 15 Modellschulen unseres Landes angefordert werden. Auch geben die einzelnen

Modellschulen auf Anforderung ausführlichere Berichte ab. Besonders ausführliche Unterrichtsprogramme liegen von der Städt. Realschule Heiligenhaus bei Düsseldorf vor. Hier wurde die Arbeit zunächst in einer Klasse mit einem Fach begonnen, griff aber dann in andere Fächer und sogar Klassen über.

Folgende Themen wurden bearbeitet:

- 1) Ungarn.
- 2) Die Rechte des Kindes.
- 3) Probleme der Integration wenig entwickelter Völker, dargestellt am Beispiel der Eskimos und der lateinamerikanischen Indios.
(Stark fächerübergreifend: Geschichte, Erdkunde, Deutsch, Biologie, Musik, Kunst, Religion und Englisch.)
- 4) Rassenprobleme der USA.
- 5) Tschechoslowakei — Mitte Europas (stark fächerübergreifend).
- 6) Die Stellung der Frau in der Gesellschaft.

Diese Unterrichtsprogramme erfordern den besonderen Arbeitseinsatz im Teamwork der Lehrer wie der Schüler, umfassende Arbeitsplanung, wobei die Beschaffung des Arbeitsmaterials oft auf große Schwierigkeiten stößt. Die verschiedensten Institutionen können bei der Beschaffung von Material behilflich sein.

Wo es das Thema anbietet, können auch Reisen oder Schüleraustausch in das im Unterricht behandelte Land und auch Gastvorträge von Vertretern des betr. Landes organisiert werden. So hatte die Schule Heiligenhaus Vertreter aus Ungarn als Gäste bei dem Unterrichtsprogramm Ungarn und führte eine Studienreise und einen Schüleraustausch mit der Tschechoslowakei durch.

Die Berufsschule Neustadt bei Coburg unternahm eine Studienreise, die durch die Niederlande führte, mit anschließendem Gegenbesuch der Niederländer in Neustadt. Zu den deutschen Unesco-Modellschulen gehören auch 3 Berufsschulen. So war das Thema der Neustädter Berufsschule über die Niederlande technisch ausgerichtet: Bevölkerungsüberschuß — Landgewinnung — Wasserwirtschaft.

Die eingangs erwähnte Tagung gab Anregung, nicht nur in den Modellschulen, sondern möglichst in allen Schulen Arbeitsbeiträge zur internationalen Verständigung zu liefern. Für den ersten Versuch wurde das Thema „Gastarbeiter“ vorgeschlagen. Einige Teilnehmer erklärten sich bereit, dieses Unterrichtsmodell an ihrer Schule durchzuführen. Da die Gegebenheiten an jeder Schule verschieden sind, ist eine Besprechung und ein Vergleich dieses Programmes für eine spätere Tagung vorgesehen. Auch wurde empfohlen, Kontakte mit den in verschiedenen Großstädten eingerichteten Schulen für Gastarbeiterkinder aufzunehmen.

Der Vertreter der Realschule Werl berichtete von seinen Kontakten mit der Kanadischen Schule der kanadischen Truppeneinheiten in Werl/Soest.

Die Ideen der Unesco-Modellschularbeit werden auch bei der Städt. Realschule an der Franklinstraße Düsseldorf in bezug auf den Kontinent Amerika in Kooperation mit der Internationalen Amerikanischen Schule Düsseldorf durchgeführt und im kommenden Schuljahr erstmalig mit einem Unterrichtsprogramm, das voraussichtlich Mexiko behandelt.

Eine weitere Tagung des NRW Landesinstitutes für Lehrerfortbildung in Zusammenarbeit mit dem Verband deutscher Lehrer im Ausland (VdLiA), die im September 70 in Vlotho stattfindet, befaßt sich u. a. noch einmal mit den Unesco-Modellschulen als einem Arbeitsbereich für Auslandslehrer.

Allen Interessierten kann empfohlen werden, mit diesen Modellschulen und mit den genannten Schulen, die den Gedanken der Völkerverständigung besonders in den Unterricht einbeziehen, Verbindung aufzunehmen.

Ausbildungsprogramm „Pädagogik der Auslandsschule“ in Oldenburg (Sommersemester 1970)

Das seit Wintersemester 1968/69 vom Lehrstuhl für Pädagogik (Prof. Dr. Wittig) an der Abteilung Oldenburg der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen (PHN) in Verbindung mit der „Forschungsstelle für Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“ (FO) eingerichtete Ausbildungsprogramm für künftige Auslandslehrer bietet im Sommersemester 1970 weitere Veranstaltungen an (vgl. das Programm des Wintersemesters 1969/70, in DdLiA Heft 1/70, S. 17).

Das Proseminar „Probleme der deutschen Auslandsschularbeit“ (Wittig-Fischer) führt etwa 50 Studienanfänger in das Thema ein. Es steht im Zusammenhang mit dem Programm des Hochschulinternen Fernsehens (HiFo), das „Unterrichtsstudien aus der Arbeit deutscher Auslandsschulen und Europäischer Schulen“ in einer dreistündigen Veranstaltung bietet. Die Leitung dieser „Praxisgruppe Auslandsschule“ hat Realschullehrer Heinz Sündermann (Chile) übernommen. Das Diplomandenkolloquium nimmt Lehrer aller Schularten im Kontaktstudium und Studierende höherer Semester auf, die sich in „Pädagogik der Auslandsschule“ qualifizieren wollen. Es beschäftigt sich mit „Problemen der Vergleichenden Pädagogik“, die im Hinblick auf die Auslandsschularbeit erörtert werden.

Die „Forschungsgruppe Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“ (Wittig, Fischer, Kösel u. a.) führt in einzelne Forschungsvorhaben ein, welche von Projektgruppen ausgeführt werden (z. B. Auslandsschulkartei, Grundschularbeit, Geschichte der Auslandsschule, Didaktik der Landeskunde, Deutschlandkunde u. a.). Eine Projektgruppe „Schulbuchanalyse“ arbeitet an einem interdisziplinären Forschungsvorhaben „Deutschlandproblem in Schulbüchern“ mit und untersucht die an den Auslandsschulen benutzten Schulbücher. Das Forschungsvorhaben wird von drei Dozenten und fünf Assistenten geleitet.

Als Beitrag zur „Typologie der Auslandsschule“ wurde die wissenschaftliche Arbeit von Waltraud Schneek „Die Europäische Schule Karlsruhe“ fertiggestellt und die Arbeit von Peter Schütz „Die Deutsche Schule Paris“ fortgesetzt. Zum Abschluß gelangten ferner die Arbeiten von Gisela Koch „Leibeserziehung an Auslandsschulen“ und von Uwe Harms „GEW und Auslandsschule“. Diese Arbeiten können aus dem Archiv der FO über Fernleihverkehr ausgeliehen und der wissenschaftlichen Nutzung zur Verfügung gestellt werden.

Bibliothek, Archiv, Dokumentation und Materialsammlung wurden weiter ausgebaut und ergänzt. Die nach Kontinenten und Ländern gegliederte bibliographische Kartei (B-AS 3) wurde weiter differenziert und den vom Pädagogischen Zentrum (PZ) Berlin entwickelten Regeln der maschinengerechten Titelaufnahme angepaßt, die für den „Dokumentationsring Pädagogik“ verbindlich sind.

Realschullehrer Heinz Sündermann wurde als Leiter der Praxisgruppe Auslandsschule gewonnen und übernahm die wissenschaftliche Verwertung der Fernschaufzeichnungen an

Auslandsschulen in Zusammenarbeit mit dem HiFo. Am 1. März 70 übernahm Real-
schuloberlehrer Hans-Joachim Fischer die Stelle eines wissenschaftlichen Assistenten beim
Lehrstuhl für Pädagogik und den Aufbau des Referates „Pädagogische Auslandsarbeit
der DDR“. Als nebenamtliche Lehrkraft nahm Oberstudienrat Dr. Ludwig Kunst, Di-
rektor eines im Aufbau befindlichen Gymnasiums, am 1. Mai die Arbeit über „Friedens-
pädagogik“ auf, die grundlegender Inhalt der Auslandsschularbeit sein sollte und im
Ausbildungsprogramm ihren festen Platz einnehmen wird. Dr. Kunst wird sich künftig
auch mit dem Thema „Bildungs-, Entwicklungshilfe und Auslandsschularbeit“ beschäftigen.

Ein Vortragsprogramm wurde durch Referate und Filmvorführungen aus der Arbeit
der Deutschen Schule Karachi eingeleitet, die Direktor Wolfgang Schaefer am 2. Juni vor
Diplomanden und Lehrern aller Schularten, am 3. Juni 1970 vor dem Proseminar hielt.
Den Vorträgen schlossen sich ausführliche Diskussionen an. Diese Verbindung zur Praxis
der Auslandsschule wurde lebhaft begrüßt und sollte weiter ausgebaut werden.

Die FO bittet alle Auslandsschulen und Auslandslehrer um weitere Zusendung von
Schulschriften aller Art, die der Bibliothek eingegliedert und bei der wissenschaftlichen
Arbeit im Bereich der „Pädagogik der Auslandsschule“ verwertet werden, damit also der
deutschen Auslandsschule wieder zugute kommen. Über die ersten Fernschaufzeich-
nungen (Unterrichtsmitschnitte, die an den deutschen Auslandsschulen in Den Haag und
Rotterdam aufgenommen wurden) folgt demnächst ein gesonderter Beitrag. Die FO erhält
fortlaufend Zuschriften und Materialspenden von Auslandsschulen und Auslandslehrern,
außerdem Anfragen und Bitten zur Beratung wissenschaftlicher Arbeiten über das Aus-
landsschulwesen. Leider konnten wegen der Personalknappheit und Arbeitsüberlastung
im laufenden Semester nicht alle Zuschriften sofort beantwortet werden, so daß auf
diesem Wege den Kolleginnen und Kollegen gedankt werden darf, deren Zuschriften und
Anfragen je nach Dringlichkeit bearbeitet werden.

Horst E. Wittig

Die neuen Richtlinien für Deutsch als 2. Fremdsprache an norwegischen Gymnasien¹⁾

Von Gerd Lippold, Abbedikollen (Norwegen)

Im Rahmen der Schulreform²⁾, die gegenwärtig in Norwegen durchgeführt
wird, sind für Deutsch — wie auch für die anderen Fremdsprachen — neue Richt-
linien ausgearbeitet worden, die sich nicht nur in einzelnen Details, sondern in
wesentlichen Punkten von den bisherigen Lehrplänen unterscheiden. Die wich-
tigsten Veränderungen:

¹⁾ Um im Folgenden Mißverständnisse bei der Benennung der Klassenstufen zu ver-
meiden: das norwegische Gymnasium umfaßt in der Regel drei Jahre, es entspricht also
der Oberstufe deutscher Gymnasien: 1. Klasse = Obersekunda, 2. Klasse = Unterprima,
3. Klasse = Oberprima.

²⁾ Im Verlauf dieser Schulreform, die bereits vor einigen Jahren begonnen hat und die
kaum vor 1975 abgeschlossen sein wird, soll die dreijährige Realschule — bisher die Vor-
stufe zum Gymnasium — durch die Ungdomsschule (Jugendschule) ersetzt werden, so daß
die Schüler künftig nach der 9. Klasse der Ungdomsschule direkt zum Gymnasium über-
wechseln können.

1. *Das Sprechen hat künftig Vorrang vor dem schriftlichen Sprachgebrauch;*
2. *der Deutschunterricht soll, was die Unterrichtsinhalte betrifft, viel stärker als bisher auf die Gegenwart bezogen werden.*

Die bisher geltenden Lehrpläne für Deutsch legten das Hauptgewicht auf *Lesen, Schreiben* und gründliches, allerdings meistens allzu formalistisches Studium der *Grammatik*. Das Sprechen wurde diesen Teilbereichen gegenüber in den Plänen und dementsprechend auch in der Unterrichtspraxis recht stiefmütterlich behandelt. Zwar heißt es in den alten Lehrplänen an einer Stelle, daß im Unterricht so viel wie möglich deutsch gesprochen werden solle. Aber durch diese fast beiläufige Feststellung glaubten viele Lehrer ihre Bemühungen, die Schüler deutsch sprechen zu lehren, seitens der Schulbehörde nicht hinreichend legalisiert und betrachteten das Sprechen daher oft als eine nicht unbedingt erforderliche, vor allem zeitraubende Nebenbeschäftigung. So überrascht es nicht, daß die meisten norwegischen Schüler zwar gut Deutsch verstehen, auch recht ordentlich lesen (manche entwickeln sich darüber hinaus zu erstaunlich guten Stilisten, wenn sie schreiben), daß sie sich aber zu unsicher fühlen, um deutsch zu sprechen. Wenn sie überhaupt etwas sagen, dann sind es einfache, kurze Hauptsätzchen. Schon ein kleines, anspruchsloses Satzgefüge ist eine Seltenheit!

Nun darf man nicht vergessen, daß das Fach Deutsch hier in Norwegen durch das, was man in der Besatzungszeit erlebt hatte, noch Jahre nach dem Krieg mit einer schweren politischen Hypothek belastet war. Die bisher geltenden Richtlinien sind 1948 ausgearbeitet worden. Daß man damals hierzulande noch keine große Neigung verspürte, wieder deutsch zu sprechen, ist verständlich. Die Vernachlässigung des Sprechens in den Lehrplänen von 1948 entsprach also der allgemeinen Stimmung jener Zeit. Jene Einstellung hat sich längst geändert; das zeigt sich nicht zuletzt in dem Rang, den das gesprochene Deutsch künftig im Unterricht haben wird.

Die meisten Schüler haben recht abstrakte, oft falsche Vorstellungen vom heutigen Deutschland, vor allem deshalb, weil ihre unmittelbarste Informationsquelle, das Lesebuch, oft inhaltlich veraltet ist. Manche (nicht alle!) Lesebücher vermitteln ein verzerrtes Bild von Deutschland, indem sie sich — ob es sich nun um die Kultur oder die Gesellschaftsstruktur, um den Stand der technischen Entwicklung oder auch um herausragende Einzelpersonlichkeiten handelt — allzu einseitig an historischen Tatsachen orientieren. Wollte man einzelnen Lesebüchern glauben, so wäre Deutschland heute noch ein Land bäuerlicher Kleinkultur mit dem Dorf als typischer Siedlungsform. Wie es heute in Deutschland aussieht, wer in Kultur oder Politik oder überhaupt im öffentlichen Leben Rang und Namen hat, davon erfährt der Schüler nur wenig. Das soll sich nun ändern. Der gesamte Deutschunterricht soll künftig viel stärker aktualisiert werden. Daß die Schüler über Lebensformen und Kultur — im weitesten Sinne — Bescheid wissen, ist eine Aufgabe, die in Zukunft gleichwertig neben den primär sprachlichen Anliegen stehen wird.

Denkt man an die praktische Auslegung später im Unterricht, so scheinen die Abschnitte, die der Grammatik gelten, nicht ganz geglückt. Formulierungen wie „Die Grammatik soll eine umfassende (!) Vorstellung von den grammatischen Erscheinungen vermitteln“ (4.2.) oder „Grammatische Übungen müssen das ganze

Jahr hindurch betrieben werden“ (5.5.) werden manchen Lehrer dazu verleiten, die Schüler wie bisher grammatische Regeln pauken zu lassen. Gerade was die Grammatik betrifft, hätte man die Reduzierung auf ein sinnvolles Maß stärker betonen sollen. Denn schon jetzt werden die Schüler mit zuviel unnötigem grammatischem Ballast beladen. Viele norwegische Deutschlehrer sind nicht zu erschüttern in ihrer Überzeugung, daß die Schüler nicht eher richtig und sicher Deutsch können, als bis sie die ganze Grammatik bis zur letzten Seite auswendig gelernt haben, — und das, obwohl sie täglich das Gegenteil erleben: die Fülle grammatischer Details macht die Schüler unsicher³⁾).

Die neuen Lehrpläne geben — zunächst mehr theoretisch — Richtung und Ziel des künftigen Deutschunterrichtes an. Gegenwärtig stellt eine Arbeitsgruppe — ein Universitätslektor und zwei Studienräte — das praktische Arbeitsmaterial (Texte, Übungsstoff usw.) zusammen.

Die neuen Unterrichtspläne wurden ab Herbst 1969 an vier Gymnasien versuchsweise eingeführt. Der Versuch soll vier Jahre dauern. Nachdem man die Erfahrungen, die man in dieser Zeit gesammelt hat, sorgfältig ausgewertet hat, wird dann entschieden werden, ob die Pläne in der nun vorliegenden Form für alle Gymnasien verbindlich werden sollen.

Die größte Schwierigkeit dürfte sein, das erweiterte Arbeitsprogramm in der relativ begrenzten Zeit von zwei Jahren⁴⁾ durchzuführen. Durch die neuen Pläne werden ja nicht nur einige Akzente verschoben, sondern es kommen neue Aufgabenbereiche hinzu. Schon jetzt resignieren viele norwegische Kollegen angesichts des bedrückenden Zeitmangels. Allerdings führen einige Gymnasien z. Z. Versuche mit einem dreijährigen Deutschkursus durch. Also auch der bisher geltende allgemeine Zeitplan für den Deutschunterricht soll wohl einer erneuten kritischen Prüfung unterzogen werden.

Im ganzen darf man hinsichtlich der künftigen Entwicklung des Deutschunterrichtes in Norwegen zuversichtlich sein, zumindest was die neuen Pläne betrifft. Wie diese sich im Unterricht verwirklichen lassen und welche Leistungssteigerungen man dadurch schließlich erreichen wird, bleibt abzuwarten.

³⁾ Einige der neuen Deutsch-Lehrbücher für die Ungdomsschulen benutzen die Pattern-Methode. Die Ungdomsschulen gehören nicht zu meinem Arbeitsbereich, aber die wenigen Klassen, deren Unterricht ich beiwohnen konnte, sprachen, nachdem sie erst wenige Monate Deutsch gelernt hatten, erstaunlich gut und sicher, besser als die Realschüler der vergleichbaren Klassenstufe, die nach der alten Methode die Grammatik auswendig gelernt hatten.

⁴⁾ Das betrifft den Deutschkursus im Gymnasium. Die Schüler lernen bereits in der Realschule (bzw. in der Ungdomsschule) 2 Jahre lang Deutsch, so daß der gesamte Kursus in der Regel 4 Jahre dauert.

Informationen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

1. Der Leiter der Zentralstelle, Abteilungspräsident Onnen, besuchte zweimal kurz hintereinander Rom. Vom 14. bis 27. 5. 1970 weilte er dort zusammen mit Bundesbaudirektor Hahn, um den Raumbedarf für den Neubau der Deutschen Schule Rom zu überprüfen und das Baugrundstück, das in einem schönen Parkgelände in der Nähe des Vatikans liegt, zu besichtigen.

Vom 14. bis 16. 6. 1970 nahm er an einer Sitzung des deutsch-italienischen Unterausschusses für Lehrplan- und Prüfungsfragen teil. Es steht zu hoffen, daß einerseits den Erwartungen der Italiener hinsichtlich der Mindestanforderungen im Fach Deutsch entsprochen werden kann und andererseits die Deutsche Schule Rom bereit ist, in ihre Lehrverfassung den Unterricht in den Fächern Geschichte, Erdkunde und Philosophie in italienischer Sprache aufzunehmen; dadurch könnte eine bilaterale Anerkennung der Reifeprüfung an der DS Rom erreicht werden.

Vom 1. bis 6. 6. 1970 besuchte Abt.Präs. Onnen die Deutsche Schule Paris und die Deutsche Abteilung der Internationalen Schule in der französischen Hauptstadt. Diese Abteilung hat sich in der letzten Zeit zahlenmäßig und auch hinsichtlich der Qualität des Deutschunterrichts sehr erfreulich entwickelt und scheint gute Zukunftsaussichten zu haben. Die diesjährige Gewinnerin des Wettbewerbs für besondere Leistungen in dem Fach Deutsch als Fremdsprache kommt aus dieser Abteilung.

2. Im April 1970 besuchte Reg.Dir. Becker im Auftrag der Zentralstelle die deutschen Schulen in Südafrika. Vom 1. bis 3. 4. nahm er an der Jahrestagung des Deutschen Lehrervereins in Süd- und Südwestafrika in Kapstadt teil, die sich diesmal vor allem mit der Stellung und den Aufgaben des Lehrers an den deutschen Schulen befaßte.

Im Anschluß daran wurden die folgenden Schulen besucht: Kapstadt, Philippi, East London, Neu-Hannover, Hermannsburg, Vryheid, Kroondal, Gerdau; ferner die deutschen Privatschülerheime an den Regierungsschulen in Uelzen, Lüneburg, Wittenberg und Wartburg-Kirchdorf. Die Reise sollte zusammen mit der im vergangenen Jahr durchgeführten Fahrt zu den drei Privatschulen und einigen Regierungsschulen in Südwestafrika sowie nach Johannesburg und Pretoria eine Bestandsaufnahme des deutschen Schulwesens im südafrikanischen Raum ermöglichen, aus der dann Folgerungen für die zukünftige Förderung zu ziehen sind.

3. Statistiken sind nicht nur Zahlenspiele! Hinter ihnen steckt meist eine Unsumme an physischem und psychischem Einsatz. Die Mitarbeiter der Zentralstelle unternahmen im Kalenderjahr 1969 (dem Jahr 1 des Bestehens der Zentralstelle!) insgesamt 8 Schulbesuchsreisen. Dabei sahen sie 52 deutsche Auslandsschulen in 13 verschiedenen Ländern (Argentinien, Bolivien, Brasilien, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Irland, Kolumbien, Mexiko, Paraguay, San Salvador, Spanien, Südwestafrika). Das Echo auf diese Besuchsreisen war meist positiv, auch und besonders da, wo durch Auflagen und Empfehlungen klarere und übersichtlichere Verhältnisse geschaffen werden konnten.

4. Die Deutsche Schule Pretoria, die zur Zeit bis zum 10. Schuljahr führt, wird bis zum Matrik (südafrikanische Hochschulreife, 12. Schuljahr) ausgebaut. Das Grundstück für einen modernen Neubau ist gekauft; der Baubeginn wird für 1971 erhofft. — Die Deutsche Schule Lagos erhielt die Genehmigung für den Ausbau bis zum 10. Schuljahr. Die Schule wird die Abnahme der Schlußprüfung anstreben.
5. Es mehren sich die Anfragen von Auslandsschulen bei der Zentralstelle nach brauchbaren Schulreife-, Fremdsprachen-Eignungs- und Leistungstests. Leider sind die angefragten Tests, z. B. FTU 4—6 (Fremdsprachen-Eignungstest für die Unterstufe, Beltz Weinheim) oder Kretmer-Höhn-Test (zur Begabtenauslese für die höheren Schulen; Dr. Hogrefe Göttingen) ausnahmslos auf muttersprachlicher Basis angelegt und daher für Zwecke der Auslandsschulen nicht brauchbar. Die Zentralstelle wird die in der BRD vorhandenen Tests möglichst bald einer Prüfung auf den Gebrauch an Auslandsschulen hin unterziehen und bei geeigneten Instituten die Schaffung und Eichung von Tests für Kinder mit Deutsch als Fremdsprache anregen.
6. In der DS Guayaquil/Ecuador wird in diesem Schuljahr erstmals ein Ausbildungskurs der ecuadorianischen Lehrkräfte für die Arbeit in der Grundschule durchgeführt. Der Kursleiter bittet Schulen im spanischen Sprachraum, an denen ähnliche Veranstaltungen stattgefunden haben, um Erfahrungsberichte.

Anschrift: Eilrich J a c o b s, Colegio Alemán,
Casilla 4760, G u a y a q u i l / Ecuador.

7. Die Zeitschrift „Deutschunterricht für Ausländer“ (Max Hueber Verlag München), die vom Goethe-Institut München den deutschen Auslandsschulen in je einem Exemplar kostenlos überlassen wurde, hat mit dem Heft 5/6 — 1968 ihr Erscheinen eingestellt. Die Nachfolge-Zeitschrift, die im gleichen Verlag erscheint, heißt „Zielsprache Deutsch“.

Das Goethe-Institut teilte der Zentralstelle nun mit, daß die für die Auslandsschulen getätigten Abonnements der Zeitschrift „Deutschunterricht für Ausländer“ von der Namensänderung nicht berührt werden. Die Schulen erhalten also weiterhin, auch für die Kalenderjahre 1971 und 1972, je ein Exemplar der Zeitschrift „Zielsprache Deutsch“ kostenlos durch das Goethe-Institut.

Es wird insbesondere auf die folgenden Aufsätze verwiesen:

G. Wackwitz, Texte im Fremdsprachenunterricht	1/70
H. Schuh, Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten der Auslandsschule	1/70
H. Erk, Unterrichtsproblem Orthographie	2/70
R. Freudenstein, Über das Mehr-Medien-System im Fremdsprachen- unterricht	2/70.

8. Die Bundeszentrale für politische Bildung hat zugesichert, daß die bisherige Regelung in der Versorgung der Schulen mit der Wochenzeitung „Das Parlament“ auch für die nächsten 2 Kalenderjahre gelten soll. Die im Auslandschulverzeichnis aufgeführten Schulen erhalten also auch 1971 und 1972 je ein Exemplar „Das Parlament“ kostenlos.

9. Am 19. 6. 1970 fand in Köln die 5. Arbeitssitzung mit dem wissenschaftlichen Beirat für die Gestaltung des Unterrichtswerks für spanischsprachige Schüler statt. Es ging vor allem um den Einsatz auditiver und visueller Hilfsmittel und um Fragen der Einführung der Lehrkräfte in Kindergarten und Grundschule in die Praxis des Fremdsprachenunterrichts.
10. Mit Wirkung vom 1. Juni 1970 ist der Oberlehrer Hermann Schuh aus dem bayerischen Schuldienst zur Zentralstelle versetzt; geb. 1927, nach dem Krieg Volksschullehrerausbildung. Bis 1963 im bayerischen Schuldienst, 1963—1968 an der DS Sucre/Bolivien (zuletzt Leiter der Grundschul-Abteilung); 1969 Beurlaubung aus dem Schuldienst zur Arbeit an einem Deutsch-Unterrichtswerk für fremdsprachige Schüler.

Veröffentlichungen über musische Erziehung und zu Fragen des Sprachunterrichts.

11. Hinweise für vermittelte Lehrkräfte

- a) Viele Schulen haben bei der Anforderung von Lehrmitteln nicht nur Ersatzwünsche mitgeteilt, sondern auch Kürzungsvorschläge unterbreitet für den Fall, daß die Mittel für die Lehrmittelbeschaffung gekürzt werden müssen. Diese Schulen waren gut beraten, weil notwendige Streichungen gemäß ihren eigenen Vorstellungen durchgeführt werden konnten. Da mit Kürzungen immer wieder zu rechnen ist, wird allen Schulen empfohlen, ebenso zu verfahren.

- b) Nach den neuen Richtlinien vom 1. 12. 1969 werden nunmehr auch die Kosten für den Transport eines Personenkraftwagens einschl. einer notwendigen Transportversicherung erstattet; entrichtete Eingangszollabgaben sind gleichfalls erstattungsfähig, wenn die Einfuhr des Fahrzeugs nur bei der Entrichtung von Zoll möglich ist. Hierzu folgende Bemerkungen:

Diese Kosten sind nur dann erstattungsfähig, wenn der Wagen im Zusammenhang mit der Aus- oder Rückreise befördert wird, also zum Umzugsgut gehört. Zum Umzugsgut gehören bewegliche Gegenstände, die sich am Tage vor dem Einladen des Umzugsgutes im Besitz oder Gebrauch des Umziehenden oder anderer Personen befinden, die mit ihm in häuslicher Gemeinschaft leben (§ 4 Absatz 3 Bundesumzugskostengesetz). Bei Umzügen vom Inland in das Ausland und im Ausland gehören zum Umzugsgut u. a. auch Personenkraftwagen, für die der Umziehende innerhalb von 3 Monaten nach Ankunft am Auslandsdienstort den Lieferungsantrag erteilt hat. (In Anlehnung an § 2 Absatz 6 Auslandsumzugskostenverordnung.)

Das Auswärtige Amt hat dem Vorschlag der Zentralstelle zugestimmt, Transportkosten und Zolleingangsabgaben im Rahmen der Nr. 9 auch für solche Personenkraftwagen zu erstatten, die im Gastland gekauft sind, wenn dem Erstattungsantrag eine Rechnung beigelegt wird, in der diese Kosten einzeln aufgeführt sind. Die Erstattung kann in diesen Fällen bis zur Höhe der Kosten erfolgen, die bei einem Einzeltransport von Deutschland entstanden wären.

Die Erstattung von Eingangszollabgaben bezieht sich nur auf solche Abgaben, die im Gastland entrichtet werden müssen. Ihnen gleichgesetzt sind auch Grenzabfertigungs- und Zollgebühren, die anlässlich der zollfreien Einfuhr von Personenkraftwagen entstehen. Eingangszollabgaben, die bei der Rückführung des Fahrzeuges nach Deutschland entrichtet werden müssen, sind nicht erstattungsfähig.

Der Neubeschaffungswert, bis zu dessen Höhe höchstens Eingangszollabgaben erstattet werden können, ist der Brutto-Listenpreis des Fahrzeuges ab Werk.

Als notwendige Transportversicherung wird eine Versicherung bis zur Höhe des Zeitwertes des Fahrzeuges im Zeitpunkt des Transports anerkannt.

Erstattungsfähig sind auch Beförderungskosten, die für einen im Ausland gekauften Personenkraftwagen beim Rücktransport in das Inland entstehen.

Kosten, die anlässlich des Transportes von Fahrzeugen entstehen, die während eines Heimaturlaubs gekauft worden sind, sind nicht erstattungsfähig. //

Offene Stellen:

Folgende Schulleiterstellen sind zu besetzen:

- zum 1. 3. 1971 Deutsche Schule Córdoba/Argentinien
durch einen Realschullehrer
- zum 1. 8. 1971 Deutsche Schule Kobe/Japan
durch einen Volksschul-/Realschullehrer
- zum 1. 12. 1971 Deutsche Schule Johannesburg/Südafrika
durch einen Oberstudienrat/Studiendirektor

Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen (dreimal) auf dem Dienstweg an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Persönliche Nachrichten

Hermann Sewing 70⁷Jahre

Am 23. Oktober 1970 feiert Oberstudienrat a. D. Hermann Sewing in Münster/ Westf., Jöttenweg 4—6, seinen 70. Geburtstag. Nicht nur viele chilenische Freunde, wohl vor allem die Mitglieder seines Vereins, des Vereins deutscher Lehrer in Chile, werden an diesem Tag an ihn denken, auch die Schriftleiter dieser Monatsschrift haben Grund und Veranlassung, ihrem ehemaligen Mitarbeiter zum 70. Geburtstag an dieser Stelle ihren Glückwunsch auszusprechen. Nicht nur, daß Hermann Sewing diese Zeitschrift mit aus der Taufe hob, er stand ihr auch zweimal mehrere Jahre als Sachbearbeiter für den Büchertisch zur Verfügung. Noch heute gehört er zu unserem Rezensentenstab, wie er auch in Münster sich noch immer unterrichtlich betätigt, da ihm der Umgang mit jungen Menschen Herzensbedürfnis ist. Mögen ihm Spannkraft und Frische zu solchem Tun lange erhalten bleiben. Mit seiner Gattin zusammen sei ihm noch manches Jahr in Gesundheit und Wohlergehen beschieden.

G. Lepiorz

G. Scholz

R. Schröter

Hinausgegangen:

Europa:

Jacobs, Eberhard, StR	1000 Berlin 20, Gärtnerreiring 85	DS Helsinki
Meyer, Marlene, JL	4000 Düsseldorf, Suitbertstr. 153	DS Helsinki
Meyer, Felix, StR	4930 Detmold, Pivitsheide	DS Stockholm
Kreidler, Karl, HL	7801 Sölden, Herrgasse 60	DS Dublin
Kühlewein, Christoph, StAss	7500 Karlsruhe, Blumenstr. 1	DS Paris
Schuster, Karl, StR	8601 Unterobenndorf, Am Gehaid 3	DS Paris
Bergner, Rosemarie, ROL	8940 Memmingen, Schillerstr. 6	DS Madrid
Sperr, Klaus, ROL	8000 München 23, Dietlindenstr. 7	DS Madrid
Knopp, Reinhold, OStR	8700 Würzburg, Schwabenstr. 1	DS Bilbao
Tegeler, Wilhelm, RL	2800 Bremen, Ilmenauerstr. 9	DS Valencia
Teufel de Simo, Sigrun, L	7930 Ehingen, Am Wenzelstein 53	DS Valencia
Vogt, Dieter, VL	6780 Pirmasens-Niedersimten, Hergetstr. 50	DS Vigo
Storch, Ingrid, L	2951 Jemgum/Ostfr.	DS Las Palmas
Hinrichs, Heidi, RL	3140 Lüneburg, Otto-Snell-Str. 14	DS Santa Cruz de Tenerife
Strigl, Volker, StR	8000 München 81, Marienwerderstr. 8	DS Lissabon
Mommert, Michael, Dr. StR	4534 Recke, Lange Wand 23	DS Rom
Klein, Hans-Josef, OStR	8000 München 12, Wilhelm-Riehl- Str. 26	DS Mailand
Lienhöft, Robert, GProf.	8201 Neubeuern, Schloß	DS Mailand
Neumeyer, Mathilde, RL	5810 Witten/Ruhr	DS Mailand
Pachel, Christel, VL	5810 Witten/Ruhr, Boltestr. 13	DS Mailand
Vogt, Günther, VL	3057 Neustadt/Rbge, Gartenstr. 44	DS Mailand
Rautert, Monika, VL	5401 Waldesch, Im Vogelsang 30	Ist. Giulia Mailand
Debold, Wolfgang, StR	8000 München 90, W.-Kohnert-Str. 9	DS Genua
Brosch, Werner, L	6451 Roßdorf üB. Hanau	DS Athen
Fitzau, Hartwig, RL	2000 Hamburg, Flughafenstr. 75	DS Athen
Schinabeck, Gabriele, RL	8000 München, Leopoldstr. 135 a	DS Athen
Umlauf, Erich, VL	3521 Calden, Esseweg 1	DS Istanbul

Asien:

Dannehl, Gudrun, L	2400 Lübeck, Marlistr. 42 c	Botschaftsschule Ankara
Müller, Horst Dieter, OStR	7500 Karlsruhe, Mainstr. 40	do.
Berenbold, Alfons, RL	7800 Freiburg, Hügelheimer Weg 2	DS Teheran
Kleinlein, Annemarie, L	2155 Borstel, Am Deich 10	DS Teheran
Kopp, Richard, Dr. OStR	8000 München 50, Grünwedelstr. 10	DS Teheran
Stoll, Wolfgang, Dr. StR	2083 Halstenbek, Dockenhudener Ch. 24 a	DS Teheran
Thürmann, Klaus-J., L	1000 Berlin 41, Schmiljanstr. 22	DS Teheran
Hawlitshchek, Wilfried, OStR	8032 Gräfelfing, Rudolf-Diesel-Str. 26	DS Tokio

Afrika:

Bruns, Bernhard, RL	5940 Altenhundem, Missionshaus	DS d. Borrom. Kairo
Schönfeld, Eva-Marie, Kg	5590 Cochem-Brauheck, Lilien- thalstr. 11	DEO Kairo
Müller, Hans, StR	5550 Bernkastel-Kues, Im Viertheil 11	DS d. Borrom. Alexandrien
Schnarre, Dieter, VL	4628 Lünen-Wethmar, Dorfstr. 67	do.
Rauscher, Ernst, OStR	8000 München 71, Irmgardstr. 13	DS Addis Abeba
Wanke, Erika, VL	2362 Wahlstedt, Neumünsterstr. 19	DS Addis Abeba
Heiß, Udo, RL	6423 Angersbach, Gräfsteweg 33	DS Lüderitzbucht

Amerika:

Breuer, Klaus, L	2117 Tostedt, Menkenstr. 4	DS Puebla (Mexiko)
Golbeck, Siegfried, L	4597 Ahlhorn, Schule Lethe	DS Bogotá
Oesterreich, Herbert, RL	3400 Göttingen-Geismar, Hardenbergweg 27	do.
Höft, Peter, L	7831 Tutschfelden, Schule	DS Medellín (Kol.)
Pottgießer, Horst, StR	4630 Bochum, Hatinger Str. 728	DS Quito (Ecuador)
Liehmann, Walter, StR	8520 Erlangen, Paul-Gossen-Str. 34	DS Lima-Miraflores
Möhring, Diether, StR	2000 Hamburg 67, Wietreie 35	DS Lima-Miraflores
Koch, Günter, OStR	6340 Dillenburg, Falkenweg 9	DS Arequipa (Perú)
Sachs, Alexandra, Kg	1000 Berlin 12, Goethepark 9	DS Arequipa
Teising, Dieter, OStR	2000 Wedel/Holstein	DS Valdivia (Chile)
Märker, Heinz-J., VL	3000 Hannover-Mittelfeld, Eickelkampstr. 39	DS La Unión (Chile)

Aus aller Welt

Deutschland

136. KMK

Zu ihrer 136. Plenarsitzung trat die *Ständige Konferenz der Kultusminister* am 21./22. Mai 1970 in Berlin zusammen. Die Minister begrüßten den von der Bildungskommission vorgelegten „Strukturplan für das Bildungswesen“ „als wichtigen Einschnitt in der umfassenden Diskussion über die Bildungspolitik und sehen in diesen Empfehlungen eine wertvolle Unterstützung auch ihrer eigenen Bemühungen um eine Neuordnung des Bildungswesens in der Bundesrepublik. Die Konferenz beauftragte eine ad hoc-Kommission unter Vorsitz von Kultusminister Prof. Dr. Hahn, auch unter Berücksichtigung der zu einzelnen Abschnitten des Strukturplans bereits begonnenen Arbeiten ihres Schulausschusses, diesen vor allem im Hinblick auf die Notwendigkeit der Erarbeitung von Prioritätsvorschlägen zu prüfen“, heißt es in einer Pressemitteilung.

Die Konferenz vereinbarte die Errichtung eines „Zentralinstituts für Lehrplanentwicklung“; zur Vorbereitung und Klärung von Organisations- und Finanzfragen wurde eine Arbeitsgruppe eingesetzt, zu der das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft um Mitwirkung gebeten werden soll.

Einstimmig billigten die Minister nach Zustimmung der WRK die von der gemeinsamen Kommission für die *Staatsprüfung des gymnasialen Lehramts* vorgelegten „Rahmenbestimmungen zur Wissenschaftlichen Prüfung für das Lehramt an Gymnasien“ sowie die „Rahmenvorschläge für die Zwischenprüfung während des Studiums für das Lehramt an Gymnasien“. In den Fachausschüssen für die einzelnen Fächer waren die fachlichen Anforderungen für die Rahmenordnungen mit dem Ziel überprüft worden, „durch Präzisierung der Prüfungsanforderungen die Effektivität des Studiums zu sichern, die Anforderungen für das Lehramt an Gymnasien in den Ländern der Bundesrepublik zu harmonisieren und zugleich günstigere Voraussetzungen für

eine Verkürzung der Studienzeit zu schaffen“. Die KMK stellte jedoch ausdrücklich fest, daß mit diesen Beschlüssen fortführende Entwicklungen und vor allem weitere Reformmodelle weder ausgeschlossen noch behindert werden sollen.

Die Konferenz nahm ferner eine Vorlage des Schulausschusses über eine verstärkte *Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts* im Rahmen der Saarbrücker Vereinbarung vom 29. 9. 1960 entgegen. Der Bericht sowie die daraus sich ergebenden Folgerungen wurden als Beschluß „Zur stärkeren Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts in den Gymnasien der Bundesrepublik Deutschland“ gebilligt.

Die Konferenz erörterte ferner einen Bericht des Präsidenten über die Anhörungen vom 17. April 1970 zu Fragen der *Ferienregelung* und beauftragte eine Sonderkommission, Vorschläge für eine langfristige Ferienregelung bis zum 31. Oktober 1970 vorzulegen. Der Präsident berichtete weiter über die bisherigen Bemühungen der KMK zur *Förderung des Schulsports* seit den gemeinsam mit dem Deutschen Sportbund und den Kommunalen Spitzenverbänden im Jahre 1956 vereinbarten Empfehlungen; auch dazu wurde eine Kommission — der Schulsport- und Sportreferenten der Länder — eingesetzt, die umfassende Vorschläge für die zukünftige Förderung des Schulsports erarbeiten soll.

Zum 2. *Vizepräsidenten* für das Jahr 1970 wurde der Senator für Wissenschaft und Kunst, Prof. Dr. Werner Stein (Berlin) gewählt. (akd 4. 6. 70)

Hamburg: Lehrerfortbildungsprogramm

Die *Hamburger Schulbehörde* hat für Volks-, Real- und Sonderschullehrer ein umfangreiches *Fortbildungsprogramm* ausgearbeitet, um die durch die Schuljahresumstellung in den Monaten April bis Juni freiwerdenden Lehrerstunden sinnvoll auszunutzen. In Arbeitskreisen werden Themen wie Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt, Politische Bildung, Verkehrs-

erziehung, Sexualpädagogik, Modernisierung des Mathematikunterrichts, Richtlinien für den Geschichtsunterricht sowie Leibeserziehung und Musikunterricht behandelt. Andere Veranstaltungen sind speziell auf die Arbeit der Grundschule bezogen wie vorfachlicher Unterricht in den beiden ersten Schuljahren und Einordnung wissenschaftlicher und technischer Fragen. Gemeinsam mit der Universität, dem Institut für Lehrerfortbildung und der Hochschule für Bildende Künste wird eine Veranstaltung „Werken in der Arbeitslehre“ durchgeführt, die vor allem zu einer Neuorientierung dieses Faches führen soll. Weitere Seminare dienen der Fortbildung von Testlehrern in Testgebung und -beratung sowie den pädagogischen und psychologischen Problemen der Unterrichtsdifferenzierung sowie ihrer Methodik. Die Nutzung unterrichtsfreier Zeit zu intensiver Fortbildung der Lehrer, besonders in neuen bzw. nach neuen Wegen suchenden Fächern, hat in Hamburg bereits sehr gute Ergebnisse gezeigt. (akd 27. 5. 70)

Niedersachsen: Hochschulplanungen für Oldenburg und Osnabrück

Im *niedersächsischen Kultusministerium* sind die Planungsgrundlagen für die neuen Universitäten Oldenburg und Osnabrück erarbeitet und in einer „Denkschrift zur Gründung der Universitäten Oldenburg und Osnabrück“ niedergelegt worden.

Kultusminister *Langeheine* befürwortet, die Kapazität für Oldenburg auf 12 000 Studienplätze, für Osnabrück auf 10 000 Studienplätze festzusetzen. In beiden Universitäten sollen die Abteilungen Oldenburg und Osnabrück der PH Niedersachsen einbezogen werden. Ein wesentlicher Teil der Studienkapazität beider Universitäten soll der Ausbildung von Lehrern für alle Schularten zur Verfügung stehen; darüber hinaus sollen beide Universitäten der Hauptfachausbildung in den Geistes- und Naturwissenschaften dienen, in Oldenburg wird ferner ein Fachbereich Rechtswissenschaft (ergänzt durch Wirtschafts- und Sozialwissenschaften), in Osnabrück ein Fachbereich Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ergänzt durch Rechtswissenschaft) geschaffen

werden. Die gesamten *Investitionskosten* (Grunderwerb, Erschließung, Bau, Bibliothek, Rechenzentrum, Einrichtung von Arbeitsplätzen) werden für Oldenburg auf 750 Mio DM und für Osnabrück auf 600 Mio DM geschätzt. Die laufenden Kosten für beide Universitäten (Personal- und Sachkosten) werden jährlich für die Universität Oldenburg ca. 105 Mio DM und für die Universität Osnabrück ca. 85 Mio DM betragen. (akd 27. 5. 70)

Bayern: Universität Augsburg

An der *Universität Augsburg* beginnen am 19. Oktober 1970 die Vorlesungen im wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fachbereich. Für den Anfang stehen etwa 250 bis 300 Studienplätze zur Verfügung. Studenten höherer Studienjahre können im WS 1970/71 grundsätzlich nicht aufgenommen werden. Als zweite Disziplin ist die Errichtung der rechtswissenschaftlichen Fakultät vorgesehen. Verhandlungen über die Errichtung einer philosophischen und pädagogischen Fakultät sind aufgenommen worden. (akd 22. 5. 70)

DAAD: Steigender Bedarf an Lektoren

Die Zahl der vom *Deutschen Akademischen Austauschdienst* (DAAD) vermittelten Lektoren für deutsche Sprache an Universitäten im Ausland beträgt gegenwärtig ca. 375 an über 200 Universitäten in 60 Ländern. Die Vermittlung erfolgt nur, wenn eine ausländische Universität die Entsendung wünscht und wenn sichergestellt ist, daß die Tätigkeit des Lektors das Studium der deutschen Sprache an der betreffenden Universität im Ausland nachhaltig fördert. Im Jahre 1970 sollen auf Bitten ausländischer Universitäten zehn Lektorate neu eingerichtet werden; 100 Lektorenposten müssen wieder besetzt werden, da die bisherigen Stelleninhaber nach Ablauf ihrer meist zweijährigen Tätigkeit in die Bundesrepublik Deutschland zurückkehren.

Wie es in einer Erklärung des DAAD heißt, haben sich die Aufgaben der Lektoren an ausländischen Universitäten in den letzten Jahren in verschiedener Hinsicht gewandelt. Auf der einen Seite sind die linguistischen und sprachmethodischen Unter-

richtsveranstaltungen verändert worden, auf der anderen Seite ist die Literaturwissenschaft durch „Deutschlandkunde“ (Civilisation allemande oder German studies) ersetzt worden. Vornehmlich in Ländern der Dritten Welt ist das Tätigkeitsfeld der Lektoren nicht in den philosophischen Fakultäten, sondern an den Instituten für die Ausbildung von Naturwissenschaftlern und Technikern. Hier gilt es, einen besonders spezialisierten und dadurch effektiven Deutschunterricht aufzubauen, damit die Studenten dieser Fachrichtungen Fachliteratur aus Deutschland lesen und verstehen lernen. (akd 12. 3. 70)

Pfingsttreffen 1970 ehemaliger deutscher Lehrer in Bulgarien

Zum elftenmal trafen sich in diesem Jahr Lehrer und Schüler ehemaliger deutscher Schulen in Bulgarien. Gastliche Unterkunft bot diesmal das VdK-Heim bei Besseringen zwischen Merzig und Mettlach an der Saar. Befürchtungen, die Randlage des Tagungsortes könne dem Treffen Abbruch tun, waren grundlos. Noch nie hatte sich eine so stattliche Zahl von Teilnehmern (75) zum Wiedersehenstreffen, das alle zwei Jahre stattfindet, in froher Runde zusammengefunden. Auffallend war diesmal, daß noch mehr als bisher ehemalige Schüler gekommen waren, die weite Anreisen nicht gescheut hatten, von Ankara, Mailand, Genf, Zürich, Basel, Paris, Amsterdam und London. Sie bekundeten ihre Verbundenheit mit ihrer ehemaligen Schule und ihren Lehrern nicht zuletzt auch dadurch, daß sie den alternden Lehrern die Last der Tagungsvorbereitungen abnehmen und von sich aus zu weiteren Treffen einzuladen bereit sind. Dr. Bock, der bisher mit seiner Gattin die Last des umfangreichen Briefwechsels und der sonstigen Vorarbeiten geleistet hatte, konnte dies mit Erleichterung zur Kenntnis nehmen. Sein besonderer Gruß galt dem nach schwerer Krankheit wieder-
genesenen Dr. Langerfeld und seiner Gattin, dessen Bericht über die anlässlich seines 80. Geburtstages errichtete Dr. Langerfeld-Spende von neuem das Zusammengehörigkeitsgefühl dieses Freundschaftskreises bekundete.

R. Schröter

Europa

Udo Schau — 40 Jahre an der Deutschen Schule Lissabon

Am 17. Mai 1970 beging Udo Schau — ein verdienter Altlehrer an der Deutschen Schule in Lissabon — seinen 65. Geburtstag. Er konnte an diesem Tage auf lange Jahre einer vielseitigen und erfolgreichen deutschen Kulturarbeit im Ausland zurückblicken.

Udo Schau kam 1930 aus Thüringen an die Deutsche Schule Lissabon. Mit Ausnahme einer durch den 2. Weltkrieg bedingten Unterbrechung gehört er seitdem zum Stamm dieser Schule, seit 1965 als Leiter ihres portugiesischen Zweiges. Daneben hat er sich große Verdienste bei der Vermittlung und Verbreitung der deutschen Sprache erworben. So erfolgte nicht zuletzt auf seine Initiative die Gründung deutscher Sprachkurse: 1931 am damaligen „Centro Luso-Alemão“, dem heutigen Goethe-Institut, 1936 am „Centro de Cultura Popular“ (Volkshochschule) und 1951 am „Laboratório Nacional de Engenharia Civil“.

Da Udo Schau schon 1945/46 die portugiesischen Unterrichtsdiplome erworben hatte, konnte er in der Zeit, als die Deutsche Schule nach dem Krieg geschlossen war, an portugiesischen Privatschulen unterrichten. 1957 wurde er als Lektor für die deutsche Sprache an die Universität Lissabon berufen, an der er heute noch tätig ist.

Auch in der deutschen Kolonie gehört Udo Schau zu den bekannten Persönlichkeiten. Einige Jahre war er Vorsitzender des evangelischen Gemeindegemeinderates und Vorstandsmitglied des Deutschen Vereins. In den 40 Jahren seiner Tätigkeit hat sich Udo Schau bei Eltern, Schülern und Kollegen Zuneigung und Achtung erworben. Insbesondere wird seine ständige Hilfsbereitschaft von allen geschätzt.

Mögen dem Jubilar noch viele Jahre erfolgreichen Wirkens bei guter Gesundheit beschieden sein!

G. Hönig

Großbritannien: Meinungsbefragung zur Comprehensive School

London. Eine repräsentative Befragung der Eltern mit Kindern unter 16 Jahren in

Großbritannien hat eine Mehrheit für eine Erziehung in Comprehensive Schools ergeben. Unter den jüngeren Eltern sprachen sich 56 % für die Comprehensive Schools aus, während 36 % besondere Grammar Schools und Secondary Modern Schools bevorzugten. Bei den älteren Eltern war das Verhältnis 46 zu 37 %. Der Rest war in dieser Frage ohne Meinung. Die Meinungsumfrage, die im März dieses Jahres erfolgte und bei der 1927 Personen befragt wurden, differenzierte auch nach Anhängern der verschiedenen Parteien. Dabei ergab sich, daß unter den Anhängern der Labour-Party 61 % die Comprehensive School bevorzugten und nur 25 % gegen sie waren, hingegen unter den Anhängern der Konservativen 51 % die Comprehensive-Erziehung ablehnten und nur 32 % sie unterstützten. Unter den Konservativen mit Kindern unter 16 Jahren erklärten sich 46 % gegen und 45 % für das Comprehensive System. Unterschiedliche Auffassungen in dieser Frage zeigten sich auch zwischen den sozialen Gruppen: Die Befragten, die der oberen Mittelklasse angehören, sprachen sich zu 52 % gegen die Comprehensive School und zu 36 % für diese Schulform aus, die Angehörigen der unteren Mittelklasse votierten mit 44 zu 32 % für das bisherige System der getrennten Schularten, die Befragten aus der Arbeiterschaft befürworteten hingegen im Verhältnis 51 zu 33 % das Comprehensive System.

(akd 25. 6. 70)

Sonstige Länder

Jahrestagung des DLO in Kapstadt

Vom 1. bis 3. April 1970 hielt der Deutsche Lehrerverein Süd- und Südwestafrikas seine 34. Tagung in der Deutschen Schule zu Kapstadt. Zur Eröffnung waren 60 Teilnehmer und Gäste erschienen.

Das Zentralthema der Tagung war: Die Stellung und die Aufgaben des deutschen Lehrers im südlichen Afrika. Zu diesem Thema wurden Vorträge gehalten von Prof. Dr. K. Köhnke (Johannesburg), Regierungsdirektor Becker (Köln) und Botchaftsrat Dr. H. J. Falk, denen eine an-

regende Diskussion folgte. Im Verlauf dieser Aussprache ergab sich, daß wie überall in der Welt die Zwergschule auch in Südafrika kaum Zukunft habe und daß eine Konzentration erfolgen müsse. Senator Dr. K. Frey berichtete über die Entwicklung des deutschen Schulwesens in Südwestafrika.

Wie üblich bei den Tagungen wurde auch ein nicht-schulisches Thema behandelt, dazu hielt Dozent G. Töttemeyer (Stellenbosch) einen aufschlußreichen Vortrag: Ovamboland im Übergang: Konflikt zwischen Tradition und Verfassungsstaat.

Zeitschrift des Deutschen Lehrervereins für Süd- und Südwestafrika

Der Vorstand des Deutschen Lehrervereins hat beschlossen, eine vorerst halbjährlich erscheinende Zeitschrift ins Leben zu rufen. Die Zeitschrift soll nicht nur den Bedarf an Information für die deutschen Lehrer in Süd- und Südwestafrika befriedigen, sondern vor allem auch die Kollegen aus Deutschland mit den Kollegen aus Südafrika und ihren Problemen bekanntmachen. Das erste Heft des „DLV“ umfaßt 48 Seiten und enthält neben Grußworten des südafrikanischen Ministers für Erziehung, Kunst und Wissenschaft und des deutschen Kulturattachés Aufsätze über die deutsche Jugend in Südafrika und Südwestafrika, über deutsche Schulen im südlichen Afrika, über Heime und Heim-erziehung, zur Frage der Unterrichtssprache und zahlreiche statistische Angaben. Dem Herausgeber der Zeitschrift (Deutscher Lehrerverein für Süd- und Südwestafrika) und dem Schriftleiter (E. W. Becker, Johannesburg) unseren herzlichen Glückwunsch zum wohl gelungenen ersten Heft!

Die Schriftleitung

Pädagogisches Seminar Buenos Aires

Ab 1. 1. 1970 übernahm die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Schulen in Argentinien die Trägerschaft des Deutschen Lehrerseminars und löste damit den Verband Deutscher Lehrer ab, der bei der Gründung des Seminars 1959 diese Aufgabe übernommen und bis zum 1. 1. 1970 durchgeführt hatte. Der Wechsel in der Träger-

schaft wurde vorgenommen, damit hauptamtliche Dozenten an das Lehrerseminar vermittelt werden können, denn nach bundesdeutschen Vorstellungen kommt als Vertragspartner die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Schulen, nicht aber der Verband Deutscher Lehrer in Betracht. Gleichzeitig

erfolgte eine Namensänderung: das Deutsche Lehrerseminar heißt nun „Pädagogisches Seminar“.

(Mitteilungsblatt des Verbands der Deutschen Lehrer in Argentinien vom April 1970)

Büchertisch

Lexikon der Schulphysik in 7 Bänden, hrsg. von Oskar Höfling. Band 4: *Wolfgang Ruth: Optik und Relativitätstheorie*. Aulis Verlag Deubner & Co., Köln 1969. 221 S. mit 299 Abb., DIN B 5, Gln. DM 38,—.

Als 2. Teilband des siebenbändigen Lexikons der Schulphysik, das Oskar Höfling zusammen mit weiteren bewährten Schulphysikern herausgibt, ist planmäßig noch vor Jahresende Band 4 erschienen. Bearbeitet von OStR Wolfgang Ruth (Hannover) behandelt er das Teilgebiet der Optik und Relativitätstheorie. Wie in dem früher erschienenen Band 5 Atomphysik (besprochen in 11/69) sind hier in lexikographischer Anordnung alle Begriffe aufgeführt, erklärt und dargestellt, die selbst in einem anspruchsvollen Physikunterricht der höheren Schule in den Teilgebieten Optik und Relativitätstheorie vorkommen können. Zahlreiche Verweisungen sorgen dafür, daß drucktechnisch auseinanderstehende, aber inhaltlich zusammengehörige Begriffe schnell aufgefunden werden. Das Buch ist handlich und sorgfältig ausgestattet. Es sollte an jedem Gymnasium in der Handbibliothek der naturwissenschaftlichen Abteilung zur Einsichtnahme verfügbar sein. H. Lechner

Wissen im Überblick — 4 Bde. Band IV: Die Technik, Focus International Book Production Stockholm; deutsche Ausgabe Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1969. Lexikonformat, 744 S., 81 Abb., 22 Tab., 243 ein- und mehrfarb. Taf., Subskr.-Pr. Gln. DM 74,—.

Wie bei der Rezension des ersten Bandes erscheint es auch bei dem vierten Band

erforderlich, dem potentiellen Käufer oder Leser zunächst eine Inhaltsinformation zu geben. Sie ist umso wichtiger, als das umfassende Gebiet der Technik auf 740 Seiten ja nur exemplarisch behandelt werden kann. Der Band ist in folgende Hauptkapitel gegliedert: I. Von der Vorgeschichte zum Zeitalter der Raumfahrt. — II. Die Technik von A — Z mit nachstehenden Hauptüberschriften: Physik, Angewandte Physik, Theoretische Technik; Chemie, Chemische Industrie; Grundstoffe, Werkstoffe; Verfahrenstechnik, Energie; Elektrizitätslehre, Elektrotechnik; Werkstattechnik, Maschinen, Maschinenelemente; Bautechnik; Verkehrstechnik; Kommunikationstechnik; Waffen, Kriegstechnik; Land-, Forst-, Nahrungsmittelindustrie, Haushalt. — III. Die Technik des Menschen. — IV. Schlagwortregister. Diese Gliederung nach Fachgebieten ist eine sehr sinnvolle Erleichterung. Innerhalb des großen Kapitels II nämlich sind die Schlagworte in alphabetischer Reihenfolge angeführt. Es beginnt also mit Acetylen und endet mit Zucker. Es empfiehlt sich eine Vorweg-Information im Inhaltsverzeichnis, ob der gesuchte Bereich der Technik in den Band einbezogen wurde oder nicht. Wenig glücklich scheint die Überschrift für Kapitel III zu sein. Wer ist eigentlich sonst noch Techniker außer dem Menschen? Wie Band I hat auch Band IV viele lobenswerte Eigenschaften. Besonders hervorzuheben ist die Tatsache, daß er sich nicht in unvollständigen Produktionsschemata verliert, sondern daß er zu erklären versucht. Eine wirkliche Hilfe! Durch die bewußte Beschränkung sind die zu den einzelnen Schlagworten gegebenen Informationen umfangreicher und befriedigender.

digen mehr als die gewohnten Darstellungen in einem der üblichen Konversationslexika. Natürlich ist damit das Risiko verbunden, daß der eine oder andere Leser enttäuscht sein wird, wenn er eine spezielle Information nicht findet. Der Rezensent begrüßt diesen Mut von Herausgeber und Verlag zu dieser Lücke. Der Band ist mit vielen Skizzen, Aufrissen und Blockbildern ausgestattet, die zur genauen Betrachtung reizen; das Durcharbeiten von Text mit Bild macht ausgesprochen Freude. Der Tatsache, daß nicht alle Illustrationen gleich gut gelungen sind, muß wohl mit Verständnis begegnet werden, da sonst dem Verlag in Bezug auf Druck und Ausstattung nur Lob zu zollen ist — mit einer kleinen Einschränkung: allzu kleiner Druck und die oft verschmierende Type bei den Texten zu den Illustrationen und bei den Bildunterschriften sollten tunlichst vermieden werden. Alles in allem gebührt dem Herder Verlag Dank für dieses neue Werk auf dem deutschen Buchmarkt. Den Lesern dieser Zeitschrift kann die Anschaffung mit gutem Gewissen empfohlen werden. N. Herrmann

Gerhard Kirchhoff (Hrsg.): *Deutsche Gegenwart. Ein literarisches Lesebuch. Zweiter Teil. „Schritte über alte Grenzen“* (Deutsche Reihe f. Ausländer, hrsg. von Dr. Heinz Griesbach und Dr. Dora Schulz. Reihe A: Lesestoffe zum Sprachunterricht). Max Hueber Verlag, München 1970. 1. Aufl., 349 Seiten, kart. DM 12,—.

Der in 2/65 besprochene erste Band, 4. Aufl. 1964, „Wurzeln und Anfänge“ (1. Aufl. 1958) ist nach elf Jahren sorgfältigen Siebens erschienen. Der dritte Teil soll voraussichtlich 1971 erscheinen („Exkursionen in neuen Räumen“). Es handelt sich also um ein immer neu überarbeitetes Triptychon. Nur einzeln begegnen uns Autoren, die schon im ersten Band berücksichtigt wurden, wie Celan und I. Bachmann, die aber nunmehr im Zusammenhang mit jüngeren Texten die weitverästelte Problematik des „modernen Menschen“ exemplarisch vermitteln sol-

len. „Keine neue Welt ohne neue Sprache“ (Ingeborg Bachmann). Auf 172 Seiten kommen rund 50 Autoren zu Wort, teils in zusammenhängenden Auszügen, teils in vollständigen Texten. Das letztere gilt natürlich allgemein für die Gedichte. Einige wenige kommen mit mehr als einem Beitrag zu Wort, jedesmal mit guten Gründen. Der Prosateil umfaßt 33 Stücke, die Gedichte sind mit 26 Beispielen vertreten. Der Herausgeber legt den Schwerpunkt auf thematisch verwandte, aber zum kritischen Vergleich herausfordernde Texte, also auf Widersprüchliches, Stilmöglichkeiten, Zwischenwerte, Finessen und Anspielungen. Auch zu Unrecht Vergessene, wie Armin T. Wegner („Die Warnung“), sprechen ihre glühende Sprache. Wie schon bei der Besprechung des 1. Bandes rühmend hervorgehoben, ist der erklärende Apparat ungemein erhellend: Bio-bibliographische Notizen in selten anderswo anzutreffender Vollständigkeit, Worterklärungen und die unerläßlichen Gedichtinterpretationen. Alles in allem vermittelt das Werk nicht nur einen möglichst weitverzweigten Wortschatz auf sehr verschiedenen Stilebenen, womit ja nur der praktische Unterrichtszweck berücksichtigt wäre, sondern einen Schatz an neuen Einsichten, der Ausländern und Inländern zugute kommt. Die Texte sind teilweise recht anspruchsvoll und erfordern eine gründliche Vorbereitung des Lehrenden. Namen wie Hans Magnus Enzensberger, Hubert Fichte, Helmut Heissenbüttel, Christof Meckel und Christa Reinig zeigen an, daß hier die Leser wirklich unmittelbar an die jüngste deutsche Literatur herangeführt werden, deren didaktische Erschließung selbst im Inland noch im Versuchsstadium steckt. Unsern Goethe-Instituten und den sehr weit fortgeschrittenen Schülern deutscher Auslandsschulen wird hier wiederum ein Hilfsmittel in die Hand gegeben, das nirgendwo fehlen sollte. Jeder Besitzer des ersten Bandes wird dem Rezensenten darin ohnehin beipflichten, ganz gewiß aber der Käufer des zweiten Bandes, der erst heute auf diese Lesestoffreihe hingewiesen wird. H. Sewing

Zeitschriftenschau

Pädagogische Beiträge, Westermann, beginnt Heft 5/70 mit der Frage „Musikhören — das musikpädagogische Problem der Gegenwart?“, die als Teil einer ästhetischen Erziehung im politischen Zeitalter bejaht wird. Einen Beitrag zur Datenverarbeitung mit Lochkarten als exemplarische Unterrichtseinheit bringt R. Oberliesen mit „Intelligente Automaten“ im Unterricht der Hauptschule.

Geographische Rundschau, Westermann, lenkt den Blick in Heft 5/70 nach Israel mit den Beiträgen „Städtische Siedlungen Israels“ und „Der Moshav Ovdim. Entwicklung und Probleme einer typischen kooperativen ländlichen Siedlungsform in Israel“. Allgemeine Themen sind: „Lernziele in der Erdkunde“ und „Die Länderkunde ist tot. Es lebe die Länderkunde“. In der 32seitigen Beilage wird in Frage und Antwort das Thema „Sozialgeographie (Stadt) — In der Gemeinschaft leben“ abgehandelt.

Auslandskurier, Eppinger, Schwäbisch-Hall, widmet Heft 2/70 dem Land Baden-Württemberg und seiner Ausstrahlung ins Ausland und legt dem Heft zwei Sonderdrucke bei: Entwicklungs-Politik (BMZ-Mitteilungen 5/70) Ruhrfestspiele 1970 — Begegnung mit Asien. „Wiedersehen mit Deutschland“ heißt die bebilderte Beilage des Auslandskuriers für Reise und Erholung 1/1970.

Welt und Wort, Heliopolis, Tübingen, Heft 5/70 mit: „Revolution und Revolution in der Revolution“ (zu einem Buch von S. Haffner); „Neues aus der lusitanischen Welt“ mit Hinweis auf „Weltsprache Portugiesisch“ (Hueber); „Literatur heute in der französischen Schweiz“ und „Das Schwabinger Dreigespann“ (Wolfskehl, von Hoerschelmann, von Maassen).

Bulletin Jugend + Literatur, Heft 5/70 bringt nach vielerlei interessanten Nachrichten und Informationen aus dem In- und Ausland zur Kinder- und Jugendliteratur die Beiträge: Miserabel ausgestattet, laienhaft und konfus geleitet — Schülerbüche-

reien in der BRD; Comics an der Berliner „Akademie der Künste“; Das Angemessene — Worte des Gedenkens für Katharina Boje; Wehe den Defekten (Abschluß).

Die **Grundschule**, Westermann, hat im zweiten Vierteljahrsheft das Hauptthema „Rechtschreibung“: Zehn Thesen zum Rechtschreibunterricht in der Grundschule; Rechtschreibübung und -kontrolle; Lehrprogramme als Mittel der Differenzierung im Rechtschreibunterricht der Grundschule?; Zusammenhänge zwischen Schrift und Rechtschreibung (mit Vorschlägen zu einer neuen Schreibschrift); Informelle Lehrertests im Rechtschreibunterricht — Fehleranalyse und Fehlerbehandlung.

Gesamtschule, Westermann, Heft 2 mit den Themen: Gesellschaftspolitischer Unterricht in der Unterstufe der Gesamtschule; Sozialwissenschaftliche Bildung im Konflikt mit gesellschaftlichem Widerstand; Aufgaben und Methoden des Guidance Systems (demokratische Forderung nach Chancengleichheit im schulischen Alltag) an amerikanischen Schulen; Pädagogische Forschungs- und Entwicklungsarbeit in Gesamtschulen.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, fragt in Heft 6/70 „Leistungsschule — und nicht mehr? Wo bleibt das Kind?“, stellt seine Beiträge unter die Dreiheit „Schule — Elternhaus — Kind in der Schule von heute“ und bringt dazu: Der Gedanke des Fortschritts in der gegenwärtigen Pädagogik; Die „Halb-reifen“; Eltern und Lehrer als Erziehungspartner; Gastarbeiterkinder an deutschen Volksschulen.

Monatsmagazin, Westermann, im Maiheft mit den Hauptbeiträgen: Lust am Kitsch: Bilder von vorgestern; Urlaub: Leichten Herzens in Südtirol?; Fotografie: Hobby und Experiment; in der Beilage: Schmuckgeschichte der Kelten und Germanen; — im Juniheft: Unsere Umwelt in Gefahr — was tun?; A. E. Johann reist durch Kanada; Puppentheater nicht nur für Kinder; in der Beilage: Schmuckgeschichte der karolingischen Epoche. R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall



Es wäre zu schön,
könnte man die Physik immer an
Ort und Stelle lehren und lernen

aber was hilft – mit naturwissen-
schaftlichen Erkenntnis von PHYWE
lassen sich in den vier Wänden des
Unterrichtssaales jederzeit natur-
wissenschaftliche Zusammenhänge
durch eindeutige Experimente
leicht erklären.
Für Physik, Chemie und Biologie
offer Schulturn gibt es bei PHYWE
sowohl für den Demonstrations-
unterricht als auch für Schülerver-

suche hochwertige Experimentier-
geräte, eine umfangreiche Exper-
imentierliteratur und zweckmäßige
Anordnungen. Beispielhaft seien
20 Sammlungen in die wir uns ent-
wickelten: »Geräte-Buch-Schreib-
System« am Blick.

Unser Name steht für aktuelle natur-
wissenschaftliche Lehrmittel, aber
auch für zeitgemäßen Mobiliar. Wenn
es darauf ankommt, junge Menschen

mit Naturwissenschaften vertraut zu
machen und sie auszubilden für die
Aufgaben von morgen – an PHYWE
Lehrmitteln wird man nicht vorbe-
gehen können.

MIT
PHYWE
WIRD NATURWISSENSCHAFT
LEBENDIG FÜR SIE

Im Bild: PHYWE-Standelektrode - Analoger Multivibrator als Blinzipper

Dora Schulz
Heinz Griesbach
Morten Lund

Auf deutsch, bitte!

Band 1

Neue Unterrichtshilfen zu diesem
Lehrgang:

Schlüssel zum Übungsheft

20 Seiten, geheftet DM 2,—, Hueber-
Nr. 15.1110

Bildkarten

88 Karten im Format 18,5 × 27 cm,
zusammen DM 25.—.

Hueber-Nr. 8.1110

Ende September erscheint das »Leh-
rerheft« (ca. DM 5.—, Hueber-Nr.
2.1110).

MAX HUEBER VERLAG



INTERNATIONALE TRANSPORTE • WELTWEITE ORGANISATION

Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

in Köln: Hansaring 97 • Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 • Tel. 38594

Deutscher Wortschatz - deutsch erklärt

Ein einsprachiges Wörterbuch
mit 14 000 definierten Stichwörtern

Bearbeitet von Paul Grebe, Wolfgang Müller
und weiteren Mitarbeitern der Dudenredaktion
Format 13 × 19,5 cm, 444 Seiten, DM 9,80

Hilft Ihren Schülern und Studierenden, sich im Wortschatz,
Ausdruck und Stil zu verbessern.

Das Buch enthält: ausführliche Bedeutungsangaben,
Anwendungsbeispiele, Betonungsangaben, Hinweise auf Stilschichten,
grammatische Formen, über 500 Abbildungen.

Bitte fordern Sie Lehrerprüfstücke an bei:

Langenscheidt KG, Schulabteilung, 8 München 23, Neusser Str. 3



LANGENSCHIEDT

Neuerscheinung

Eine bibliographische Handreichung
für den Deutschunterricht

was ist wo interpretiert?

herausgegeben von R. Schlepper
208 Seiten, kart. ca. DM 8,—
Best.-Nr. 7789

- Diese Bibliographie ermöglicht eine schnelle Orientierung über die vorliegenden Interpretationen für den Deutschunterricht.
- Sie erfaßt den Zeitraum von 1945 bis 1969.
- Sie ist alphabetisch nach Verfassern und Werken geordnet.
- Sie bietet dem angehenden wie dem erfahrenen Deutschlehrer, der seine Ergebnisse vergleichen will, Hinweise zur Sekundärliteratur.

Ferdinand Schöningh, Paderborn

Studien zur Philosophie und Literatur

„Neunzehntes Jahrhundert“

Forschungsunternehmen der Fritz Thyssen Stiftung

BAND 5: RUDOLF SCHENDA

Volk ohne Buch

Studien zur Sozialgeschichte der populären Lesestoffe
1770–1910

1970. 608 Seiten. Ln DM 78,50, Kt DM 72,50

BAND 6: Bildende Kunst und Literatur

Zum Problem ihrer Wechselbeziehungen im 19. Jahrhundert
Herausgegeben von Wolfdietrich Rasch

1970. 192 Seiten, 88 Bildtafeln. Ln DM 48,50, Kt DM 42,50

BAND 7: Dargestellte Geschichte in der europäischen Literatur des 19. Jahrhunderts

Herausgegeben von Wolfgang Iser und Fritz Schalk

1970. 164 Seiten. Ln DM 28,50, Kt DM 22,50

BAND 8: ROSWITHA DERNDARSKY

Ramón Pérez de Ayala

Zur Thematik und Kunstgestalt seiner Romane

1970. 192 Seiten. Ln DM 34,50, Kt DM 28,50

BAND 9: Recht und Ethik

Zum Problem ihrer Beziehung im 19. Jahrhundert

Herausgegeben von Jürgen Blühdorn und Joachim Ritter

1970. 153 Seiten. Ln DM 28,50, Kt DM 22,50



Vittorio Klostermann · Frankfurt am Main

Dietrich Pregel

Zum Sprachstil des Grundschulkindes

Studien zum Gebrauch des
Adjektivs
und zur Typologie der Stilalter

1970. 224 Seiten, Leinen 28,— DM

Die Reform der Grundschule hat das Ziel, die Begabung des einzelnen Schülers unter Berücksichtigung seiner Umweltbedingungen durch ein differenziertes Lernangebot zu entfalten. Das setzt eine genaue Kenntnis der Ausgangsbedingungen voraus, d. h. vor allem ein empirisch gesichertes Wissen um die Gegebenheiten der kindlichen Sprache. Rein psychologische Klassifizierungen sind unzureichend.

Auf der Grundlage umfangreicher Materialsammlungen untersucht Pregel mit sprach- und literaturwissenschaftlichen Methoden die Besonderheiten kindlicher Sprache. Dabei werden bereits bei der Auswertung eines Teilbereichs (wie der Gebrauch des Adjektivs) Einschnitte sichtbar, die bestimmten Altersgruppen zukommen. Eine erste Typologie der Stilalter des Grundschulkindes wird möglich. So schafft Pregel Grundlagen für eine fachdidaktische Neuorientierung muttersprachlicher Erziehung.

Schwann

4 Düsseldorf 1 — Postfach 7640

Kleinste Prosa der deutschen Sprache

Texte aus acht Jahrhunderten

Herausgegeben von Ernst-Jürgen Dreyer

384 Seiten mit Faksimiles, Linson DM 28.—, Hueber-Nr. 1729

Diese thematisch gegliederte Anthologie ist eine Art Supplementband zur deutschen Literatur. Sie reicht von den Gesta Romanorum bis zu Max Frisch. Alle vor dem Jahr 1717 veröffentlichten Texte sind im Frakturdruck wiedergegeben. Bei allen späteren Proben wurde (soweit angebracht) die Rechtschreibung dem heutigen Gebrauch angeglichen. Der Band ist eine Fundgrube für Germanisten, Deutschlehrer wie überhaupt für literarisch Interessierte.

Unsere erfolgreichen Erwachsenen-Lehrbücher

Hans G. Hoffmann / Roy Mephram

Englisch für Sie

Band 1—3

Je ca. 170 Seiten mit Zeichnungen und Fotos, kart. je DM 7.80,
Hueber-Nr. 2127, 2128 und 2129

Dazu: Lehrerheft — Arbeitsbuch — Schallplatten — Tonbänder — Übungen für das Sprachlabor — Tests — Englisch-Deutsches Lernwörterbuch

Hans G. Bauer / Claude Trochu

Französisch für Sie

Band 1 und 2

163 bzw. 146 Seiten mit Zeichnungen und Fotos, kart. je DM 7.80,
Hueber-Nr. 3089 und 3090

Dazu: Lehrerheft — Schallplatten — Tonbänder — Übungen für das Sprachlabor — Tests

Band 3 des Lehrwerks erscheint im Sommer 1971.

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680

Neuerscheinung

Selchow-Wrobel

Chemie

Unterrichtswerk für Hauptschulen

In Kürze lieferbar

Mit diesem einbändigen Werk legt der Verlag ein Arbeitsbuch vor, das in der Hauptschule einen angemessenen, wissenschaftlich fundierten Unterricht im Fach Chemie ermöglicht. Mit Hilfe dieses Lehrbuches ist der Lehrer in der Lage, den jungen Menschen zur verstehenden Teilnahme an der von Naturwissenschaft und Technik geprägten Welt zu führen.

Best.-Nr. 46060 DM 8,80

Lehrerhandbuch

Best.-Nr. 46061 i. Vorb.

Prüfstücke an Hauptschullehrer kostenfrei

Schroedel

Linguistische Reihe

Herausgegeben von Klaus Baumgärtner, Peter von Polenz und Hugo Steger

Diese neue Reihe pflegt das lange Zeit vernachlässigte Gebiet der Syntax, Lexikologie und Linguostilistik. Sie bringt Handbücher und Monographien für Hochschullehrer, Studenten und Sprachlehrer. Im Mittelpunkt des Interesses werden die heutige deutsche Sprachstruktur und die neuere deutsche Sprachgeschichte stehen. Besonderes Gewicht wird bereits dabei und darüber hinaus auf Arbeiten gelegt, die zur linguistischen Theorienbildung beitragen.

Band 1: Hans-Jürgen Heringer

Theorie der deutschen Syntax

274 Seiten, kart. ca. DM 18.—, Hueber-Nr. 6676

Band 2: Johannes Bechert / Danièle Clément / Wolf Thümmel / Karl Heinz Wagner

Einführung in die generative Transformationsgrammatik

238 Seiten, kart. DM 17.—, Hueber-Nr. 6679

Band 3: Georg Stötzel

Ausdrucksseite und Inhaltsseite der Sprache

Methodenkritische Studien am Beispiel der deutschen Reflexivverben

231 Seiten, kart. DM 17.—, Hueber-Nr. 6673

Band 4: Heinrich Weber

Das erweiterte Adjektiv- und Partizipialattribut im Deutschen

ca. 250 Seiten, kart. DM 17.—, Hueber-Nr. 6674

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13, Postfach 680

Theodor Storm — Paul Heyse

Briefwechsel

Kritische Ausgabe. In Verbindung mit der Theodor-Storm-Gesellschaft
herausgegeben von Clifford A. Bernd

I. Band: 1853—1875

212 Seiten, 4 Tafeln, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 23,—

II. Band: 1876—1881

237 Seiten, 4 Tafeln, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 28,—

Theodor Storm bezeichnete seinen umfangreichen, über 35 Jahre währenden Briefwechsel mit Paul Heyse selbst als die bedeutendste der zahlreichen Korrespondenzen, die er mit seinen Freunden geführt hat. Dieser Briefwechsel wurde vor fünf Jahrzehnten erstmals auszugsweise veröffentlicht; gerade die literarhistorisch wichtigen Briefe blieben jedoch ungedruckt. Professor Bernd, einer der besten derzeitigen Storm-Kenner, legt daher jetzt eine vollständige, kritische und wissenschaftlich kommentierte Ausgabe des gesamten Briefwechsels vor und macht uns damit diese umfangreichste Sammlung literaturkritischer Äußerungen zur Dichtung des 19. Jahrhunderts zugänglich. „Die Literatur des 19. Jahrhunderts im Urteil der Kritiker Storm und Heyse“ könnte man diese Briefedition nennen. Wer sich für die Dichtung des bürgerlichen Realismus interessiert, kann an diesen Dokumenten nicht vorbeigehen.

Die Edition des Storm-Heyse-Briefwechsels, der die Zeit von 1853—1888 umspannt, ist auf drei Bände berechnet. Der III. Band folgt voraussichtlich 1971.

Kleist und Frankreich

Mit Beiträgen von Claude David, Wolfgang Wittkowski, Lawrence Ryan

121 Seiten, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 19,—

Jahresgabe der Heinrich-von-Kleist-Gesellschaft 1968

Professor David arbeitet in dieser neuen Jahresgabe das höchst widerspruchsvolle Verhältnis Kleists zu Frankreich überzeugend heraus. Professor Wittkowski stellt Kleists „Amphitryon“ zwischen die Werke von Molière und Giraudoux und setzt damit ganz neue Akzente für dessen Interpretation. Auf die damit aufgeworfenen Fragen geht Professor Ryan mit seiner Entgegnung ein: „Amphitryon: doch ein Lustspielstoff!“ So leistet dieser Band einen ebenso lebendigen Diskussionsbeitrag zur Kleist-Forschung wie die Jahresgabe „Kleists Aufsatz über das Marionettentheater“ und die anderen bisher erschienenen Bände.

Goethe und die Osnabrücker

von Ludwig Bäte

85 Seiten, 10 Bildtafeln, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 19,80

Ludwig Bäte, durch zahlreiche Veröffentlichungen bekannt, legt hier einen interessanten Beitrag zur Goethe-Forschung und zur Kulturgeschichte vor; er veröffentlicht bisher unbekannte Bilder und Textzeugnisse. Justus Möser, Jenny von Voigts, K. W. F. Jerusalem, B. R. Abeken und zahlreiche andere Persönlichkeiten dieser Zeit werden — verbunden durch ihr Verhältnis zu Goethe — hier lebendig. Mit Quellen- und Literaturverzeichnis sowie einem biographischen Register.



ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 · Bielefeld · München 22

Kennen Sie schon das neue Standardwerk für den Pädagogen?



Ein neuartiges Nachschlagewerk für Theorie und Praxis

Herausgegeben von Josef Speck und Gerhard Wehle. Zwei Bände. 1300 Seiten. Subskriptionspreis (bis zum 31. 12. 1970) Leinen DM 68.- pro Band. Späterer Gesamtpreis Leinen DM 160.-

Das »Handbuch pädagogischer Grundbegriffe« ist ein unentbehrliches Arbeitsbuch für alle Erziehungswissenschaftler insbesondere für **Lehrer, Pädagogikstudenten, Dozenten und Professoren** sowie für **Lehrende und Studierende der Nachbardisziplinen**.

Was wird Ihnen mit diesem »Handbuch« geboten?

- Umfassende Information und Einführung in den Gesamtbereich der Erziehungswissenschaft
- Eine kritische Bestandsaufnahme der wissenschaftlichen Forschung
- Über 40 Sachartikel (Umfang zwischen 10–50 Lexikonseiten)
- Inhaltsübersicht vor jedem Sachartikel
- Literaturverzeichnis vor jedem Handbuchartikel (auch mit neuester fremdsprachiger Literatur)
- Detailliertes Sachregister am Schluß von Band II

Bestellen Sie den Subskriptionsprospekt direkt
beim Verlag: 8 München 19, Flüggenstraße 2

Kösel-Verlag

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

17. Jahrgang Heft 10 Oktober 1970

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Die Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache (I. Teil)	U. Engel	Seite 259
Studien- und Ausbildungsprogramm für Auslandslehrer . . .	U. Harms	Seite 268
Die Stellung der deutschen Sprache in Australien	J. Resühr	Seite 272
Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1969 bis 31. März 1970		Seite 274
Informationen über und für das Auslandsschulwesen		Seite 275
Persönliche Nachrichten		Seite 277
Aus aller Welt		Seite 279
Büchertisch		Seite 282
Zeitschriftenschau		Seite 285

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandspesen
(DM —,15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache (I. Teil)

Von Dr. Ulrich Engel, Mannheim

0. Vorbemerkung

In dem folgenden Beitrag wird gezeigt, daß die Vielzahl der Sätze, die in der deutschen Sprache möglich sind, sich auf wenig mehr als 2 Dutzend Grundformen oder Satzbaupläne zurückführen läßt. Dadurch lassen sich die Betrachtung von Texten und der Deutschunterricht für Ausländer vereinfachen. Die folgenden Ausführungen stellen keine ganz leichte Lektüre dar; eine allzu popularisierte Darstellung hätte aber zu Verwirrung und Mißverständnissen beim Leser Anlaß geben können.

1. Einleitung

In dieser Studie soll ein Verfahren aufgezeigt werden, nach dem man, ausgehend vom einfachen Verbalsatz, den größten Teil der im Deutschen möglichen Sätze angemessen beschreiben kann. Die Darlegung geht von der Voraussetzung aus, daß der Menge aller Sätze eine überschaubare Zahl abstrakter Strukturen zugrunde liegt, die Leo Weisgerber *Satzbaupläne* genannt hat¹⁾. Abgesehen wird vorläufig von der Beschreibung der Kurzsätze, die allerdings weitgehend aus Verbalsätzen abgeleitet werden können.

Meine knappe Darstellung baut auf Arbeiten anderer Forscher auf, sie verdankt vieles auch der Auseinandersetzung mit abweichenden Auffassungen. Ich verweise hier auf Schriften, die in den weiteren Rahmen der Abhängigkeitsgrammatik gehören oder ihr nahestehen; die meisten von ihnen verwenden (wenngleich teils nur implizit, teils unter anderem Namen) den Valenzbegriff. Es handelt sich um: Admoni, Struktur; Admoni, Satzbau; Brinkmann, Der deutsche Satz; ders., Die deutsche Sprache; Drach, Grundgedanken; Erben, Abriß; Fourquet, Prolegomena; Helbig, Valenzwörterbuch; Heringer, Präpositionalergänzungen; Tesnière, *Éléments*.

Mit der Frage einer überschaubaren Zahl von Satztypen (Satzbauplänen o. a.) hat sich zum Beispiel A. S. Hornby, *Patterns and Usage*, für das Englische beschäftigt; für das Deutsche ist neben Leo Weisgerber (vgl. Anm. 1) auch Paul Grebe, *Duden-Grammatik*, bes. S. 468 ff. (hier ist von „Grundformen“ die Rede), zu nennen, in gewisser Weise auch Johannes Erben, *Abriß*.

Von meinen eigenen Arbeiten ist die Studie über „Satzbaupläne in der Alltagssprache“ veraltet; es gelten in den Hauptpunkten noch Engel, *Struktur deutscher Sätze*, und Engel, *Thesen zur Syntax*. Eine umfassende Monographie über die deutschen Satzbaupläne wird Bernhard Engelen noch 1970 abschließen.

¹⁾ Weisgerbers wichtigste Arbeit hierzu ist: Der zugewandte Betätigungssatz (*Er klopfte seinem Freunde auf die Schulter.*), in: Weisgerber, *Die vier Stufen*. Allgemeinere Bemerkungen schon früher, z. B.: Weisgerber, *Das Wagnis der Grammatik*, bes. S. 329 ff.

Die Beschreibung deutscher Sätze gehört in den Bereich der Syntax als Teilgebiet der Grammatik. Ich verstehe *Grammatik* nicht als Nachzeichnung des menschlichen Spracherzeugungsprozesses, sondern als Regelwerk, das nach einheitlichen Grundsätzen die vollständige, widerspruchsfreie und möglichst einfache Erzeugung aller deutschen Sätze gewährleistet. Mit anderen Worten: Grammatik muß so aufgebaut sein, daß sie eine Reflexion des menschlichen Spracherzeugungsprozesses sein *könnte*. Das Regelwerk muß außerdem von der Art sein, daß es umkehrbar ist und auch zur Analyse und Interpretation von gegebenen Sätzen verwendet werden kann. *Syntax* ist dann der Teil der Grammatik, der sich mit der Zusammenfügung sprachlicher Elemente — Morpheme, Wörter, Satzglieder, Sätze u. a. — zu jeweils größeren Einheiten befaßt. Syntax ist nach dieser Definition nicht auf die morphologische Seite der Sprache beschränkt, sondern schließt ihre Bedeutung mit ein. Wenn wir uns im Folgenden nur am Rande mit semantischen Kategorien beschäftigen, so lediglich deshalb, weil diese Dinge heute noch zu wenig erforscht sind.

Die *Elemente*, die das angedeutete Regelwerk zu verknüpfen hat, gehören eigentlich nicht zur Syntax, da sie von ihr vorausgesetzt werden. Da aber die begriffliche Fassung dieser Elemente von verschiedenen Forschern auf verschiedene Weise vorgewonnen wird und gerade hier in jüngster Zeit Neues vorgebracht worden ist, werde ich — vor allem in den Abschnitten 3 und 4 — auch zur Charakteristik dieser Elemente das Notwendigste sagen.

Es muß noch gesagt werden, daß sich diese Studie nur mit dem sogenannten *Basisteil* der Grammatik befaßt, in dem die allgemeineren Strukturen erzeugt werden. Zwar könnten theoretisch in der Basis alle Strukturen erzeugt werden, aber ein solches Verfahren wäre unökonomisch, weil man letzten Endes annähernd so viele Regeln wie (mögliche) Sätze brauchte. Schon die traditionelle Grammatik hat sich daher der *Transformationen* bedient, um den größeren Teil der Sätze von wenigen, allgemeinen strukturellen, „abzuleiten“. So führte man Passivsätze auf Aktivsätze zurück, man leitete Fragesätze von Aussagesätzen ab usw.

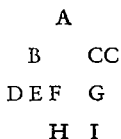
War der Transformationsbegriff in der älteren Grammatik noch ziemlich unreflektiert verwendet worden, so hat ihn Harris (1954) exakt definiert; später wurde er von Chomsky und einigen seiner Schüler in eigenwilliger Weise weiterentwickelt. Heute darf als unbestritten gelten, daß Transformationen den größten, vielleicht auch den wichtigsten Teil *jeder* Grammatik bilden.

2. Abhängigkeit

Von verschiedenen möglichen Arten der Grammatik wähle ich diejenige, die, wie mir scheint, dem naiven Verständnis der Sprache besonders nahe steht, indem sie — ausschließlich — unmittelbar Beziehungen zwischen sprachlichen Elementen konstituiert: 2 Elemente A und B können zusammen vorkommen/müssen zusammen vorkommen/schließen sich aus usw. Als Beispiel: Das Verb *essen* kann ein Akkusativobjekt haben; das Verb *beanspruchen* muß ein Akkusativobjekt haben; das Verb *helfen* kann *kein* Akkusativobjekt haben. Solche Kombinationsrestriktionen lassen sich in Regeln fassen, die ich *Konkomitanzregeln* nenne. Zwischen *helfen* und dem Dativobjekt besteht eine Konkomitanzregel (positiver Art); auch zwischen *helfen* und dem Akkusativobjekt besteht eine Konkomitanzregel, jedoch negativer Art.

Ich kann nun (in den Beispielen ist es andeutungsweise schon geschehen) die Konkomitanzregeln so anordnen, daß zwischen den beteiligten Elementen eine *Bedingungsrelation* besteht: A bedingt B, C bedingt D und E usw., wobei die Bedingung spezifiziert werden kann. Dabei ist entscheidend, welchen Term ich als bedingend, welchen ich als bedingt ansehe. Nun liefert uns die Sprache hierzu überhaupt kein Argument. Aus der Sprache läßt sich nur entnehmen, was zusammen vorkommt (oder nicht vorkommt); „Bedingung“ ist nicht in der Sprache, „Bedingung“ ist keine sprachliche, sondern eine linguistische (grammatische) Kategorie²⁾. Die Bedingung ergibt sich nicht aus der Beobachtung, sondern wird zu dieser (vom Forscher) hinzugefügt, um die Daten der Beobachtung zu ordnen und zu interpretieren. Daraus ergibt sich, daß es prinzipiell ins Ermessen des Forschers gestellt ist, wie er die Bedingungen setzt. „Das Verb bedingt das Subjekt“ — „Das Subjekt bedingt das Verb“ — beide Sätze sind richtig. Nur ändert sich bei Umkehrung der Bedingung meist auch ihr Charakter: das „Subjekt“ setzt immer ein Verb voraus, dagegen gibt es (vgl. Abschnitt 5) Verben ohne „Subjekt“.

Wo so viel Freiheit besteht, wird sich die Anordnung der Bedingung nach der Zweckmäßigkeit richten: was mir eine zusammenhängende und dabei möglichst einfache Beschreibung ermöglicht, ist vorzuziehen. Nun sind Bedingungsrelationen seit eh und je in Grammatiken verwendet worden, vorwiegend allerdings unter dem Namen der *Abhängigkeit*. „B hängt von A ab“ ist identisch mit „A bedingt B“. Der Terminus „Abhängigkeit“ legt das Bild der vertikalen Anordnung der Elemente und ihrer Relationen nahe:



Ich übernehme, da die notwendige begriffliche Klärung vorausgegangen ist, Bild und Terminus. Ich nenne das jeweils obenstehende „regierende“ Element fortan *Regens*, das jeweils untenstehende *Dependens*, die Relation zwischen beiden *Abhängigkeit*. Es versteht sich, daß grundsätzlich jedes sprachliche Element, da es ja in je zwei Relationen (nach oben und nach unten) stehen kann, zugleich Regens und Dependens sein kann. Abhängigkeit ist also nichts anderes als *gerichtete Konkomitanzrelation*.

Dieses grammatische Verfahren pflegt man *Abhängigkeitsgrammatik* (Dependenzgrammatik) zu nennen. Daneben sind andere grammatische Theorien im Gebrauch. Die zweifellos heute am weitesten verbreitete ist die sogenannte Konstituentenstrukturgrammatik (Phrase Structure Grammar). Sie setzt im Gegensatz zur Abhängigkeitsgrammatik nicht „Endelemente“ zueinander in unmittelbare Beziehung, sondern syntaktische Kategorien verschiedenen Grades. Zum Beispiel: Der Satz wird zerlegt in Subjekt und Prädikat; das Subjekt in Substantiv

²⁾ Ich unterscheide *sprachlich* („zur Sprache gehörend, Teil der Sprache bildend“) und *linguistisch* („auf die Sprache bezogen, über die Sprache gesagt“), obwohl die angelsächsische Linguistik dafür nur den einen Terminus *linguistic(al)* hat.

(Pronomen) und (eventuell) Artikel und Adjektiv; das Prädikat in Verb und Objekte; jedes Objekt in ... usw. Das Grundprinzip ist, daß auf diese Art alle sprachlichen Einheiten fortwährend „wiedergeschrieben“ werden, so lange, bis man bei den Endelementen (Wörtern, Morphemen) angelangt ist. Die Abhängigkeitsgrammatik kennt im Gegensatz dazu keine *rules of rewriting*.

3. Satzglieder

Die Eigenschaft eines Elements, als Regens in einem Abhängigkeitsverhältnis zu fungieren, nennen wir seine *Rektion*. Terme solcher Relationen können Elemente sehr verschiedener Struktur sein: Morpheme, Wörter, Satzglieder, Sätze u. a.

Es ist möglich, die *Wortklassen* auf Grund ihrer Rektion (und zwar größtenteils mehrfach) zu definieren. So kann man vom Substantiv sagen, es regiere das Genitivattribut; das Adjektiv, wenn man von einer begrenzten Sondergruppe absieht, regiert demnach ein Steigerungsmorphem (im Falle *groß* wäre das *Steigerungsmorphem* *er*); das Verb regiert ein oder mehrere Hilfsverben; die Präposition regiert ein Substantiv in bestimmtem Kasus usw. Damit hier kein Mißverständnis entsteht, sei nochmals betont, daß Rektion und Abhängigkeit primär nichts mit Bedeutung zu tun haben. Abhängigkeit ist per definitionem gerichtete Konkominanzregularität zwischen linguistischen Elementen. Bedeutungszusammenhänge mögen da und dort impliziert sein, stellen jedoch in keinem Fall eine Bedingung dar.

Es gibt auch Rektionen, die auf Teilmengen von Wortklassen oder auf *Subklassen* beschränkt sind. Zum Beispiel kann man nicht von allen Verben sagen, daß sie Ergänzungen regieren; es gibt auch Verben ohne Ergänzung. Dies gilt selbst für den Fall, daß auch (wie es hier geschieht) das „Subjekt“ zu den Ergänzungen gezählt wird, weil es — dies wird in Abschnitt 5 gezeigt werden — Verben ohne Subjekt gibt. Ebenso hat nur eine Teilmenge der Substantive ein Präpositionalattribut bei sich. Es gibt *Hoffnung auf Zuschüsse*, *Krieg mit Konnersreuth*, *Mangel an Mitteln*; aber es gibt kein solches Attribut (mit obligatorischer und nicht austauschbarer Präposition) bei Substantiven wie *Fahrt*, *Schirm*, *Freund* und anderen. Ich schlage nun vor, die Rektion von Subklassen (der Wortklassen) als *Valenz* zu bezeichnen. Dies entspricht im großen ganzen der Verwendung bei Tesnière³⁾, teilweise auch der bei Helbig und Schenkel⁴⁾.

³⁾ Tesnière, *Eléments*, S. 238 f.

⁴⁾ Helbig, *Valenzwörterbuch*, S. 33 ff. Hier beruht Valenz nur auf der Zahl, nicht auch auf der Art der „Mitspieler“. Diese Definition der Valenz stimmt nur scheinbar mit der bei Tesnière überein. Tesnière unterscheidet zwar *prime*, *second* und *tiers actant*, hat aber mit dieser „Numerierung“ zugleich eine Information über die Art des jeweiligen actant geliefert: das *prime actant* entspricht dem „Subjekt“, das *second actant* dem direkten und das *tiers actant* dem indirekten Objekt. Helbig, bei dem unter Valenz nur die Zahl der actants verstanden wird, benötigt folgerichtig eine zweite Kategorie „Distribution“, die Angaben über die Art der actants enthält. Ich folge dieser Begriffsbildung nicht aus zwei Gründen: erstens ist sie unökonomisch — es ist sehr wohl möglich, *Zahl und Art* der actants in einer Kategorie anzugeben; zweitens aber weicht diese Verwendung der Begriffe Valenz und Distribution so sehr vom traditionellen Verfahren ab, daß dadurch Mißverständnisse provoziert werden.

Wir befassen uns hier in erster Linie mit den von *Verben* abhängigen „Konstrukten“, die wir, herkömmlichem Verfahren folgend, als *Satzglieder* bezeichnen. Es geht also um die Rektion und teilweise um die Valenz der deutschen Verben. Dabei schließen wir die Hilfs- und Modalverben aus der Betrachtung aus, weil sie bei allen Verben auftreten können und deshalb nichts Spezifisches ergeben.

Man hat schon früh versucht, unter den Satzgliedern solche mit übereinstimmender oder verwandter Struktur gleich zu benennen. Obwohl sich dabei im Laufe der Zeit ein weitgehend gleichartiges Vorgehen ausgebreitet hat, ist jedoch über die methodischen Grundlagen der Gliederung und Benennung noch kaum nachgedacht worden. Das Verfahren, das ich vorschlagen werde, versucht, möglichst viele der brauchbaren überlieferten Vorstellungen zu präzisieren und in einen größeren Rahmen zu stellen.

Wenn man von Satzgliedern oder Satzteilen spricht, so meint man Mengen von Elementen, die mindestens ein gemeinsames Merkmal aufweisen: daß sie an einem bestimmten syntaktischen Ort vorkommen können. Wenn ich ein Element A durch ein Element B substituieren kann, ohne daß sich die Struktur eines Satzes ändert (und natürlich: ohne daß der Satz dadurch ungrammatisch wird), so darf ich annehmen, daß die Elemente A und B derselben syntaktischen Klasse angehören. Beispiel:

Schlafen legte ich mich unter die Mörder.

Schlafen legte ich mich zu ihnen.

Die Elemente *unter die Mörder* und *zu ihnen* darf ich derselben syntaktischen Klasse („Richtungsbestimmungen“) zurechnen. Um die Extension einer solchen syntaktischen Klasse zu kennen, müßte ich eigentlich sämtliche an dieser Stelle möglichen Elemente auflisten, ein Unternehmen, das nie zu Ende zu bringen wäre. Stattdessen kann ich mir helfen mit einer imaginären Liste, bei der bestimmte Grundsätze der Anordnung beachtet werden. Es sollen nämlich die speziellsten Ausformungen wie *unter die eigens zu diesem Zweck an unserem Tagungsort zusammengetroffenen Mörder* an den Anfang, die allgemeinsten Ausformungen wie im vorliegenden Falle *dorthin* ans Ende der Liste, gestellt werden. Solche Elemente von ganz abstrakter Bedeutung nenne ich mit Karl Bühler *Anaphern*⁵⁾. Die Elemente werden also nach dem Grad ihrer Abstraktheit angeordnet, sie folgen sich nach dem Gesichtspunkt einer fortschreitenden Anaphorisierung. Schließlich können dann die Anaphern zur Charakterisierung jeder Liste verwendet werden. Es ergeben sich dann insgesamt 6 Anaphorisierungsklassen oder *A-Klassen*: *Casualia*, *Praepositionalia*, *Adverbialia*, *Neutra*, *Verbalia* sowie eine Restgruppe.

Casualia haben als Anapher ein Personalpronomen:

Und immer weht der Wind. (Anapher: *er*)

Such den Traubendieb! (Anapher: *ihn*)

Es handelt sich hier in erster Linie um die Kasusobjekte der traditionellen Grammatik, zu denen ich auch das Nominativobjekt (herkömmlich: „Subjekt“) rechne. Aber auch von Adjektiven abhängige *Casualia* kommen vor:

⁵⁾ Bühler, Sprachtheorie, S. 121 und S. 385 ff.

Ich bin diesem Mann böse. (ihm)
Er war das Geschrei nicht gewohnt. (es)

Andererseits sind Adverbialbestimmungen im Akkusativ nicht durch Personalpronomen ersetzbar:

Wir haben den halben Tag gewartet.

Praepositionalia enthalten eine nicht austauschbare Präposition, die bei der Anaphorisierung in jedem Falle erhalten bleibt:

Mit dieser Methode habe ich mich noch nicht befaßt. (damit)
Auf Egon ist Verlaß. (auf ihn)

Neben Präpositionalergänzungen (wie in den beiden Beispielen) kommen auch *Praepositionalia* als „sekundäre Glieder“ vor:

Ludwig war auf Konrad eifersüchtig.

Im Gegensatz zu den *Praepositionalia* können zwar auch *Adverbialia* eine Präposition enthalten, sie ist jetzt austauschbar und kann bei Anaphorisierung eliminiert werden:

Ich traf ihn in der Halle. (dort)
Kommst du nach Kammerstadt? (hin)

Viele *Adverbialia* bestehen einfach aus einem Adverb:

Ich habe da gewohnt.

Anaphern sind solche abstrakten Adverbien wie *da*, *damals*, *dort*, *dorthin*, *solange* u. a. Austauschbarkeit der Präposition ist in jedem Fall gewährleistet:

Ich traf ihn in der Halle
auf dem Bahnhof
bei Tiffany

Man kann statische *Adverbialia* und Richtungsadverbialia unterscheiden:

Lavinia hat in Graubünden gelebt. (Frage: wo?)
Lavinia ist nach Graubünden gegangen. (Frage: wohin?)

Bei den *Richtungsadverbialia* bestehen gewisse Schwierigkeiten der Abgrenzung vom *Verbzusatz* ⁶⁾, weil beide gelegentlich gleichlauten und darum auch von vielen Grammatikern verwechselt werden. Richtungsadverbialia sind stets durch andere Richtungsangaben substituierbar:

Er ging hin/nach Lemmingshurst
unter die Soldaten
zu seinem Vieh

⁶⁾ Zum Verbzusatz s. Glinz, Der deutsche Satz, S. 64.

Verbzusätze aber (sie entsprechen ganz ungefähr den sogenannten „trennbaren Verbalpräfixen“) sind nie substituierbar; sie bilden mit dem Verb eine feste syntaktische Einheit:

Das haut hin.

Dieser (alltagssprachliche) Satz ist allenfalls zu *umschreiben* durch Paraphrasen wie *Das klappt. Das gelingt.* u. ä. Die Partikel *hin* ist *nicht* ersetzbar.

Neutra liegen in folgenden beiden Sätzen vor:

Struwwelpeter ist schüchtern.

Struwwelpeter ist ein Symbol.

Beide Elemente (*schüchtern/ein Symbol*) sind in Bezug auf das regierende Verb kasusneutral; entweder ist (wie beim Adjektiv *schüchtern*) kein Kasus möglich, oder er richtet sich nicht nach dem Verb, sondern nach einem anderen Element; dies zeigt der Satz:

Wir nennen Struwwelpeter ein Symbol.

Anapher ist *es*.

Wir unterteilen die *Neutra* entsprechend den angegebenen Beispielen in *Comparabilia* und *Numerabilia*. *Comparabilia* bestehen meist aus unflektierten Adjektiven, die in der Regel steigerbar („komparabel“) sind.

Struwwelpeter ist schüchterner als Nepomuk.

Es kommen aber auch nominale Ersatzkonstruktionen vor, die nicht ohne weiteres gesteigert werden können:

Struwwelpeter ist wie Nepomuk.

Numerabilia können unabhängig von ihrem Bezugswort ihren Numerus verändern:

Struwwelpeter und Paulinchen sind ein Symbol.

Man nennt Struwwelpeter und Paulinchen ein Symbol.

Verbalia sind nicht allzu häufig:

Ich lasse abräumen.

Ich höre euch kommen.

Sie kommen fast ausschließlich als *Dependentien* des Verbs *lassen* (= ‚veranlassen‘) sowie der *Verba sentiendi* (*hören, sehen* und wenige andere) vor. Anaphern sind, je nachdem, (*es*) *tun, sein* und wenige andere abstrakte Verben.

Die *Restgruppe* schließt alle übrigen Satzglieder ein, die keine oder nur sehr kleine Substitutionsreihen bilden. Beispiele:

doch in: *Ich hab's doch gleich gesagt.*

wahrscheinlich in: *Er wird wahrscheinlich gleich kommen.*

nicht in: *Ich kann nicht anders.*

Diese Restgruppe enthält nur Adverbien.

Ich habe mehrfach angedeutet, daß die A-Klassen auf verschiedenen syntaktischen Ebenen vorkommen. Im folgenden werden wir uns nur mit den *Satzgliedern*, also den unmittelbar verbabhängigen Elementen, beschäftigen.

4. Ergänzungen und Angaben

Unter den unmittelbar verbabhängigen Elementen unterscheidet die neuere Grammatik Ergänzungen und Angaben, ohne mit dem Abgrenzungsproblem so richtig fertig geworden zu sein. Das *Abstrichverfahren*⁷⁾ jedenfalls führt, wie sich leicht zeigen läßt, in vielen Fällen nicht zum Ziel, ebensowenig wie Helbigs „Eliminierungstest“⁸⁾, der offensichtlich auf einer falschen Voraussetzung beruht.

Ich definiere nun die *Ergänzung* als Element, das von einer verbalen Subklasse unmittelbar abhängig und nicht in corpore weglaßbar ist. Die Wortklasse ‚Verb‘ zerfällt in disjunkte Subklassen (Valenzklassen), die durch Zahl und Art ihnen spezifischer Ergänzungen definiert werden.

Nimmt man, weitgehend in Anlehnung an das herkömmliche Verfahren der Grammatiker, eine Untergliederung der A-Klassen vor, so gewinnt man insgesamt 10 verschiedene Ergänzungen, für die wir einen einfachen Zahlencode festlegen:

0	Nominativobjekt (herkömmlich: „Subjekt“)	}	Casualia
1	Akkusativobjekt		
2	Genitivobjekt		
3	Dativobjekt		
4	Präpositionalobjekt	= Praepositionale	
5	statisches Adverbiale	}	Adverbialia
6	Richtungsadverbiale		
7	Numerabile	}	Neutralia
8	Comparabile		
9	Verbale		

Die „Restgruppe“ bildet keine Ergänzungen.

Diese Ergänzungen sind keineswegs immer „strukturell notwendig“, wie Helbig vorgibt⁹⁾. Lediglich das Richtungsadverbiale und die Neutralia scheinen immer obligatorisch zu sein. Sie sind in den folgenden Sätzen jedenfalls nicht weglaßbar:

Selbst Haußmann fuhr nach Neuschloß.

Haußmann ist ein Griesgram.

Haußmann ist entspannt.

⁷⁾ Weisgerber, *Gestaltung*, S. 372; Grebe, *Duden-Grammatik*, 5075—5100; Glinz (er nennt das Verfahren „Weglaßprobe“), *Innere Form*, S. 93 f.

⁸⁾ Helbig, *Valenzwörterbuch*, S. 27 ff.

⁹⁾ Helbig, *Valenzwörterbuch*, S. 27.

Alle anderen Ergänzungen können unter gewissen Umständen weggelassen werden — dies hängt erstens vom gewählten Verb, zweitens von der kommunikativen Intention ab:

Mathias schreibt ihm (einen Brief).

Agathe denkt (an Jaromir).

Wanda lebt (in Westberlin).

Selbst das Nominativobjekt kann nicht als generell obligatorisch bezeichnet werden. Es gibt nämlich Verben ohne Nominativobjekt:

Es regnet.

Dies gilt allerdings nur unter der Voraussetzung, daß als Ergänzung nur relativ frei substituierbare Elemente betrachtet werden. Nun kann es in *Es regnet.*, obwohl es *formal* die Merkmale eines Nominativobjektes aufweist, überhaupt nicht durch ein anderes Element substituiert werden; ebensowenig übrigens wie es in

Er hält es mit der Linken.

Es gibt bei uns öfters Spaghetti.

Solche unveränderlichen Partikeln betrachten wir nicht als Ergänzungen, sondern als zum Verb gehörig.

Insgemein gilt also, daß viele Ergänzungen zwar oft weggelassen werden können, daß aber keine Ergänzung als grundsätzlich weglaßbar definiert werden kann. Dies, und letzten Endes nur dies, unterscheidet die Ergänzungen von den *Angaben*. Diese sind immer, d. h. unabhängig von dem jeweils regierenden Verb, *fakultativ*. Streicht man in einem gegebenen Satz eine Angabe weg, so bleibt dieser Satz (eventuell nach einer Umstellung einzelner Glieder) in jedem Fall grammatisch:

Bei uns gibt es öfters Spaghetti.

Bei uns gibt es Spaghetti.

Heute bringe ich ihr einen Ginsterzweig.

Ich bringe ihr einen Ginsterzweig.

Vermutlich hat er keine Zeit.

Er hat keine Zeit.

Angaben sind größtenteils statische Adverbialia. Einige (wie *vermutlich*) gehören der Restgruppe an. Daneben kommt auch freier Dativ vor:

Onkel Otto trug mir den Koffer zum Bahnhof.

Dieser freie Dativ ist auch daran erkennbar, daß er durch eine Präpositional-konstruktion mit *für* ersetzbar ist. Schließlich sind Artangaben (freie Comparabilia) nicht selten:

Ich helfe dir gerne.

Du hast es gut gebraten.

Ergänzungen und Angaben ist gemeinsam, daß sie unmittelbar von Verben abhängen. Viele (jedoch nicht alle) Angaben, so viele statische Orts- und Zeitbestimmungen, können jedem beliebigen Verb hinzugesetzt werden; wir sagen dann, sie hängen von der Wortklasse ‚Verb‘ insgesamt ab. Ergänzungen hingegen hängen immer nur von verbalen Subklassen ab.

Die von mir gewählte Terminologie schließt sich so weit wie möglich an den überlieferten Sprachgebrauch an. Als „Objekte“ werden nur Ergänzungen bezeichnet. Wo aber für Ergänzung und Angabe eine gemeinsame Bezeichnung vorliegt, unterscheide ich durch die Zusätze „konstitutiv“ (für Ergänzungen) und „frei“ (für Angaben). Im ersten der beiden folgenden Sätze liegt ein konstitutives (statisches) Adverbiale vor, im zweiten jedoch ein freies (statisches) Adverbiale:

Pinkus war im Kleinen Zoo.

Pinkus holt ein Eis im Kleinen Zoo.

(Wird fortgesetzt)

Studien- und Ausbildungsprogramm für Auslandslehrer

Zur Konzeption der „Forschungsstelle für Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“ Oldenburg i. O.

Von Uwe Harms, Oldenburg

Im Dezember 1968 wurde von Professor Dr. Horst E. Wittig beim Lehrstuhl für Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Oldenburg (seit April 1969 Abteilung Oldenburg der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen [PHN]) eine neuartige Forschungsstelle gegründet. Die „Forschungsstelle für Auslandspädagogik und (deutsches) Auslandsschulwesen“ (Institutsabkürzung: FO) sieht ihre Hauptaufgabe in der Arbeit an einer „Pädagogik der Auslandsschule“, was in einer Verschränkung von Theorie (Forschungs- und Studienprogramm) und Praxis (Ausbildungs-, Fortbildungsprogramm) erfolgt. Die FO konzentriert sich also auf den Bereich des deutschen Auslandsschulwesens, bezieht jedoch auch Auslandspädagogik (USA, Niederlande, Sowjetunion, Ostasien als Schwerpunkte) und Vergleichende Erziehungswissenschaft in ihre Arbeit ein.

Neben den Forschungsaufgaben wurden schon in der Anfangsentwicklung Lehrveranstaltungen zur Pädagogik der Auslandsschule durchgeführt, die künftigen Lehrern einen Einblick in die Auslandsschularbeit geben sollten. Lehrern aller Schularten werden auf diese Weise Informationen über das deutsche Auslandsschulwesen vermittelt, selbst wenn diese sich selbst nicht für den aktiven Auslandsschuldienst entscheiden sollten. In diesen Fällen wird die FO zur „Beratungsstelle“, die Interessenten Auskünfte aller Art über das deutsche Auslandsschulwesen erteilt. Die von Dr. Horst E. Wittig in Oldenburg aufgenommene Arbeit wurde von Auslandsschulen und -lehrern, von Behörden und Lehrerverbänden mit Interesse und Zuspruch zur Kenntnis genommen und unterstützt. Eine „Stärkhilfe für die wissenschaftliche Arbeit“ gewährte der „Freundeskreis Deutscher Auslandsschulen“ (FDA) Bonn. Weitere Unterstützung wurde der FO von

Verbänden (Industrie- und Handelskammer Oldenburg), Firmen, privaten und öffentlichen Institutionen gewährt. Das Auswärtige Amt, die Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen, Auslandsschulen und -lehrer stellten Bücher, Zeitschriften, Schulschriften zur Verfügung und ermöglichten dadurch die Aufnahme der wissenschaftlichen Arbeit in Oldenburg.

Im Verlauf des Jahres 1969 wurden in einem Arbeitskreis Überlegungen zur Intensivierung und weiteren Entwicklung des Ausbildungs- und Fortbildungsprogramms für Auslandslehrer angestellt. Dieser Arbeitskreis, aus dem sich das „Forschungsseminar Auslandsschule und Auslandspädagogik“ entwickelte, förderte die Konzeption des Ausbildungsprogramms und Ansätze für ein Kontaktstudium von Lehrern aller Schularten. Es soll in „zwei Semestern auf die besonderen Gegebenheiten der Auslandsschularbeit“ vorbereiten. Künftig wird das Ausbildungsprogramm für Lehrer des Sekundarschulwesens oder bereits im Auslandsschuldienst tätige Lehrer in Sommerkursen oder anderen Veranstaltungen (in den Ferien) auf den Bereich der Fort- und Weiterbildung von Auslandslehrern ausgedehnt.

In der Zwischenzeit war der „Strukturplan der Universität Oldenburg“ veröffentlicht worden, herausgegeben von der Städtischen Arbeitsgemeinschaft „Universität Oldenburg“. Er sieht im „Fachbereich für Erziehungswissenschaft, Psychologie, Philosophie“ die bisher an keiner Universität oder Hochschule vertretene Disziplin „Pädagogik der Auslandsschule“ vor. Das könnte in Analogie zur Entwicklung der Berufsschulpädagogik oder Sonderschulpädagogik gesehen werden, die sich ebenfalls als pädagogische Teildisziplinen herausgebildet haben. Auf die Notwendigkeit zur Schaffung einer „Pädagogik der Auslandsschule“ hatten schon J. P. Müller (1885) und A. Streich (1888) hingewiesen, doch wurde diese Forderung seither kaum wissenschaftlich vorbereitet. „Pädagogik der Auslandsschule“ wurde 1969 in den Strukturplan der Universität Oldenburg in Verbindung mit der Aufgabe einer speziellen „Ausbildung von Auslandslehrern“ aufgenommen. Es handelt sich bei der vorliegenden Strukturplanung um die erstmalige Berücksichtigung dieser neuen Disziplin im Rahmen einer Universitätsneugründung. Der Strukturplan bietet die Voraussetzungen für eine wissenschaftliche Ausbildung künftiger Auslandslehrer, Fort- und Weiterbildung bereits an Auslandsschulen tätiger Lehrkräfte und die Ausbildung pädagogischer Fachkräfte für kulturelle Einrichtungen im Ausland. Im Gegensatz zur kurzfristigen Vorbereitung künftiger Auslandslehrer (zwei- oder mehrwöchige Kurse) gestaltet die FO darüber hinaus Vorschläge zur Fort- und Weiterbildung der Auslandslehrer.

1. Studiengang und Studieninhalte

Studierende an der PHN, Abteilung Oldenburg, besitzen die Möglichkeit, sich im Verlauf des sechs- bis achtsemestrigen Studiums im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Fachbereichs unter anderem auf das Gebiet der Auslandsschularbeit (Pädagogik der Auslandsschule) zu konzentrieren. Eine umfassende, an historischen, wirtschaftlichen, politischen, kulturellen und soziologischen Kriterien orientierte Beschäftigung mit Landeskunde (Auslandskunde) und der pädagogischen Situation der Gastländer geht voraus, bevor die Behandlung differenzierter Probleme der Auslandspädagogik oder Vergleichenden Erziehungswissenschaft (VEW) erfolgt. Dabei wird es sich als notwendig erweisen, die Kooperation mit

anderen wissenschaftlichen Disziplinen zu suchen; denn sowohl die VEW als auch die Auslandspädagogik (AP) stellen interdisziplinäre Bereiche dar, die von anderen tangiert werden (Geschichte, Geographie, Politik, Soziologie, Sprachwissenschaften, Sozialpsychologie u. a.). In Bezug auf die Auslandspädagogik erfolgt in der FO eine exemplarische Einführung in ausgewählte Länderbereiche. Das ist deshalb von Bedeutung, weil für Studierende die Einrichtung von Praktikantenplätzen an Europäischen Schulen und an europäischen Auslandsschulen geplant ist. Diese Auslandsschul-Informationspraktika stellen nach der in Oldenburg erfolgten Einführung (Grundinformation) bereits während des Studiums eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis her. Aus dem Auslandsdienst zurückgekehrte Lehrer sollten bei Beurlaubung vom Schuldienst für befristete Zeit dafür gewonnen werden, begrenzte Aufgaben in Forschung und Lehre zu übernehmen. Dadurch würden Unterricht und Betreuung der Studierenden durch erfahrene Fachkräfte ermöglicht, wertvolle pädagogische Kenntnisse ehemaliger Auslandslehrer könnten genutzt werden.

Aus der Auslandsschularbeit ergeben sich spezifische Probleme, die im innerdeutschen Schulwesen der Bundesrepublik kaum bekannt sind: z. B. Zwei- und Mehrsprachigkeit, Deutsch als Fremdsprache, Deutschlandkunde, Lehrplangestaltung, besondere Klassenstrukturen, Fluktuation der Schüler. Sie alle sind in den Gesamtzusammenhang einer Pädagogik der Auslandsschule einzuordnen und auf wissenschaftlicher Grundlage zu untersuchen. Diese Forschungsarbeit, welche auf die deutsche Auslandsschule konzentriert ist, kann ohne die Mitbeteiligung der Auslandslehrerschaft kaum durchgeführt werden. Deshalb entwickelt die FO den Plan, Studenten und Auslandslehrer möglichst frühzeitig in aktuelle Forschungsprobleme und -methoden einzuführen. Dies ist bereits in Ansätzen geschehen, was an einigen Beispielen belegt werden kann:

1. Lehrer aller Schularten, Studierende höherer Semester und Gasthörer sind zusammengefaßt im „Studienseminar Auslandsschule“, das direkt an Forschungsarbeiten beteiligt ist.
2. Für folgende Bereiche wurden Projektgruppen des Forschungsseminars gebildet: Geschichte der Auslandsschule, Auslandslehrerkartei, Vorschulerziehung und Primarschule, Schulbestandsaufnahme, Auslandsschulkartei, Deutschlandkunde, Auslandsschule und auswärtige Kultur- und Bildungspolitik, Fernsehen und Auslandsschule, Ferienkurse für Auslandslehrer u. a. Diesen Projektgruppen gehören studentische Mitarbeiter höherer Semester, Assistenten, Dozenten und Lehrer aller Schularten an.
3. Es liegen bereits zehn wissenschaftliche Hausarbeiten vor, u. a. „Empirische Bestandsaufnahme von Auslandsschulen“, die von Studierenden der PHN, Abteilung Oldenburg, verfaßt worden sind.
4. Unter Mitarbeit ehemaliger Auslandslehrer und Studenten konnten nach langwierigen Vorbereitungen vom 12. bis 14. März 1970 an den DS Den Haag und Rotterdam erste Unterrichtsaufzeichnungen des Hochschulinternen Fernsehens (HIFO) aufgenommen werden, die im Rahmen des Ausbildungsprogramms gezeigt und zur Diskussion gestellt werden (Television Electronic — Video Recordingsystem — TV-EVR). Besondere didaktische und methodische

Fragen des Unterrichts an Auslandsschulen können so unter praktischer Bezugnahme durch Fernsehaufzeichnungen erörtert werden. Neben dem geplanten zweisemestrigen Kontaktstudium (ohne Unterbrechung der Berufsarbeit) wird auch die Fort- und Weiterbildung von Auslandslehrern vorbereitet.

2. Arbeitsformen und Arbeitsmittel

Die Ausbildung von Auslandslehrern erfolgt in Form von Vorlesungen, Seminaren, Übungen, Kolloquien, Arbeitsgemeinschaften, Forschungs-, Projektgruppen und Einzelstudien (mit ausführlicher Beratung durch Assistenten und Dozenten). Die Studierenden fertigen Niederschriften, Protokolle und Referate an; dabei benutzen sie Bibliothek, Archiv und Dokumentation der FO oder sie nehmen als Mitarbeiter der Projektgruppen bereits an Forschungsaufgaben teil. Im Sommersemester 1970 findet u. a. eine dreistündige Übung von Karl-Heinz Sündermann (ehemals Auslandslehrer in Chile) zum Thema „Unterrichtsstudien aus der Arbeit deutscher Auslandsschulen und Europäischer Schulen“ statt, in deren Verlauf der Einsatz des Hochschulinternen Fernsehens der Abteilung Oldenburg (PHN) erfolgt. Eine Seminarveranstaltung behandelt „Probleme der deutschen Auslandschularbeit“ (Fischer), die Forschungsgruppe arbeitet unter Leitung von Prof. Dr. Wittig über „Auslandspädagogik und Auslandsschulwesen“. Der „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ hat der FO Erhebungsmaterial einer umfangreichen empirischen Untersuchung zum Thema der Zweisprachigkeit zur Verwertung gegeben, unter anderem Tonbandaufzeichnungen aus dem Unterricht der deutschen Schulen in Spanien, die ebenfalls in die Forschungsarbeit einbezogen und ergänzt werden.

3. Institut für Pädagogik der Auslandsschule

Der „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ verabschiedete auf seiner Jahreshauptversammlung in München (1969) eine Resolution an den Kultusminister des Landes Niedersachsen, in der eine baldige Weiterentwicklung der FO zu einem „Institut für Pädagogik der Auslandsschule“ vorgeschlagen wird. Das Institut sollte zur Vermeidung der personellen und finanziellen Zersplitterung durch alle Bundesländer unterstützt werden. Dieses Institut würde nicht nur der schulwissenschaftlichen Forschung zum Thema der Auslandsschule dienen (und Rückwirkungen auf die Praxis der deutschen Auslandsschule haben), sondern das Ausbildungsmodell für künftige Auslandslehrer realisieren. Wenn der von Horst E. Wittig erarbeitete „Schwerpunktplan Pädagogik der Auslandsschule“ in der Universität Oldenburg ab Wintersemester 1971/72 realisiert wird, entsteht ein Arbeitsprojekt, das sich vor allem auf die Praxis der Auslandsschule richten würde. Es hätte den Auslandsschulen wissenschaftlich abgesicherte Arbeitsgrundlagen zu schaffen und durch Einsatz modernster Medien die Ausbildung von Auslandslehrern zu übernehmen.

Es bleibt zu wünschen, daß die Umwandlung der FO zum „Institut für Pädagogik der Auslandsschule“ in Oldenburg schon bald erfolgt. Es ist dringend an der Zeit, ein Modell für die an wissenschaftlichen Kriterien orientierte Ausbildung von Auslandslehrern zu verwirklichen. Die Konzeption der FO ist ein bedeutender Fortschritt auf diesem Wege.

Die Stellung der deutschen Sprache in Australien

Von Jens Resühr, Brisbane

Die Tradition der deutschen Sprache in Australien geht weit zurück. Um die Mitte des letzten Jahrhunderts gründeten deutsche Einwanderer unter Leitung von Kapitän *Hahn* die Siedlung Hahndorf bei Adelaide. Deutsche Winzer bauten den ersten Wein im Barossa-Tal in Victoria an, und heute sprechen Linguisten sogar von dem dort entstandenen „Barossa-Deutsch“. Eine ähnliche Sprachentwicklung scheint es im Hatton-Vale in Queensland gegeben zu haben.

Während des zweiten Weltkrieges wurden alle Deutschen in Internierungslager gebracht; an den Schulen starb Deutsch als Unterrichtsfach fast aus. Eine Welle von deutschen Einwanderern strömte nach 1945 ins Land, und die Stellung der deutschen Sprache normalisierte sich wieder.

Heute ist Deutsch die am zweithäufigsten gelehrt Fremdsprache an australischen Schulen; an erster Stelle liegt gemäß britischer Tradition Französisch. Nur etwa jeder vierte Schüler lernt eine Fremdsprache, seit einigen Jahren werden in steigendem Maße Japanisch und Indonesisch gelehrt. Während man bisher für die „Matriculation“, d. h. die Universitätsreife, noch in den meisten Staaten wenigstens eine moderne Sprache lernen muß, scheint die zukünftige Entwicklung auf eine Beseitigung dieses Zwanges zu weisen. Ein Überblick über die Zahl der *High Schools*, die Deutsch unterrichten, sieht folgendermaßen aus:

Staat	High Schools	Einwohnerzahl
Neu-Süd-Wales	250	4,2 Millionen
Victoria	180	3,2 Millionen
Queensland	120	1,6 Millionen
Westaustralien	40	0,8 Millionen
Tasmanien	34	0,4 Millionen
Südaustralien	20	1,1 Millionen

In Queensland, zum Beispiel, lernen rund 10 000 Schüler an den 120 Schulen Deutsch.

Das australische Schulsystem hat hinsichtlich der Verwaltung eine gewisse Ähnlichkeit mit dem deutschen. Die *Departments of Education* (in weitestem Sinne „Schulbehörden“) liegen im Verantwortungsbereich der verschiedenen Staaten, was zu vielen abweichenden Regulierungen führt. Im allgemeinen kann man sagen, daß die „High School“ eine Art Gesamtschule repräsentiert. Alle Kinder besuchen vom 5. Lebensjahr an 6 bis 7 Jahre die *Primary School* (Grundschule) und gehen dann 5 oder 6 Jahre zur *High School*.

Deutsch wird in zwei Stufen gelehrt. Die erste Stufe dauert 3 Jahre und schließt mit dem sogenannten *Junior, Leaving* oder *School Certificate* ab, das der deutschen „mittleren Reife“ etwa entspricht. Die Prüfung wird zentral von den einzelnen *Education Departments* durchgeführt; es gibt eine schriftliche und u. U. eine mündliche Prüfung.

Die zweite Stufe schließt sich für die Schüler an, die nach der Universitätsreife streben. Zwei weitere Schuljahre sind notwendig, so daß die Deutschschüler

nach 5 Jahren Deutschlernens ihre Abschlußprüfung machen, die bei Erreichen einer ausreichenden Punktzahl als *Matriculation* zum Universitätsstudium berechtigt. Die Deutschprüfung wird von den Deutschabteilungen der Universitäten in den verschiedenen Staaten vorbereitet und durchgeführt. Gibt es mehrere Universitäten in einem Staat, erfolgt eine Absprache unter ihnen. Die Prüfung besteht aus einer schriftlichen und einer Hörsprechübung. Diese umfaßt in der Regel ein Diktat und eine Nacherzählung. Der schriftliche Teil besteht aus Übungen zur Grammatik und zu den im Unterricht behandelten Gedichten und Texten, z. B. deutsche Kurzgeschichten, Andersch „Sansibar“, Dürrenmatt „Romulus der Große“. Die Fragen werden meistens auf Englisch gestellt und beantwortet. Der Standard differiert z. T. von Universität zu Universität beträchtlich.

Hier zum Vergleich die Zahlen der Schüler, die 1969 in den verschiedenen Staaten die Deutschprüfungen bestanden haben:

Neu-Süd-Wales	1286
Victoria	532
Queensland	1150
Südaustralien	200
Westaustralien	275
Tasmanien	184

Ein bis zwei Zehntel dieser Schüler studieren meistens im ersten Jahr auf der Universität Deutsch. Das Universitätsstudium besteht bis zum ersten akademischen Grad, dem B.A. (Bachelor of Arts) aus 10 Jahreskursen, die in der Regel in 3 Jahren absolviert werden. Auf die Struktur der Deutschkurse kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden.

Da es in Australien kein Goethe-Institut gibt, sind die sogenannten Deutschen Sonabend-Schulen die zweitgrößte Institution, die Deutsch unterrichtet. Der Unterricht dort dauert meistens sonnabends von 9 bis 12 Uhr, im wesentlichen nehmen Schulkinder an ihm teil, es gibt aber auch Klassen für Kinder im Vorschulalter und Erwachsenenklassen. Die Größe der Schulen differiert stark. In Brisbane z. B. gibt es rund 90 Schüler in 6 Klassen, in Sydney 400 Schüler. Insgesamt lernen etwa 1700 Schüler Deutsch an diesen Schulen in den 6 australischen Bundesstaaten. Die Schulen werden von der Bundesrepublik Deutschland finanziell unterstützt, da die Einnahmen von den Schülern (50 DM bis 70 DM im Jahr pro Schüler) die Kosten nicht decken können. In einigen Orten gibt es relativ finanzkräftige Schulvereine, die von den Eltern und Lehrern der Schüler am Leben erhalten werden. Der Standard des Deutschunterrichts richtet sich nach dem Schul-Lehrplan in den einzelnen Staaten, jedoch sind die Lehrer meistens freier in ihrer Unterrichtsgestaltung als an staatlichen Schulen, so daß neben dem Sprachunterricht Raum für deutsche Geographie und kulturelle und politische Fragen bleibt. Die Schulräume werden in den meisten Fällen von anderen Schulen, die am Sonnabend nicht unterrichten, gemietet. Es gibt keine Prüfungen an den Deutschen Sonabend-Schulen; diese sehen vielmehr ihre Aufgabe darin, das Interesse an deutscher Sprache und Kultur wachzuhalten und zu steigern.

Über Zahlen, die den Deutschunterricht an Privatschulen in Australien betreffen, können keine näheren Angaben gemacht werden. Privatschulen sind in den üblichen Statistiken wenig berücksichtigt.

Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1969 bis 31. März 1970

Zum Abschluß ihrer unterrichtlichen und erzieherischen Arbeit wurden zwischen dem 1. April 1969 und dem 31. März 1970 an einer Reihe von Schulen im Ausland deutsche Reifeprüfungen abgehalten. Diese Prüfungen fanden unter dem Vorsitz eines Beauftragten der Ständigen Konferenz der Kultusminister statt, den jeweils der Präsident dieser Konferenz im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt bestellte.

Die ausgefertigten deutschen Reifezeugnisse tragen die Unterschrift des von der Kultusministerkonferenz beauftragten Prüfungsvorsitzenden und sind als vollgültige deutsche Reifezeugnisse anerkannt.

I.

Deutsche Reifeprüfungen fanden an folgenden Deutschen Auslandsschulen, die zur Reifeprüfung führen, statt:

Belgien:	Deutsche Schule in Brüssel;
Finnland:	Deutsche Schule (Pestalozzi-Schule) in Helsinki;
Frankreich:	Deutsche Schule in Paris;
Griechenland:	Deutsche Schule (Dörpfeld-Gymnasium) in Athen;
Iran:	Deutsche Schule in Teheran;
Italien:	Deutsche Schule in Mailand, Istituto Giulia in Mailand, Deutsche Schule in Rom;
Japan:	Deutsche Schule in Tokyo;
Niederlande:	Deutsche Schule in Den Haag, Arnold-Janssen-Schule in Steyl, St. Michaels-Gymnasium in Steyl, Kolleg St. Ludwig in Vlodrop;
Portugal:	Deutsche Schule in Lissabon;
Schweden:	Deutsche Schule in Stockholm;
Spanien:	Deutsche Schule (Colegio San Alberto Magno) in Barcelona, Deutsche Schule (Colegio San Bonifacio) in Bilbao, Deutsche Schule (Colegio de San Miguel) in Madrid;
Vereinigte Arabische Republik:	Deutsche Evangelische Oberschule in Kairo.

Diese Prüfungen wurden nach der Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland vom 5. August 1954 abgenommen.

II.

Die Kultusministerkonferenz erteilte ebenfalls Privatschulen im deutschsprachigen Ausland die Genehmigung, eine deutsche Reifeprüfung abzuhalten:

Österreich:	Privatgymnasium Stella Matutina in Feldkirch;
Schweiz:	Institut auf dem Rosenberg, St. Gallen, Lyceum Alpinum in Zuoz.

Die Reifeprüfung am Privatgymnasium Stella Matutina in Feldkirch wurde nach der Reifeprüfungsordnung vom 5. August 1954, die Reifeprüfungen an den vorgenannten Schweizer Schulen wurden nach der Ordnung für deutsche Reifeprüfungen an Privatschulen im deutschsprachigen Ausland vom 15. Februar 1961 durchgeführt.

III.

Auch die Deutsche Schule in Istanbul wurde durch die Kultusministerkonferenz ermächtigt, eine deutsche Reifeprüfung abzuhalten. Diese wurde nach der schuleigenen, vom türkischen Unterrichtsministerium genehmigten Reifeprüfungsordnung vom 2. März 1956 durchgeführt.

IV.

An folgenden Deutschen Schulen im Ausland konnte nach Besuch eines von der Kultusministerkonferenz genehmigten 13. bzw. 12. und 13. Schuljahres, das auf den bis zur Hochschulreife des Gastlandes führenden Lehrgang aufgebaut worden ist, durch erfolgreiche Teilnahme an einer Erweiterten Ergänzungsprüfung ein vollgültiges deutsches Reifezeugnis erworben werden:

Argentinien:	Goethe-Schule in Martínez/Buenos Aires;
Kolumbien:	Colegio Andino in Bogotá;
Mexico:	Deutsche Schule „Alexander von Humboldt“ in Mexiko-Stadt;
Südwestafrika:	Höhere Privatschule Windhoek.

Diesen Prüfungen lagen die einschlägigen Bestimmungen der Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland vom 5. August 1954 zugrunde.

V.

An der Deutschen Abteilung der Internationalen SHAPE-Schule in Casteau/Belgien wurde eine Prüfung zur Erlangung eines deutschen Zeugnisses der allgemeinen Hochschulreife nach der Prüfungsordnung vom 14. 2. 1969 durchgeführt.

Informationen über und für das Auslandsschulwesen

Das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — teilt mit:

- 1) Aufgrund der verschiedenen Anstöße zur Umstellung des Deutschunterrichts vom muttersprachlich orientierten zum fremdsprachlichen Unterricht sind von einigen Schulen Pläne ausgearbeitet worden, die als Leitlinie dienen sollen, bis das Unterrichtswerk neue Lernziele formuliert. Ein sorgfältiger Plan dieser Art ist für die Primarstufe von den drei Schulen in Guatemala, San Salvador und San José gemeinsam vorgelegt worden.
- 2) Der Arbeitsring Ausland für kulturelle Aufgaben e. V., 5 Köln 21, Habsburgerring 2—12, hat eine 57seitige kultursoziologische Studie von Karl-Georg Graf von Stockelberg veröffentlicht unter dem Titel

Wirkungsvoraussetzungen deutscher Kulturpolitik im Ausland
Erkenntnisse aus einer Modellschule im Iran.

- 3) Der Verein Jugendbildungshilfe in Zentralbolivien e. V., 8 München 90, Pfälzer-Wald-Str. 53, hat in seiner Information Nr. 12 eine „Evaluierung des Schulversuchs in Sucre/Bolivien“ von Prof. Dr. Bohnenkamp gebracht.
- 4) Übersicht über örtliche Verteilung und Anzahl der aus der BRD vermittelten Lehrkräfte, die an Regierungsschulen im frankophonen Afrika das Fach Deutsch als Fremdsprache unterrichten (Stand vom 1. 6. 70).

<i>Algerien:</i>		<i>Dahomey:</i>		<i>Obervolta:</i>	
Algier	1	Porto Novo	1	Ouadagougou	4
Bejaia	1				
Blida	1	<i>Gabun:</i>		<i>Senegal:</i>	
Bonfarik	1	Libreville	1	Dakar	1
				Kaolack	2
<i>Elfenbeinküste:</i>		<i>Kamerun:</i>		Saint Louis	1
Abidjan	5	Bafia	1		
Bingerville	1			<i>Togo:</i>	
Bouaké	1			Lomé	2
Gagnoa	1	<i>Madagaskar:</i>		Sokodé	1
Korhogo	1	Tananarive	4		
Bouflé	1	Fianarantsoa	1	<i>Tschad:</i>	
Divo	1			Fort Lamy	2
Dimboko	1	<i>Niger:</i>		Fort Archambault	1
Nan	1	Niamey	2	Moundou	2

5) Aus der Lehrmittelversorgung:

- a) Bilder des Bundespräsidenten können angefordert werden beim:

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung
 — Bundesbildstelle —
 53 B o n n
 Postfach

- b) Bei der Versorgung der Schulen mit Lehr- und Lernmitteln gilt der Grundsatz:

„Lehrmittelanforderungen werden nicht auf das folgende Haushaltsjahr übertragen. Nicht bewilligte Anforderungsteile müssen daher gegebenenfalls erneut beantragt werden“ (Nr. 15 im Merkblatt über Lehrmittelanforderungen vom 1. 7. 70).

Über die nicht bewilligten Anforderungsteile ergeht keine besondere Mitteilung. Sie sind zu entnehmen aus dem Vergleich der Lehrmittelanforderungen seitens der Schule und der Rechnungen über die tatsächlichen Lieferungen.

- c) Es darf darauf hingewiesen werden, daß der Kulturelle Tonbanddienst von INTER NATIONES auch den Auslandsschulen zur Verfügung steht.

Es werden ausgeliehen:

- I Reihensendungen (große Angebotsbreite)
- II Gedenksendungen
- III Hörbilder
- IV Features
- V Hörspiele
- VI Jugendsendungen
- VII Literarische Gespräche
- VIII Zeitgenössische Theater- und Musikberichte
- IX Hörspiele ausschließlich in deutscher Sprachfassung
- X + XI Musiksendungen.

Die Bänder sind in mehreren sprachlichen Fassungen erhältlich. Die diplomatischen Vertretungen haben den Katalog 1970 und können auch Auskunft über das Ausleihverfahren geben. Es ist zwischen INTER NATIONES und der ZfA abgesprochen worden, daß der Katalog 1971 den Auslandsschulen direkt zugestellt wird.

Es stehen ferner folgende Reihen zur Verfügung, die nicht im Katalog 70 aufgeführt sind:

Einführung in die deutsche Literatur

Bilder aus Deutschlands Gegenwart und Vergangenheit.

Zitat:

„Ohne Lehrer funktionieren unsere Bänder im Sprachunterricht nicht; sie sind Basismaterial, das verarbeitet sein will. Sicherlich keine leichte Aufgabe für die Betroffenen. Es wäre viel besser und leichter, wenn man maßgeschneiderte Unterrichtsbänder produzieren könnte. Dazu fehlt es aber bisher an den erforderlichen Mitteln. Die Notwendigkeit ist nicht zu leugnen. Halten wir es auch hier mit dem ‚Prinzip Hoffnung‘.“

(Aus „Tonband-Schallplattenbrief 1—70“, S. 23, von INTER NATIONES, 53 Bonn-Bad Godesberg 1, Kennedyallee 91—103)

6) Offene Stellen:

Zum 1. 10. 71 ist die Stelle des Leiters der Deutschen Schule Addis Abeba durch einen OStD zu besetzen.

Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen (dreimal) auf dem Dienstweg an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen:

Europa:

Schneider, Clemens, OStR 6550 Bad Kreuznach

Kolleg Stella

Matutina Feldkirch

Wolfertz, Manfred, StR 4000 Düsseldorf, Königsallee 55

DS Den Haag

Hermann, Dieter, StR 6790 Landstuhl, Martinistr. 10

DS Madrid

Springborn, Rose Marie, Kg 5320 Bad Godesberg,
M.-Grünewald-Str. 19

DS Madrid

Arndt, Ursula, VL 2400 Lübeck, Kalkbrennerstr. 14

DS Barcelona

Dölling, Brigitte, Kg 4330 Mülheim, Bremer Str. 58

DS Barcelona

Miller, Lilo, Kg 8900 Augsburg, v. Parisstr. 10

DS Barcelona

Niemeyer, Helmut, OStR 4930 Detmold, Stettinerstr. 7

DS Barcelona

Wollner, Annemarie, VL 2980 Norden, Gartenstr. 11

DS Barcelona

Heider, Bernd, VL 5401 Brodenbach, Schule

DS Valencia

Fintz, Brigitte, Kg 5868 Letmathe, Hagener Str. 123

DS San Sebastián

Hoge, Krimbild, Kg 5500 Trier-Ehrang, Vordere Heide 80

DS Bilbao

Rabe, Wolfgang, OStR 5000 Köln, Rolandstr. 16

DS Bilbao

Bertram, Elke, VL 5300 Bonn, Baumschul-Allee 7

DS Las Palmas

Hundt, Wolfgang, RL	6442	Rotenburg, Egerländerstr. 20	DS Las Palmas
Ettl, Gerhard, OStR	8999	Weiler, Kristinusstr. 255	DS Santa Cruz
Brauer, Uwe, StR	7032	Sindelfingen, Sommerhofenerstr. 234	DS Lissabon
Maasch, Ortwin, OStR	7500	Karlsruhe, Scheibenbergstr. 21 f	DS Porto
Osterhage, Horst, L	2982	Norderney, An der Mühle 2	DS Porto
Müller-Using, Antje, L	2148	Zeven, Rhalandstr. 66	Botschaftsschule Istanbul

A n E u r o p a s c h u l e n :

Gnam, Günther, OStR	7500	Karlsruhe, Rittnerstr. 14	ES Karlsruhe
Streibel, Hildegard, OStR	4630	Bochum-Gerte, Händelstr. 5	ES Karlsruhe
Nehiba, Heide, VL	4505	Oesede, Langenbrock 22	ES Bergern (Niederlande)
Otto, Annette, JL	2823	Neuenkirchen, Landstr. 25	ES Brüssel
Bennert, Martin, StR	1000	Berlin 13, Kirchnerpfad 1	ES Mol (Belgien)
Kirdner, Hans-Jürgen, VL	4057	Brüggen, Lüttelbracht 54	ES Luxemburg
Müller, Wolfgang, StR	6700	Kirchheimbolanden, An den Kappesgärten 20	ES Luxemburg
Erting, Dieter, RL	4459	Emlichheim, Nachtigallenweg 34	ES Varese
Hagemeister, Margret, RL	2400	Lübeck, Travemünder Allee 15	ES Varese
Jakob, Rudolf, StR	8570	Pegnitz, Hubertusweg 3	ES Varese
Wilsing, Jürgen, VL	5555	Niederemmel, Schule	ES Varese

A s i e n :

Allendörfer, Erhard, OStR	3500	Kassel, Vultejustr. 6	DS Teheran
Martinek, Dorothea, VL	4500	Osnabrück, Ob. Martinistr. 66	DS Rourkela
Stutzbach, Gisa-Maria, Kg	8500	Nürnberg, Heinickestr. 2	DS Tokyo

A f r i k a :

Hesse, Erich, Dr. StR	3051	Bockeloh, Ringstr. 35	DEO Kairo
Mast, Jörg, OL	7141	Rosswag, Vaihinger Str. 130	DEO Kairo
Bäcker, Rolf, HL	5928	Niederlaasphe, Mittelstr. 2	DS d. Borr. Alexandrien
Valentic geb. Eberhardt, Hella, Kg	5602	Langenberg, Hüserstr. 36	DS Addis Abeba

A m e r i k a :

Gerhards, Peter, StR	4070	Rheydt, Dahlemer Str. 153	DS Washington
Wetschky, Jürgen, Dr. OStR	5650	Solingen, Sandstr. 28	DS Washington
Schmahl, Heinz J., L	2800	Bremen, Am Rüten 86	DS Mexiko
Allgaier, Dieter, Dr. StR	6000	Frankfurt, Eschborner Landstr. 1	DS Bogotá
Lindenmaier, Albrecht, StR	7100	Heilbronn, Jägerhausstr. 148	DS Bogotá
Wünstel, Rudolf, L	6719	Carlsberg, Lindenstr. 168 a	DS Quito
Even, Renate, Kg	5000	Köln, Mollwitzstr. 8	DS Sta. Ursula Lima
Steinmeister, Lothar, VL	4973	Vlotho, Auf der Horst 250	DS Arequipa
Seither, Gerhard, OStR	6740	Landau, Gutleuthaus 13	DLS Buenos Aires
Utters, Roswitha, JL	5200	Oberhausen-Sterkrade, Eichendorffstr. 28	Goethe-Schule Buenos Aires
Schulz, Adolf, StR	3200	Hildesheim, Ritterstr. 3	Col. Visconde de Porto Seguro São Paulo

Aus aller Welt

Deutschland

137. KMK: Stellungnahme zum Strukturplan

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 2./3. Juli 1970 unter dem Vorsitz des Präsidenten der KMK, Kultusminister Dr. Bernhard Vogel (Rheinland-Pfalz), in Rottach-Egern zu ihrer 137. Plenarsitzung zusammen. An den Beratungen des ersten Sitzungstages nahm zeitweise Staatssekretär Frau Dr. Hamm-Brücher, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, teil. Die KMK verabschiedete auf der Sitzung eine Stellungnahme zum Strukturplan der Bildungskommission und Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Für die Erarbeitung einer Stellungnahme zu den jüngsten Empfehlungen des Wissenschaftsrates (zum Ausbau und zur Neuordnung des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970) wurde eine Kommission unter Vorsitz von Kultusminister Scherer (Saarland) eingesetzt, die ihre Ergebnisse im Oktober vorlegen soll.

Im einzelnen heißt es in einer Presseerklärung des Sekretariats der KMK über die Beratungen der 137. Plenarsitzung:

„Nach eingehender Beratung des von einer Kommission unter dem Vorsitz von Kultusminister Prof. Dr. Hahn ausgearbeiteten Entwurfes wurde eine Erklärung der Kultusministerkonferenz zu den Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates *„Strukturplan für das Bildungswesen“* beschlossen: danach stimmen die Kultusminister dem Strukturplan als Gesamtkonzept grundsätzlich zu und sehen in ihm eine neue Grundlage für eine langfristig orientierte, wissenschaftlich begründete und dynamische Bildungspolitik. Der ausführliche Text der Erklärung wird demnächst im Druck vorgelegt werden.“

Weiterhin wurden die vom Schulausschuß der Konferenz ausgearbeiteten *„Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule“* beschlossen, die alsbald in vollem Wortlaut veröffentlicht werden. Die Kultusminister sehen in diesen Empfehlungen, die von einem Unterausschuß des Schulausschusses

gemeinsam mit diesem und in ständigem Kontakt mit Mitgliedern und Sachverständigen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates erarbeitet worden sind, einen ersten Umsetzungsbeitrag im Hinblick auf die Verwirklichung des Strukturplans.

Der geschäftsführende Vorsitzende des Vorbereitungsausschusses *„Fernstudien im Medienverbund“*, Staatsrat Dr. Haas, Hamburg, erläuterte die vorgelegten Empfehlungen, deren Grundgedanken im allgemeinen zugestimmt wurde. Der Hochschulausschuß wurde mit einer eingehenden Überprüfung beauftragt; zugleich wurde eine Unterrichtung der Ministerpräsidentenkonferenz und der Finanzminister der Länder vereinbart, um möglichst schon bei der nächsten Plenarsitzung zu einer erneuten Beratung des Plenums der Kultusministerkonferenz zu gelangen.

Hinsichtlich der Bemühungen der Kultusministerkonferenz zur *„Harmonisierung der Lehrerbildung und Lehrerbeförderung“* wurde auf der Grundlage eines ersten Vorentwurfs das weitere Verfahren beraten und bestimmt. Das Präsidium der Kultusministerkonferenz wurde ermächtigt, zunächst mit den Lehrerverbänden Informationsgespräche zu führen sowie die Bundesregierung über den derzeitigen Stand der Beratungen innerhalb der Konferenz zu unterrichten.

Am Nachmittag des ersten Sitzungstages erörterten die Kultusminister mit dem neuen Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, Ministerialdirektor Hans-Georg Steltzer, eine Reihe gemeinsam berührender Fragen auf dem Gebiet der internationalen kulturellen Zusammenarbeit: im Mittelpunkt standen *„Beratungen über das deutsche Auslandsschulwesen“*. Dabei kam man überein, daß die Versorgung der deutschen Schulen im Ausland mit Lehrern aus der Bundesrepublik — die Zahl der vermittelten beamteten Lehrer und Lehrerinnen hat sich seit 1960 fast verdoppelt — noch weiter verstärkt werden soll: so sind für das Jahr 1970 mindestens 1500 Planstellen vorgesehen. — Hinsichtlich der *„Dauer der Beurlaubung der Auslandslehrer“*

wurde übereinstimmend festgestellt, daß sich die geltenden Richtlinien bewährt haben: diese Regelung sieht eine erste Beurlaubung für eine dreijährige Tätigkeit im Ausland vor, an die sich in der Regel eine zweijährige Verlängerung anschließt, in besonderen Fällen kann eine weitere Verlängerung um 5 Jahre vorgenommen werden. Die Statistiken zeigen, daß der überwiegende Teil der im Ausland tätigen Lehrer 5 Jahre im Auslandsschuldienst tätig ist.

Eingehend wurde die Frage der *Förderung des Fremdsprachenunterrichts* in der Bundesrepublik, insbesondere an deutschen Schulen geprüft. Die Kultusminister unterstützen den vom Europarat gemachten Vorschlag, einen sogenannten Nationalen Korrespondenten für den modernen Fremdsprachenunterricht mit einer Kontaktstelle innerhalb der Bundesrepublik zu bestimmen.

Kultusminister Prof. Dr. Hahn berichtete gemeinsam mit Staatssekretär Frau Dr. Hamm-Brücher über die zweite große *OECD-Konferenz zum Thema der Auswirkungen der Expansion des Bildungswesens* in allen Staaten der Welt; es wurde vereinbart, eine für die Bundesrepublik geeignete Auswertung der Konferenzergebnisse in Form einer gedruckten Dokumentation vorzunehmen.“ (akd 16. 7. 70)

Kulturpolitik/Innenpolitik

Ausbildungsförderung

Der *Bundestag* verabschiedete am 19. Juni 1970 ein von der Bundesregierung eingebrachtes Gesetz zur Änderung des *Ersten Gesetzes über individuelle Förderung der Ausbildung*. Diese Novelle trat gleichzeitig mit dem am 19. September 1969 verkündeten Ausbildungsförderungsgesetz zum 1. Juli 1970 in Kraft. Das *Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit* weist darauf hin, daß das jetzt geltende Gesetz in seiner ersten Stufe die Ausbildungsförderung im oberen Schulbereich regelt. Im einzelnen erhalten danach Ausbildungsförderung

1. Schüler von Gymnasien ab Klasse 11 und von Fachoberschulen,

2. Schüler von Berufsaufbauschulen, Abendrealschulen, Abendgymnasien und Kollegs,
3. Schüler von Berufsfachschulen, soweit für deren Besuch der Realschulabschluß oder eine vergleichbare Vorbildung Voraussetzung ist,
4. Schüler von Fachschulen,
5. Praktikanten, die ein Praktikum im Zusammenhang mit dem Besuch der vorstehend genannten Ausbildungsstätten leisten müssen.

Es ist gleichgültig, ob die Schule eine öffentliche Schule oder eine private Schule ist. Soweit Privatschulen nicht genehmigte Ersatzschulen sind, sondern sogenannte Ergänzungsschulen, müssen sie durch die zuständige Landesbehörde als förderungswürdig anerkannt werden.

Ausbildungsförderung wird nur gewährt, soweit dem Auszubildenden selbst, seinem Ehegatten oder seinen Eltern nach ihren Einkommens- und Vermögensverhältnissen nicht zuzumuten ist, die Kosten für Lebensunterhalt und Ausbildung aufzubringen (familienabhängige Förderung).

Neu im Ausbildungsförderungswesen ist eine Vorausleistungspflicht des Amtes für Ausbildungsförderung. Macht der Auszubildende glaubhaft, daß seine Eltern den nach den Vorschriften dieses Gesetzes angerechneten Unterhaltsbeitrag nicht leisten, und ist dadurch die Fortsetzung der Ausbildung gefährdet, so wird nach Anhörung der Eltern Ausbildungsförderung ohne Anrechnung dieses Betrages geleistet.

Das Gesetz wird im Auftrage des Bundes durch die Länder ausgeführt. Bei jedem Stadt- und Landkreis muß ein *Amt für Ausbildungsförderung* eingerichtet werden, und zwar im Rahmen der bestehenden Verwaltung. Bei den Ländern soll jeweils ein Landesamt für Ausbildungsförderung errichtet werden, das nach den Weisungen des zuständigen Bundesministeriums die Durchführung des Gesetzes überwacht.

Das Gesetz bezieht den folgenden Personenkreis ein: Nach den beim Statistischen Bundesamt vorliegenden Zahlen handelt es sich bei den Schülern an Gymnasien ab

Klasse 11 um etwa 275 000, bei den Fachoberschülern um 50 000. Schüler von Berufsaufbauschulen gibt es zur Zeit etwa 12 000 und ebenso viele an Abendreal-schulen, Abendgymnasien und Kollegs. Berufsfachschulen besuchen 70 000 Schüler der oben genannten Ausbildungsart. An den Fachschulen befinden sich 90 000 Schüler. Von diesen insgesamt 509 000 Personen werden nach den Grundsätzen des Ersten Gesetzes voraussichtlich etwa die Hälfte eine finanzielle Pauschalförderung erhalten können. Die Familien der übrigen Schüler verfügen über ein Einkommen, das so hoch ist, daß der Gesetzgeber es ihnen zumutet, die Ausbildungskosten für ihre Kinder allein zu tragen.

Hinsichtlich der *Förderungsbeträge* ist für die Schüler der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen, Fachoberschulen und Berufsaufbauschulen ein monatlicher Bedarfssatz von 150 DM festgesetzt, für Schüler von Fachschulen und den Ausbildungsstätten des Zweiten Bildungsweges ein monatlicher Bedarfssatz von 300 DM. Wohnt der Schüler nicht bei seiner Familie, so beträgt der Bedarfssatz 320 DM, bei der Unterbringung in einem Internat kommt ein Taschengeld von 20 DM hinzu. Für Schüler von Fachschulen, Berufsaufbauschulen, Abendreal-schulen, Abendgymnasien und Kollegs wird der Bedarfssatz bei auswärtiger Unterbringung auf 350 DM erhöht. (akd 2. 7. 70)

Europa

Neubau der DS Brüssel

Die DS Brüssel hat anlässlich der Einweihung ihres Schulneubaus am 25. 6. 1970 eine reich illustrierte, über 100 Seiten umfassende Festschrift veröffentlicht, die in den drei Abschnitten „Das Bild der Gegenwart“, „Die Photographie der Gegenwart“ und „Die Vision der Zukunft“ etwas von der geistigen Weite der Schule ahnen läßt. Schulleiter, Schulvorstand, Lehrer und Schüler, ehemalige und jetzige, kommen in der Festschrift zu Wort und berichten, sei es auf Deutsch, Französisch oder Flämisch, über Erfolge und Schwierigkeiten. Wir erfahren von Abend- und Provinzkursen,

verfolgen das Beförderungproblem und lernen auch den „Lebenskampf im Westentaschenformat“ der 512 Schüler kennen, die aus 20 verschiedenen Ländern stammen. Der Deutschen Schule Brüssel gilt unser Glückwunsch, nicht nur zu dem neuen Schulgebäude, sondern auch zu der wohl-gelungenen Festschrift. G. Lepiorz

Deutsche Schule San Sebastián

Laut Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 13. 6. 1969 ist die Deutsche Schule San Sebastián widerruflich als „Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt“ anerkannt worden.

Sonstige Länder

Deutsche Sprachschule London (Ontario)

In Zusammenarbeit mit Youth for Understanding, Inc. Ann Arbor, Mich., konnte die Deutsche Sprachschule London das Schülerorchester des Kepler Gymnasiums Tübingen, Deutschland, zu einem großen internationalen Konzert nach London, Ont., einladen. Teilnehmer waren: Das Kepler Gymnasium Schülerorchester, Tübingen; der Alumni-Chor von Youth for Understanding, Ann Arbor; der große Schülerchor der Medway High School, London.

Zum ersten Mal kam ein Schülerorchester in dieser Zusammensetzung und Güte aus Deutschland nach Canada, um zusammen mit zwei großen bekannten Chören in einem äußerst eindrucksvollen Konzert aufzutreten, — der Widerhall, den diese Veranstaltung in den deutschen und canadischen Kreisen Londons gefunden hat, geht weit über die höchsten Erwartungen aller Beteiligten hinaus.

In Zusammenarbeit und mit Unterstützung des London Board of Education (Dept. of Music) wurde am Freitag ein Sonderkonzert für Oberschüler der Stadt London in der Wheable Secondary School durchgeführt; die Stadt London beteiligte sich großzügig an den Unkosten für das Konzert in der Centennial Hall — einer der schönsten und größten Hallen Londons; die Provinzialregierung Ontarios half

mit einem namhaften Betrag bei der Bestreitung der allgemeinen Unkosten; der Deutsch-Canadische Verein London ließ es sich nicht nehmen, alle 45 Gäste aus Deutschland in seinen Räumen zu empfangen und zu bewirten; die Deutsche Sprachschule London veranstaltete zu Ehren ihrer deutschen Gäste einen außerordentlich gut besuchten Gesellschaftsabend im großen Saal des Deutsch-Canadischen Vereins London; Radio, Fernsehen und Presse leisteten ausgezeichnete Vorarbeit für das kommende Ereignis; der London Folk Arts Council, International Service of London und die Lehrer und Eltern der Deutschen Sprachschule London — alle halfen nach bestem Können mit, um dieses einmalige

Ereignis zu einem vollen Erfolg werden zu lassen.
(Courier, 2. April 1970)

Deutsche Schule Washington

Laut Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 13. 5. 1970 ist die Deutsche Schule Washington widerruflich als „Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt“ anerkannt worden.

Deutsche Schule Montevideo

Laut Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 27. 4. 1970 ist die Deutsche Schule Montevideo widerruflich als „Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt“ anerkannt worden.

Büchertisch

Pavlos Tzermias: Neugriechische Grammatik. Formenlehre der Volkssprache mit einer Einführung in die Phonetik, die Entstehung und den heutigen Stand des Neugriechischen. Francke Verlag, Bern/München 1969. 304 S., Linson DM 38,—.

Zu den durchaus bewährten Lehrbüchern der neugriechischen Sprache von Moser-Philtsou (besprochen in 7—8/67) und Wendt tritt nunmehr die Neugriechische Grammatik von Pavlos Tzermias, die als beschreibende Grammatik andere Ziele verfolgt als die eben genannten Werke, sehr wohl aber als Ergänzung zu jenen hinzugezogen werden kann. Man mag aus sprachgeschichtlichen oder sprachpsychologischen Erwägungen der Neigung des Verfassers, Unregelmäßigkeiten zu konstatieren, ernsthaft widersprechen: der praktische Gewinn seiner Tabellen, etwa seiner unregelmäßigen Verben auf den Seiten 217 bis 221, ist jedoch nicht zu bestreiten. Wünschenswert wäre für Kenner des Altgriechischen eine stärkere Verklammerung neugriechischer Spracherscheinungen mit entsprechenden Formen und Bildelementen des Altgriechischen gewesen. Dadurch hätte sich manche sogenannte Unregelmäßigkeit erledigt, und der Spracherlernung blieben überflüssige Schwierigkeiten erspart. Besondere Bedeutung kommt dem Schlußkapitel über die

Konjunktionen zu, deren Funktionen sorgfältig und einprägsam beschrieben werden, etwa bei den Verben der Gemütsbewegung oder denen des Fürchtens. Hier wie auch sonst ist der Verfasser bemüht, der Verschiedenheit des Aspekts im Deutschen und Griechischen Rechnung zu tragen. In diesem Zusammenhang hätten allerdings stilistische Gesichtspunkte stärker berücksichtigt werden dürfen. So modulieren z. B. neugriechische Schriftsteller gern mit einem manchmal überraschenden Wechsel vom Paratatikos (Imperfekt) zum Aorist oder vom Aorist zum Paratatikos, ohne daß die Sprachlogik unbedingt dazu zwänge. In solchen Fällen wird im Deutschen stilistisch oft das Präsens gefordert sein, wie die Eingangsszenenerie zu Karagatsis' „Großer Chimäre“ (deutsch bei Blanvalet) überzeugend erweist.
H. Flume

M. Karagatsis: Die große Chimäre. Lothar Blanvalet Verlag, Berlin 1968. 309 S., Ln. DM 20,—.

Dieser Roman, der die Liebe einer durch Leidenschaft und frühe Enttäuschungen gezeichneten Französin zu Hellas und ihre Ehe mit einem griechischen Reeder realistisch schildert, ist mehr als ein spannender, mit unverblümter Erotik durchtränkter, mythologisch und psychologisch vertiefter Un-

terhaltungsroman: mit der nach Syros vorgeschlagenen Wahlgriechin erlebt der Leser ein durch eine kühne Fabel verklärtes Stück griechischer Wirklichkeit, die strenge Ordnung der griechischen Familie und Gesellschaft, Charakter und Seele des griechischen Volkes. Karagatsis (1908—1960) gilt als einer der bedeutendsten neugriechischen Erzähler, „Die große Chimäre“ als hervorragendes Werk der neugriechischen Literatur. Daß man beim Lesen völlig vergißt, dem Romancier sprachlich nicht unmittelbar zu begegnen, ist dem langjährigen Leiter der Deutschen Schule Athen, Dr. *Helmut Flume*, zu danken: der profunde Kenner auch des Neugriechischen hat den Roman nahtlos verdeutscht. G. Scholz

Lothar Herold: Argentinien mit Stadtführer Buenos Aires und Reiserouten (Mai's Weltführer Nr. 14). Verlag Volk und Heimat, Buchenhain vor München o. J. (1969). 96 S., 8 Bildseiten, Karten, kart. DM 7,50.

Lothar Herold, jahrzehntelang als Auslandslehrer in Argentinien tätig, gibt in dem Bändchen einen sehr instruktiven Überblick über Geschichte, Geographie und Lebensbedingungen Argentiniens sowie touristische Möglichkeiten und rechtliche Bestimmungen. Die Faktendarstellung ist durchweg gründlich und detailliert, doch sind zu einigen Urteilen Bedenken anzumelden. So ist die Beurteilung der wirtschaftlichen Entwicklung nach Perón auf S. 17 („... der natürliche Reichtum ... mitsamt dem günstigen Klima ließen es zu ersten Wirtschaftskrisen nicht kommen“) falsch; das Kapitel „Wirtschaftlicher Wiederaufbau“ bei Pendle „Argentinien“ (München 1964) bzw. die einschlägigen Artikel in der deutschsprachigen Presse Buenos Aires' sprechen eine andere Sprache. Unangemessen ist es auch, wenn Herold auf der gleichen Seite die kühne Behauptung aufstellt, es sei den Einzelnen trotz der Inflation „meist sogar gut“ gegangen, u. a. durch gleichzeitige Ausübung zweier Berufe. Manche latente Spannung zwischen Ortskräften und wirtschaftlich solider gestellten entsandten Lehrkräften ist auf solche unzumutbaren Lebensbedingungen zurückzuführen. Für den Kollegen, der eine

Tätigkeit an einer der deutschsprachigen Schulen ins Auge faßt, wäre dagegen im Kapitel „Deutsche Schule“ ein Hinweis auf Mentalitätsunterschiede zwischen bundesdeutschen und argentinisch-deutschen Eltern und Schülern hilfreich gewesen; es ist nützlich, vorher zu wissen, daß man u. a. mit ausgesprochen feudalen Denkstrukturen in Schulverein und Schülerschaft rechnen muß (Privatschule als Standesschule!). Nichtsdestotrotz, dem nach Argentinien Reisenden ist das Bändchen mit seiner Fülle von Anschriften, umfassenden touristischen Hinweisen, Daten, Routenbeschreibungen und Reisetips sehr zu empfehlen.

H. Schnatz

Staden-Jahrbuch. Beiträge zur Brasilkunde und zum brasilianisch-deutschen Kultur- und Wirtschaftsaustausch. Hrsg. von *Egon Schaden* und *Karl Fouquet*. Band 17. Verlag Instituto Hans Staden, São Paulo 1969. 187 S. mit 12 Bildtafeln, kart. etwa DM 20,— (Auslieferung Buchhandlung C. Boysen, Hamburg 36).

Das Hans-Staden-Institut in São Paulo legt wie alljährlich (letzte Besprechung in 1/70) das Jahrbuch für 1969 vor. Hans Fouquet, der Gründer und langjährige ehemalige Geschäftsführer des Instituts und Mitherausgeber des Jahrbuchs, steuert eine Studie über Dr. Blumenaus Lehrjahre bei, in der er aufzeigt, wie der 1819 geborene Apotheker, Fabrikant und Chemiker, beeinflusst von dem brasilianischen Generalkonsul Sturz und dem Botaniker Karl Friedrich Philipp von Martius, sich früh Gedanken über die deutsche Auswanderung machte, bereits 1846 eine Abhandlung über deutsche Auswanderung und Kolonisation verfaßte, in der er besonders auf Brasilien hinwies, und wie er schließlich in Santa Catarina die Kolonie gründete, deren Kern als Stadt noch heute seinen Namen trägt. Helmut Sick stellt die Anfänge der Industrialisierung in den alten deutschen Koloniezentren Santa Catarinas dar. Martin Murtfeld berichtet über deutsche Kapitalhilfe in Brasilien. Ernst Günther Lipkau zeichnet die Geschichte der deutschen Auslandsbanken in Brasilien auf. Andere Beiträge behandeln brasilianische Literatur und Bildhauerei, Fragen der Natur,

der Indianer, der Sklaven usw. Bücher-schau und deutsch-brasilianische Bibliographie runden den Band ab, der wie die vorhergehenden beim Studium brasilianisch-deutscher Fragen gute Dienste leisten kann. F. Lichtenberg

Horst E. Wittig: Anton Semenovič Makarenko, Ausgewählte pädagogische Schriften. Zweite, überarbeitete und verbesserte Auflage. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1969. 358 S., kart. DM 14,80; Ln. DM 19,80.

Die heutige deutsche Pädagogik verarbeitet die angelsächsischen Forschungen, weil dort der Versuch gemacht wird, den jungen Menschen für die hochtechnisierte Arbeitswelt fit zu machen. Neuerdings wendet sie aber auch den Blick auf die Sowjetpädagogik, weil dort — zwar von einer ganz anderen Basis ausgehend — ähnliche Probleme anstehen. So ist es zu begrüßen, daß „Ausgewählte pädagogische Schriften“ von A. S. Makarenko in einer 2., verbesserten Auflage herausgegeben werden. (Die 1. Auflage 1961 wurde von E. Löffler im August 1963 in dieser Zeitschrift besprochen.) H. E. Wittig bringt auf rund 200 Seiten Auszüge mit Anmerkungen aus „Ein Pädagogisches Poem“ (1933—1935), aus dem Roman „Flaggen auf den Türmen“ (1936—1939), das 3. Kapitel aus „Ein Buch für Eltern“ (1936—1937), den 4. Vortrag über die Kindererziehung „Von der elterlichen Autorität“ (1937), Auszüge aus dem Briefwechsel mit Maksim Gorkij (1925—1926), aus der „Methodik des Erziehungsprozesses“ (1932—1936), aus den Vorlesungen über „Probleme der sowjetischen Schulerziehung“ (1938). Es folgen noch Dokumente und Materialien zur Pädagogik Makarenkos und einige pädagogische Aufsätze. Dann fügt Wittig einen ausgezeichneten Essay von 50 Seiten über „Persönlichkeit und Werk des Sowjetpädagogen A. S. Makarenko“ an. Eine Bibliographie von rund 1000 Nummern öffnet dem Wissenschaftler den Weg zu weiteren Forschungen. Da Wittig, heute Prof. für Pädagogik an der PH Niedersachsen zu Oldenburg, als Auslandslehrer und Gastprofessor mehrere Jahre in Japan war, hat er auch noch eine Bibliographie von 70

Nummern aus Japan angefügt, die zeigt, daß die pädagogische Bedeutung Makarenkos auch dort erkannt worden ist. Eine Zeittafel von 1862—1939, die Makarenkos Leben und Werk, zeitgeschichtliche Ereignisse und das Bildungswesen der UdSSR auf 17 Seiten nebeneinanderstellt, beschließt den Band. Dieses inhaltsschwere Buch läßt vermuten, daß die deutsche Pädagogik vielleicht eine Brückenstellung zwischen West und Ost anstrebt. W. Krieß

Dieter Schütte: Methodik des Schulschwimmens (Wegweiser für die Lehrerfortbildung, hrsg. vom Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein, Heft 62). Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1969. 87 S., 19 Abb., kart. DM 4,60.

Der Schwerpunkt des Werkes liegt in den ersten beiden Kapiteln „Grundsätzliches zum Schulschwimmunterricht“ (S. 7 bis 19) und „Der Anfängerschwimmlehrgang“ (S. 19 bis 35). Mit Recht wird dem Schulschwimmen eine große Bedeutung beigegeben. Für die ausführliche Darlegung der Sicherheitsmaßnahmen, Baderegeln und Hinweise für die Durchführung des Unterrichts wird jeder Leser dem Verfasser dankbar sein. Er wird es dabei auch in Kauf nehmen, daß einzelne Wiederholungen vorkommen (z. B. Höchstzahl 12 auf S. 11 Ziff. 11 und S. 15 Ziff. 5). — Schütte beginnt nach vielfältigen Vorübungen mit dem Brustschwimmen als erster Schwimmart und läßt Rückenschwimmen, Kraulschwimmen und Delphinschwimmen folgen. Für sie werden Übungsreihen angegeben. Einfache Zeichnungen veranschaulichen hier wie in dem Kapitel über die Sprünge die Ausführungen gut; der Leser wünscht sich solche allerdings auch für die Wendungen. Der vorgeschlagene Weg ist vom Verfasser erprobt, auf weitere Lehrwege wird durch Literaturangaben in den Anmerkungen verwiesen. — Den Abschluß des Werkes bilden neben Vorschlägen für Schulschwimmveranstaltungen und reichhaltigen Hinweisen auf Fachliteratur Auszüge aus den Wettkampfbestimmungen und den Bedingungen für Schwimmprüfungen. — Das Buch kann besonders für den Anfangsschwimmunterricht empfohlen werden.

M. Bues

„So gingen wir fort“. Ostdeutsche Autoren erzählen von den letzten Tagen daheim. Hrsg. von *Rudolf Naujok*. J. F. Lehmanns Verlag, München 1969. 256 S., Ln. DM 18,—; br. DM 15,—.

In den vom Herausgeber ausgewählten 43 Beiträgen haben deutsche Autoren, die ihre Heimat unter dem Druck politischer Ereignisse für immer verlassen mußten, ihre Erinnerungen an die letzten Tage und Stunden daheim niedergeschrieben. Aus einem Abstand von 25 Jahren entstand ein Panorama zum Thema Vertreibung, wobei die Ausnahmesituation jener Tage in ihrer ganzen Bedeutung erfaßt und dargestellt ist. Ohne Pathos wird geschildert, wie die ostdeutschen Menschen ihr Schicksal auf sich nahmen, wie sie nach der Zerstörung ihrer menschlichen und geistigen Basis, nach dem Verlust ihres Eigentums und ihres beruflichen Fundaments ins Ungewisse zogen. Neben der erschütternden Not der Flüchtenden und Verfolgten wird aber auch das Humane unter Vertretern der Vertreibungsmächte sichtbar. Das Werk berücksichtigt nicht nur die Ostgebiete des Deutschen Reiches der dreißiger Jahre, sondern „die Ostdeutschen“ schlechthin. Es beginnt mit der Revolution im Baltikum 1905, berichtet von den Kämpfen um Riga 1918/19 und von der Rückführung der Volksgruppen aus Südosteuropa 1939/40 und erreicht seinen Höhepunkt mit der Vertreibung nach dem 2. Weltkrieg 1945/46. Obwohl das vorliegende Buch kein politisches, sondern ein menschliches und literarisches Anliegen vertritt, dürfte es als er-

gänzende Lektüre im politischen Unterricht eine Lücke in vielen Lehrerhandbüchern schließen helfen. K. Buchmann

Hermann Boeckhoff (Hrsg.): *Westermanns Weihnachtsbuch*. Verlag Georg Westermann, Braunschweig 1969. 115. Tsd., 272 S., Linson mit Schutzumschlag DM 19,— (Bestellnr. 500390).

Nach der Neuauflage 1959 erscheint 1969 nun zum dritten Male als vollkommen überarbeitete Auflage dieses Weihnachtsbuch, von dem gesagt wird, es sei das beste seiner Art. Was unser BT-Bearbeiter Wilhelm Berger vor zehn Jahren zur 2. Auflage schrieb — „in ihm ist heiter und besinnlich, feierlich und jubelnd der ganze geheimnisvolle Zauber der Christzeit eingefangen“ —, gilt weiter für das wiederum neu vorliegende Werk. Es ist um Erzählungen und Verse zeitgenössischer Autoren aus dem deutschen Sprachraum und der Weltliteratur bereichert worden. Neben Rosegger, Hesse, Rilke, Waggener, Hausmann, Ruseler und Wiechert finden wir Böll, Hagelstange, Kaschnitz, Kästner und von weiterher Coolen, Déry, Lagerlöf, M. Hamsun, Timmermans, Walpole und viele andere mehr. Zum ausgewogenen inneren Gehalt des Buches kommt seine ansprechende äußere Gestaltung durch E. Binders holzschnittartige Zeichnungen. Zum Weihnachtsfest 1969, zu dem das Buch zeitig genug herauskam, kann unser empfehlender Hinweis nicht mehr zurechtkommen. Nutzen wir ihn für den Beginn des neuen Jahrzehnts mit seinem ersten Weihnachten. R. Schröter

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, bringt im dritten Doppelheft 1970 Themen zur Jugendkriminalität: Der Einfluß des Jugendrechts auf die Struktur der Jugendkriminalität; Zur pädagogischen Legitimität gesellschaftlicher Verhaltenserwartungen. Weitere Beiträge und Berichte sind: Aktive Bildungspolitik und Beschäftigung; Langfristige Curriculumentwicklung und mittelfristige Curriculumforschung; Vergleichende

Erziehungswissenschaft am Institut für Bildungsforschung in Berlin; Erziehungswissenschaft — Bildungspolitik — Schulreform; Untersuchungen zum Gesellschaftsbild des Gymnasiallehrers.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, stellt Heft 7/70 unter die Überschrift „Auf dem Weg zu einer Reform des Grundschulunterrichts“ und bringt dazu folgende

Beiträge: Zwischen Manipulation und Bildungschance (über angemessene Angebote für persönliche Aktivität in der Freizeit); Probleme des Sachunterrichts in der Grundschule; Wir spüren den kleinsten Teilchen nach; Mathematische Mengenlehre — eine neue Aufgabe in der Grund- und Hauptschule; Das Problem der Hinführung zu einem inneren Satzverständnis (sprachpädagogische Aspekte zur Arbeit am Satz); Grundschuldidaktik in Süd- und Westeuropa (hier Frankreich).

Pädagogische Beiträge, Westermann, sprechen in Heft 6/70 folgende Themen an: Warum eigentlich Haupt- und Nebenfächer? — Überlegungen zur Struktur unserer Lehrpläne; Über das Verhältnis von Gestaltungslehre und literarischer Bildung; Planspiel für eine Wirtschaftslehre in der Hauptschule; dazu die Präparation 66 Tierische und pflanzliche Öle und Fette (mit vierseitiger mehrfarbiger Bildbeilage).

Geographische Rundschau, Westermann, Heft 6/70 mit folgenden Beiträgen: Die Kontinentalverschiebung (Stand der Diskussion); Die Daseinsfunktion „Wohnen“ als Thema des Geographieunterrichts (ein Beitrag zur Neugestaltung geographischer Unterrichtswerke); Luftbilder aus Westdeutschland (mit vierseitiger mehrfarbiger Bildbeilage); Aus der Unterrichtspraxis: Der Einstieg im Erdkundeunterricht; Zeitung und Erdkundeunterricht; Eine Industriekarte der BRD — angefertigt von Schülern der 10. Klasse.

Pädagogik und Schule in Ost und West, Schöningh, Paderborn, legt uns die ersten vier Hefte des Jahrgangs 1970 vor. Wir weisen auf folgende Beiträge hin: Grundprobleme japanischer Bildungspolitik nach 1945; Bildungsreform und Kulturrevolution in der VR China (H. E. Wittig); Ein Jahrzehnt polytechnischer Unterricht in der DDR; Pädagogische Psychologie in der DDR (zur Entwicklung in den beiden letzten Jahrzehnten); Auf dem Weg zur Weltuniversität.

Bulletin Jugend + Literatur, Beltz, Heft 6/70 bringt nach vielerlei lesenswerten Nachrichten, Informationen und Kritiken, u. a. noch einmal die Comics, im Hauptbeitrag eine Untersuchung über Rittersagen mit der Fragestellung „Magische Mythenwelt — heute noch gefragt?“ und ehrt in einem Nachruf den großen Zeichner und Kinderbuchillustrator Jiří Trnka.

Monatsmagazin, Westermann, setzt in Heft 7/70 in seinen Beiträgen das Bild mit besonderem Aufwand ein: Schlecht steht es um Venedig (Tragikomödie einer bedrohten Stadt); Wie werden wir morgen wohnen? (Die neuen Horizonte 7); Auf der Ornamentwelle: Manfred P. Klages Kaleidoskop-Fotografie; Wir sind keine Abenteuerer (Gaston Rébuffats Alpenberge und seine Bilder); Schwarze Eliten und weiße Wünsche (über Afrikas jüngere Generation); Auf Djerba träumt man von der Südsee (Bericht aus Tunesien); Pommersfelden, ein Landhaus für den Fürstbischof (Europas schönste Schlösser 10). In der Sammelbeilage „gold, steine, perlen, silber“: Die Perlenproduktion.

Welt und Wort, Heliopolis, Tübingen, in Heft 6/70 lesen wir: Zwanzig Jahre Bundesrepublik (Dokumente, Zensuren, Ideologien); Da Pontes Memoiren und Casanovas Briefe; Die Zeitform des Erzählens; Zum klassischen Zeitalter der deutschen Literatur; Inflation als Phänomen der Existenz (zum Schaffen Ödön von Horváths).

Auslandskurier, Eppinger, Schwäbisch-Hall, Heft 3/70 mit einem Grußwort Bundespräsident Heinemanns und dem Leitthema Partnerschaften: Europa — Übersee — Dritte Welt; mit vielen Beispielen partnerschaftlicher Beziehungen und den Fragen „Partnerschaft — Schule der Nation?“ und „Wann kommt die Zentrale für Partnerschaften?“ — Schulisches Thema ist: Siedlung Witmarsum bringt Opfer für die Bildung der Jugend: Deutsche Schule auf dem Hochland von Paraná. R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

Zielsprache Deutsch

Beiträge von Heft 3/1970:

Robert Lado: *Language, Thought and Memory in Language Teaching* — Hans-Wilhelm Schäfer: *Interjektionen im Sprachunterricht* — Issa Chehabi: *Warum Dativ?* — Rezension: Ein Aussprachewörterbuch am Scheideweg. Zur 19. Auflage des Siebs.

Probeheft auf Wunsch!

Max Hueber Verlag München

Volksschullehrerin

mit Auslandspraxis in Südamerika sucht neue Stelle im *spanischen Sprachraum*. Besonders erwünscht: Mittelamerika oder nördl. Südamerika.

Angebote an

Max Hueber Verlag — rö.

Ernst-Jürgen Dreyer (Herausgeber)

Neuerscheinung

Kleinste Prosa der deutschen Sprache

Texte aus acht Jahrhunderten

384 Seiten mit Faksimiles, Linson DM 28.—, Hueber-Nr. 1729

Dieser Supplementband zur deutschen Literatur erfaßt die Kleinstformen der deutschen Prosa von den Gesta Romanorum bis zu Max Frisch in thematischer Anordnung. Anhand des chronologisch-biographischen Verzeichnisses läßt sich das Buch auch literaturgeschichtlich lesen.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG München



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE • WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 • Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 • Tel. 38594

Neuerscheinung

Heinz Wilms / Roland Freihoff

Deutsche Grammatik in Situationen

Tonbildreihen zum Konversationsunterricht

Textheft: 32 Seiten, geheftet (DM 2.—)

2 Tonbänder: 13 cm ϕ , Geschw. 9,5 cm/sec., Laufzeit 65 Minuten

114 Farb-Diapositive: 25 x 36 mm

Zusammen in Kassette DM 260.—, Hueber-Nr. 1129

Das Ziel dieser Tonbildreihen ist die Aktivierung bereits eingeführter Strukturen in Situationen, die die Häufung bestimmter grammatischer Mittel zulassen.

Die Diapositive bilden mit wenigen Ausnahmen immer eine ganze Wirklichkeit ab (nur graphische Darstellungen können reduzieren). Es werden Bilder verwendet, die alles enthalten, was der Text nennt, und andere, bei denen der Text über das Bild hinausgeht. Es spricht für die Reiz- und Signalwirkung der Dias, daß in der Regel auch dieses Mehr an Information vom Bild getragen und vom Schüler reproduziert werden kann. Die Dia-Unterrichts-Reihen sind also kein audio-visuelles Programm in dem Sinne, daß Bild und Text kongruent sind.

Die Themen der Reihen:

Ein Ferienplan (werden, wollen, möchte) — Einbruch (Perfekt von „sein“ und „haben“) — Ein Dach über dem Kopf (Präpositionale Wendungen) — Briefmarkentausch (dafür, damit, darüber etc.) — Autounfall (Perfekt und Präteritum) — Stadtbesichtigung: Trier (Präsens, Präteritum) — Ausflug (Infinitiv mit und ohne „zu“) — Anzugkauf (Konjunktiv II, Indikativ) — Ich habe geträumt (Nebensätze mit „daß“ und „wie“) — Reisebericht (Nebensätze mit „als“, „während“, „sobald“) — Zum Nordpol (Komparation der Adjektive) — Eine Bowle (Präsens Passiv und „man“-Konstruktionen).

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag, 8 München 13, Postfach 680

25 Jahre

DOKUMENTE

ZEITSCHRIFT FÜR ÜBERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT

25 Jahre

DOCUMENTS

REVUE DES QUESTIONS ALLEMANDES

25 Jahre

im Dienst der Deutsch-Französischen Zusammenarbeit

Unsere Zeitschriften arbeiten seit August 1945 mit erstrangigen Mitarbeitern und Korrespondenten in allen Teilen Europas und bieten grundsätzliche Untersuchungen, Berichte und Kommentare über das Geschehen und die Probleme der europäischen Gegenwart. Sie haben sich zu einem beachteten Faktor übernationaler Orientierung und Verständigung, insbesondere der Deutsch-Französischen Zusammenarbeit entwickelt. **DOKUMENTE** unterrichtet ihre Leser über das politische, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Leben im heutigen Frankreich. **DOCUMENTS** dient allen, an deutschen Fragen Interessierten Franzosen – Politikern, Wirtschaftlern, Journalisten, Germanisten – als wichtige Informationsquelle.

Auf Wunsch kostenloses Probeheft und Bezugsbedingungen bei Ihrem Buchhändler oder

Deutschland:

DOKUMENTE, D 5 Köln 1, Hohenstaufenring 11

Frankreich:

DOCUMENTS, F 75 Paris 8^e, 50, rue de Laborde

E. F. Candlin

PRESENT-DAY ENGLISH

Ein modernes Lehrwerk für Anfänger und Fortgeschrittene

Band 1

240 Seiten, Format 12,4 x 19,2 cm, kart., laminiert, DM 6,80
Schlüssel: 24 Seiten, kartoniert, DM 1,80
Lehrerbeiheft: 80 Seiten, kartoniert

Schallplatten zu Band 1:

4 Platten, 25 cm ϕ , 33 $\frac{1}{3}$ UpM, je DM 9,80

Sprachlaborübungen zu Band 1:

3 Tonbänder, 9,5 cm/sec, Laufzeit 378 Minuten, Doppelspuraufzeichnung, mit Begleitheft DM 190,—
Begleitheft gesondert DM 8,50

Reader 1

Leichte Lesetexte zu Band 1
32 Seiten, Format 12,4 x 19,2 cm, kart., DM 1,80

Band 2

284 Seiten, Format 12,4 x 19,2 cm, kart., laminiert, DM 8,50
Schlüssel: 16 Seiten, kartoniert, DM 1,80
Lehrerbeiheft: 80 Seiten, kartoniert

Sprachlaborübungen zu Band 2:

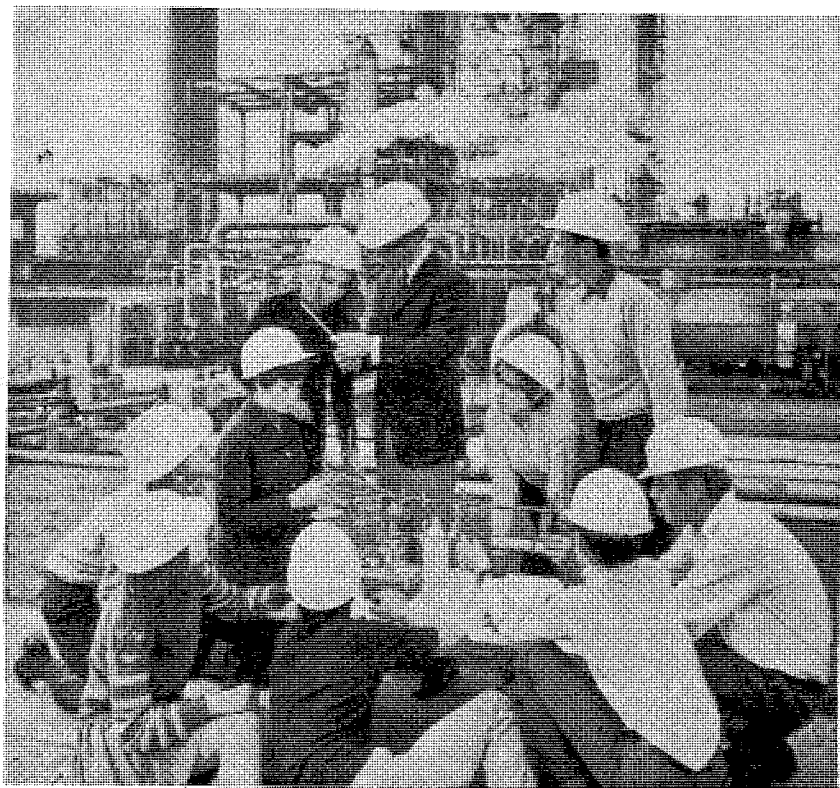
4 Tonbänder, 9,5 cm/sec, Laufzeit 466 Minuten, Doppelspuraufzeichnung, mit Begleitheft DM 290,—
Begleitheft gesondert DM 8,50

Band 3 in Vorbereitung



Prüfstücke bestellen Sie bei:
Langenscheidt KG, 8 München 23, Neusser Straße 3

LANGENSCHIEDT



Es wäre zu schön, könnte man die Chemie immer an Ort und Stelle lehren und lernen

aber was tut's — mit naturwissenschaftlichen Lehrmitteln von PHYWE lassen sich in den vier Wänden des Unterrichtsraumes jederzeit naturwissenschaftliche Zusammenhänge durch eindrucksvolle Experimente leicht erläutern.

Für Physik, Chemie und Biologie aller Schularten gibt es bei PHYWE sowohl für den Demonstrationsunterricht als auch für Schülerver-

suche hochwertige Experimentiergeräte, eine umfangreiche Experimentierliteratur und zweckmäßige Sammlungen. Beispielsweise sind 20 Sammlungen in dem von uns entwickelten »Geräte-Buch-Schrank-System« erhältlich.

Unser Name steht für aktuelle naturwissenschaftliche Lehrmittel, aber auch für zeitgemäßes Mobiliar. Wenn es darauf ankommt, junge Menschen

mit Naturwissenschaften vertraut zu machen und sie auszubilden für die Aufgaben von morgen — an PHYWE-Lehrmitteln wird man nicht vorbeigehen können.

MIT
PHYWE
WIRD NATURWISSENSCHAFT
LEBENDIG FÜRS LEBEN

Im Bild: PHYWE-Geräte im Versuchsaufbau »Das Crackverfahren«

Der Wahrig

hat den Beweis dafür erbracht, daß man ein komplettes Wörterbuch der deutschen Sprache durchaus in **einem** Band gestalten kann! Denn dieser Band enthält **alles** über die deutsche Sprache: Rechtschreibung – Silbentrennung – Aussprache – Stil – Hochsprache – Umgangssprache – Fremdwörter – Fachwörter – Etymologie – Synonyme – Grammatik – mundartliche Besonderheiten und vieles mehr. Noch dazu leicht überschaubar in **einem** Alphabet.

Sie profitieren von dieser praktischen Anordnung in einem einzigen Band! Wer den **Wahrig** besitzt, braucht nicht mehr mühsam in verschiedenen Spezialwörterbüchern nachzuschlagen, wenn er etwas Bestimmtes über die deutsche Sprache wissen will.

Schaffen Sie sich den Wahrig an! Der vernünftige Preis macht den Kauf des **Wahrig** leicht für alle, die ein modernes Wörterbuch der deutschen Sprache brauchen.

Sonderausgabe

Wahrig Deutsches Wörterbuch

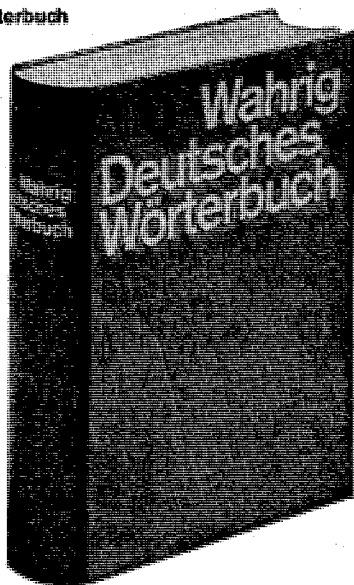
ungekürzt

nur 26 DM

1 440 Seiten. Rund 220 000 Stichwörter und Redewendungen. Mit einem »Lexikon der deutschen Sprachlehre«. Strapazierfähiger Folieneinband.

In jeder
Buchhandlung erhältlich!

Bertelsmann
Lexikon-Verlag



Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

17. Jahrgang Heft 11 November 1970

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Pädagogische Aspekte einer Reise in die UdSSR	R. Schröter	Seite 287
Die Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache	U. Engel	Seite 294
Brückenschlag in Gegenwartsfragen	H. Klemp	Seite 302
Informationen über und für das Auslandsschulwesen		Seite 304
Persönliche Nachrichten		Seite 307
Büchertisch		Seite 309
Zeitschriftenschau		Seite 318

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Pädagogische Aspekte einer Reise in die UdSSR

Von Rudolf Schröter, Halle/Westfalen

Von der GEW Nordrhein/Westfalen war auch in diesem Jahr, allerdings als letztmalig angekündigt, eine Reise via Moskau nach Mittelasien ausgeschrieben. Lehrer aller Schulgattungen konnten daran teilnehmen; Begegnungen mit Lehrern in der UdSSR und Schulbesuche dort waren im Programm vorgesehen. Diese pädagogische Ausrichtung der Reise war verlockend und stand abseits sonstiger touristischer Angebote in östlicher Fahrtrichtung. Politisches war mit diesem Unternehmen nicht verknüpft, trotzdem schien es angebracht, einige Fragezeichen zu setzen, die sich aber erfreulicherweise mehr oder weniger verflüchtigten. Wer übrigens in seinem Leben das Warten noch nicht gelernt haben sollte, der hatte Gelegenheit, es auf dieser Reise zu üben. Schon der Übergang von West- nach Ostberlin dauerte ungefähr die gleiche Zeit wie der gesamte Flug vom Zentralflughafen Schönefeld nach Moskau, das uns auf dem Flughafen Scheremetjewo mit mildem Winterwetter empfing.

Nicht nur wetter- und klimamäßig, vom Winter zum Frühling, lag über der gesamten Reise eine verhaltene Spannung, die vom ersten Entschluß zur Teilnahme bis zum entferntesten Ziel unvermindert anhielt. Dabei spielte das Politische nur unterschwellig eine Rolle, wurde aber akut, wenn Deutsche aus West und Ost einander begegneten, in Hotels und auf Ausflügen immer fein säuberlich nach ihren Pässen getrennt. Doch bei den unvermeidbaren Begegnungen lösten sich Spannungen oder verhärteten sich aufs neue. Unbefangen dagegen war das Verhältnis zu Usbeken und Tadschiken, die trotz ihrer völkischen Verschiedenheit uns sehr aufgeschlossen und mit südlichem Temperament begegneten.

Der vereinbarte Rahmen der Reise wurde von „Intourist“, der allmächtig scheint und allgegenwärtig ist, peinlich genau eingehalten. Unvorhergesehene Ereignisse brachten die Hierarchie von unten her in Bewegung. Denn wer durfte es wagen, außerplanmäßige Entscheidungen zu fällen? Ein Palaver ohne Ende entstand, als der Flughafen von Samarkand durch einen Wolkenbruch vorübergehend gesperrt werden mußte: Anrufung Moskaus, um vom Flugzeug auf die Eisenbahn umsteigen zu dürfen, und endlich Nachtfahrt von sechs Stunden statt des Fluges von 50 Minuten von Buchara nach Samarkand. Zwölf Flüge waren insgesamt zu bewältigen, und bald stiegen wir in die Aeroflot-Maschinen wie zu Hause in Omnibusse. Mit noch weit größerer Unbekümmertheit fliegen in ihrem weiten Land Russen, Usbeken und Tadschiken von Stadt zu Stadt. Sie kommen in die Iljuschin wie wir in die Eisenbahn, stopfen ihre Gepäckstücke in die Handgepäckablage, daß bei diesem Anblick eine westliche Stewardess der Ohnmacht nahe käme, während ihre strammen Kolleginnen in der UdSSR nicht einmal kontrollieren, ob die Fluggäste angeschnallt sind oder nicht. Daß sie ihre Ansagen auf dem Flug von Berlin-Schönefeld nach Moskau auch und schließlich nur in deutscher Sprache durchgaben, eröffnete für mich die Fragenskala nach dem Stand der

deutschen Sprache in der heutigen UdSSR, wo einstmal's Deutsch die wichtigste Fremd- und gebietsweise die Umgangssprache gewesen war. Selbstverständlich begrüßte uns in Scheremetjowo unser Intourist-Reisebegleiter von der „Abteilung für die kapitalistischen Länder“ in vernehmlichem Deutsch: „Libbe Reisegesellschaft — Gäste, Herrschaften, Damen und Herren, Freunde!“ — Das war im weiteren Verlauf der Fahrt, je nach allgemeiner Stimmung und Verhalten der Gruppe, die Eskalation der Anrede. Im übrigen war er auf der gesamten Reise tagtäglich und oft bis spät in die Nacht hinein, mit und ohne Wodka, eifrigst bemüht, sich seine deutschen Sprachkenntnisse von den vielen Schulmeistern der Gruppe selbst bis in schwierigste grammatische Einzelfragen hinein verbessern zu lassen. Er konnte es nicht gut hören, wenn irgendwo einer örtlichen Reiseführerin, wie beim Empfang in Taschkent, von uns bescheinigt wurde, daß sie ein ausgezeichnetes Deutsch spreche. Leider kamen wir nicht in weiteren Genuß dieses sprachlichen Umgangs, da die junge Dame im Examen stand, das sie in Deutsch mit Auszeichnung bestand, wofür wir ihr Grüße und Blumen sandten. Kurios dagegen empfanden wir das Deutsch ihres Vertreters, der mit Sicherheit über alle möglichen, teils unmöglichen Wendungen deutschen Straßenjargons verfügte, sonst aber uns die Sehenswürdigkeiten Taschkents nur in einem unqualifizierten Deutsch darzubieten vermochte. Mit Eifer und vielen Fehlern versuchte sich ein junger Student in Buchara, während das Deutsch der jungen Dame in Samarkand, die uns einen sehr wesentlichen Kulturbereich und hochberühmte Bauwerke zu deuten hatte, sehr zum Hinhören zwang. Das gleiche geschah uns in Chiwa, jenem alten Kulturzentrum südlich des Aralsees, das noch heute einem Märchen aus 1001 Nacht gleicht, während in Dushanbe am Pamir deutschsprechende Reisebegleiter bereits vergeben waren und Englisch zu Hilfe genommen werden mußte. Doch dort war es der Impresario des staatlichen Opernhauses, der mit restlichen Deutschbrocken es fertigbrachte, uns vor der Aufführung einer tadschikischen Nationaloper mit dem Dichter, dem Komponisten und dem Dirigenten bekanntzumachen, um danach in der Künstlergarderobe noch ein Gruppenbild mit den Sängerinnen und Sängern des Abends und uns zustandezubringen. Den größten Heiterkeitserfolg nach Schluß der Vorstellung aber erreichte eine Beschließerin, die uns beim Hinausgehen zurief: „Spektakel aus!“

Es war ein glücklicher Umstand, daß Dushanbe für uns den Abschluß der Reise bilden konnte, während eine zweite Gruppe die Fahrt damit begann. In einer Höhenlage von 850 Metern, von großartiger Bergwelt umgeben und in der Nähe des Pamir gelegen, hat es mit dieser Kulisse einen landschaftlich großartigen Rahmen, der sich für uns mit einer Fülle menschlicher Kontakte anreicherte. Auffallend war die Kontaktfreudigkeit Jugendlicher, die uns vielfach vor dem Hotel oder auf der Straße ansprachen und mit uns ins Gespräch zu kommen versuchten, wobei allerdings das Englische als Verständigungssprache dominierte. — Leider war im Reiseplan eine Begegnung mit volksdeutschen Gruppen nicht vorgesehen, von denen wir wußten, daß sie von der Wolga und aus der Ukraine auch hierher nach Mittelasien verpflanzt worden sind. Nach einer Volkszählung von 1959 gab es in der UdSSR noch 1,7 Millionen Sowjetbürger deutscher Nationalität, und allen nationalen Kulturen steht das Recht auf Unterricht in ihrer Muttersprache zu. Daran wird auch heute noch festgehalten. Doch welche Volkstumsgruppe möchte sich dieserhalb in eine verhängnisvolle Isolierung drängen lassen? Die

Sowjetmenschen aller Nationalitäten erkennen immer mehr die Bedeutung der gemeinsamen russischen Sprache für gegenseitige Annäherung und zu kultureller Bereicherung an. Richtungsweisend für diese Entwicklung ist das Verhalten der Jugend, die besonders in den Städten in anderssprachiger Umgebung aufwächst und nur noch im Familienkreis ein dialekt-gefärbtes Deutsch spricht. Die Erziehung der Schüler zur Zweisprachigkeit wird eine immer stärkere Notwendigkeit. Schwierigkeiten entstehen in den Städten, wo in den einzelnen Schulen die Zahl der Schüler nicht ausreicht, deutsche Unterrichtsgruppen zu bilden. Ist das deutsche Element stark genug, wird versucht, diese Schüler in städtischen Internatschulen zusammenzufassen.

Volksgruppen in den Städten sprechen noch zu 60 %, die auf dem Lande zu 80 % ihre Muttersprache. 250 000 ehemalige deutsche Einwanderer sind Mennoniten, und ihr Deutsch wird wegen seines Dialekts als „mennonitisch“ bezeichnet. Viele Schulanfänger dieser Volksgruppen kommen ohne Kenntnis der russischen Sprache in die Schule. Da sie dem von der ersten Klasse an in russischer Sprache geführten Unterricht nicht folgen können, werden Vorschulgruppen zum Erlernen der Grundkenntnisse der Landessprache gebildet. Die Tendenz zum zweisprachigen Unterricht setzt sich auch in solchen Schulen weiterhin durch. Es hat den Anschein, als ob Impulse für eine Sicherung und Weiterentwicklung des Deutschunterrichts in methodisch-didaktischer Hinsicht nicht ausreichend genug vorhanden sind. Hier mitzuwirken und zu helfen, ist uns leider nicht gegeben, wäre aber eine richtungsweisende, dankbare und lohnende Aufgabe. Ob ein künftiges Kulturabkommen zwischen der BRD und der UdSSR Impulse hierfür enthalten könnte? — Ein fühlbarer Mangel an Fachlehrern für Deutsch kommt hinzu. Wohl werden im Zentralen Fortbildungsinstitut für Lehrer in Moskau Seminare für Deutschlehrer abgehalten mit Vorlesungen über Methodik, Phonetik, Grammatik und Stilkunde sowie über sozialistische Gegenwartsliteratur und die Literatur des anderen Deutschlands.

Dies alles an Ort und Stelle zu erfahren, hinauszureisen auf eins der Dörfer mit überwiegend deutschsprachiger Bevölkerung und dort eine volksdeutsche Schule zu besuchen, um mit Lehrern und Lehrerinnen über die Probleme ihrer deutschen Sprache ins Gespräch zu kommen, konnte also leider nicht verwirklicht werden. So konzentrierte sich unsere Aufmerksamkeit auf den Vormittagsbesuch einer russischen Mittelschule hier in Dushanbe mit Deutsch im Fremdsprachenunterricht. Man war auf unseren Besuch vorbereitet, hatte den Eingang mit einem Transparent geschmückt: „Willkommen, liebe Gäste!“ und die Schüler und Schülerinnen in sonntäglichem Kleid erscheinen lassen. Es gab freundliche Worte der Begrüßung — auf russisch — und die Einladung, die Schule zu besichtigen, am Unterricht teilzunehmen und gemeinschaftlich interessierende Fragen zu diskutieren. Die jungen Pioniere säumten Gänge und Treppen, den Arm zum Pioniergruß erhoben. Trotz verhaltener Erregung war die Disziplin hervorragend.

Das mit Stolz gezeigte Pionierzimmer ließ schon stärker den Geist ahnen, in dem hier erzogen wird. Es erinnerte uns mit seinen Fahnen, Emblemen und Bildnissen an überstandene Zeiten. Dargelegt wird uns, daß Elternhaus, Schule und Pioniergruppe die Erziehung des jungen Sowjetbürgers bestimmen. Im Pionierraum diskutieren Lehrer und Schüler die Erziehungsprobleme, denn verantwortlich für die Pioniererziehung ist der Lehrer. Er führt die Neuaufgenommenen ein

in den Moralkodex der Pioniere, dem sie sich zu unterstellen haben und in dem es unter anderem heißt:

„Ein Pionier liebt die kommunistische Partei.
Ein Pionier ehrt das Andenken an diejenigen,
die ihr Leben im Kampf um die Freiheit und
die Wohlfahrt der Sowjetheimat geopfert haben ...“

In direkter Zusammenarbeit mit der Schule übernimmt die Pionierorganisation vielerlei Aufgaben in der politischen, gesellschaftlichen und moralischen Erziehung. Aber auch das Praktische kommt nicht zu kurz. In Arbeitszirkeln, die sich jeder Schüler selbst wählen kann, beschäftigen sie sich nach Neigung und Veranlagung im technischen oder künstlerischen Bereich. Im Pionierraum und in einzelnen Arbeitszimmern wurden uns zahlreiche Beispiele von Schülerarbeiten gezeigt. Mit Fleiß und Verbissenheit wird an den Problemen gearbeitet. Auf großen Tafeln hingen die Photos der Schuljahrsbesten, um auf diese Weise das leistungssteigernde Konkurrenzdenken bei der Schülerschaft zu fördern. Schüler, die sich nicht fügen, werden von ihren Kameraden auf ihre Pflichten angesprochen und zur Ordnung gerufen. Außenseiter werden nicht geduldet.

Bei unserem Rundgang durch die Schule fanden wir in den Klassenzimmern die gleiche Disziplin wie draußen, und wahrscheinlich ist sie auch vorhanden, wenn kein Besuch im Hause ist. Vom Klassensprecher, der zugleich der Klassenbeste ist, wurden wir auf russisch begrüßt. Wir durften die Bücher sehen, das Tagebuch mit dem täglichen Stundenplan und allen Hausaufgaben. Jeden Tag werden Noten eingetragen. Am Wochenende wird das Tagebuch vom Klassenlehrer und von den Eltern unterschrieben. Entsprechend den Wochennoten gibt es Viertel-, Halb- und Ganzjahrszeugnisse.

Um vom Unterricht nun auch sprachlich etwas zu verstehen, wurden wir in eine Deutschstunde geleitet. Nach der Begrüßung durch die Lehrerin hörten wir von den Schülern den gemeinsam gesprochenen Morgengruß:

„Guten Morgen, ruft die Sonne.
Guten Morgen, ruft der Wind.
Guten Morgen, ruft der Vogel.
Guten Morgen, ruft das Kind.“

Ich spitzte die Ohren, denn dieses Sprüchlein kam mir allzu bekannt vor, und es wurde mir wohligh warm im Rollkragen-Hemd, hier kurz vor dem Pamir als erstes deutsches Wort einen Vers aus meiner Auslandsschulfibel zu hören. Nach der Stunde fragte ich die Lehrerin, woher sie dieses Verslein habe. „Das steht mit in unseren Büchern!“ Wie es dahingekommen sein mag, bleibt unerforscht. „Darf ich Ihnen einmal zeigen, woher es stammt?“ Ich schlug Seite 12 von „Ina und Udo“ auf und ließ die Lehrerin dort den gehörten Morgengruß nachlesen. Obwohl die Überraschung auf beiden Seiten groß war, hielt ich es doch für geraten, der Lehrerin die Fibel nicht zu schenken, um jeden Verdacht einer Einflußnahme auszuschließen. Ich hatte das Fibelbuch einer volksdeutschen Lehrerin zugebracht, irgendwo draußen auf dem Lande. Da ich sie nicht treffen konnte, ging „Ina und Udo“ nach kurzem Besuch am Pamir wieder mit zurück nach Westfalen.

Interessant in diesem Zusammenhang ist der Blick in eine russische Fibel zur Einführung in die deutsche Sprache: „Fibel für die 1. Klasse der Anfangsschule“, bearbeitet von H. Klassen, Staatsverlag für Lehrbücher und Pädagogik, Moskau 1958. — Nach analytisch-synthetischer Methode lernen die Kinder Silben schreiben und lesen, die sie dann zu Wörtern zusammenziehen. Da hier ein Schreibleseunterricht vorgegeben ist, enthält jede Seite Schreibvorlagen zur Erlernung der einzelnen Buchstaben der lateinischen Schrift im Wechselzug und mit Schrägraster. In ihrer Ausrichtung auf die Praxis ist diese Fibel sicherlich eine sehr brauchbare Hilfe. — Am Ende der Reise war es möglich, im Knigi-Dom in Moskau, wohl einer der größten Buchhandlungen der Welt, ein weiteres russisches Lehrbuch für den deutschen Sprachunterricht zu erwerben: „Deutsch für die 4. Klasse“. Als Beispiel dafür, wie billig in der UdSSR Bücher, vor allem Schulbücher sind, sei angeführt, daß dieses 255 Seiten starke, mit vielen Bildern ausgestattete und in Halbleinen gebundene Buch nur 19 Kopeken (rund DM —.85) kostete. In seinem Aufbau entspricht es in vieler Hinsicht den Prinzipien unserer Lesebücher für deutsche Auslandsschulen. Es konzentriert ebenfalls Texte, Bilder, Übungen und den Wortschatz um einzelne Sachkreise, hier § genannt, teilt aber deren Stoffe stundenmäßig auf und stellt Übungen in deutscher Sprache solchen in russisch gegenüber, gleichzeitig die lateinische Schrift der kyrillischen. Auch in diesem Lehrbuch wird der Wortschatz in einem angehängten Wörterverzeichnis noch einmal übersichtlich zusammengestellt.

Doch kehren wir zurück zur Deutschkunde in Dushanbe. Dem Morgengruß folgten Lese- und Sprachübungen. Da wurde u. a. gefragt: „Hast Du einen Fühler?“ „Ja, ich habe einen Fühler!“ „Wo ist Dein Fühler?“ „Mein Fühler ist hier.“ — Beim Vorzeigen merkte auch der letzte Zweifler, daß es sich hier nur um einen Füller handeln konnte, und es war wieder einmal der Beweis erbracht, daß ein Fremdsprachenunterricht ohne das einwandfreie akustische Vorbild — sofern es der Lehrer nicht selbst sein kann — der wesentlichsten Grundlage entbehren muß. Wie wenig es gelungen war, vom muttersprachlichen Klangvolumen der tadschikischen Sprache zu deutscher Lautbildung zu kommen, bewies der Vortrag schwererer Gedichte bei der anschließenden „Festvorstellung“ im Pionierzimmer, wo vorgetragen wurde, was an deutschsprachigem Können wohl mühselig, doch fleißig erarbeitet worden, aber leider kaum zu verstehen war. Zum Abschluß hörten wir das Gedicht über den großen Lenin:

„Jeden Morgen gehen wir Kinder in die Schule.
Wenn wir in die Schule kommen,
dann sehen wir sein Denkmal und grüßen ihn.
Als unser Vater sieht er uns an.
Seine Worte werden wir nie vergessen.
Auf seine Worte werden wir immer hören.
Wir werden die Gipfel der Berge besteigen
und seinem Vermächtnis treu sein.
Jeden Tag nach dem Unterricht gehen wir nach Hause,
und jedesmal verabschieden wir uns von Lenin.
Zu Hause werden wir uns bemühen,
unsere Hausaufgaben so gut wie Lenin zu machen.

Wenn wir erwachsen sind,
dann werden wir unserem Volk viel Nutzen bringen.
Das ist das Vermächtnis von Lenin.“

Schließlich versammelten wir uns mit der Direktorin und dem Lehrerkollegium im Theaterraum, der Aula der Schule, wo wir uns im Gespräch über das Bildungssystem der Sowjetunion, speziell in Tadschikistan, und über die Organisation der gastgebenden Schule unterhielten, leider nur und erschwerend über die Barriere der Verdolmetschung hinweg. Inhalt der Fragen und Antworten geordnet, ergab etwa folgendes Gedankengebäude: Gleiche Bildungschancen für alle, das bei uns erstrebte Bildungssystem, ist in der UdSSR weitgehend verwirklicht. Einschneidender Termin hier ist der 1. September 1969, als die bisher achtjährige Schulpflicht auf zehn Jahre erweitert wurde. Jedes Kind muß vom 7. bis 16. Lebensjahr die allgemeinbildende Schule besuchen. Damit wird allen Kindern eine abgeschlossene Oberschulbildung gegeben. Da die sowjetische Schule eine Einheitsschule ist, stimmen in allen Teilen des Landes Struktur und Aufbau wie Inhalt und Methoden des Unterrichts überein, so daß jede Woche an jeder Schule das gleiche Programm gelehrt wird bei überall gleichen Schulbüchern.

Diese Perfektion des gesamten Bildungswesens ist für uns kaum vorstellbar. Die wissenschaftlichen Grundlagen dieses zentralistisch gesteuerten Systems werden in pädagogischen Forschungseinrichtungen erarbeitet. Für Improvisation bleibt kein Raum. Eine Differenzierung nach Begabung und Leistung innerhalb der einzelnen Fächer und Klassen wird nicht vorgenommen. Das Betragen des Schülers wird ebenso benotet wie Lesen und Schreiben. Die Prügelstrafe ist verboten. Differenzierung im Ausbildungsweg ist nur möglich im Rahmen der Wahlfächer an Schulen mit erweitertem Fremdsprachenunterricht, wo Englisch, Deutsch, Französisch und Spanisch angeboten wird. Dabei werden etwa zu 50 % die englische, zu 35 % die deutsche, zu 10 % die französische und zu 5 % die spanische Sprache gewählt. Inzwischen soll sich das Verhältnis zugunsten des Englischen verschoben haben.

Die einflußreichste und umfassendste Institution auf dem Gebiet der sowjetischen Pädagogik ist die Akademie der pädagogischen Wissenschaften der UdSSR in Moskau. In zwölf zentralen Forschungsinstituten werden die pädagogischen Grundlagen für das Bildungssystem des gesamten Landes erarbeitet. Das beginnt in einem besonderen Institut bereits für die vorschulische Erziehung, wo ein neues Erziehungssystem für Kinder im vorschulischen Alter erforscht und ausgearbeitet wurde. Es befaßt sich vor allem mit der Aufgabe der Kindergärten, die noch nicht Schulpflichtigen auf die Schule vorzubereiten. Dem Vorhaben liegt ein genaues Programm für die Erziehung vom ersten bis siebten Lebensjahr zugrunde, an dem entscheidend auch Mediziner mitgewirkt haben. Der Frage der Lernfähigkeit vorschulischer Kinder wurde besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Die Untersuchungen ergaben, daß Kinder im Alter von 5 bis 6 Jahren wesentlich müheloser Lesen und Schreiben lernen und auch leichter und freier Rechenaufgaben lösen. Es kann also mit dem Lernen viel früher angefangen werden als mit sieben Jahren, und so wird die Entwicklung in der UdSSR dahingehen, daß in den nächsten Jahren alle Kindergärten zu Vorschulen erweitert werden. Für Eltern, deren Kinder keinen Kindergarten besuchen können, ist ein besonderes Programm erarbeitet worden, damit sie selbst die Arbeit der Vorschule übernehmen können.

Der Vorschule folgt die vierjährige Elementarstufe, ihr wiederum die vierjährige Mittelstufe, und den Abschluß bildet die bisher freiwillige Pflichtoberstufe. Nur wer alle zehn Klassen absolviert, darf sich anschließend an einer Universität oder Hochschule bewerben und kann dann nach einer strengen Aufnahmeprüfung sein Studium beginnen. Doch wer die Zehnklassenschule als Klassenbester mit einer Goldmedaille absolvierte, darf ohne Aufnahmeprüfung studieren. Auch während des Studiums ist die Leistungskontrolle sehr streng, denn am Ende eines jeden Semesters finden Prüfungen in allen Fächern statt.

Ein Lehrerstudium an einer der 200 Pädagogischen Hochschulen des Landes, die nach Struktur und Rang den Universitäten entsprechen, dauert vier Jahre. Nach dem Studium müssen die Lehrer zunächst drei Jahre an ihrer ersten Schule tätig bleiben und später alle fünf Jahre an einem mehrwöchigen Fortbildungskurs teilnehmen. Ein Tag in der Woche steht dem Lehrer für seine Weiterbildung zur Verfügung. Sein Unterrichtssoll sind 18 Wochenstunden, doch zumeist ergaben sich 20 bis 24 Stunden Unterrichtstätigkeit. Der größte Prozentsatz der Lehrpersonen sind Frauen. Das bewies auch das Lehrerkollegium dieser Schule. Die Statistik weist in der UdSSR 80 % weibliche Unterrichtskräfte nach. Auf jeden Lehrer kommen im Schnitt 20 Kinder.

Außerschulische Bildung wird nicht nur in staatlichen Einrichtungen, sondern auch in privaten Clubs vermittelt, wo Sport, Ballett, Musik und sonstige künstlerische Weiterbildung möglich ist. Doch bildet man immer nur so viele Kräfte aus, als in den einzelnen Disziplinen an Nachwuchs erforderlich ist. Haben die Schüler ihre Zehnklassenschule absolviert, werden sie Musiker, Tänzer oder Schauspieler. Diese Spezialisierung für eine optimale regionale Bedarfsdeckung war auch hier in Dushanbe realisiert, wo der Unterricht in einer anderen, einer Zehnklassenschule, ausgerichtet ist auf Musik, Tanz, Choreographie und Schauspielunterricht. Klavierunterricht ist dort obligatorisch, hat doch die Schule dafür nicht weniger als 150 Klaviere zur Verfügung. Im Nationaltheater von Dushanbe haben wir Proben solchen Könnens erlebt, die künstlerische Ausstattung einer tadschikischen Nationaloper gesehen und den Ausführenden Beifall gezollt.

Wohl erkannten wir im Vergleich zu uns Übereinstimmungen im Bildungsaufbau, empfanden aber gleichzeitig auch die Diskrepanzen des Inhaltlichen. Die völlig verschiedenen Wertvorstellungen im Grundsätzlichen lassen Vergleiche nur schwer zu. In dem Streben, in unserer Bildung progressives, kritisches und originales Denken zu erreichen, bewegen wir uns auf einer ganz anderen Ebene als hier, wo kritisches Bewußtsein nie eine Rolle gespielt hat und es zu erstreben auch heute nicht opportun ist. Wenn man andererseits bedenkt, daß noch vor 50 Jahren 60 % der Einwohner des Landes weder lesen noch schreiben konnten und die Lehrer meist ohne pädagogische Ausbildung ihre Arbeit in Gegenden voller Armut tun mußten, in Landschaften, deren Entfernungen resignieren lassen, dann begreift man die Leistung, die in einer Schule erreicht ist, wie wir sie in Dushanbe gesehen und erlebt haben. Direktorin und Lehrerkollegium waren vom Erfolg ihrer pädagogischen Arbeit überzeugt und setzten sich mit Überzeugung für die gesteckten Bildungsziele ein. Wir verstanden unter diesem Aspekt den Stolz auf das Erreichte und die Verehrung für den Mann, der das alles ermöglichte und auch heute noch der Motor ist, der die Entwicklung vorantreibt. Wir sahen die Blumen an seinen

Denkmalen, die Auf- und Umzüge zur Probe für seinen 100. Geburtstag und die Ehrenwachen.

Diese Begeisterung war auch in unserer Gastschule in Dushanbe lebendig. Mögen die Stunden hier für den einen nur interessant gewesen sein, so haben sie den anderen nachdenklich gestimmt. Für alle aber war die menschliche Begegnung mit Lehrern und Schülern ein Erlebnis. Und wer resümieren wollte, mußte sich sagen, daß trotz Lenkung und Straffung im Unterricht und des unbedingten Gehorsams in der Erziehung nicht das begeisternde Ziel fehlte, während wir trotz der zukunftssträchtigen Projekte von integrierter Gesamtschule und Gesamthochschule im Geiste einer mehr antiautoritären Erziehung noch immer ohne Faszination in unserem Bildungsstreben sind. Es blieb und bleibt die Frage offen: Wem wird die Zukunft gehören?

Die Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache

(Fortsetzung)

Von Dr. Ulrich Engel, Mannheim

5. Satzbaupläne

Jedes Verb ist dadurch gekennzeichnet, daß es bestimmte Ergänzungen zu sich nimmt oder nehmen kann. Aus der Kombination verschiedener Ergänzungen ergeben sich die Satzbaupläne. Es handelt sich bei den Satzbauplänen um besonders abstrakte Strukturen des (einfachen) deutschen Verbalsatzes.

Die folgende Liste ist nicht ganz vollständig, enthält aber immerhin die wichtigsten und häufigsten Satzbaupläne der deutschen Gegenwartssprache. Bedenkenswert ist, daß diese Liste nur 25 Pläne umfaßt.

Ich ordne die Satzbaupläne so an, daß, wo möglich, den einfacheren Plänen ihre akkusativen Entsprechungen zur Seite gestellt werden.

Liste der deutschen Satzbaupläne

Die Codierung beruht auf der in Abschnitt 4 eingeführten Numerierung der Ergänzungen. Jeder Codezahl ist ein Beispiel beizugeben. — bedeutet: das Verb hat keine Ergänzung.

— Es regnet.

1 Es gibt keine weißen Mäuse.
Es friert mich/mich friert.

0 Jaromir schläft.

01 Ich berate dich.
Hans hat Heuschnipfen.

011 Man lehrt Berta die Kochkunst.

02 Er bedarf deiner Hilfe.

012 Niemand beschuldigt dich der
Steuerhinterziehung.

- | | |
|---|---|
| 03 Streusalz schadet dem Lack. | 013 Egon bringt Agathe einen
Ginsterzweig |
| 04 Ich rechne mit dir. | 014 Du zwingst mich zur Absage.
15 Es gibt dort auch Steinpilze. |
| 05 Ruppertsecken liegt am Donners-
berg. | 015 Er verbringt den Urlaub in
Obsteig. |
| 06 Wir wandern nach Falkenstein. | 016 Hans bringt die Blindschleiche
ins Haus. |
| 07 Struwelpeter ist ein Symbol. | 017 Man nannte ihn den Rausche-
bart. |
| 08 Struwelpeter ist müde. | 018 Man nannte ihn vermessen. |
| 09 Er ließ anrufen. | 019 Man hört ihn jodeln. |
| 034 Ich rate euch zur Vorsicht. | |
| 044 Er spricht mit uns über
Struwelpeter. | |
| 048 Hans geht sanft mit den Heu-
schrecken um. | |

Zu einzelnen Satzbauplänen sind noch Erläuterungen erforderlich.

Die *akkusativischen* Satzbaupläne enthalten im Code eine 1. Sie machen in Texten der deutschen Gegenwartssprache im Durchschnitt zwischen 40 und 50 Prozent aller Sätze aus¹⁰⁾. Wir können diese Menge unterteilen einmal nach dem Kriterium der *Passivfähigkeit*. Neben voll passivfähigen Sätzen („Handlungs-sätzen“: *Agathe schabt Möhren* — *Die Möhren werden von Agathe geschabt*) finden sich viele Sätze ohne Passiv, die vorzugsweise mit Verben wie *haben*, *besitzen*, *bekommen* u. a. gebildet werden. Zum anderen kann der *Artikelgebrauch* differieren. Gerade bei den Akkusativsätzen gibt es viele Fälle, wo das Akkusativobjekt nur ohne Artikel vorkommt: *Ich habe Lust / Hunger / Mut*.

Zu den Satzbauplänen mit *Praepositionale* sind auch solche zu rechnen, die transformationell auf Sätze mit Neutrale zurückgeführt werden könnten: *Man hat Mikosch zum Präsidenten gewählt* 014. *Ich halte Sie für hysterisch* 014. Auch rechne ich die Partikel *als*, obwohl sie keinen spezifischen Kasus regiert, unter die Praepositionalia: *Er gilt als Querulant* 04.

Bei den *adverbialen* Satzbauplänen, besonders bei solchen mit Ortsbestimmung, kann manchmal Zweifel aufkommen, ob Ergänzung oder Angabe vorliegt. Hier

¹⁰⁾ Zählungen an größeren Textmengen liegen vor bei Grebe, Duden-Grammatik 5075; vgl. dort auch den Hinweis auf die Zählungen von Hans Eggers und Peter Braun. Meine eigenen Erhebungen aus Texten gesprochener und geschriebener Sprache lieferten weitgehend ähnliche Ergebnisse.

darf als Regel gelten, daß die Adverbialergänzung (sofern sie eine Substantivgruppe enthält, wie in *auf dem Bahnhof*) immer hinter der Negationspartikel *nicht* stehen muß, während Adverbialangaben fast unbeschränkt verschiebbar sind, vgl.

Angabe: *Ich habe ihn in Kairo nicht getroffen.*
Ich habe ihn nicht in Kairo getroffen.

Ergänzung: *Er ist nicht in Kairo aufgewachsen.*
Er ist in Kairo nicht aufgewachsen.

Der letzte Satz muß normalerweise als ungrammatisch gelten; er könnte nur zugelassen werden bei kontrastiver Betonung, für die ohnehin Sonderregeln gelten.

Comparabilia sind in aller Regel Ergänzungen bei den sogenannten Hilfsverben (*sein, werden, bleiben* u. a.); bei den übrigen Verben (*Er ist schnell gekommen.*) handelt es sich meist um Angaben. Eine eingehende Untersuchung von „Artergänzungen“ und „Artangaben“ (konstitutiven und freien *Comparabilia*) hat G. Objartel in Angriff genommen; diese Untersuchung wird bald abgeschlossen sein.

Bei den Satzbauplänen mit *Verbale* (09 und 019) sind zwei Gruppen von Verben zu unterscheiden. Die erste Gruppe (vertreten vor allem durch das Verb *lassen*) hat kein eigenes Akkusativobjekt. Das im Satzbauplan *de facto* oft auftretende Akkusativelement ist ursprünglich Nominativobjekt des abhängigen Verbs:

Ich lasse + Uli wartet auf den Briefträger.
Ich lasse Uli auf den Briefträger warten.

Die zweite Gruppe hat in jedem Fall ein obligatorisches Akkusativobjekt, das mit dem Nominativobjekt des abhängigen Verbs identisch ist und mit ihm verschmilzt. Hierher gehören vor allem die *Verba sentiendi*:

Ich höre (ihn) + Er kommt die Treppe herauf.
Ich höre ihn die Treppe heraufkommen.

Es ist noch darauf hinzuweisen, daß die Satzbaupläne maßgeblich zur *Separierung der Verben* beitragen. Kommt ein Verb mit verschiedenen Satzbauplänen vor:

Peter glaubt nichts. 01
Peter glaubt noch an den Klapperstorch. 04,

so setzt man am besten zwei verschiedene Verben (etwa *glauben* 01 und *glauben* 04) an. Hierbei sind allerdings die *fakultativen* Ergänzungen besonders zu berücksichtigen. Es wurde schon oben deutlich gemacht, daß die „Weglaßprobe“ und ebenso der (im Grund mit ihr identische) „Eliminierungstext“ keine Separierung von Ergänzungen und Angaben bewirken kann, weil viele Ergänzungen ihrerseits weglassbar (fakultativ) sind. Es empfiehlt sich nun, bei den einzelnen Verben jeweils die fakultativen Ergänzungen in Klammern zu setzen¹¹⁾. Wir schreiben also etwa:

schreiben 0 (1) (3),

¹¹⁾ So verfährt auch Helbig, Valenzlexikon.

weil die folgenden vier Sätze als korrekt und vollständig gelten müssen:

Arnulf schreibt Agathe einen Brief.
Arnulf schreibt Agathe.
Arnulf schreibt einen Brief.
Arnulf schreibt.

Bei der Zuordnung eines Satzbauplans zu einem Verb sind also immer die fakultativen Valenzen mitzubersichtigen.

Zwei „homographie“ Verben sind als verschiedene Lexikoneinheiten zu betrachten, wenn und weil sie verschiedene Valenz und damit verschiedene Satzbaupläne haben. Ob zwischen den homographen Verben gleichzeitig ein *Bedeutungsunterschied* besteht oder nicht, soll dabei außer Betracht bleiben.

Satzbaupläne können erweitert werden zu *Ausbauplänen*. Diese hängen ab von der Möglichkeit, bestimmte Satzglieder durch Nebensätze zu ersetzen; auf diese Art ist eine Untergliederung der Satzbaupläne möglich.

Wir müssen im wesentlichen mit folgenden Ausbaumöglichkeiten rechnen:

- a Infinitivsatz
- b *daß*-Satz
- d *w*-Satz (indir. Fragesatz)
- e abhängiger Hauptsatz

Beispiele:

- a: *Ich erwarte, alles geordnet vorzufinden.*
- b: *Ich erwarte, daß wir alles geordnet vorfinden.*
- d: *Weißt du, wo die Blumen sind?*
- e: *Er weiß, es ist alles in Ordnung.*

Wir setzen zweckmäßigerweise die jeweilige Ausbaumöglichkeit dem Satzbauplan hinzu, also etwa:

- glauben* 01. 1: a, b, c.
sein 08. 0: a, b.

Mit Hilfe der so charakterisierten Ausbaupläne können die meisten komplexen Sätze (Satzgefüge) erzeugt werden. In wenigen Fällen ist der Nebensatz an Stelle eines Satzgliedes sogar obligatorisch:

bedenken 013

Die Unterstreichung des Codezeichens für das Akkusativobjekt (*1*) soll darauf hinweisen, daß diese Ergänzung nur in Ausbauf orm aktualisiert werden kann. Dabei gelten folgende Möglichkeiten:

- 1: a, b, e.
Er bedeutet ihm zu geben.
 , daß er gehen soll(te).
 , er solle gehen.

Während durch die Ausbaupläne die mit dem Satzbauplan gegebenen Aktualisierungsmöglichkeiten vermehrt werden, bestehen andererseits in vielen Fällen *semantische Restriktionen*. Nicht alle Lexeme können an jeder Stelle (bei jeder Ergänzung) eingesetzt werden. Die Restriktionen werden gewöhnlich vom Verb

gesteuert. Wie wichtig die Beachtung solcher semantischer Restriktionen ist, zeigt sich immer wieder bei Übersetzungen und bei verschiedenen Übungen im Fremdsprachenunterricht. Während man im Französischen sagen kann:

Je plante un arbre.

ebenso wie

Je plante le champs.,

heißt es im Deutschen zwar entsprechend

Ich pflanze einen Baum.

Für die Übersetzung des zweiten Satzes muß jedoch das Verb *bepflanzen* verwendet werden. Das heißt: bei *planter* ist das direkte Objekt auf (pflanzbare) Pflanzen und (bepflanzbare) Grundstücke restringiert; bei *pflanzen* ist das Akkusativobjekt auf Pflanzen restringiert. Dies hat natürlich Rückwirkungen auf die Bedeutung des jeweiligen Verbs.

Bei der Beschreibung solcher Restriktionen kann man im wesentlichen mit sechs semantischen Merkmalen auskommen, die in neueren linguistischen Untersuchungen immer wiederkehren:

1. ‚nur menschlich‘;
2. ‚nur nichtmenschlich‘;
3. ‚nur belebt‘;
4. ‚nur unbelebt‘;
5. ‚nur konkret‘;
6. ‚nur abstrakt‘.

Kombinationen mehrerer Merkmale sind möglich.

Weiteren Restriktionen unterliegt namentlich der *Artikelgebrauch* beim Akkusativobjekt. Bei freiem Artikelgebrauch sind gewöhnlich mehr Möglichkeiten der Stellenbesetzung gegeben. Ist aber (was häufig der Fall ist) das Akkusativobjekt nur ohne Artikel möglich, so können auch nur verhältnismäßig wenige Substantive eingesetzt werden; es handelt sich dann oft um eine spezifizierte Bedeutung des Verbs, das überdies mit dem Akkusativobjekt eine engere Verbindung eingegangen ist. Das läßt sich zeigen am Beispiel des Verbs *finden*, das im Hauptgebrauch praktisch beliebige Akkusativobjekte haben kann:

Wir fanden Wühlspuren.

ein schattiges Plätzchen.

Hepps und ihre Kinder.

Huwens Blindschleiche.

die Hoffnung wieder.

Im Nebengebrauch (ohne Artikel) sind hingegen nur Abstrakta möglich:

Er fand Anerkennung.

Verständnis.

Aufgeschlossenheit usw.

Auch solche Restriktionen sollten jeweils vermerkt werden. Wo allerdings eine Restriktion auf ein einziges Lexem vorliegt, empfiehlt es sich, ein komplexes Verb anzusetzen. So unterliegt das Akkusativobjekt des Verbs *fangen* lediglich der Restriktion ‚nur konkret‘:

*Wir fangen unsere Kameraden.
das Kaninchen.
den Ball.*

Der Artikelgebrauch ist hier völlig frei. Die Wendung *Feuer fangen*, notwendig artikellos, paßt jedoch nicht in diese Charakteristik. Da in so restringierter Form nur *Feuer* vorkommt, sehen wir *Feuer fangen* als ein Verb an.

Es muß deutlich geworden sein, daß die Satzbaupläne mit ihren hier besprochenen Unterformen ziemlich *abstrakte syntaktische Strukturen* sind. Sie erlauben vielfältige Aktualisierungen nicht nur im Hinblick auf die Wahl der Lexeme, sondern auch hinsichtlich der formalen Kategorien. Der Satzbauplan 01, in dem also Nominativobjekt und Akkusativobjekt obligatorisch sind (Beispiel: *fangen*), kann als Hauptsatz oder als Nebensatz (und hier wieder in verschiedensten Ausprägungen), als Aussage-, Interrogativ- oder Imperativsatz, als positiver oder negierter Satz, zudem mit dieser oder jener „Wortstellung“ und mit beliebig vielen Angaben vorkommen. Es liegt also derselbe Satzbauplan

sagen 01 (3)

1 : b, (d), e; ‚abstrakt‘.

3 : ‚nur belebt‘.

vor in den beiden Sätzen

Der Boß sagt mir Bescheid.

und

... weil mir gestern der Boß offenbar ohne böse Absicht nicht deutlich genug Bescheid gesagt hat.

Vom Satzbauplan läßt sich nicht ohne weiteres auf die *Bedeutung* des Satzes schließen. Alle Versuche, den „Objekten“ (unseren Ergänzungen 0, 1, 2, 3, 4) je eigene Bedeutungen, Grundinformationen o. ä. zuzuschreiben, müssen als gescheitert angesehen werden. Weder ist das „Subjekt“ immer „Agens“ (Gegenbeispiel: *Hans wird krank.*), noch ist das Akkusativobjekt immer „Zielgröße“, „Zielpunkt einer Handlung“ (Gegenbeispiel: *Dieses Monument stellt ein Spätwerk dar.*), noch ist das Dativobjekt immer „Zuwendgröße“ (Gegenbeispiel: *Sie drehte ihrem Mieter das Gas ab.*). Alle Objekte stehen zum Verb in abstrakter, nicht genau zu definierender Relation; der spezielle Charakter dieser Relation im Einzelfall wird vom Verb festgelegt. Anders ist es bei den *Adverbialia* (5, 6), die (im Gegensatz zu den Objekten) weitgehend aus sich heraus verständlich sind; es wird meist auch ohne Kontext deutlich, daß sie auf Fragen wie *wo? wann? wohin?* u. a. antworten. Wo also Adverbialia vorhanden sind, kann allein auf Grund des Satzbauplans schon eine (wenn auch vorsichtige) Aussage über einen Teil der Satzbedeutung gemacht werden: Adverbialia haben immer eine Art Situierungsfunktion. Ähnliches gilt für die *Neutralia* (7, 8), die eine klassifizierende Funktion ausüben.

Im ganzen, dies sei noch einmal betont, sollte man aber bei Schlüssen vom Satzbauplan auf die Satzbedeutung äußerste Zurückhaltung üben.

6. Anwendungsmöglichkeiten

Ein grammatisches Beschreibungsverfahren erfüllt seinen Zweck, wenn es umfassende Einsichten in die Struktur einer Sprache vermitteln kann. Daß solche Einsichten in das eigentlich menschliche Kommunikationsinstrument ebenso sinnvoll und wichtig sind wie Einsichten in Lebensvorgänge oder chemische Prozesse, bedarf wohl keiner weiteren Begründung. Eine andere Frage ist, ob muttersprachlicher Grammatikunterricht in allen Klassen und überall mit gleicher Intensität betrieben werden soll. Ich halte es für empfehlenswert, einen grammatischen Grundunterricht, der die wichtigsten Kenntnisse auf exemplarischem Wege vermittelt, auf die Hauptschuljahre zu beschränken und eine Vertiefung und Spezialisierung einem Wahlfach „Grammatik“ oder „Linguistik“ in der gymnasialen Oberstufe vorzubehalten. Vorschläge zu einer Neugestaltung des Grammatikunterrichts an den Schulen werden zur Zeit ausgearbeitet.

Auch ist das vorgeschlagene Verfahren von Nutzen für die *linguistische Datenverarbeitung*. Ein nunsyntaktisches automatisches Analyseverfahren, das auf beliebige Texte deutscher Gegenwartssprache anwendbar ist, wird — unter Verwendung der hier dargelegten Vorstellungen — zur Zeit im Institut für deutsche Sprache entwickelt.

Besonderen Nutzen scheint mir das hier skizzierte Verfahren jedoch für den *Fremdsprachenunterricht* zu haben. *Konfrontative Grammatiken* sind unlängst in einem autorisierten Kreis postuliert worden¹²⁾; Darstellungen größeren Umfangs liegen aber noch nicht vor. Forschungsansätze sind freilich an verschiedenen Orten zu verzeichnen¹³⁾. Ebenso ist das Problem der *Interferenz*¹⁴⁾ zwar heute in seiner Bedeutung erkannt, von seiner zulänglichen Erforschung sind wir aber noch weit entfernt. Wenn der Franzose *verzichten auf* als Äquivalent von *renoncer à* erlernt: was (außer sattsam bekannter Wörterbüferei) hindert ihn daran, als vermeintliches Äquivalent von *consentir à* **zustimmen auf* zu erzeugen? Und es existiert auch noch kein Kompendium, das ihn hindert, Sätze wie **Ich pflanze das Beet*. (nach *je plante le carré*) als korrekt zu empfinden. Malblancs *Stilistique comparée* bringt viele wertvolle Einzelhinweise: sie kann ein solches Kompendium nicht ersetzen. Vor allem ist festzustellen, daß der Gesamtkomplex der Satzstrukturen in den meisten Grammatiken bisher unzureichend behandelt worden

¹²⁾ Näheres siehe: Probleme der kontrastiven Grammatik, in: Jahrbuch 1969 des Instituts für deutsche Sprache (= Sprache der Gegenwart Band 8), Düsseldorf 1970. Hier besonders die Aufsätze von Coseriu und Zabrocki.

¹³⁾ An erster Stelle sind wohl die Grammatik- und Stilvergleiche an 6 europäischen (vorwiegend romanischen) Sprachen zu nennen, die unter M. Wandruszka's Leitung in Tübingen durchgeführt wurden, sowie das dem deutsch-englischen Strukturvergleich gewidmete Forschungsunternehmen PAKS (Leiter: G. Nickel, Stuttgart). Hinzu kommen kontrastive Untersuchungen der Universität Hamburg, die von H. Hartmann und E. Oksaar betreut werden. Außerdem wurden Konfrontationen des Deutschen mit slawischen Sprachen an mehreren osteuropäischen Universitäten durchgeführt.

¹⁴⁾ Vgl. dazu J. Juhasz, *Interferenz*, S. 5 f. Neuerdings: Juhasz, *Interferenzerscheinungen*.

ist¹⁵⁾. Ich glaube nun, daß das beschriebene Verfahren nicht nur geeignet ist, eine wichtige Lücke zu füllen, sondern daß mit ihm auch eine Art der Darstellung wichtiger syntaktischer Strukturen angeboten wird, die nicht nur einem esoterischen Zirkel zugänglich ist. Und die Eigenschaft, gemeinverständlich zu sein, gereicht durchaus auch der Wissenschaft zur Zierde.

Zitierte Literatur

- Admoni, W. G., Der deutsche Sprachbau, Moskau-Leningrad 1966² (Sprachbau).
- Admoni, W. G., Die Struktur des Satzes (Übersetzung aus der russischen Publikation: Fragen der deutschen Grammatik, historisch beleuchtet. Herausg. von V. Shvumunski, Leningrad 1935), in: Das Ringen um eine neue deutsche Grammatik, Hrsg. Hugo Moser, Darmstadt (Struktur).
- Brinkmann, Hennig, Der deutsche Satz als sprachliche Gestalt, in: Wirkendes Wort, 1, Sonderheft 1953, S. 12—25 (Der deutsche Satz).
- Brinkmann, Hennig, Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. Düsseldorf 1962 (Die deutsche Sprache).
- Bühler, Karl, Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Stuttgart 1965² (Sprachtheorie).
- Drach, Erich, Grundgedanken der deutschen Satzlehre, Darmstadt 1963 (photomechanischer Nachdruck der 3. Auflage, Frankfurt a. M. 1940) (Grundgedanken).
- Engel, Ulrich, Zur Beschreibung der Struktur deutscher Sätze, in: Duden-Beiträge, Heft 37, S. 35—52, Mannheim-Wien-Zürich 1969 (Struktur deutscher Sätze).
- Engel, Ulrich, Thesen zur Syntax (erscheint 1970, in: Bulletin phonographique) (Thesen zur Syntax).
- Engel, Ulrich, Satzbaupläne in der Alltagssprache, in: Satz und Wort im heutigen Deutsch, Düsseldorf 1967, S. 55 ff.
- Erben, Johannes, Abriß der deutschen Grammatik, Berlin 1967¹⁰ (Abriß).
- Fourquet, Jean, Prolegomena zu einer deutschen Grammatik. Sprache der Gegenwart, Band 7, Düsseldorf 1970 (Prolegomena).
- Glinz, Hans, Der deutsche Satz, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1965⁴ (Der deutsche Satz).
- Glinz, Hans, Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik, München 1968⁵ (Innere Form).
- Grebe, Paul, Hrsg., Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, Band 4, Mannheim 1966² (Duden-Grammatik).
- Helbig, Gerhard und Schenkel, Wolfgang, Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. Leipzig 1969 (Valenzwörterbuch).
- Heringer, Hans Jürgen, Präpositionale Ergänzungsbestimmungen im Deutschen, in: ZfdPhil. 87, 1968, S. 426—457 (Präpositionalergänzungen).
- Hornby, A. S., A guide to patterns and usage in English, London 1962⁹ (patterns and usage).
- Juhász, J., Probleme der Interferenz (= Bibliothek der Ungarischen Akademie der Wissenschaften), Budapest 1968 (Interferenz).

¹⁵⁾ Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, daß das Institut für deutsche Sprache im Frühjahr 1970 mit der Erarbeitung einer französisch-deutschen kontrastiven Grammatik begonnen hat; weitere kontrastive Grammatiken werden folgen.

Juhász, J., Ungarisch-deutsche Interferenzerscheinungen im verbalen Bereich, in: Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1969 (= Sprache der Gegenwart Band 8), Düsseldorf 1970, S. 139—149 (Interferenzerscheinungen).

Probleme der kontrastiven Grammatik, in: Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1969 (= Sprache der Gegenwart Band 8), Düsseldorf 1970.

Tesnière, Lucien, *Éléments de syntaxe structurale*, Paris 1965² (Éléments).

Weisgerber, Leo, *Die sprachliche Gestaltung der Welt*, Düsseldorf 1962³ (Gestaltung).

Weisgerber, Leo, *Die 4 Stufen in der Erforschung der Sprache*, Düsseldorf 1963 (Die 4 Stufen).

Weisgerber, Leo, *Das Wagnis der Grammatik*, in: *Wirkendes Wort*, Jahrgang 10, 1960, S. 321—334 (Das Wagnis der Grammatik).

Brückenschlag in Gegenwartsfragen

Von Hubert Klemp, Köln

Anmerkungen zu: Karl-Georg Graf von Stackelberg, *Wirkungsvoraussetzungen deutscher Kulturpolitik im Ausland — Erkenntnisse aus einer Modellstudie im Iran*. Arbeitsring Ausland für kulturelle Aufgaben e. V., Köln 1970.

Der regierungsamtlichen Aussage von der Kulturpolitik als der dritten Säule (Pfeiler, Ebene, Bühne) der Außenpolitik steht in dieser Studie, die nach ihrem Verfasser kurz Stackelberg-Studie genannt wird, die Aussage von der Kulturpolitik ohne Konzeption gegenüber.

Am Beispiel des Iran werden über Interviews, Umfragen und Auswertung weiterer Materialien die Auswirkungen bisheriger Kulturpolitik festgestellt, Wirkungsvoraussetzungen moderner Kulturpolitik diskutiert sowie Vorschläge zur Wirkungssteigerung der deutschen kulturpolitischen Maßnahmen im Ausland gemacht.

Die hier festgestellten Ergebnisse hinsichtlich der Richtungslosigkeit, der Disparität und der mangelnden Koordination der deutschen Aktivitäten und die Auswirkungen auf die Einschätzung Deutschlands durch die Iraner sind deprimierend.

2 Aus der Soziologie stammende Stichworte wie „interkulturelles Beziehungsfeld“, „Ziel-Gruppen“, „Wir-Gruppen-Beziehungen“, „markt-(bedarfs-)orientierte Kulturpolitik“ geben deutliche Hinweise auf einen veränderten methodischen Ansatz, aus dem eine inhaltlich wie konzeptionell veränderte Kulturpolitik entwickelt werden soll.

Die veränderte Grundeinstellung für das Betreiben deutscher Kulturpolitik im Ausland kommt in den beiden folgenden Zitaten deutlich zum Ausdruck:

„Deutsche Kulturpolitik sollte also möglichst empfindsam beachten, daß die Bereitschaft zu einer Begegnung mit anderen Kulturen sich auf der Partnerseite stets nur aus der eigenen kulturellen Tradition heraus ergibt und daß darüber hinaus die eigene Kulturarbeit in keiner Weise darauf abgestellt sein darf, im Sinne einer „Superiorität“ beeindruckend zu wollen. Dieser Aspekt ist im übrigen denen der Anpassung an die kulturellen Bedürfnisse in den jeweiligen Ländern und der Schaffung von „Wir-Gruppen“-Beziehungen nahe benachbart“ (S. 48).

„Eine Betonung und Verstärkung des „Wir-Gruppen“-Bewußtseins wäre parallel hierzu jedoch auch überall dort anzustreben, wo Probleme der Gegenwart gemeinsam zu lösen sind. Die junge Generation in den Entwicklungsländern hat ohne Frage in erster Linie andere als musische Sorgen, und die historischen kulturellen Beziehungen zwischen Deutschland und dem Iran sollten, mit einem entsprechenden Brückenschlag in die Gegenwartsfragen, in die Folgerungen für die moderne iranische Gesellschaft, also in Probleme der Erziehung, der Bildung, der ökonomischen und sozialen Entwicklung münden“ (S. 32).

Die vorgeschlagene Konzeption für eine wirkungsvolle auswärtige Kulturpolitik zeigt sich thesenhaft an einigen Abschnittsüberschriften an dem Kapitel III:

„Folgerungen und Empfehlungen:

- Orientierung an der Nachfrage
- Interkulturelle „Wir-Gruppen“ anstreben
- Die besondere Bedeutung von Beratung und Betreuung im interkulturellen Beziehungsfeld
- Zielgruppen als wichtige Konzeptionsfrage
- Koordination der deutschen Aktivitäten
- Gezieltere Aktivität setzt sorgfältige Analysen voraus.“

Besonders eingehend beschäftigt sich die Studie mit den Grenzen des Lehrens und Lernens der deutschen Sprache. Hier wird gegenüber in der Vergangenheit vertretenen Auffassungen von der rein quantitativ verstandenen Ausweitung des deutschen Sprachunterrichts nach dem Bedürfnis, der Zielgruppe und dem Ziel des Deutschunterrichts gefragt, vor ideologischer Überhöhung des Werts dieses Sprachunterrichts gewarnt und auf die Möglichkeit des deutschen wissenschaftlichen und kulturellen Angebots in der Landessprache hingewiesen.

Wörtlich heißt es weiter:

„Man bemüht sich, die deutsche Sprache dort, wo sie breit vermittelt wird, überwiegend aus praktischen Gründen zu erlernen. Zumeist beschränkt man sich hierbei auf das Notwendigste, und neben den reinen Zweckmäßigkeitsaspekten gibt es nur ganz geringe Prozentanteile, bei denen das wissenschaftliche, kulturelle oder schöngeistige Interesse am Erlernen der deutschen Sprache eine Rolle spielt.

Deutsch lernen bedeutet hierbei für das Gros der Lernenden zunächst nur eine erste schmale Brücke zur Verständigung und führt noch keineswegs zu der sprachlichen Fertigkeit, die kulturelles Begreifen voraussetzt. So ist dieses praxisbezogene Deutschlernen zumeist zunächst noch ohne kulturellen Bezug und stellt nur unter Umständen die Vorstufe für kulturelle Beziehungen dar, die sich erst entwickeln müssen.

Unmittelbar kultureller Zugang über die Sprache ergibt sich eigentlich nur dort, wo im Ausland deutsche Schulen zur Verfügung stehen, die mit einem anerkannten Abschlußexamen dann anschließend auch das Studium sowohl in Deutschland als auch in dem betreffenden Gastland ermöglichen. Hier wird in der Tat nicht nur das sprachliche Rüstzeug zu kulturellem Begreifen, sondern auch ein Einfluß im Sinne von „Wir-Gruppen“-Beziehungen und damit zu einer echten Verbundenheit mit deutscher Kultur ermöglicht“ (S. 51).

Das Modell einer Schule, die hier als kulturpolitisch besonders effizient angesprochen wird, zielt auf eine Auslandsschule, die von den Inhalten her kooperativ bikulturell und von den Berechtigungen her bilateral ist; ein wegweisendes

Modell, an dem viele unserer Auslandsschulen gemessen werden müssen. Dieses zukunftsorientierte Modell einer bilateralen Schule ist sicher nicht der einzige Modelltyp, stellt aber wohl doch ein sehr zukunftsorientiertes Struktur-Modell dar.

Es ist gleich, ob man der Studie in ihrem methodischen Ansatz und ihren Folgerungen für eine Konzeption deutscher Kulturpolitik im Ausland voll, teilweise oder nicht zustimmt; sie hat ihren Beitrag zur Diskussion geleistet. Die Auslandsschulen sollten sie auch zur Kenntnis nehmen.

Informationen über und für das Auslandsschulwesen

Das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — teilt mit:

1. Vom 31. 8. bis 5. 9. 1970 fand in Köln-Deutz ein Vorbereitungslehrgang für künftige Deutschlehrer an Regierungsschulen im frankophonen Afrika statt. 16 Lehrkräfte, die zum größten Teil bereits ihren Vertrag unterschrieben hatten — einige reisten im Anschluß an den Lehrgang nach Afrika aus —, wurden auf ihre neue Tätigkeit vorbereitet.

Dank der Unterstützung durch die französische Regierung, die drei Referenten zur Verfügung stellte, von denen einer über langjährige Afrikaerfahrung verfügte, war es möglich, die Kolleginnen und Kollegen mit den neuesten Instruktionen für die Entwicklung des französischen Schul- und Unterrichtswesens vertraut zu machen. Da das Schulwesen im frankophonen Afrika sich weithin am französischen Vorbild orientiert, dürfte die Entwicklung in Afrika dort nicht ohne Einfluß bleiben; die Kenntnis des französischen Unterrichtswesens ist deshalb eine Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Arbeit in Afrika.

Als besonders wertvoll erwies sich die Anwesenheit von vier Lehrkräften, die bereits an Regierungsschulen in Afrika arbeiten und einige Tage ihrer Ferienzeit opferten, um durch eigene Referate und die Teilnahme an den Diskussionen bei der Vorbereitung ihrer künftigen Kollegen mitzuwirken. Die notwendige Nähe zur Praxis des Schulalltags in Afrika wurde so gewährleistet.

Auch wenn die Vorbereitungszeit von einer Woche zu knapp war, um alle anstehenden Fragen zu beantworten, so darf doch festgestellt werden, daß dieser Lehrgang einen Schritt voran bedeutet auf dem Weg zu einer besseren Vorbereitung.

2. Während des Monats Oktober wurden von Vertretern der Zentralstelle die folgenden Dienstreisen durchgeführt.
Abteilungspräsident Onnen: Deutsche Schulen in Rom, Mailand und Genua
Regierungsrat Meyer: Deutsche Sonabendschulen in der kanadischen Provinz Ontario.
3. In der Zeit vom 3. bis 27. September 1970 wurde von der Deutschen Stiftung für Entwicklungsländer in Berlin-Tegel ein Internationales Seminar über die Probleme des Primarschulwesens sowie der Lehreraus- und Lehrerfortbildung

in den Andenländern durchgeführt. Die Länder Bolivien, Ecuador, Kolumbien und Peru hatten je 5 Vertreter entsandt; die chilenische Delegation hatte im letzten Augenblick wegen der politischen Entwicklung im Lande abgesagt. Als Vertreter der Zentralstelle nahmen an diesem Seminar, über das ein Bericht folgt, Oberschulrat Klemp und Regierungsrat Stawitz teil.

4. Als zweite Folge des Sprachkurses für den Kindergarten KOMM BITTE wurden Mitte September die Einheiten 10 bis 14 versandt. Auf Grund des hohen Auftragsstandes und des Arbeitskräftemangels in der Bundesrepublik geht der Druck der Manuskripte nur langsam voran; auch die Anfertigung von Tonbändern hat sich aus diesem Grunde verzögert.
5. Es ergibt sich immer wieder, daß bei Anfragen und Auskünften auf die Jahresberichte der Schulen zurückgegriffen werden muß. Leider stellt sich öfter heraus, daß der größere Teil der Schulen die Schul- oder Jahresberichte nicht übersandt hat.

Das Informationszentrum der Zentralstelle bittet deshalb alle deutschen Auslandsschulen, Lehrervereinigungen und sonstigen Institute, die mit der Zentralstelle zusammenarbeiten, jeweils 10 Exemplare ihres Schul- und/oder Jahresberichts unmittelbar nach Erscheinen der Zentralstelle (VI 5 c) zuzusenden.

6. Aus der Lehrmittelversorgung:

- a) Die Preise steigen weiter. Alle Schulen werden gebeten, sich rechtzeitig um aktuelle Preislisten zu bemühen. Die ZfA ist gerne bereit, auf Anfrage Firmenanschriften mitzuteilen.
- b) Aus gegebenem Anlaß darf darauf hingewiesen werden, daß es keinen Rechtsanspruch auf die in Aussicht gestellte Schlüsselsumme gibt. Die ZfA muß sich aus verschiedenen Gründen auch bei Lehrmittelbestellungen, die sich im Rahmen der Schlüsselsumme bewegen, Kürzungen vorbehalten.
- c) Wie erwartet, hat es Widerspruch hervorgerufen, daß die ZfA Kürzungen vornahm, wenn keine Lernbücher angefordert wurden. Aus der Sicht der ZfA stellt sich die Lage folgendermaßen dar:

Auf Grund der geltenden Erlasse des Auswärtigen Amtes hat die ZfA einen erheblichen Anteil an der Schlüsselsumme (im Normalfall mehr als 50 %) für die Beschaffung von Lernbüchern vorgesehen. Dieser Anteil ist gewissermaßen zweckgebunden. Er wird aber nicht gesondert mitgeteilt. Wenn eine Schule keine Lernbücher anfordert, ist damit belegt, daß sie andere Möglichkeiten der Beschaffung hat. Das Geld, das in einem solchen Fall für Lernbücher nicht benötigt wird, kann und muß für andere dringende Aufgaben ausgegeben werden. Ohne Kürzungen hätten einige Schulen die Möglichkeit, ihren Lehrmittelfundus überproportional zu verbessern, während die ZfA andere Antragsteller nicht einmal ausreichend mit Lernbüchern versorgen könnte.

Für 1971 kann jede Schule wählen. Entweder sie fordert alle benötigten deutschsprachigen Lernbücher bei der ZfA an und schöpft damit die Schlüs-

selsumme voll aus, oder sie beschafft die Lernbücher anderweitig und geht dann bei ihrer Lehrmittelanforderung von der um ein Drittel gekürzten Schlüsselsumme aus.

Mit dem Terminus „Lernbücher“ meint die ZfA solche deutschsprachigen Bücher für Deutsch, Mathematik, Geschichte, Physik etc., die vom Schüler längere Zeit — meist 1 Jahr — benutzt werden und meist Eigentum des Schülers sind.

Die Lieferung von Lernbüchern durch die ZfA impliziert keineswegs Lehrmittelfreiheit. Es ist im Gegenteil erwünscht, daß die gelieferten Bücher im Regelfall verkauft werden. Der Verkaufserlös ist als Einnahme beim Schulhaushalt auszuweisen und verringert dadurch das Defizit und die Beihilfe.

- d) Es wird gebeten, bei der Anforderung von elektrischen Geräten stets Art, Spannung und Frequenz des Stromes anzugeben (z. B. Wechselstrom, 110 Volt, 60 Hertz).
 - e) An den Auslandsschulen existiert ein Schatz von unvergleichlich vielseitigen Erfahrungen mit technischen Geräten (Projektoren aller Art, Kopiergeräte, Tonbandgeräte, Umdrucker etc.). Die Zentralstelle möchte im Interesse aller diesen Schatz nutzen und richtet daher an die Schulen die Bitte, ihre Erfahrungen mitzuteilen. Hinweise auf Geräte, die sich selbst unter extremen Bedingungen bewährt haben, sind dabei ebenso von Interesse wie die Darstellung von Mängeln.
7. Die vom Auswärtigen Amt offiziell mitgeteilte Bezeichnung des Bundesverwaltungsamtes — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — in den wichtigsten Fremdsprachen lautet:

Office fédéral d'administration
Service central pour les écoles à l'étranger

Federal Office of Administration
Central Agency for Schools Abroad

Oficina Federal de Administración
Servicio central para las Escuelas en el extranjero.

Offene Stellen

Die Schulleiterstellen der folgenden Schulen sind zu besetzen:

- zum 1. 9. 1971 Deutsche Schule Barranquilla durch einen OStR/StudDir;
- zum 15. 9. 1971 Deutsche Schule Porto/Portugal durch einen OStR/OStDir;
- zum 1. 10. 1971 Deutsche Schule Addis Abeba durch einen OStDir;
- zum 1. 11. 1971 Deutsche Schule Mexiko-Stadt durch einen OStDir.

Bewerbungen sind auf dem Dienstweg mit den üblichen Unterlagen (dreimal) an die Zentralstelle zu richten. Eine Durchschrift des Bewerbungsschreibens und ein Satz Bewerbungsunterlagen werden direkt an die Zentralstelle erbeten.

Persönliche Nachrichten

Nachruf

Nach langem, mit großer Geduld ertragenem Leiden verstarb im Alter von 50 Jahren am 21. August 1970 in Grünstadt unser früherer Kollege, Realschuloberlehrer

Karl Edinger,

von 1962 bis 1967 Kunsterzieher an der Deutschen Schule zu Valparaíso. Während seines Chile-Aufenthaltes erreichte seine Tätigkeit als Lehrer und Maler den Höhepunkt. Mehrfach wurden seine Bilder bei öffentlichen Ausstellungen in Viña del Mar mit Goldmedaillen ausgezeichnet. Die von ihm gestalteten Bazole in der Deutschen Schule Valparaíso sind noch in aller Erinnerung. Unsere Schüler, denen er moderne Maltechniken und Einsichten vermittelte, haben ihn nicht vergessen. Seine Kenntnisse und Fertigkeiten erweiterte er durch ein intensives Studium an der Escuela de Bellas Artes, wo er auch seine Examina ablegte.

Seit seiner Rückkehr in die Heimat kämpfte er mit einer heimtückischen Krankheit, die ihn seine Pläne nicht mehr verwirklichen ließ.

Schüler und Eltern, der Schulvorstand, das Kollegium, seine chilenischen und deutschen Freunde waren erschüttert, als sie die Nachricht von seinem Ableben erreichte.

Seiner Frau und seinen Kindern gilt unsere aufrichtige Teilnahme.

Dr. Manfred Sauer

Studiendirektor

Leiter der Deutschen Schule Valparaíso

Rektor i. R. Friedrich Heuser †

In seinem 81. Lebensjahr verstarb Rektor i. R. Friedrich Heuser am 6. August 1970 nach langer schwerer Krankheit in Lengerich/Westfalen. Zu seinem 80. Geburtstag am 15. Oktober 1969 würdigten wir in Heft 9/69 seinen jahrzehntelangen Einsatz für die deutsche Auslandsschule, insbesondere für die Deutsche Schule Istanbul, und gedachten seines Lebenswerkes, des umfangreichen Türkisch-Deutschen Wörterbuches. Anerkannt wurde die Arbeit dieses Lehrerlebens durch die Verleihung des Bundesverdienstkreuzes I. Klasse. Wir, die wir ihn kannten, werden ihm ein ehrendes Gedenken bewahren. Der jungen Generation deutscher Auslandslehrer kann er Vorbild sein in Einsatz, Streben und Leistung.

R. Schröter

Oberstudiendirektor a. D. Ludwig Scheuermann 75 Jahre

Am 8. November 1970 wird Oberstudiendirektor a. D. Ludwig Scheuermann 75 Jahre alt. In Heft 11/65 schrieb H. Jahn eine Würdigung dieses verdienten Auslandslehrers, der 16 Jahre in schwerer Zeit die Geschicke der Deutschen Schule Istanbul leitete. Wir gedenken Ludwig Scheuermanns, der jetzt in Augsburg wohnt, zu seinem 75. Geburtstag und wünschen ihm weiterhin einen heiteren Lebensabend.

R. Schröter

Hinausgegangen:

Europa:

Astfalk, Günter, StR	7440 Nürtingen	DS Helsinki
Stürzenhofecker, Roland, StR	8110 Murnau, Ramsachleite	Kopenhagen als Reiselektor
Kratz, Gerhard, OStR	7503 Neureut, Scheffelstr. 50	ES Karlsruhe
Kürz, Christa, Kg	1000 Berlin 13, Nonnendamm 4	DS Lissabon
Sominka, Gunda, HL	8990 Lindau, Heckenweg 13	DS Porto
Herdel, Helmut, OStR	6903 Neckargemünd	Erkek Lisesi Istanbul
Preuß, Wolf-Dieter, RSL	3032 Fallingbostel, Im Garten 3	Erkek Lisesi Istanbul
Viehmann, Kurt, StR	6430 Bad Hersfeld, Falkenblick 21	Erkek Lisesi Istanbul

Asien:

Maneth, Franz, HL	6000 Frankfurt/M, Querstr. 1	Priv. Dt. Bot. Ankara
Radlicki, Heribert, OStR	6520 Worms, Rheinstr. 9 ^{1/10}	PH Ankara
Rack, Günter, RSL	3183 Fallersleben, Glockenbergweg 9	Nedjat-ORS Kabul
Lauer, Ludwig, L	6620 Völklingen, Hohlweg 19	DS Tokyo

Afrika:

Schulz, Hans-J., StR	4100 Duisburg-Meiderich, Augustastr. 1	Lycée Ibn Toumert, Boufarik (Algerien)
Menzel, Christof, L	6500 Mainz-Mombach, Westring 235	Coll. Moderne Aboisso
Fiß, Anita, StR	1000 Berlin 27, Sandhauser Str. 8	Licée Classique Bouaké (Elfenbeinküste)
Sonnenhol, Peter-W., StR	5990 Altena, Graf-Eberhard-Str. 7	Coll. Moderne Daloa (Elfenbeinküste)
Albrecht, Marianne, StR	7930 Ehingen, Wenzelstein 53	HPS Windhoek
Härten, Gisela, L	3002 Bissendorf-Wietze, Natelsheideweg	HPS Windhoek
Schreiber, Thormut, RSL	2980 Norden, Warfenweg 25	HPS Windhoek
Fiebiger, Karl-Heinz, L	1000 Berlin 31, Landhausstr. 9	Reg.Sch. Windhoek

Amerika:

Reckhorn, Willi, VL	4410 Warendorf, Siskesbach 5	DS Mexiko-Stadt
Peichert, Uwe, StR	3300 Braunschweig, Sonnenstr. 9 d	DS Caracas
Schnare, Hans-H., OStR	2943 Esens, Siebet-Attenu-Str. 3	DS Caracas
Kaufmann, Wolf, L	2251 Hattstedt	DS La Paz
Engelbrecht, Dieter, HL	7811 St. Märgen-Schweighöfe 235	DS Oruro
Hanselmann, Ernst, RL	7297 Alpirsbach, Gartenstr. 5	DS Valparaíso
Meyer, Horst, L	1000 Berlin 20, Gruberzeile 67	DS Valparaíso
Kleint, Hans-J., L	3500 Kassel, Amalienstr. 5	DS Viña del Mar

Anschlußvertrag:

Krause, Hans-Jürgen, VL	7451 Bietenhausen, Diasporahaus	DS Barcelona
-------------------------	---------------------------------	--------------

Büchertisch

Richard Friedenthal: Entdecker des Ich. Montaigne-Pascal-Diderot. R. Piper und Co., München 1969. 410 S. mit 3 Abb. auf Tafeln, Ln. DM 25,—.

Ein literarisches Ereignis! Nach den Biographien von Goethe (1963) und Luther (1967) hat der 73jährige Richard Friedenthal die Aufklärungsjahrhunderte zwischen der Luther- und Goethezeit durch ein Panorama der französischen Geistesepoche, vertreten durch drei der wichtigsten Repräsentanten, ins helle Licht eines souveränen Geistes gestellt. Michel E. de Montaigne (1533—1592), Blaise Pascal (1623 bis 1662), Denis Diderot (1713—1784) — sie und ihre Zeit werden im Stil des geistesverwandten Menschenkenners Georg Chr. Lichtenberg, oft in geschliffenen Aphorismen, vom Staube gereinigt und farbig-quicklebendig zu neuem Leben erweckt. Friedenthal will „zur Lektüre im Ganzen einführen“ (S. 363). „Wir verfassen keine Anthologie. Es scheint uns wesentlich zu zeigen, wie (ihre) Maximen in innigem Zusammenhang mit (ihrem) Leben stehen, aus ihm erwachsen und zu ihm zurückkehren“ (S. 130). Die drei Namen verkörpern Stationen auf dem Wege zur individuellen Mündigkeit in der jeweiligen Schnittpunktsituation zwischen Selbstbehauptung, Anlage und gesellschaftlich-geschichtlichen Einflüssen. Der unverwechselbare Einzelmensch mit seinen unauflösbaren Widersprüchen, in keine Formel zu bannen, erkämpft in der Aufklärungszeit das Recht auf eigenes Denken und Handeln, mitten in den Wirren der religiösen Verfolgungen, im Rauch verbrannter Hexen, Häretiker, Bücher, in einer Epoche der Justizwillkür, des Steuerunwesens, unmenschlicher Erbfolgekriege und der Bedrohung von Leib und Leben am Abgrund der Angst. Dennoch triumphieren jene Tapferen über ihre Zeit hinaus. Die Versuche („Essais“) des Meisters vom Turme bei Bordeaux sind eingeordnet in ein funkensprühendes modernes Essay über ihn und seine Zeit, dynamisch, erregend, schonungslos, der Phrase abhold und skeptisch-humorvoll. Der Höhenflug des scheinbar lässigen Geplauders ist eine täuschende Lässigkeit, die „zäh, unbeirrt, kon-

sequent“ (S. 81) ihr Ziel verfolgt. Neben den Gemälden der drei Großen und der ihnen Ebenbürtigen bewundern wir in dieser Galerie die handwerklich sauberen Miniaturen: Anekdoten, Besuche im Laboratorium Pascals, in der polizeinotorischen bescheidenen Wohnung Diderots, in den Salons. Wir reiten und reisen in der Kutsche mit zu vielen Schauplätzen, werden Augenzeuge von Geheimaufträgen, Besuchen, Einladungen und Begegnungen in der internationalen Republik der Geister. Einen nicht geringen Reiz üben die Porträts der vielen Haupt- und Randfiguren auf dem Schachbrett des großen Spiels aus. Herausgegriffen seien nur d'Alembert, Bayle, Cardinal Bernis, Corneille, Descartes, Baron Holbach, Katharina von Rußland, die Pompadour, Rousseau („Er liebt nur die Menschheit, nicht die Menschen“ S. 352), Voltaire. Techniken und Geisteshaltungen kommen zum Durchbruch, die unsere Gegenwart bestimmen. Ein unerschöpfliches Buch, dem unsere Dankbarkeit und Bewunderung gebührt. H. Sewing

Karl Krolow: Flug über Heide, Moor und grüne Berge. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1969. 120 S., 48 farbige Luftaufnahmen auf ganzseitigen Tafeln, celloph. Einband DM 14,80.

Der Westermann Verlag hat eine Reihe von Luftbildbänden herausgebracht, die in besonders klarer und eindringlicher Weise den Charakter deutscher Landschaften erfassen und dartun. Wer eines dieser Bücher aufschlägt, die sich wohlthuend aus der Flut heutiger Sachbuchreihen abheben, wird sofort eingenommen von der Überzeugungskraft der Aufnahmen, die in hervorragenden ganzseitigen Buntdrucken den Betrachter in ihren Bann ziehen. Er wendet sich dann auch gern dem Begleittext zu, der, mit Herz und Gemüt geschrieben, den menschlichen und geistigen Hintergrund der Landschaft oder der Stadt erhellt. In dem besonderen, uns angehenden Fall, daß weit draußen in der Welt fremden Schülern ein Bild deutscher Landschaften vermittelt werden soll, steht hier eine Bildokumentation zur Verfügung, die, aus der Höhe geschaut, alle Wesensmomente einer

Landschaft umschließt und hervorragend zur Anschauungsbildung beitragen kann. In dem uns vorgelegten Band geht der Flug über Niedersachsen, Nordhessen und Ostwestfalen.

R. Schröter

Knaurs Kunstgeschichte in Farben. *Mortimer Wheeler: Römische Kunst und Architektur*. Aus dem Englischen von Tilly Lauffer. Droemer Knaur, München 1969. 248 S., 215 Abb., davon 60 farbig, 14,8 × 21 cm, Ln. DM 22,50.

Dem handlichen, schmucken Band über „Griechische Kunst“, den wir besprochen haben (6/70), ist nun der in gleicher Weise ausgestattete über die römische Kunst gefolgt, auch von einem Engländer verfaßt und von derselben Übersetzerin ins Deutsche gebracht. Im Titel ist die Architektur besonders genannt, und in der Darstellung liegt das Schwergewicht auf den Kapiteln über den Städtebau und die Bauwerke, weil der Verfasser vor allem zeigen will, wie die Römer durch die enge Verbindung von Architektur und Kunst die griechische Tradition bereichert und umgebildet haben. So stellt er im Eingangskapitel als Beispiel dem Parthenon, einem ganz auf die Außenwelt gerichteten Kunstwerk, das Pantheon gegenüber, das ganz als Innenraum gestaltet ist. Ausführlich wird an Hand vieler Pläne die Entwicklung des Städtebaus in der römischen Welt aufgezeigt, und es erweist sich, daß die römischen Stadtplaner der Tradition wenig Neues hinzugefügt haben. Das Neue zeigt sich in der Architektur, bei Tempeln, Bädern, Basiliken, Theatern, Aquädukten, Brücken, wie ein weiteres Kapitel darlegt. Skulptur und Malerei werden nur in kennzeichnenden Beispielen behandelt, wobei immer wieder eine akademische Richtung einer nach neuem Ausdruck ringenden entgegengestellt wird. Der Text liest sich gut, Trockenheit ist in erfreulicher Weise vermieden, gute Bilder und schöne Farbtafeln erhellen die Untersuchungen; die Karte der römischen Welt, die Anmerkungen mit Verweisen auf weiterführende Literatur und eine kurze Bibliographie erhöhen die Brauchbarkeit des Buches. Es dürfte dem Lehrer an der Auslandsschule und interessierten Schülern von Nutzen sein.

F. Lichtenberg

Wie funktioniert das? — Information.

Hrsg. von der Fachredaktion Technik des Bibl. Instituts in Zusammenarbeit mit Prof. H. Teichmann. Bibliographisches Institut, Mannheim 1969. 268 S. mit 134 zweifarbigen Schautafeln. Ln. DM 12,90.

Der bekannte Verlag legt ein neues Werk seiner Erfolgsreihe „Wie funktioniert das?“ vor. Dieses jüngste Kind befaßt sich mit der „Information“, dem Begriff, der mehr und mehr unser Leben beeinflusst. In der gleichen Weise, die sich in den früheren Bänden der Reihe bewährt hat, wird auf der Schautafel in zweifarbiger schematischer Zeichnung ein bestimmter Sachverhalt dargestellt und auf der Gegenseite ausführlich erläutert und erklärt, ggf. auch unter Beifügung der mathematischen Grundlagen. Es handelt sich vor allem um die Grundbegriffe Information und Kybernetik, auch Informationstheorie, und ihre vielfältigen Anwendungen auf den verschiedensten Gebieten des menschlichen Lebens. Dazu kommt die Erklärung der Bauelemente, die etwa zur Informationsübertragung oder -speicherung, zu einer Datenverarbeitungsanlage gehören, ebenso wie die für die verschiedenen Maschinentypen erfundenen Symbolsprachen und die Probleme der Programmierung automatisch arbeitender Anlagen. Das Buch führt systematisch von den Grundbegriffen bis zu komplizierten Datenverarbeitungsanlagen; ein Register erleichtert das Nachschlagen. Denn in erster Linie handelt es sich um ein Nachschlagewerk, das in der Bibliothek neben andern Lexika seinen Platz findet.

H. Lechner

Knaurs Kunstgeschichte in Farben. *Phoebe Pool: Die Kunst des Impressionismus*. Aus dem Engl. von Lilly von Sauter. Droemer Knaur, München 1970. 288 S., 209 Abb., davon 76 farbig. Format 14,8 × 21 cm, Ln. DM 22,50.

Im neuen Band von Knaurs Kunstgeschichte in Farben unternimmt es die englische Kunsthistorikerin Phoebe Pool, zu zeigen, wie die Maler, die wir Impressionisten nennen (Monet, Pissarro u. a.), aus der Stadt in die Natur zogen, wo sie in ihrem Streben nach Genauigkeit nicht das

Schöne, sondern das Wahre darzustellen suchten, wie sie sich die neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse auf dem Gebiet der Optik für ihre Farbgebung zunutze machten und sich von der Landschaftsphotographie beeinflussen ließen. Ausführlich behandelt sie die Kunst von Pissarro, Monet, Renoir, Sisley und Bazille. Sie verweilt bei der Impressionistenausstellung des Jahres 1874 und ihrer Vorgeschichte, wobei sie die beherrschende Stellung von Degas in der Künstlerrunde des Café Guerbois hervorhebt. Sie verweist auf die Anregungen, die Monet, Pissarro und Renoir den englischen Malern Constable und Turner verdanken, deren Werke sie auf ihrer Flucht nach England kennenlernten. Den Beziehungen von Degas und Manet zu den Impressionisten geht sie nach. Sie untersucht den Impressionismus in der Kunst von Cézanne, Gauguin und van Gogh. Sie gibt schließlich einen gedrängten Überblick über den Impressionismus außerhalb von Frankreich. Während man es auf der einen Seite begrüßt, daß eine Fülle von Abbildungen den Text illustriert, bedauert man andererseits, daß nur etwa ein Drittel der Abbildungen farbig ist und daß viele ziemlich klein sind. Ein interessantes Buch, an dem der Kunstfreund seine Freude haben dürfte.

F. Lichtenberg

Michael Schwarz: Das Zeitalter der galanten Malerei. Europäisches Rokoko. Meisterwerke der bedeutendsten Maler des 18. Jahrhunderts. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1969. 192 S., je 40 ganzseitige Farbtafeln und einfarb. Abb., 40 Graphiken, Ln. DM 24,— (Bestell-Nr. 509044).

Es war ein guter Gedanke, als Umschlagbild des großformatigen Bandes einen Ausschnitt aus dem berühmten Firmenschild des Kunsthändlers Gersaint von Watteau zu wählen, das den Besuchern der Berliner Gemäldesammlung in unvergeßlicher Erinnerung bleibt, weil es nicht nur ein eindrucksvolles Beispiel für die Malweise des Meisters ist, sondern zugleich die Malerei des 18. Jahrhunderts als galante Kunst kennzeichnet. Der schmucke Band hält, was man sich von ihm verspricht, wenn man die früher erschienenen

Bände in der Reihe von Westermanns Monographien der großen Stilepochen (besprochen in 10/67, 11/67, 5/68) studiert hat, und man kann auch ihn sehr empfehlen. Die zahlreichen Farbtafeln in Großformat vermitteln einen guten Eindruck von den Originalen, auch die Schwarz-Weiß-Tafeln sind geschickt ausgewählt und sorgfältig gedruckt; die Wiedergabe der Graphiken befriedigt durchaus. Nach einer knappen Einleitung über den Geist des 18. Jahrhunderts betrachtet der Verfasser gründlich die Genremalerei in Frankreich (Watteau, Boucher, Fragonard) und die Kritiker der untergehenden Gesellschaft in England und Spanien (Hogarth, Goya). Einen breiten Raum beansprucht mit Recht die Porträtkunst des Rokoko (Graff, Reynolds, Gainsborough, Goya). Als neue Bildgattung der Zeit wird die Stadtansicht (Canaletto, Pannini) vorgestellt. In der Landschaftsmalerei werden neue Tendenzen aufgezeigt (Lancret, Hackert, Wilson). Das Stilleben wird als Höhepunkt einer langen Entwicklung gekennzeichnet (Chardin, Ruysch). Betrachtungen über die religiöse Malerei der Zeit (Tiepolo, Maulbertsch) und die Darstellung antiker Themen (Boucher, Tiepolo) beschließen das Werk.

F. Lichtenberg

Physik-Testbogen für Hauptschulen. Lehrerband. Von Gerhard Schulz zur Wiesch (Leistungstests für die Schule, hrsg. v. Dr. Oskar Höfling). Aulis Verlag Deubner & Co., Köln 1970, 122 S. mit 167 Abb., DIN A 4, in Plastikmappe DM 30,—.

Die „Leistungstests für die Schule“ sind ein interessanter, bemerkenswerter Versuch, das zeitraubende Abfragen und Überprüfen von Wissen zu rationalisieren. Das zunächst für den Physikunterricht an Hauptschulen vorliegende (auch teilweise für Realschulen verwendbare) Material soll später auch für andere Schularten und Sachfächer entwickelt werden. Zur Sammlung gehören 50 Testbogen aus allen Bereichen der Physik, die jeweils Fragen zu einem abgeschlossenen Thema enthalten. Die je 10 Testfragen zielen sowohl auf Faktenwissen als auch auf das Erkennen physikalischer Zusammenhänge. Für jede Frage stehen drei Antworten zur Auswahl, von

denen der Schüler eine ankreuzen soll. Außerdem enthält jeder Bogen eine umfangreichere Zusatzfrage, die tieferes physikalisches Verstehen voraussetzt. Jeder Testbogen ist in Blocks zu je 40 Blatt (Klassenstärke) für DM 5,60 vom Verlag direkt zu beziehen. Es ist ratsam, zunächst den Lehrband (Plastikmappe mit Ringautomatik) anzuschaffen, um die entsprechenden Bogen für die Schüler auszuwählen. Er enthält neben kurzen methodischen Hinweisen alle Testbogen (auf Karton) mit rot eingedruckten Lösungen, die sich einfach als Korrekturschablone verwenden lassen.

K. Schwalbe

Werner Heisenberg: Der Teil und das Ganze. Gespräche im Umkreis der Atomphysik. R. Piper & Co., München 1969. 324 S., Ln. DM 24,—.

Erregend und mitreißend liest sich dieses Buch von einem der großen Alten der Atomphysik, dessen Name unlöslich verbunden ist mit ihrer Entwicklung in den letzten 50 Jahren, mit der Quantenmechanik und der nach ihm benannten Unschärferelation. Und das nicht nur für den Physiker! Natürlich steht die Atomphysik — „der Teil“ — im Mittelpunkt. Und Heisenberg läßt den Leser lebendig daran teilnehmen, wie aus den Ergebnissen der Experimente der praktischen Physik die „theoretischen“ Physiker in scharfem Nachdenken und in weltweiten kritischen Gesprächen eine Deutung dieser Ergebnisse suchen. Da treten als Gesprächspartner alle die großen Physiker unseres Jahrhunderts auf, Max Planck und Albert Einstein, Niels Bohr und Paul Dirac, Wolfgang Pauli und Carl Friedrich von Weizsäcker und viele andere. Aber der Verfasser zeigt auch, daß weder er noch seine Gesprächspartner über den Deutungsversuchen des „Teils“ das „Ganze“ — das gesamte Weltbild — aus den Augen verlieren, ja, daß es mehr oder weniger über allen Deutungsversuchen zur Atomphysik steht. So tauchen in den Gesprächen eine Unzahl von politischen, philosophischen, religiösen und allgemein menschlichen Problemen auf, wie sie etwa in Dürrenmatts „Physiker“ oder in „Der Fall Oppenheim“ literarisch behandelt werden. Für jeden Physiker ist es natürlich äußerst interessant, bei der

Lektüre dieses Buches gewissermaßen in die Werkstatt der großen Theoretiker zu schauen. Aber viel wichtiger scheint mir, daß sich jedem einigermaßen gebildeten Menschen beim Lesen des Buchs die Erkenntnis aufdrängt, daß unsere großen Wissenschaftler keine sturen Spezialisten sind, denen Scheuklappen jede Sicht über ihr Spezialgebiet hinaus versperren, sondern Menschen, die sich voll bewußt sind, welche Verantwortung sie durch die Anwendung ihrer wissenschaftlichen Forschungen für das Wohlergehen der gesamten Menschheit tragen. Gerade darum ist das Buch auch für unsere älteren Schüler geeignet: daß sie Vorbilder sehen, denen nachzueifern sich lohnt.

H. Lechner

Gerhard Heberer: Der Ursprung des Menschen. Unser gegenwärtiger Wissensstand. Gustav Fischer Verlag, Stuttgart, 2., durchges. und verm. Auflage 1969. 52 S., 23 Abb., Kunststoff flex. DM 6,80.

Der Altmeister der anthropologischen Phylogenetik wendet sich mit einem Vortrag an den Nichtfachmann, um ihm das Ergebnis von einhundert Jahren mühsamen Forschens vor Augen zu führen. Unter Würdigung der Verdienste Darwins diskutiert er die wichtigsten Arbeitshypothesen zur Erklärung unserer Abstammung, erläutert die maßgeblichen Funde und entwirft ein klares Bild vom Stammbaum der Hominiden, von ihrer Abspaltung aus dem Tierreich vor 30 Millionen Jahren bis zur Ausbildung der Typenvielfalt gegenwärtiger Rassen. Einen breiten Raum nimmt die Darstellung des Tier-Mensch-Übergangsfeldes vor drei Millionen Jahren ein, in welchem sich die zweifellos menschenähnlichen Formen der Australopithecinen aus bereits aufrecht gehenden Vorfahren entwickelt haben. Auch die Weiterentwicklung der Gattung Homo unter Aufspaltung in die drei großen Artengruppen des Homo erectus, des Neandertalers und des Sapiensmenschen wird angeschnitten. Das handliche Büchlein ist gut illustriert mit Fotos von Fossilien und Rekonstruktionen, Skizzen und Stammbaumschemata. Die gute Aufnahme beim Leserpublikum machte schon nach einem Jahr eine zweite Auflage notwendig; ein kleines Schriftenverzeichnis wurde angefügt. Der Rezensent

hätte es gerne gesehen, wenn eine Textumgestaltung zum Allgemeinverständlichen hin vorgenommen worden wäre. Dem Verfasser ist es nämlich auf weite Strecken hin nicht gelungen, sich von seinem Fachjargon zu lösen. Von Konzeption und Inhalt her gesehen, ist die Lektüre sehr zu empfehlen.

A. Riedl

Irenäus Eibl-Eibesfeldt: Liebe und Haß. Zur Naturgeschichte elementarer Verhaltensweisen. 293 S. mit 62 Zeichnungen von Hermann Kacher, überwiegend nach Aufnahmen des Verfassers. R. Piper & Co., München 1970. Leinen DM 24,—.

Der bekannte Verhaltensforscher, Schüler von Konrad Lorenz und Wilh. von Marinelli, legt sein neuestes Werk vor, das gleich nach Erscheinen ungewöhnliche Resonanz gefunden hat. Tierisches und menschliches Verhalten erweisen sich immer mehr als aufeinander bezogen, zuweilen analog, zuweilen als mutmaßliches Relikt erkennbar, und zwar nicht nur in den Trieben, sondern auch im sozialen Verhalten, so daß sich manche Mechanismen heute besser begreifen lassen als früher. Dadurch sind z. B. die absurden Einseitigkeiten der Psychoanalyse — deren Pionierleistungen nicht bestritten seien —, aber auch die biologistischen Verallgemeinerungen weithin als Irrwege erkannt, die dringend einer Korrektur oder Ergänzung bedürfen. Der Weitblick und die Erfahrung eines international anerkannten Forschers, der auf eigene Untersuchungen in aller Welt ebenso zurückgreifen kann wie auf das gewissenhaft verwertete jüngste Schrifttum, bürgen für sachliche Belehrung. Eibl kämpft gegen unzulässige Grenzüberschreitungen. „Wer allein aus der Verbreitung eines Verhaltens im Tierreich Normen für das menschliche Verhalten ableitet, verstößt gegen die wissenschaftliche Disziplin“ (S. 109). Das „Parlament der Instinkte“ (Karl Lorenz) sorgt bereits auf der Triebstufe für Funktionskonflikte, etwa zwischen dem Aggressionstrieb und den natürlichen Gegenspielern, den bindenden Mechanismen, wie z. B. Liebesfähigkeit und Urvertrauen, die an die individuelle Mutter-Kind-Beziehung gebunden sind. „Mit der Fähigkeit zur Liebe sind die höheren Wirbeltiere über die Ag-

gression hinausgewachsen. Sie haben eine höher zu bewertende Evolutionsstufe erreicht“ (S. 111). Das eigentlich kulturelle Verhalten des Menschen kann bei dem Vorhaben des Verfassers selbstverständlich nur am Rande gestreift werden. Es stimmt jedoch ermutigend, daß Eibl-Eibesfeldt eine Menge von Ansätzen bietet, um die Friedensforschung zu bereichern. Für den Erzieher sind besonders die Kapitel über die prägende Kraft der frühen Kindheit und den Generationskonflikt wichtig. Der Wert des Buches beruht nicht zuletzt auf der entkrampften Sprache, die nichts mit billiger Popularität zu tun hat, wohl aber viel mit Eibls Sinn für Humor und drastische Beispiele. Dazu tragen auch die Zeichnungen bei, die, wie man sich beim Vergleich mit den zugrundeliegenden Photos überzeugen kann, das Wesentliche eindrucksvoller vermitteln als Filmvorlagen. Alles in allem: ein Kompendium menschlicher Verhaltensweisen, das aufregende Fragen aufwirft, ohne sich zu vermessen, sie in jedem Falle zu lösen.

H. Sewing

Franklin W. Stahl: Mechanismen der Vererbung (Grundlagen der modernen Genetik Bd. 3). Aus dem Engl. von Hanna Schwanitz. Gustav Fischer Verlag, Stuttgart 1969. 165 S., 78 Abb., Kunststoff flex. DM 19,—.

Das vorliegende Werk führt in angemessener Kürze und mit wissenschaftlicher Gründlichkeit in den zentralen Fragenkomplex der genetischen Forschung ein. Es untersucht die Vorgänge, die sich bei der Weitergabe des Erbgutes im molekularen Bereich der belebten Substanz abspielen, und vermittelt dieses fundamentale Wissen in einem für den amerikanischen Wissenschaftler so typischen Stil voller Witz und Selbstironie. Trotzdem verlangt es dem Leser ein gerüttelt Maß an Konzentration ab. Die Vererbungsmechanismen werden vorwiegend an Beispielen von Mikroorganismen (Bakterien und Bakteriophagen) erläutert. Hier eine Auswahl: Transformation, DNS-Strukturen, deren semikonservative Vermehrung, spontane und induzierte Mutationen, Rekombination bei Phagen bis zu den diploiden Organismen, Crossing-over und Mating-Theorie. Die Darstellung ist ein geschlossener, logisch

aufbauender Lehrgang. Man wird dabei stets bis an die Grenzen der gegenwärtigen Erkenntnis herangeführt und mit offenen Fragen der Forschung konfrontiert. Die Untersuchungsmethodik ist eingehend erläutert. Zahlreiche graphische Darstellungen und instruktive Schemaskizzen tragen wesentlich zum Verständnis bei. Die gute Ausstattung mit Mikrofotos, besonders im Anhang über die Meiosis (Verfasser J. Kezer), darf hervorgehoben werden. Jedem Kapitel sind Literaturhinweise, einschließlich der bahnbrechenden Originalarbeiten, beigegeben und eine Aufgabensammlung zur Erfolgskontrolle. Zur Lösung der Aufgaben sind Kombinationsgabe und etwas Mathematik erforderlich; die Antworten sind am Schluß zusammengestellt. Die Anforderungen, die der Text an den Studierenden stellt, sind stellenweise recht hoch, so daß der wohlmeinende Rat des Autors, sein drittes Kapitel noch einmal zu lesen, für das ganze Buch gelten sollte. Der Gewinn wird nachhaltig sein. A. Riedl

Margaret Bastock: Das Liebeswerben der Tiere. Eine zoologische Untersuchung. Aus dem Engl. übers. von Ulrich Haacker. Gustav Fischer Verlag, Stuttgart 1969. X, 191 S., 62 Abb., Tb. DM 9,80.

Zu den interessantesten Themen der wissenschaftlichen Zoologie gehört die Balz der Tiere. Die Problematik dieses noch recht jungen Forschungsgegenstandes ist jedoch so vielschichtig, daß es kaum gelingt, alle seine verschiedenen Aspekte gleichermaßen gut zu berücksichtigen. Die Autorin wagte dieses Unternehmen und komponierte aus den einschlägigen Forschungsergebnissen von Ethologie, Physiologie, Evolution und Genetik geschickt eine einzigartige, lesenswerte Zusammenschau über das Balzverhalten der Tiere. Es ist ihr dabei sogar gelungen, zwischen den divergierenden Interpretationen einzelner „Balz-Schulen“ zu vermitteln und eine rundum geschlossene Darstellung zu geben. An ausgewählten Beispielen besonders gut untersuchter Tiergruppen — durchwegs bekannte Tiere — werden die hormonalen, neuro-physiologischen und genetischen Grundlagen des sexuellen Verhaltens aufgezeigt. Der Titel „Liebeswerben“ in der deutschen

Übersetzung bezweckt seinerseits eine Werbewirkung. Damit wendet sich das Werk an einen breiteren Leserkreis. Die deutsche Fassung weist einen klaren, eleganten Stil auf, auch in Abschnitten mit schwieriger Materie. Die zahlreichen, gelungenen Tier-skizzen veranschaulichen die Textausführungen, Diagramme vertiefen das Verständnis. Ein Literaturverzeichnis von 259 Titeln gibt dem Leser wertvolle Hinweise zum weiteren Studium. Die angefügte Fachausdruckerklärung ist etwas knapp bemessen, das Sachverzeichnis hingegen ausführlich. Das Buch kann dem Fachkollegen und darüber hinaus jedem Naturfreund sehr empfohlen werden. A. Riedl

Wie funktioniert das? — Die Krankheiten (Meyers erklärte Medizin). Hrsg. von den Fachredaktionen des Bibl. Instituts. Red. Leitung *Johannes Kunsemüller*. Bibl. Institut, Mannheim 1969. 298 zweifarb. u. 8 mehrfarb. Schautafeln. 328 Textseiten, ausführl. Register, Leinen DM 24,—.

„Wie funktioniert das“ ist ein Meisterwerk der Kurzinformation. Der neue Band bildet eine Ergänzung zu dem bereits erschienenen „Der Mensch“, besprochen in 3/69. Die Methode der Darstellung ist ebenso treffend wie einfach: einer Seite mit schematisierten Abbildungen steht jeweils eine Textseite gegenüber. Die Bilder sprechen in ihrer Exaktheit und Anschaulichkeit bereits für sich, der Text erweitert und vertieft die gewonnenen Erkenntnisse. Das Buch ist für den interessierten Laien geschrieben. Wohlgemerkt, es handelt sich nicht um ein medizinisches Hausbuch; es erteilt weder Ratschläge, noch zählt es Hausmittel auf. Es möchte vielmehr aufklären, es will ein beruhigendes Wissen um das Kranksein vermitteln. In 17 großen Abschnitten werden die Funktionsstörungen unserer Organsysteme, die Mangelerscheinungen und Infektionskrankheiten behandelt. Auf insgesamt 645 Buchseiten sind medizinisch-biologische Grundprobleme dargelegt, von der trivialen Migräne bis zur hochaktuellen Organtransplantation. Die Darstellung ist sachlich, wissenschaftlich fundiert und einprägsam. Es ist dem Autorenteam gelungen, nicht nur anatomi-

sche Einzelheiten abzubilden, sondern auch verwickelte Funktionsabläufe treffend zu skizzieren. Dem modernen biologischen Denken entsprechend, wurden die komplexen Vorgänge im Körper als Regelkreise interpretiert, besonders gut gelungen bei der Zuckerkrankheit. Dem Sexualbereich ist ein gebührender Platz eingeräumt worden. Jeglicher Fachjargon wurde vermieden, medizinische Fachausdrücke sind in deutschen Umschreibungen wiedergegeben. Dies macht das Buch gerade für die Schule wertvoll, da es dem Lehrenden wie dem Lernenden spezielle Information ohne die einschlägige Terminologie bietet. Einige aktuelle Begriffe, wie Stress oder Chromosomenanomalie, konnte ich nicht entdecken. Gelegentlich vermißt man Hinweise auf das eingangs erwähnte Buch „Der Mensch“, so besonders bei den Stoffwechselkrankheiten. Das Buch kann dem Biologielehrer zur Unterrichtsvorbereitung sehr empfohlen werden. Es sollte in keiner Schulbücherei fehlen.

A. Riedl

Willy Messmer: Französischer Sprachhumor. Ferd. Dümmler, Bonn 1970. 100 S. mit 17 Abb., Kl. —8°, Ln. DM 12,80 (Dümmlerbuch 4710).

„Ein heiterer Spaziergang durch den Wortschatz und die Phraseologie der französischen Sprache“ (Untertitel) führt „Von Stimmungskanonen und Spaßmachern, Klatschbasen und lockeren Zungen“ querfeldein zum menschlichen Körper, zu Kopfbedeckungen, Kleidung und Schuhwerk, zu Schlemmerei und Eßgelagen, zu den Haustieren, über „Die Frau in einigen Sprichwörtern der Provence“ sowie an Schimpfwörtern, Spott- und Spitznamen entlang zu den abschließenden Kapitelchen „Die Franzosen“ und „Die Franzosen und die französische Sprache“. Dabei wird, was sprachschöpferischer Volkshumor ins kultivierte Feld des Schriftfranzösischen eingestreut hat, aufgelesen und mit einem Schuß Esprit und etlichen etymologischen Leckerbissen zu kurzweiligem Genuß angerichtet. Das schicke Bändchen schenkt den Freunden der französischen Sprache beim ersten Durchlesen drei vernünftige Stunden und bietet dem Französischlehrer vieles, womit er seinen Unterricht würzen kann.

G. Scholz

Ilse Herrndobler: Uli, der Fehler-teufel.

Arbeitsblätter zur Rechtschreibung im 1. Schuljahr. Paul List Verlag, München 1969. 96 S. mit zahlr. farb. Abb., Buchblock 21 × 23 cm mit Schnellhefter DM 4,20. — Dazu **Lehrerhandbuch** von Ilse und Anton Herrndobler. 96 S. mit zahlr. Abb., br. DM 5,60.

Mit diesem Arbeitsbuch für den innerdeutschen Schreiblese-Unterricht ist ein Gedanke verwirklicht worden, der in ähnlicher Form vor anderthalb Jahren auch für die Arbeit in den Auslandsschulen projektiert wurde. Das geschah in der Absicht, den Lesebüchern für Auslandsschulen ein neues Gesicht zu geben, Texte und Übungen voneinander zu trennen und dabei die Übungen in Schreibschrift besonderen Hefen anzuvertrauen. Der Plan wurde nicht verwirklicht. Nun ist in „Uli, der Fehler-teufel“ in bildlich und farblich aufwendiger, die Kinder sicherlich sehr ansprechender Weise ein erster Rechtschreibunterricht programmiert worden, der in abwechslungsreicher spielerischer Form einen Wortschatz von 280 Wörtern aufarbeitet. Abschreiben, Reihensätze, Lückentexte, Schildmännchenspiele, Purzelsätzchen, Rätsel u. a. m. sind dabei die vielfältigen Übungsformen. — Das Lehrerhandbuch begründet alle Maßnahmen und ergänzt die Aufgaben der Schülermappe durch weitere Arbeitsmöglichkeiten und Spiele, wodurch gleichzeitig eine stärkere Differenzierung innerhalb der Klasse erreicht wird. — Neuartig ist die äußere Gestaltung des Arbeitsmittels. Es hat zwar die Form eines Buches, doch die einzelnen Blätter sind für die Erarbeitung abtrennbar. Durch Kontrollzettel kann das Kind zur Überprüfung seiner Leistung erzogen werden. Erledigte Arbeitsblätter werden in einer Sammelmappe abgeheftet. So ist wirklich an alles gedacht, und es ist kaum vorstellbar, wie es noch besser sein könnte. — Für einen zusätzlichen Einsatz im ersten Schuljahr draußen werden Zeit und Möglichkeit fehlen, es sei denn, durch eine Vor-klasse sind günstigere Bedingungen erarbeitet worden oder man entschließt sich für einen Versuch im zweiten Schuljahr.

R. Schröter

Fischers Weltgeschichte in 35 Taschenbüchern (je ca. 350 S., DM 4,80).

In 7-8/66, 9/66, 5/67, 5/68 und 6/68 wurden insgesamt 15 Bände besprochen. Das Urteil, daß hier eine ganz vorzügliche Weltgeschichte in Einzeldarstellungen ediert wird, hat sich mit der Veröffentlichung weiterer Bände erhärtet. Die Gemeinschaftsarbeit von achtzig, zum großen Teil recht jungen Gelehrten aus aller Welt scheint hervorragend gelungen zu sein. An neuen Bänden sind erschienen:

9 Die Verwandlung der Mittelmeerwelt (Dez. 68), herausgegeben und verfaßt von *Franz Georg Maier*.

Die Geschichte des Mittelmeerraumes zwischen 300 und 700 n. Chr. ist bisher kaum thematisch behandelt worden. Sie fungiert als Anhängsel der Darstellung des späten römischen Reiches und der arabisch-islamischen Eroberung. Der Autor, Professor an der Universität Konstanz, ist in der griechischen und römischen Welt in gleicher Weise zu Hause. Seine Untersuchungen achten auf die soziologischen Zusammenhänge und die ökonomischen Verhältnisse. So kommt die Eigenständigkeit einer Epoche zum Vorschein, die häufig nur als vorübergehend und wenig weiterwirkend eingeschätzt wurde.

10 Das frühe Mittelalter (Nov. 68), herausgegeben und verfaßt von *Jan Dhondt*.

Auch zur Darstellung dieser viel erforschten und oft beschriebenen Epoche hat der Verlag einen außergewöhnlich interessanten Historiographen gefunden. Der Verfasser, Professor an der Universität Gent, hat durch zahlreiche Einzeldarstellungen, die besonders diese Frühzeit betreffen, bedeutende Einblicke in die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse gewonnen. Auch die religiöse Entwicklung findet große Aufmerksamkeit. Es ist ein Gewinn, diesen Zeitabschnitt durch die Augen dieses Verfassers, der sich mit den Ergebnissen der traditionellen Forschung nicht zufriedengibt, zu sehen. Die Geschichte Europas im Mittelalter findet ihre Fortsetzung im Band 11 „Das Hochmittelalter“ (besprochen in 5/67).

12 Die Grundlagen der modernen Welt. Spätmittelalter, Renaissance, Reformation (Mai 67), herausgegeben und verfaßt von *Ruggiero Romano* und *Alberto Tenenti*.

Es ist ein guter Gedanke, die Zeit des Übergangs zur Neuzeit in einem Band zusammenzunehmen. Die italienischen Gelehrten, die beide z. Z. an der Ecole Pratique des Hautes Etudes in Paris tätig sind, legen besonderen Wert auf die wirtschaftlichen, technischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Dies eröffnet ganz neue Einsichten.

14 Der Islam I (Sept. 68), herausgegeben und verfaßt von *Claude Cahen*.

Dieser Band umfaßt die Geschichte des Islams vom Ursprung bis zu den Anfängen des Osmanenreiches. Der Verfasser, Professor an der Sorbonne, hat sich durch Arbeiten über Kreuzzüge und besonders über islamische Ökonomie einen Namen gemacht. Seine breite Darstellung der Wirtschafts- und Sozialstruktur birgt einen besonderen Reiz in sich. Hatte Oswald Spengler als erster die Eigenständigkeit der „arabischen“ Kultur aufgezeigt, so wird klar, daß Islam nicht nur eine Religionsgemeinschaft bedeutet, sondern die weitverzweigte Kultur der betr. Völker umfaßt. Die Geschichte des Islams findet im Band 15 ihre chronologische Fortsetzung bis zur Gegenwart.

17 Indien. Geschichte des Subkontinents von der Induskultur bis zum Beginn der englischen Herrschaft (Dez. 67), herausgegeben und verfaßt von *Anislie T. Embree* und *Friedrich Wilhelm*.

Beide Verfasser sind hervorragende Kenner Indiens aus eigener Anschauung. Die historischen Forschungen, die sich aus Mangel an geschichtlichen Darstellungen mehr als sonst auf Archäologie, Numismatik und Inschriftenkunde stützen müssen, sind zu einem Continuum von der frühen Induskultur bis zur englischen Herrschaft zusammengefaßt. Der vorliegende Band enthält viel geschichtliches Neuland, er trägt Wesentliches bei zum Verständnis des heutigen Indiens.

- 19 **Das Chinesische Kaiserreich** (Febr. 68),
herausgegeben und verfaßt von *Herbert
Franke und Rolf Trauzettel*.

Dieser Band führt von den mythischen Anfängen der chinesischen Kultur bis zum Ende des Kaiserreichs 1911: eine komprimierte, übersichtlich gegliederte Darstellung der wechselhaften und oft genug dramatischen Abläufe der chinesischen Geschichte. Die beiden deutschen Gelehrten (Universität München) haben neben der Politik die Wirkung von Literatur, Kunst, Religion in die soziologische Struktur eingebaut; in amüsanter Weise werden teilweise neue Erkenntnisse dargeboten. Diese Geschichte Chinas findet ihre Fortsetzung bis zur Gegenwart in dem Band „Das moderne Asien“ (Bd. 33).

- 20 **Das Japanische Kaiserreich** (Juni 68),
herausgegeben und verfaßt von *John
Whitney Hall*.

Das Buch umfaßt in weitgespannter Darstellung aus einem Guß japanische Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart. Einer der führenden Japanologen, John W. Hall, Professor an der Yale-Universität, schreibt hier die Ergebnisse seiner eigenen Forschungen nieder. Die politischen Geschehnisse werden innerhalb der gesellschaftlichen und allgemein kulturellen Strukturen verständlich. Der große Zauber, der mit dem japanischen „Mittelalter“ verbunden ist, büßt nichts von seiner Leuchtkraft ein. Es ist schön, daß man sich nun in einem Taschenbuch streng wissenschaftlicher Darstellung über Ursprünge und Entwicklung einer Nation orientieren kann, die vor kurzem zur zweitgrößten Industrienation der Welt geworden ist.

- 26 **Das Zeitalter der europäischen Revolution 1780—1848** (Juni 1969), herausgegeben und verfaßt von *Louis Bergeron, François Furet, Reinhart Koselleck*.

Das Signum der Revolution hat viele Gesichter: es handelt sich um politische, industrielle, technische, wissenschaftliche und geistige Umwälzungen. Auch in bezug auf den zeitlichen Ablauf und auf die Intensität ist „die“ Revolution kein einheitliches

Phänomen. Die Verfasser, als vorzügliche Kenner dieser Epoche ausgewiesen, haben auf der Basis einer gemeinsamen Gliederung die Ausarbeitung völlig getrennt geleistet. Besonders wurde der Blick dabei auf die Sozialgeschichte geöffnet. Natürlich wurde auch der Tatsache Rechnung getragen, daß das Zeitalter auch von Napoleon und dem Wirken von Reaktion und Restauration geprägt ist.

- 28 **Das Zeitalter des Imperialismus**
(Febr. 69), herausgegeben und verfaßt
von *Wolfgang J. Mommsen*.

In den Jahren zwischen 1885 und 1914 stand Europa auf dem Höhepunkt seiner Vorrangstellung in der Welt; es war das alte „heile“ Europa, von dem die ältere Generation zuweilen voller Wehmut erzählt. Aber die weltpolitische Rolle Europas ist nicht das zentrale Thema; der Autor (Professor an der Universität Düsseldorf) legt in umfassender Analyse zuerst die Grundtendenzen und führenden Kräfte der Epoche bloß, im 2. Teil beschreibt er die politischen Formationen mit Akzent auf der inneren Politik. Eingehend wird der Wettkampf der europäischen Mächte um die Kolonien geschildert. Die Schaubühne des Ersten Weltkrieges wird dann zur Totdeskrise des alten Europas.

- 34 **Das Zwanzigste Jahrhundert I, 1918—1945** (Okt. 67), herausgegeben und verfaßt von *R. A. C. Parker*.

Der Autor, Historiker am Queen's College in Oxford, legt hier eine durchdachte, mit Abstand gesehene Darstellung der 1. Hälfte unseres Jahrhunderts vor. So sieht er die Bedeutung der nationalsozialistischen Herrschaft: „Diese hat gezeigt, auf welche Stufe zivilisierte Menschen, die in einer hochorganisierten Gesellschaft zusammengeschlossen sind, sinken können. Das Selbstverständnis der Menschheit wird nie wieder das sein, das es einmal gewesen ist.“

Jeder einzelne Band enthält Register, Karten, Bilder, Literaturangaben und kann völlig unabhängig vom Gesamtwerk benutzt werden.

A. Oberberger

Zeitschriftenschau

Bunt ist wieder die Palette der vor mir liegenden Zeitschriften und vielfältig das Echo des Zeitgeschehens und der pädagogischen Entwicklung in den Beiträgen. Aus ihrer Fülle seien Hinweise gegeben, die auch draußen interessieren dürften:

Pädagogik und Schule in Ost und West, Heft 5/6 70: Bildungsreform und Kulturrevolution in der VR China (H. W. Wittig).

Zielsprache Deutsch, Heft 2/70: Über Dokumentation und Analyse gesprochener Sprache (berichtet über die Erforschung der gesprochenen deutschen Gegenwartssprache); Unterrichtsproblem Orthographie (über die Behandlung orthographischer Fragen im Fremdsprachenunterricht).

Dokumente, Heft 3/70 mit Beiträgen zur Frage „Europa wird größer — wozu?“

Pädagogische Welt, Heft 8/70 stellt die Frage nach der Planbarkeit der Bildung und bringt Beiträge zum Schulaufbau und zur Lehrplanproblematik.

Die Grundschule, Heft 3/70 beschäftigt sich mit der inhaltlichen Schulreform von unten und bringt dazu Vorschläge zum Sachunterricht auf der Grundstufe. Erwin Schwartz stellt die Frage, ob das Erste Schuljahr 1970 einen guten Schulanfang haben kann.

Gesamtschule, Heft 3/70 vergleicht die Gesamtschulen im westlichen Ausland und nimmt sich die Ernährung der Schüler in den Ganztagschulen zum Thema.

Pädagogische Beiträge schreiben in Heft 7 vom Gespenst der „Antiautoritären Erziehung“, nehmen erneut Stellung zum Problem der Vorschulerziehung und berichten nochmals über das „Flensburger Frühleser-Projekt“; in Heft 8 erfolgt eine kritische Betrachtung des Strukturplans des Deutschen Bildungsrates.

Geographische Rundschau, Heft 7 richtet den Blick auf unsere westlichen Nachbarn: Der flämisch-wallonische Konflikt in Belgien; Die niederländische Sprache in Belgien; während Heft 8 die Frage nach etwaigen Versäumnissen der Wirtschaftsgeographie stellt und von der Tagung deutscher Schulgeographen berichtet.

Monatsmagazin in Heft 8 mit der dringlichen Frage: Kommt eine neue Moral? als achter Beitrag der Reihe „Horizonte“ und u. a. dem Bildbeitrag Zarenschlösser um Leningrad.

Welt und Wort mit Anmerkungen zu Österreichs neuer Lyrik und unter dem Titel „Die Mumie singt“ Betrachtungen zur Lyrik Kurt Heynicks in Heft 7; während Heft 8 „Neue Themen der Romantik-Forschung“ enthält und über die „Literarische Provinz mit Tradition und Ambition“ (Schwabing — gestern, heute und morgen) schreibt.

Jugend + Literatur in Heft 7/70 mit kritischen Stellungnahmen zur Misere der Schülerbüchereien, zu neuen Kinderbuchangeboten und einem Bericht über die Illustrationskunst des Dr. Seuß in Büchern der Vorschulstufe.

Zeitschrift für Kulturaustausch, Heft 2/70 ist ganz der Aufhellung der Beziehungen der BRD zu Algerien gewidmet und beleuchtet auf 200 Textseiten Land, Leute, Geschichte, Wirtschaft und die Möglichkeiten verstärkten Austausches zwischen beiden Staaten.

R. Schröter

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

*Neu in der Reihe
Huebers Fremdsprachliche Texte*

Contemporary British Short Stories

Herausgegeben von Theo Schumacher,
mit spanischen Anmerkungen
von Dieter Rohleder
76 Seiten, geheftet DM 2,50
Hueber-Nr. 251

Diese an einer deutschen Schule im
Ausland (Colegio Andino) entwickelte
Bearbeitung bietet Texte von Sayers.
Walpole, Somerset Maugham, O'Fla-
herty und Greene für den Mittelstu-
fenunterricht.

Isprachen der welt
hueber MAX HUEBER
VERLAG

*Am privaten staatlich anerkannten
Wirtschaftsgymnasium Begemann*

in Frankfurt/M. mit Schülerheim in
Bad Homburg v.d.H. und Zweigstellen
in Oxford (OII) und Genf (UI) ist in-
folge Pensionierung im Jahre 1971 die

**Stelle des Leiters
mit einem Neusprachler**
zu besetzen.

Außer Unterrichtserfahrung (mindestens
Englisch) sind gute organisatorische
Kenntnisse und der Überblick über neu-
zeitliche Schulprobleme (z. B. internatio-
nale Schulen) erforderlich.

Die Vergütung ist 50% höher als die
staatlichen Sätze. Bei guter Entwick-
lung unter der neuen Leitung sind Be-
teiligungs- und Gewinnsätze vorgesehen.

Wir bitten zunächst um eine kurze Be-
werbung in tabellarischer Form an die
Direktion in 6 Frankfurt/M. 1, Kaiser-
straße 33.



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Lehrbücher

Antonietta Scanferlato

Lezioni d'Italiano

Völlig neu bearbeitet von
Hans Hinterhäuser

3. Auflage, 240 Seiten, kart. DM 13,—,
Hueber-Nr. 5001

Schlüssel: 2. Auflage, 40 Seiten,
geheftet DM 3,—, Hueber-Nr. 2.5001

Georg Rudolf Lind

Weltsprache Portugiesisch

2. Auflage, 218 Seiten, kart. DM 13,—,
Hueber-Nr. 5006

Schlüssel: 2. Auflage, 16 Seiten,
geheftet DM 1,—, Hueber-Nr. 2.5006

Schallplatte: 17 cm ϕ , 33 U/min,
DM 6,—, Hueber-Nr. 3.5006

Gustav Freygang

Schwedische Sprachlehre

Unter Mitarbeit von Sven-Erik Nord

156 Seiten, Plastik DM 10,—,
Hueber-Nr. 5014

Wolf Friederich

Weltsprache Russisch

Lehr- und Übungsbuch

3. Auflage, 263 Seiten, kart. DM 13,—,
Hueber-Nr. 4401

Lehrerheft: 2. Auflage, 55 Seiten,
kart. DM 3,—, Hueber-Nr. 2.4401

Alois Schmaus

Lehrbuch der serbokroatischen Sprache

5. Auflage, 358 Seiten, kart. DM 17,—,
Hueber-Nr. 5007

Maria Moser-Philtsov

Neugriechisch für Sie

VIII, 248 Seiten, kart. DM 12,—,
Hueber-Nr. 5057

Schlüssel: 16 Seiten, geheftet DM 3,—,
Hueber-Nr. 2.5015

Arne A. Ambros

Einführung in die moderne arabische Schriftsprache

427 Seiten, Linson DM 38,—,
Hueber-Nr. 5029

Schallplatte: 17 cm ϕ , 33 U/min,
DM 12,—, Hueber-Nr. 2.5029

Heinrich Simon

Lehrbuch der modernen hebräischen Sprache

238 Seiten, Ln. DM 38,—,
Hueber-Nr. 5073

Gerhard Kahlö

Grundriß der indonesischen Sprache

131 Seiten, kart. DM 16,—,
Hueber-Nr. 5020

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG · 8 München 13 · Postfach 680



Karl Peltzer

ein Name - ein Begriff

**für erfolgreiche
Nachschlagewerke**

**aus der Praxis -
für die Praxis**

Ott Verlag Thun

In 12. Auflage

Das treffende Wort

Wörterbuch sinnverwandter Ausdrücke mit Gegenbegriffen und Fremdwörterverzeichnis im Anhang, mit über 30 000 **alphabetisch** geordneten Stichwörtern und einem Sprachgut von mehr als 80 000 Wörtern.

DM 27,80

In 4. Auflage

Das treffende Zitat

Gedankengut aus drei Jahrtausenden und fünf Kontinenten, mit mehr als 13 000 **alphabetisch** geordneten Stichwörtern und mehr als 38 000 Zitaten, mit Autorenregister im Anhang.

DM 34,50

1971

erscheint

Treffend verdeutscht

Ein aktuelles Fremdwörterbuch unter besonderer Berücksichtigung des fremdsprachigen Wortgutes in Politik, Technik und Wirtschaft, mit einer neuartigen Wertklassifizierung.

Ca. 480 Seiten, dreispaltig,

ca. DM 32,—.

**Auslieferung
Deutschland**

ARIES-VERLAG, 8016 München-Heimstetten

Robert Lado

Moderner Sprachunterricht

Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage

Übersetzt von Reinhold Freudenstein

3. Auflage, 325 Seiten, Linson DM 20,—, Hueber-Nr. 6519

„Der Autor unternimmt eine Bestandsaufnahme und gibt eine Gesamtschau, die niemand mehr ignorieren kann, will er ernstgenommen werden im Gespräch über fremdsprachlichen Unterricht. Das Buch zeichnet sich aus durch eine wohlthuende Nüchternheit. In klarer Abgrenzung gegenüber der sich in der Sprache manifestierenden ‚Weltansicht‘ wird eine moderne Theorie der Spracherlernung geboten unter steter Orientierung an der Linguistik und den zahlreichen Theorien der Lernpsychologie. Daran schließen sich Prinzipien des Sprachunterrichts an, die knapp, übersichtlich und überzeugend das zusammenfassen, was dem modernen Fremdsprachenlehrer selbstverständlich sein sollte. Die Modernität dieses Buches zeigt sich in nicht geringerem Maße in den Kapiteln über die Möglichkeiten und Grenzen der technologischen Hilfsmittel wie Sprachlabor, visuelle Lernhilfen und programmierte Lernmaschinen.“

Muttersprache

„Hier steht dem Sprachlehrer ein Grundsatzwerk zur Verfügung, das ihm hilft, seinen Unterricht den Gegebenheiten und Erfordernissen der Gegenwart anzupassen.“

Lebende Sprachen

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG 8 München 13 Postfach 680

Zweisprachige Reihe

Herausgegeben von Klaus Zobel

Fortgeschrittenen Deutschlernenden und für die deutsche Gegenwartsliteratur aufgeschlossenen Ausländern ohne Sprachkenntnisse vermittelt diese Reihe einen repräsentativen Querschnitt der modernen deutschsprachigen Literatur

Band I: Stefan Andres

Wir sind Utopia

Deutsch-Englisch
153 Seiten, kart. DM 6,—,
Hueber-Nr. 1079

Band II: Heinrich Böll

Wanderer, kommst du nach Spa . . .

Deutsch-Englisch
119 Seiten, kart. DM 5,—,
Hueber-Nr. 1080

Band III: Erzählungen

Friedrich Dürrenmatt: Der Tunnel; Alfred Andersch: Grausiges Erlebnis eines venezianischen Ofensetzers; Heimito von Doderer: Begegnung im Morgen-graben; Hermann Broch: Eine leichte Enttäuschung

Deutsch-Englisch, Hueber-Nr. 1081
Deutsch-Französisch, Hueber-Nr. 1082
Je 123 Seiten, kart. DM 5,—

Band IV: Marie Luise Kaschnitz

Lange Schatten

Deutsch-Englisch, Hueber-Nr. 1083
Deutsch-Spanisch, Hueber-Nr. 1084
Deutsch-Französisch, Hueber-Nr. 1085
Je 119 Seiten, kart. DM 5,—

Band V: Gerhart Hauptmann

Bahnwärter Thiel

Deutsch-Englisch, Hueber-Nr. 1086
Deutsch-Französisch, Hueber-Nr. 1087
Deutsch-Spanisch, Hueber-Nr. 1088
Deutsch-Portugiesisch, Hueber-Nr. 1089
Je 87 Seiten, kart. DM 4,—

Band VI: Wilhelm Hausenstein

Das Herz und andere Erzählungen

Mit einer Bibliographie der Werke Hausensteins

Deutsch-Französisch
67 Seiten, kart. DM 4,—,
Hueber-Nr. 1090

Band VII: Humor und Satire

von Kurt Tucholsky, Erich Kästner, Siegfried Lenz, Kurt Kusenberg und Wolfgang Hildesheimer

Deutsch-Englisch
80 Seiten, kart DM 4,—,
Hueber-Nr. 1008

Frühes Lernen ?

Kinderbücher mit didaktischen Spielmateriellen zur Vorschulerziehung

Denke mit 1

Kinderbuch mit Spielmateriell
und Informationen
für Eltern und Pädagogen
Von Hans Gieding, in Zusammen-
arbeit mit der Verlagsredaktion,
mit Bildern von Herbert Lentz
Mehrfarbig. Linson. 12,- DM

Formino und Farbino

Wir lernen sehen
Zwei Kinderbücher mit eingeleg-
tem Spielmateriell und Informa-
tionen für Eltern und Pädagogen
Von Ulrich Diekmeyer,
Werner Kirst, Klaus Winter und
Helmut Bischoff, in Zusammen-
arbeit mit der Verlagsredaktion
Mehrfarbig. Linson. je 12,- DM

Gehen und fahren

Ein Bilderbuch
zur Verkehrserziehung
Mit Spielmateriell und Informa-
tionen für Eltern und Pädagogen
Von Ingrid Gerhartz,
in Zusammenarbeit mit der Ver-
lagsredaktion, mit Bildern von
Hermine Schäfer
Mehrfarbig. Linson. ca. 12,- DM

Bald gehe ich in die Schule

Adaptiert von Heide Heidemann,
in Zusammenarbeit mit der
Verlagsredaktion, mit Bildern
von Beate Stoltenberg
Mehrfarbig. Linson. ca. 12,- DM



Ernst Klett Verlag Stuttgart

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

Neuorientierung der deutschen Kulturpolitik im Ausland	E. Stegmann	Seite 319
Stammen unsere Schüler aus der „absterbenden Oberschicht“	K. H. Petry	Seite 322
Die neue Konzeption des Sachunterrichtes in der Grundschule	J. Muth	Seite 324
Informationen über das Auslandsschulwesen		Seite 329
Persönliche Nachrichten		Seite 333
Aus aller Welt		Seite 335
Büchertisch		Seite 339
Zeitschriftenschau		Seite 346

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Neuorientierung der deutschen Kulturpolitik im Ausland

Von Eckhart Stegmann, Detmold

Bisher war auswärtige Kulturpolitik vor allem vom nationalstaatlichen Prestige-Gedanken bestimmt und diente in erster Linie der Selbstdarstellung. Heute gewinnen dagegen die Aufgaben der Kommunikation und Kooperation zwischen den Staaten immer mehr an Bedeutung. Neben Bildung und Kunst beanspruchen wissenschaftliche und technische Fragen besonderen Raum. Daher muß eine neue Gesamtkonzeption der auswärtigen Kulturpolitik erarbeitet werden, und zwar gemeinsam von den Instanzen des Bundes und der Länder sowie den Trägern der auswärtigen Kulturarbeit, zu denen auch die Auslandslehrer zählen. Seitdem Dahrendorf als parlamentarischer Staatssekretär ins Auswärtige Amt einzog, ist vieles dort in Bewegung geraten. Auf seine Veranlassung wurde Professor Peisert, Soziologe und Bildungsforscher an der Universität Konstanz, damit beauftragt, ein Gutachten über die Situation der auswärtigen Kulturpolitik zu erarbeiten. Seit langem ist auch die Bildung eines einschlägigen Enquête-Ausschusses des Bundestags im Gespräch, der jetzt endlich unter dem Vorsitz von Dr. Berthold Martin seine Arbeit aufnehmen soll.

Um einen Beitrag zur Klärung dieses Problemkomplexes zu liefern, lud die Ev. Akademie Loccum bei Hannover zu einer Tagung ein, die vom 25. bis 27. 9. 1970 stattfand. Die Basis für die sehr intensive Tagungsarbeit bildete das Referat von Professor Peisert „Überlegungen zum Konzept der auswärtigen Kulturpolitik“, nachdem François Bondy (Die Weltwoche, Zürich) zur Einstimmung eine Reihe von geistvollen Anmerkungen über die Rolle der Kultur in der internationalen Politik vorgetragen hatte. Die Zusammensetzung der Teilnehmerschaft bot eine Garantie für sachverständige Diskussion. Vertreten waren die Kulturabteilung des Auswärtigen Amts, die Bundesministerien für Bildung und Wissenschaft, für Wirtschaftliche Zusammenarbeit (Entwicklungsministerium), für Arbeit und Sozialordnung, ferner die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (durch Oberschulrat Becker), der Verband deutscher Lehrer im Ausland (durch den zweiten Vorsitzenden E. Stegmann), das Kultusministerium von Niedersachsen, der Auslandsschulausschuß (durch den Vorsitzenden Dr. Reimers), die Westdeutsche Rektorenkonferenz, der Deutsche Akademische Austauschdienst, die Zentralverwaltung der Goethe-Institute, der Europarat, die Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer, der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, das Arnold-Bergsträßer-Institut für kulturwissenschaftliche Forschung, die Humboldt-Stiftung, die Carl-Duisberg-Gesellschaft, die Rheinisch-Westfälische Auslandsgesellschaft, die Gesellschaft BRD-UdSSR, das Zentrum für Bildungsforschung der Universität Konstanz, mehrere andere Universitäten, darunter das Südasien-Institut der Universität Heidelberg, der Arbeitsring Ausland, Köln, die Deutsche Gesellschaft für Ostasienkunde, das Institut für Kommunikationsplanung in Bonn, die Deutsche Afrikagesellschaft, das Institut für Ibero-Amerika-Kunde in Hamburg, das Studienkolleg für ausländische Studierende, Köln, die Friedrich-Naumann-Stiftung und mehrere deutsche Presseorgane.

Professor Peisert hob in seinem grundlegenden Referat folgende Ziele einer neuen auswärtigen Kulturpolitik hervor:

1. Bewußte Erweiterung der traditionellen Kulturpolitik zu einer Politik auch der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Beziehungen zwischen den Ländern.
2. Das Prinzip von Austausch und Zusammenarbeit soll die einseitige Selbstdarstellung weitgehend ablösen. Das Wirken in multinationalen Zusammenhängen auf der Basis gleicher Sprache oder gleicher Tradition oder gleicher Ziele soll neben die nationalstaatliche Aktivität treten. Der Nachholbedarf bei der Beteiligung an internationalen Organisationen ist zu decken.
3. Gegenüber der DDR soll versucht werden, die fruchtlose Konfrontation durch den taktischen Wettbewerb zu ersetzen.
4. Die Beziehungen zwischen der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts und den ausführenden Mittler-Organisationen müssen verbessert werden und die Struktur der Mittler-Organisationen muß auf ihre Wirksamkeit hin überprüft werden.
5. Die Kulturabteilung des Auswärtigen Amts muß reorganisiert und ein neuer Arbeitsstil gefunden werden. Dafür sind neue Ausbildungs- und Rekrutierungsverfahren vorzusehen.
6. Das erfordert zusätzliche Haushaltsmittel für die Finanzierung des Nachholbedarfs und anschließend ein überproportionales Wachstum.

Peisert hat als Grundlage für ein soziologisches Gutachten über den augenblicklichen Stand der auswärtigen Kulturpolitik eine schriftliche Umfrage bei vier Personengruppen veranstaltet; und zwar bei

1. Beamten, die in den deutschen Auslandsvertretungen für kulturelle Angelegenheiten zuständig sind (126),
2. Leitern deutscher Auslandsschulen (102),
3. Leitern deutscher Kulturinstitute (118),
4. deutschen Lehrern und Wissenschaftlern an ausländischen Hochschulen (99).

Es handelt sich also um vier annähernd gleich starke Gruppen mit insgesamt 445 Personen.

Folgende Fragen wurden u. a. gestellt:

Beurteilung der verschiedenen Maßnahmen kultureller Aktivität im Gastland. Beurteilung der durch unsere auswärtige Kulturpolitik angesprochenen Institutionen und Personengruppen. Beurteilung der Kulturpolitik anderer Länder und der Möglichkeit zur Kooperation mit ihnen. Beurteilung unseres Systems von Kulturreferat, Kulturinstitut und Auslandsschule und deren Kooperation. Fragen der Vor- und Weiterbildung in den genannten drei Institutionen. Fragen nach den wichtigsten Kulturmetropolen, in denen kulturpolitische Aktivitäten eine besondere Auswirkung haben.

Peisert sieht einen wesentlichen Teil seiner Aufgabe darin, durch die Diskussion mit kompetenten Schlüsselpersonen zur Formulierung der wesentlichen Fragestellungen zu gelangen, diese vor dem Hintergrund eines systematischen Arbeitskonzepts in eine Rangfolge zu bringen und dann auch solchen Personen zur Beurteilung vorzulegen, die auf diesem Gebiet zwar kompetent sind, aber aus technischen oder traditionellen Gründen sonst nicht in die Entscheidungsfindung

einbezogen werden. Die Planungsentscheidungen könnten dann auf breit gestreutem Sachverstand aufbauen. Damit wäre ein wichtiger Schritt zur Demokratisierung der Meinungsbildung getan.

Die Diskussion des Peisertschen Referats gab in diesem Kreis kompetenter Persönlichkeiten einen Vorgeschmack von solchen Möglichkeiten. Den deutschen Auslandsschulen als — wie Peisert sich ausdrückte — „aufwendigstem Instrument unserer auswärtigen Kulturpolitik“ widmete er ein ziemlich ausführliches Kapitel. Dabei legte er eine sehr kritische Sonde an. Er bestritt allerdings nicht die positiven Leistungen der Auslandsschulen. Seine sieben kritischen Punkte seien hier wörtlich zitiert:

1. Die Schulen wirken im Sinne internationaler Beziehungspflege kaum auf den gesellschaftlichen Umraum ein.
2. Klare kulturpolitische und didaktische Zielsetzungen fehlen.
3. Das Mißverhältnis von Aufwand und Wirksamkeit ist an vielen Schulen erschreckend.
4. Die pflichtgebundene Privilegiertenschule ist ohne Zukunft, wird aber dennoch an vielen Orten zäh verteidigt.
5. Der Schwund-Prozentsatz ist in vielen Fällen sehr hoch, ohne daß eine gezielte Begabtenförderung erfolgt.
6. Die Unterrichtsmittel für das Fach Deutsch als Fremdsprache sind noch unzulänglich; die Ausstattung mit modernen Medien ist unzureichend.
7. Eine zweckgerichtete Vorbereitung der deutschen Lehrer fehlt.

Außerdem beanstandete Peisert die Zufälligkeit der Standorte der Schulen und ihre ungleiche Verteilung über die Länder, zu denen wir kulturpolitische Beziehungen pflegen. Er wünscht sich die Integrierung der deutschen Auslandsschulen in ein weltweites Netz von Standorten, das künftig die Basis für unsere gesamte auswärtige Kulturarbeit abgeben könnte.

Bei der Diskussion hatten einige andere Redner Gelegenheit, ihre Auffassung in Kurzreferaten darzulegen. So konnte Dr. Reimers als Vorsitzender des Auslandsschulenausschusses darauf hinweisen, daß die Auslandsschulen mit ihrer Tätigkeit eine viel nachhaltigere Wirkung erzielen können als andere Institutionen. Sie bringen ganze Familien mit deutscher Kultur in engen Kontakt und leisten damit gesellschaftspolitische Arbeit. Ähnliche Hinweise auf die positiven Leistungen der deutschen Auslandsschulen gab Dr. Martin, der Vorsitzende des neu gebildeten Enquête-Ausschusses des Bundestages. Für die ehemaligen und aktiven Auslandslehrer zeichnete sich sehr deutlich die Notwendigkeit ab, bei der stark in Bewegung geratenen Diskussion weiter mitzuwirken und ihre Erfahrungen mit ins Spiel zu bringen. Es ist daher beabsichtigt, bei der nächsten Hauptversammlung des VdLiA in Kiel, die vom 12. bis 14. 8. 1971 stattfindet, diesen Fragenkomplex zu behandeln. Herr Ministerialdirektor Steltzer, Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, hat sich bereit erklärt, dort über das Thema „Die Neuorientierung der auswärtigen Kulturpolitik und ihre Auswirkungen auf das Auslandsschulwesen“ zu sprechen. Im Anschluß daran soll dort ein Podiumsgespräch stattfinden, bei dem die Herren Steltzer, Peisert, Dr. Martin, Dr. Reimers, Onnen, Aßmann eingeladen sind, mit Vertretern der Auslandslehrerschaft zu diskutieren. In den Arbeitsgruppen sollen Teilprobleme gründlich durchberaten werden. Eine wichtige

Grundlage werden dabei die beachtlichen Ergebnisse der Tagung des VdLiA vom 14. bis 18. 9. 70 in Vlotho bilden, die in den nächsten Heften dieser Monatsschrift veröffentlicht und zur Diskussion gestellt werden. So können die aktiven und ehemaligen Auslandslehrer durch entsprechende Stellungnahmen beitragen zur Neukonzeption der Auslandsschularbeit, und zwar im Sinne einer Demokratisierung der Meinungsbildung, wie Peisert sie anstrebt und fordert.

Stammen unsere Schüler aus der „absterbenden Oberschicht“?

Von Karl Heinz Petry, Lima

Die Dahrendorf-These, derzufolge es nicht Aufgabe der deutschen Schule im Ausland sein könne, „absterbende Oberschichten schulisch zu versorgen“ (zitiert nach „Mitteilungen des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland“ 11. Folge, S. 11), reizt zum Widerspruch.

Wir stellten uns die Frage: Aus welchen Bevölkerungsschichten stammen unsere Schüler? Hier das Ergebnis der statistischen Untersuchung nach dem Stand vom 1. August 1970:

Berufe:	Kinder- garten	Prim.	Sec.	Handels- kurs und Selekta	ins- gesamt
Arbeiter	—	—	—	—	—
Handwerker	3	5	2	—	10
Verwalter	—	2	—	—	2
Landwirte	6	27	12	4	49
Kaufleute	10	43	50	—	103
Kaufmännische Angestellte	33	105	26	9	173
Technische Angestellte, Ingenieure	60	193	95	8	356
Leitende Angestellte, Geschäftsführer	50	73	72	8	203
Selbständige Unternehmer	1	25	12	5	43
Angest. im peruanischen öffentlichen Dienst	5	18	5	—	28
Offiziere	2	11	6	2	21
Diplomaten	3	7	6	1	17
Experten (BRD, UNO, UNESCO etc.)	2	2	6	3	13
Flugkapitäne	2	4	7	—	13
Lehrer	14	25	8	1	48
Theologen	1	2	—	—	3
Dozenten, Professoren	8	12	11	2	33
Journalisten	1	5	3	—	9
Apotheker	3	1	3	—	7
Mediziner	25	85	45	1	156
Juristen	10	19	12	2	43
Architekten	4	16	6	1	27
Freischaffende aus künstlerischen Berufen	3	4	2	1	10
	246	684	389	48	1367

Eine „absterbende Oberschicht“ wurde nicht sichtbar, auch nicht beim Durchleuchten Verdächtiger. Wenn auch die Gruppe der leitenden Angestellten und Unternehmer stark vertreten ist, Söhne und Töchter von Multimillionären oder Oligarchen — sollte das mit „Oberschicht“ gemeint sein — sind nicht unter unseren Schülern zu finden. Die Gründe hierfür sind leicht einzusehen:

1) Das Colegio Alemán genießt zwar einen guten Ruf, nämlich wegen der (relativ) hohen Anforderungen, gehört aber nicht zu den „Sociedad“-Schulen Limas;

2) das Interesse an der deutschen Sprache und an einem deutschen Abiturzeugnis ist in diesen „Kreisen“ gering, um so mehr, als

3) die derzeitige Kulturpolitik des Landes fast ausschließlich nach nationalistischen Gesichtspunkten ausgerichtet ist und der Besuch einer Ausländerschule diesen Zwecken nicht eben dienlich erscheint.

Die statistische Übersicht bestätigt das überwiegende Vorhandensein einer „gesunden Mittelschicht“, die „schulisch zu versorgen“ meiner Ansicht nach durchaus unsere Aufgabe sein muß und eine lohnende Aufgabe ist.

Daß es keine Arbeiterkinder und nur wenige Handwerkersöhne und -töchter an unserer Schule gibt, bedarf für den Kenner der Sozialstruktur des Landes keiner besonderen Erklärung, liegt übrigens auch zu einem geringen Prozentsatz daran, daß etwa die Bundesrepublik und deutsche Firmen selbst keine Arbeiter, sondern Ingenieure und Fachleute anderer Berufsgattungen als „Experten“, Berater und dergl. ins Ausland schicken.

Eine „soziale Öffnung“ stößt auf vielerlei Schwierigkeiten. Sie ließe sich grundsätzlich nur verwirklichen, wenn die Zahl der Freistellen heraufgesetzt werden könnte, ohne daß dies zu einer finanziellen Mehrbelastung der zahlenden Schülereltern führen dürfte, folglich: höhere Zuschüsse aus der Bundesrepublik!

Begabte und allgemein geeignete Schüler aus minderbemittelten Bevölkerungsschichten zu finden ist jedoch — wie die Erfahrung lehrt — kein leichtes Unterfangen. „Barrida“-Kinder aufzunehmen erscheint höchst problematisch, sie dem Schulverband einzugliedern eine im Rahmen unserer Möglichkeiten erzieherisch kaum lösbare Aufgabe, da diese Kinder viele uns selbstverständlich erscheinende Voraussetzungen (z. B. in hygienischer Hinsicht) nicht mitbringen und mit einer verständigen Unterstützung des Elternhauses nicht gerechnet werden kann.

Der Schulgeldzwang, wenn auch mit dem Odium der Privilegierung bestimmter Bevölkerungsschichten behaftet, bietet immerhin eine gewisse Gewähr dafür, daß keine Fensterscheiben im Schulgebäude zerschlagen, Mikroskope nicht demontiert (oder verscheuert) und Tonbänder nicht als Luftschlangen mißbraucht werden. Die Verhältnisse liegen hier anders als in der Bundesrepublik, wo das Erheben von Schulgeld kaum ein Kriterium dafür liefern dürfte, daß die Schüler pfleglicher mit Schuleigentum umgehen.

Wirkliche Sozialhilfe, soweit sie unsere Schule überhaupt zu leisten in der Lage ist, kann meines Erachtens nicht darin bestehen, Kinder aus den untersten Bevölkerungsschichten integrieren zu wollen, sondern nur darin, sie in ihrer eigenen Umwelt, an Ort und Stelle unsererseits zu betreuen und mit allem Nötigen zu versorgen, was — wie sich denken läßt — bereits seit Jahren geschieht und in nächster Zeit, da sich die Bedürfnisse nach der Erdbebenkatastrophe vom 31. Mai

1970 entschieden gesteigert haben, in weit größerem Umfange geschehen wird. Darüber sollte jedoch erst zu einem späteren Zeitpunkt und in anderem Zusammenhang berichtet werden.

Einer gesellschaftlichen Umstrukturierung unserer Schule kann nach dem oben Gesagten nicht das Wort geredet werden, wohl aber einer intensivierten Sozialarbeit, wie ausgeführt, in dem Maße, wie diese den gesellschaftspolitischen Vorstellungen unseres Gastlandes selbst wünschenswert erscheint.

Wir sehen unsere Aufgabe ferner in einer regen kulturellen Tätigkeit, die sich z. B. in Schülertheateraufführungen, Ausstellungen und musikalischen Veranstaltungen von Schulchor und -orchester sowie des Madrigalchors, dem eine Reihe von Schülereltern angehört, manifestiert, auch wenn ein derartiges Agieren offenbar nicht die volle Würdigung Prof. Dahrendorfs erfährt („Statt Madrigalhöre aufzuführen, seien also Umweltsprobleme zu behandeln“ Zitat s. o.).

Die statistische Untersuchung wurde im Deutschunterricht der 5. Secundaria angefertigt — sicherlich eine legitime Aufgabe des Deutschunterrichts, wohl auch nach Herrn Prof. Dahrendorf, wenn wir uns auch in der folgenden Deutschstunde wieder Max Frischs „Andorra“ oder Goethes „Iphigenie“ zuwenden und nicht der „Verschmutzung der Luft und der Gewässer“ (Zitat s. o.).

Vielleicht macht unsere Erhebung Schule.

Wir sind gespannt zu lesen, wie es andernorts aussieht.

Die neue Konzeption des Sachunterrichtes in der Grundschule

Gekürzte Wiedergabe eines Vortrags von Prof. Dr. Jakob Muth
in Badenweiler am 21. 3. 1970 vor dem Deutschen Lehrmittel-Verband e. V.

Für die Grundschule, die im vergangenen Jahr ihr 50jähriges Bestehen als vierjährige Elementarschule feierte, hat sich in jüngster Zeit eine Reform in doppelter Weise angebahnt. Zum einen geht es um eine inhaltliche Reform; damit ist gemeint, daß in den einzelnen Bundesländern entweder neue Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule konzipiert werden oder daß solche neuen Inhalte schon konzipiert sind. Zum anderen geht es um eine strukturelle Reform, um eine Reform der Gliederung und der Organisation der Grundschule. Von diesen Reformen läßt sich sagen, daß sie im Augenblick erste Konturen gewinnen, die sich in die Zukunft hinein durchhalten lassen, Konturen, von denen her sich auch künftige Entwicklungen der Inhalte und der Struktur der Grundschule absehen lassen.

Die notwendige inhaltliche und strukturelle Reform der Grundschule war vor allem deutlich geworden, nachdem man sich in der Bundesrepublik vorrangig der Neuordnung im Sekundarschulwesen zugewandt hatte — damit ist der schulische Bereich gemeint, der nach der Grundschule, also im fünften Schuljahr, beginnt. Die Neuordnung im Sekundarschulbereich hatte zur Folge, daß kleine, wenig gegliederte Schulen zu größeren, leistungsfähigen Schuleinheiten zusammengefaßt wurden, daß die Volksschuloberstufe umgewandelt wurde zur Hauptschule, die eine Schule weiterführende Bildung sein soll, und daß neue Richtlinien und Lehrpläne für diesen Sekundarschulbereich erstellt worden sind.

Diese Reform war möglich durch eine besondere Zuwendung des Gesetzgebers oder der Gesetzgeber — d. h. der Länderparlamente in unserem föderalistisch strukturierten Schul- und Bildungssystem — zur Sekundarstufe. Sie mußte einfach einen Punkt erreichen, an dem die sträfliche Vernachlässigung der Grundschule offensichtlich werden konnte. Dieser Punkt ist im vergangenen Jahr erreicht worden.

Schließlich ist die notwendige Reform der Grundschule schon allein dadurch überfällig geworden, daß am Beginn der Weimarer Zeit eine inhaltliche und strukturelle Konzeption für diese Grundschule verbindlich geworden war, die für die zwanziger Jahre ein Novum darstellte, die für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg aber kein Novum mehr sein konnte. Dennoch hat man sich in den einzelnen Bundesländern nach 1945 an die sicher zu ihrer Zeit progressive Weimarer Grundschulkonzeption angelehnt, die sich — das kann man von der aktuellen Diskussion her sagen — noch heute dadurch auszeichnet, daß sie gesamtschulartigen Charakter hat. Wir streben ja heute auch für den vorhin angesprochenen Schulbereich, für die Sekundarstufe, gesamtschulartigen Aufbau an. Das ist in der Grundschule faktisch seit 1919 schon gegeben. Das muß man bei aller Kritik an der Grundschule sehen.

Wie sehr diese Anlehnung an Weimarer Vorgaben für den Bereich der Grundschule aber retardierend wirkte, das zeigt sich besonders darin, daß die Richtlinien und Lehrpläne aller Bundesländer, die durchweg — wenn man von Bayern absieht — in den fünfziger Jahren entwickelt worden sind, die Tradition der volkstümlichen Bildung der zwanziger Jahre aufgenommen haben. Diese Tradition spiegelt sich beispielsweise darin, daß es in den nordrhein-westfälischen Richtlinien von 1955 heißt: In der Volksschule — und damit ist auch die Grundschule gemeint — könne es nur darum gehen, daß für das einzelne Kind eine schlichte Deutung der Welt erreicht wird. Einem solchen Erziehungsziel, „schlichte Deutung der Welt“, können wir uns in unserer Zeit nicht mehr verpflichtet fühlen. Wir müssen gegen diesen volkstümlichen Charakter der Grundschule, gegen die Konzeption der volkstümlichen Bildung, die lediglich eine schlichte Deutung und Auslegung der Welt meint, den wissenschaftlichen Charakter schon des Grundschulunterrichts und überhaupt den scientifischen Charakter der Grundschule im ganzen für unsere Zeit betonen. Das hat Konsequenzen für neue Richtlinien und Lehrpläne, hat Konsequenzen für die einzelnen Lernbereiche der Grundschule.

Die volkstümliche Bildung hat sich darin konkretisiert, daß in den ersten beiden Schuljahren ein Gesamtunterricht etabliert wurde, den man etwas abschätzig als pädagogischen Eintopf bezeichnet hat. Gesamtunterricht meinte nämlich, daß im ersten und zweiten Schuljahr keine Fächer, keine separaten und isolierten Lernbereiche auftreten, sondern daß alle Sachverhalte, die im ersten und zweiten Schuljahr unterrichtlich vorkommen, umgreifende, integrierende Bestandteile eines Ganzen sein sollten. Gegen diese Auffassung von Gesamtunterricht in den ersten beiden Schuljahren wird heute geltend gemacht, daß auch in der Grundschule kontinuierlich angelegte, systematisch aufgebaute Lehrgänge die Arbeit bestimmen müssen, und zwar Lehrgänge beispielsweise im Lesen, in der Mathematik, im Schreiben, aber auch in den musischen Disziplinen wie Sport, Kunst, Musik, die nicht länger dem romantisierenden Ideal einer volkstümlichen Bildung ausgeliefert bleiben dürfen.

Die volkstümliche Bildung hat sich aber auch in dem Fach „Heimatkunde“ konkretisiert, das heute noch in den dritten und vierten Schuljahren unterrichtet wird. Dieses Fach „Heimatkunde“ sollte, wie Eduard Spranger, einer der großen Pädagogen unseres Jahrhunderts, in den zwanziger Jahren formulierte, auf das Erreichen von geistigem Wurzelgefühl gerichtet sein; darin spricht sich der ganze emotionale Hintergrund aus, der in dieses Fach eingebracht worden ist.

An die Stelle des Gesamtunterrichts, in dem die Eigengesetzlichkeit der Sachverhalte des Unterrichts negiert wird, und an die Stelle der emotional bestimmten Heimatkunde tritt nun ein rational bestimmter Sachunterricht, wenn ich von den notwendigen Lehrgängen einmal absehe. Dieser Sachunterricht reicht über alle Schuljahre der Grundschule. Er setzt also im ersten Schuljahr ein und mündet im fünften Schuljahr aus in den Fachunterricht der weiterführenden Schulen. Sachunterricht ist aber nicht Fachunterricht, sondern ein geschlossener, vorfachlicher Lernbereich in der Grundschule. Der Sachunterricht ist propädeutischer Unterricht.

Während bisher in der Heimatkunde das Geographische weithin überbetont war, hat der Sachunterricht ganz verschiedene Akzente, die in ihm gleichgewichtig auftreten. Dazu gehört freilich auch das Geographische. Dazu gehören im Sachunterricht auch historische Aspekte, volkskundliche, wirtschaftswissenschaftliche, neuerdings auch sexualkundliche, sozialkundliche, biologische, besonders aber auch, was bisher sträflich vernachlässigt worden ist, technische, physikalische, chemische Sachverhalte sowie wetterkundliche und verkehrserzieherische. Dieser Sachunterricht umgreift also ein breites Spektrum, und von daher ist der Begriff Sachunterricht problematisch. Wir haben im Augenblick in der Diskussion aber keinen Begriff, der dieses Spektrum besser abdecken könnte. Wir könnten ihn um der Verständigung willen noch als differenzierten oder differenzierenden vorfachlichen Unterricht charakterisieren.

Nun werden die differenten Aspekte des Sachunterrichts jeweils in verschiedene Themen gefaßt. Ich will es am Beispiel der nordrhein-westfälischen Richtlinien verdeutlichen, wie sie für das zweite Schuljahr konzipiert worden sind. Nach diesen Richtlinien sollen die Kinder beispielsweise einen Produktionsbetrieb kennenlernen. Vielleicht einen Bauernhof oder eine Gärtnerei, denn dabei handelt es sich schon um Produktionsbetriebe, und einen Verteilungsbetrieb, vielleicht einen überschaubaren Markt. Die Kinder sollen außerdem in das Phänomen Zeit eingeführt werden, in das Gefühl der Geschichtlichkeit und in die historische Tiefe, in die Regelmäßigkeit des Ablaufs der Zeit und ihre Unwiederholbarkeit. Daneben steht in diesem Schuljahr die Kenntnis der soziologischen Struktur der Familie an, aber auch die Kenntnis etwa der Straße als Verkehrsphänomen ist hier thematisch geworden. Darüber hinaus sollen die Kinder des zweiten Schuljahres im Sachunterricht Kälte und Wärme physikalisch kennenlernen und dabei die Arbeitsweise eines Thermometers studieren. Sie sollen Versuche mit Wippe und Waage durchführen, Tiere und Pflanzen in ihren Gedankenkreis aufnehmen, über den Schutz vor Krankheiten sprechen, Aufgaben des technischen Werkens erfüllen usw.

Das ist sicher ein umfänglicher und inhaltlich sehr stark differenzierter Katalog von unterrichtlichen Sachverhalten. Der Richtlinienband ist noch breiter angelegt. In ihm sind die einzelnen Themen genannt, dazu werden dem Lehrer Vorschläge für die unterrichtlichen Abläufe und die Arbeitsformen aufgezählt, und es werden

die Grunderfahrungen formuliert, die in der jeweiligen Thematik von den Kindern gemacht werden sollen.

Die angesprochene starke inhaltliche Differenziertheit hat Konsequenzen. Sie liegen zum einen in der Unterrichtsorganisation, die in die Form des Epochenunterrichts umgestaltet werden muß. Damit ist gemeint, daß ein Thema des Sachunterrichts nicht sporadisch verteilt mit vielleicht zwei Wochenstunden über einen längeren Zeitraum auftritt, sondern daß in einer periodischen Konzentration eine zeitliche Massierung für die unterrichtliche Behandlung eines solchen Themas vorgenommen wird. Ein Thema wird vielleicht zwei oder drei Wochen lang täglich behandelt werden. Danach tritt dann ein anderes Thema auf, das vielleicht ganz anders akzentuiert ist. So erfolgt im Laufe eines Schuljahres ein rhythmischer Wechsel der einzelnen Akzente des Sachunterrichts für die Kinder.

Durch den Epochenunterricht verspricht man sich, daß sich die Kinder in einer Thematik gewissermaßen ansiedeln können, daß durch die Konzentration der Thematik eine Konzentration der Kinder selbst sich vollzieht. Das bedeutet aber auch zugleich für den Lehrer, daß er einen ständigen methodischen Wechsel vornehmen muß. Er kann, wenn er in dieser Weise unterrichtlich konzentriert, nicht in jeder einzelnen Unterrichtsstunde, wie das im traditionellen Unterricht vorherrschend war, die Kinder nur verbal berieseln, weil sie dadurch nicht zum Durchhalten in einer solchen Thematik kommen.

Fragen wir nun: Was sind die Ziele dieses Sachunterrichts? Er soll, wenn ich das einmal ganz allgemein formuliere, dem Kind die Welt, in der es lebt, eröffnen, erschließen, er soll das Kind in die Welt einführen, er soll dem Kind die Welt verständlich machen. Dazu wird es nötig, daß der Sachunterricht die außerschulischen Erfahrungen des Kindes aufgreift, ordnet, läutert, systematisiert. Die Kinder unserer Zeit machen im Unterschied zu den Kindern vergangener Jahrzehnte und Jahrhunderte durch moderne Kommunikationsmittel viel stärkere und intensivere außerschulische Erfahrungen. Diese außerschulischen Erfahrungen müssen Gegenstand des Sachunterrichts werden. Darum wird es notwendig, daß der Lehrer im Sachunterricht zuerst einmal eine Bestandsaufnahme dessen vornimmt, was die Kinder schon wissen, verstehen oder nicht verstehen, um von daher den Sachunterricht aufbauen zu können. Vorherrschend wird diese Bestandsaufnahme im ersten Schuljahr sein, sie wird später zurücktreten, aber nie ganz aufhören, weil es immer nötig sein wird, in den Sachunterricht die außerschulischen Erfahrungen der Kinder einzubeziehen.

Zum anderen geht es im Sachunterricht darum, daß eine zielgerichtete Erschließung der die Kinder umgebenden Welt erreicht wird, in der das Kind lernt, bewußt aufzufassen, zu entdecken, in der es dazu findet, eine seinem Alter gemäße kindliche Theoriebildung zu finden. Ich will die hier gemeinte Theoriebildung an einem Beispiel verdeutlichen: Jedes Kind hat eine Plastikschaale vor sich, die mit Wasser gefüllt ist, dazu einen Tonklumpen, der in diesem Wasser versinkt. Die Kinder bekommen den Auftrag, den Tonklumpen so auszuformen, daß er vom Wasser getragen wird. In der Phase, in der der Tonklumpen schwimmt, kann der Lehrer die Kinder auf der Grundlage der Frage, warum der Ton jetzt schwimmt, zu einer angemessenen Theoriebildung bringen.

Zum dritten soll dieser Sachunterricht den späteren Fachunterricht motivieren oder die Kinder für diesen späteren Fachunterricht in den weiterführenden Schulen motivieren. Damit ist gemeint, daß der Sachunterricht die Bereitschaft der Kinder

für die später auftretenden Fächer nicht verschütten darf. Mancher von uns hat sicher keine Beziehung zu bestimmten Fächern gewonnen, weil es den Lehrern nicht gelungen ist, gerade beim Start der Fächer in der Schule entsprechende Motivationen für diese Fächer zu schaffen. Der Sachunterricht soll darum eine Stelle sein, in der der spätere Unterricht motiviert wird.

Ein solches Ziel läßt sich freilich nicht erreichen, wenn der Sachunterricht nur verbaler Unterricht ist, nur ein Unterricht, in der die Sprache des Lehrers im Vordergrund steht, verbunden mit der Tafel und der Kreide. Die vorherrschende Methode des Sachunterrichts muß der handelnde Umgang der Kinder sein, weil nur in ihm die Kinder Methoden für ihre eigene Welterschließung gewinnen können.

Was ist mit dem „handelnden Umgang“ gemeint? Damit sind Arbeitsformen gemeint, in denen sich — wie aus dem Beispiel mit dem Ton deutlich geworden ist — die Aktivität des Kindes vollziehen und ausleben kann, nicht so sehr die Aktivität des Lehrers. Das bedeutet konkret, daß die Kinder selbst die Dinge untersuchen, daß sie Versuche durchführen, Vergleiche anstellen sollen hinsichtlich Größe, Form, Mächtigkeit, Beschaffenheit der Dinge, daß sie Entwicklungsgänge beobachten, daß sie Wirkungszusammenhänge verfolgen, daß sie wiegen und messen und eben alle die Tätigkeiten selbst vollziehen, die eine Abkehr vom bloß verbalen Unterricht bedeuten. Ich darf gerade dazu einmal eine Stelle aus den nordrhein-westfälischen Richtlinien zitieren. Da heißt es: „Der Sachunterricht darf nicht zu einem abstrakten Verbalismus werden, der sich in einem Reden über Sachen erschöpft und in dem die Aktivität vornehmlich auf der Seite des Lehrers liegt. Das schließt nicht aus, daß das sprachliche Gestalten auch diesen Sachunterricht bestimmen muß, daß ständig das Verhältnis von Sprache und Sache aktualisiert werden muß, denn alle Sachverhalte, auch dieses Sachunterrichts, werden nur durch die vom Schüler zu leistende Versprachlichung überhaupt verstanden und in den Verstehenshorizont gebracht.“

Gerade die neue Konzeption des Sachunterrichts macht deutlich, daß in der Grundschule ein immenser Nachholbedarf in der sachlichen Ausstattung besteht. Nun wird es allerdings darum gehen, daß in der Bereitstellung von Lehr-, Lern- und Arbeitsmaterialien für diesen Sachunterricht in der Grundschule das angestrebt wird, was man in der neueren Diskussion unter dem Begriff „Medienverbund“ versteht. Damit ist gemeint, daß nicht mehr nur ein Medium für ein Thema angeboten wird, ein Lehrmittel, eine Landkarte z. B., sondern daß verschiedene Medien konzipiert werden, die konsequent aufeinander bezogen sind, was also beinhaltet, daß der Einsatz eines Mediums durch den Lehrer im Unterricht für den handelnden Umgang der Schüler den Einsatz des zweiten und des dritten und der folgenden nach sich zieht. Ich will diese enge Koppelung der Medien und überhaupt diesen Medienverbund einmal an einem Beispiel erläutern.

Wir haben in den nordrhein-westfälischen Richtlinien schon für die Grundschule das Thema Magnetismus vorgesehen. Die unterrichtliche Behandlung dieses Themas setzt voraus, daß jedes einzelne Kind einen Magneten in die Hand bekommt, wenn dieser Unterricht den angesprochenen Zielen des Sachunterrichts gerecht werden soll. Dieser Magnet sollte nicht farblich gekennzeichnet sein, er sollte keine Kennzeichnung der Pole haben, denn es muß für den Sachunterricht in der Grundschule beachtet werden, daß alles Material nicht zu perfekt sein darf.

Jedes einzelne Material muß dem Kind noch Spielraum lassen für eigene Phantasietätigkeit. Zu diesem Magneten muß dem Kind im Sinne dieses Medienverbunds einmal Material gegeben werden, das von den Magneten angezogen wird, zum anderen aber auch Material, das nicht angezogen wird, damit das Kind entsprechende Versuche machen kann. Alle diese Dinge, die in den Medienverbund gehören, werden dem Kind vielleicht in einer Plastikschatel oder in einem Plastikbeutel in die Hand gegeben.

In den Medienverbund gehören aber auch vielleicht Arbeitskarten, Versuchskarten, auf denen Versuche beschrieben werden oder auf denen Versuche illustrativ angestoßen werden, denn man muß immer bedenken, daß die Lesefähigkeit der Kinder der Grundschule noch nicht so weit fortgeschritten ist, daß sie jedweden Text, der ihnen einen Versuch vermitteln soll, geläufig lesen können. In diesen Medienverbund gehört aber auch beispielsweise ein Heft, in dem vorformulierte Aufgaben erfüllt werden können, in dem Aufträge auszuführen sind, in dem Ergebnisse festgehalten werden. Ein solches Heft läßt sich aufbauen wie ein Unterrichtsprogramm. In den Medienverbund für diese Thematik gehört aber auch ein Kompaß für jedes einzelne Kind, denn über einen Kompaß weitet sich das Thema „Magnetismus“ aus, vertieft sich, gewinnt eine Anwendungsmöglichkeit, und das führt dazu, daß — wie man es in der modernen Diskussion nennt — in diesem Sachunterricht eine Mehrfachdarbietung ermöglicht wird.

Ein einmal von einem Kinde gelernter Sachverhalt tritt hier in neuen, veränderten, anderen Zusammenhängen wieder auf. Dadurch erweitert und vertieft sich das Verständnis des Kindes für den jeweiligen Sachverhalt. Darum gehört in den Medienverbund zum Thema Magnetismus z. B. auch ein Globus, mit dessen Hilfe das Kind eingeführt wird in den weiteren Zusammenhang dieser Thematik. Über den Globus wird auch die Mehrfachdarbietung erweitert, und diese Mehrfachdarbietung wird ja überhaupt ermöglicht durch das, was wir hier jetzt als Medienverbund bezeichnet haben. Habe ich als Lehrer beispielsweise nur ein Medium für den Unterricht, so sind meine methodischen Möglichkeiten, einen Sachverhalt von verschiedenen Seiten zu betrachten, in verschiedene Zusammenhänge einzuordnen, von verschiedenen Zugängen her zu erschließen, einfach zu stark eingeschränkt. Gerade in der Mehrfachdarbietung kommt es aber darauf an, daß unterrichtliche Sachverhalte von verschiedenen Zugängen her erschlossen werden, daß sie in größere Zusammenhänge eingeordnet werden, von verschiedenen Seiten beleuchtet werden. Medienverbund und Mehrfachdarbietung dürften didaktische Prinzipien sein, die vom Sachunterricht der Grundschule her in den Lernbereichen aller Schulstufen Bedeutung gewinnen.

Informationen über und für das Auslandsschulwesen

Das Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen — teilt mit:

1. Die 72. Sitzung des Auslandsschulausschusses fand am 16./17. Juli in Soest statt. Sie bekam ihren besonderen Akzent durch ein ausführliches Referat des Leiters der Kulturabteilung im Auswärtigen Amt, Ministerialdirektor Dr. Steltzer, über das neue Verständnis der auswärtigen Kulturpolitik als internationale Wissenschafts-, Kultur- und Gesellschaftspolitik, die auch hinsichtlich der Auslandsschulen als Gesellschaften in der Gesellschaft einen neuen Aspekt eröffnet.

Der Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen berichtete über die Schwierigkeiten, die der Zentralstelle und den Schulen durch die verschärfte Anwendung von Haushaltsvorschriften entstanden und die u. a. dazu führen, daß eine Reihe von Stellen z. Z. nicht besetzt werden kann.

Unter den Schulangelegenheiten wurde besonders ausführlich behandelt das immer noch ungelöste Problem der Anerkennung der von italienischen Schülern an den Deutschen Schulen in Italien erworbenen Reifezeugnisse durch die italienischen Behörden. Auch die jüngst in Rom gehaltenen Besprechungen haben hier kaum weitergeführt, so daß die Entvölkerung der Oberstufe der Deutschen Schule Rom von italienischen Schülern trotz aller Bemühungen der Schule wohl weiter anhalten dürfte.

Für die Vorbereitung des Sprachdiploms sind inzwischen in Chile und in der Bundesrepublik Arbeitsgruppen gebildet worden, die erste Vorschläge vorgelegt haben.

Das Sprachdiplom war auch auf der 73. Sitzung des Auslandsschulausschusses am 3./4. September in Worms Gegenstand der Verhandlung. Es ist vorgesehen, das Diplom in drei Stufen anzusetzen: Elementarstufe (nach dem 6. Schuljahr), kleines Diplom und Hochschuldiplom. Der Erwerb der Diplome sollte an allen Auslandsschulen möglich sein.

Im Mittelpunkt der Erörterungen stand auf der 73. Sitzung das Strukturproblem. Wie können, wie sollen Auslandsschulen strukturiert werden? Zur Lösung dieser Frage, die sich die Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes bis Ende 1971 vorgenommen hat, werden auch vom Auslandsschulausschuß wichtige Beiträge erwartet.

Die Zentralstelle legte einen neuen Entwurf des Merkblatts für Lehrer, Lehrerinnen, Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen vor, für dessen Neufassung die zahlreichen An- und Nachfragen von Lehrern sowie inzwischen eingetretene Veränderungen berücksichtigt wurden. Der Entwurf wurde gründlich und abschließend beraten.

Auf der 72. und 73. Sitzung wurde auch das „Schwerpunktprogramm zur Förderung des Deutschunterrichts in frankophonen Ländern Afrikas“ beraten. Die Zentralstelle legte eine Auswertung aller bisher eingegangenen Lehrerberichte vor. Es wurde betont, daß dem Lehrerbildungsprogramm Abidjan eine hervorragende und für das Gelingen des Programms ausschlaggebende Bedeutung zukomme.

2. Vom 25. — 27. 9. 1970 fand in der Evangelischen Akademie Loccum eine Tagung unter dem Thema „Deutsche Kulturpolitik im Ausland“ statt, an der ein Vertreter der Zentralstelle teilnahm.

Das Kernstück der Tagung bildete ein Referat von Prof. Peisert, Konstanz: „Überlegungen zum Konzept der auswärtigen Kulturpolitik“ (in wesentlichen Teilen abgedruckt in DIE ZEIT, Nr. 41/1970). In weiteren Referaten und in den Diskussionen kamen Vertreter verschiedener Bundesministerien, des Bundestages, der KMK und der Trägerorganisationen kultureller Auslandsarbeit zu Wort (s. a. DdLiA Heft 12/70 S. 319 ff.).

Die Tagung zeigte das weitverbreitete Unbehagen über die traditionelle auswärtige Kulturpolitik und Übereinstimmung in der Anerkennung notwendiger Neuorientierung, jedoch verschiedene Auffassungen über Art und Wege dieser Neuorientierung.

Die deutschen Auslandsschulen wurden in ihrer Bedeutung teils gewürdigt, teils angezweifelt. Daß sie im Inland wie im Ausland zunehmend kritisch angesehen werden, die Frage nach dem Verhältnis von Aufwand und Wirkung deutlicher gestellt wird und die verfügbaren Haushaltsmittel knapper werden — all das wurde als Indiz dafür gedeutet, daß auch im Bereich der Schulen eine Neuorientierung und Konzentration der deutschen Förderung dringend geboten ist. Eine von der Zentralstelle kürzlich vorgelegte kritische Analyse mit dem Versuch einer neuen Konzeption für deutsche Schulen im Ausland wurde von Prof. Peisert, der gegenwärtig an einem Gutachten über die deutsche auswärtige Kulturpolitik arbeitet, übernommen und in sein Referat für die Tagung eingebaut.

3. Vom 5. bis 10. Oktober 1970 fand in Berlin die Auswertungstagung im Rahmen des Weiterbildungsprogramms 1970/71 für deutschsprachende Lehrer und Erzieher (Kindergärtnerinnen) aus Lateinamerika und Südafrika einschließlich Südwesafrika statt. An dem diesjährigen Programm zur Weiterbildung nahmen 35 Lehrer und Stipendiaten teil, die aus ihren Einsatzorten in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland gern an die Spree gekommen waren. Mittelpunkt der Tagung waren neben dem eindrucksvollen Erlebnis Berlin in seiner besonderen politischen Situation die Erfahrungsberichte und Auswertungsgespräche mit den beteiligten Behörden. Als Gäste waren anwesend: Herr Neumeister und Herr Braun vom Pädagogischen Austauschdienst, Herr Wagner vom Auswärtigen Amt, Herr Neumann und Herr Dinter vom Bundesverwaltungsamt — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen —, Frau Hoppe von der Regierung des Landes Berlin, Frau Derichsweiler vom Auslandsschulausschuß.

Als Ergebnis kann festgehalten werden: Alle Chancen, die Weiterbildung in diesem Programm in seiner ganzen Breite wirksam zu gestalten, sind noch nicht zufriedenstellend genutzt, der nachhaltige Erfolg eines solchen Deutschlandjahres ist von zu vielen Zufälligkeiten abhängig. Es wurde aber auch deutlich, daß bei den deutschen Stellen klar die Notwendigkeit erkannt wurde, das Konzept der Weiterbildung zu durchdenken und evtl. neu zu entwickeln, und eine echte Tatbereitschaft vorhanden war, durch Reformen das Programm zu verbessern. Für die zahlreichen Vorschläge aus dem Kreise der Teilnehmer war man sehr dankbar.

An der Tagung nahmen teil:

Gerda Adler, Argentinien; Ute Blasberg, Südwesafrika; Sarita Brandt, Brasilien; Renata Buehler, Brasilien; Heinrich Dyck, Paraguay; Ingo Frehse, Brasilien; Mario Grempel, Brasilien; Christiane Gretsche, Südwesafrika; Otmar Hoffmann, Brasilien; Elena Huss, Argentinien; Elisabeth Kliem, Südafrika; Marita Kriess, Südwesafrika; Hildegard Kruse, Argentinien; Waltraud Kupfer, Brasilien; Maria Guadalupe Marengo, Mexiko; Eva-Marie Palacio, Ecuador; Peter Pauls, Brasilien; Gerhard Penner, Paraguay; Helke Petersen, Mexiko; Arnold Rakko, Brasilien; Irene Rasch, Argentinien; Heinrich Rothauge, Südafrika; Ursula Schmidt, Uruguay; Erna Schwarz, Paraguay; Elisabeth Stegen, Südafrika; Marlis Thiers, Chile; Marta Valck de Ramirez, Chile; Maria van der Watt, Südwesafrika; Carlos Wernicke, Argentinien; Peter Wiens, Paraguay; Christa Zülck, Paraguay.

4. In Stuttgart wurde am 9. und 10. Oktober 1970 die zweite Arbeitstagung der Gesellschaft für angewandte Linguistik durchgeführt, in deren Mittelpunkt die Didaktisierung von Forschungsergebnissen der Linguistik und methodische Fragen des Fremdsprachenunterrichts standen. Auf dieser Tagung, an der als Vertreter der Zentralstelle die Herren Klemp und Schuh teilnahmen, wurden auch Fragen des Faches Deutsch als Fremdsprache erörtert.

5. Immer noch bestellen einzelne Schulen die Zeitschrift „Deutschunterricht für Ausländer“. Wie bereits mehrfach mitgeteilt, hat diese Zeitschrift mit der Nr. 5/6 — 1968 ihr Erscheinen eingestellt.

Die Nachfolgezeitschrift, die ebenfalls im Max Hueber Verlag, München, erscheint, heißt „Zielsprache Deutsch“. Nach einer Abmachung der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen mit der Zentralverwaltung des Goethe-Instituts wird die Zeitschrift „Zielsprache Deutsch“ allen im Auslandsschulverzeichnis aufgeführten deutschen Auslandsschulen in je einem Exemplar kostenlos zugestellt. Bei Nichtlieferung oder unregelmäßiger Lieferung wird gebeten, sich unmittelbar an das Goethe-Institut, Zentralverwaltung Abteilung III, 8 München 2, Lenbachplatz 3 (Haus Bernheimer), zu wenden.

Auf Anfrage teilte auch die Bundeszentrale für politische Bildung in einem Schreiben vom 10. September 1969 mit, sie werde die deutschen Auslandsschulen, wie zum Teil schon früher geschehen, mit je 10 Exemplaren der „Informationen zur politischen Bildung“ regelmäßig kostenlos beliefern. Ebenfalls mit der Bundeszentrale für politische Bildung wurde die Abmachung getroffen, die Wochenzeitung „Das Parlament“ mit jeweils einem Exemplar an die deutschen Auslandsschulen zu geben; in diesem Falle übernimmt jedoch die Zentralstelle die Versandkosten.

Erneut wird also darauf hingewiesen, daß die Zeitschriften

„Der deutsche Lehrer im Ausland“ (für jede vermittelte Lehrkraft),

„Zielsprache Deutsch“,

„Informationen zur politischen Bildung“ und

„Das Parlament“

von den Schulen nicht bestellt zu werden brauchen und bei der Zeitschriftenbestellung zum 1. 11. 1970 unberücksichtigt bleiben.

6. In der Zentralstelle sind bisher nur die nachfolgend aufgeführten Schüler- bzw. Schulzeitungen bekannt:

Schülerzeitungen:

Name	Schule	Erscheinungsweise (letztes Ex./Jahrg.)	Sprachen
Das Lasso	DS Mailand	4 x jährl./1969	dt./ital.
Der Wecker	DS Madrid	3 x jährl./1962	dt./span.
Komet	DS Sta. Cruz de Tenerife	2 x jährl./1968	dt./span.
Janus	DS Barcelona	3 x jährl./1968	dt./span.
Boni	DS Bilbao	3 x jährl./1968	dt./span.
Papyrus	D. Ev. OS, Kairo	unbest. /1970	dt.
Der Meilenstein	DS Johannesburg	4 x jährl./1962	dt.
Die Brise	DS Montevideo	3 x jährl./1965	dt./span.
Kultura-51B-78	DS Barranquilla	monatl. /1969	dt./span.

Schulzeitungen:

Name	Schule	Erscheinungsweise (letztes Ex./Jahrg.)	Sprachen
Neu Hannover		1 x jährl. 1969	dt./engl.
Das Schulfenster	Villa Ballester/Adelina	6 x jährl. 1970	dt./span.
Beitrag	W. v. H. Institut Santiago	unbest. 1969	dt.
Schule am Hlimbitwa	Hermannsburg	1 x jährl. 1968	dt./engl.
Schulzeitung	DS Kapstadt	1 x jährl. 1969	dt.
Die Dt. Höhere Privatschule Windhoek		2 x jährl. 1969	dt.
Der Sonnenspiegel	DS Karibib	4 x jährl. 1969	dt.
Nautilus	Lüderitzbucht	1 x jährl. 1968	dt.

7. Der Berater der Deutschen Botschaft in Schulangelegenheiten, Herr Oberstudiendirektor Harry Werner, bisher Santiago de Chile, ist seit dem 1. Oktober 1970 in gleicher Eigenschaft an der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland in Buenos Aires tätig.

8. *Kinderzuschlag für verheiratete, verwitwete oder geschiedene Kinder*

Nach § 18 Abs. 6 des Bundesbesoldungsgesetzes durfte für verheiratete, verwitwete und geschiedene Kinder bisher kein Kinderzuschlag gewährt werden. Das Bundesverfassungsgericht hat durch Beschluß vom 9. Juni 1970 — BvL 14/66 — entschieden, daß § 18 Abs. 6 des Besoldungsgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen mit dem Grundgesetz unvereinbar und deshalb nichtig ist. In den Gründen des Beschlusses ist ausgeführt, daß auch die gleichlautende Vorschrift des § 18 Abs. 6 BBesG mit dem Grundgesetz nicht vereinbar ist.

Der hiernach als verfassungswidrig anzusehende § 18 Abs. 6 BBesG kann auch schon vor seiner Aufhebung durch den Gesetzgeber nicht mehr Grundlage von Verwaltungsakten sein. § 18 Abs. 6 BBesG ist daher für die Zeit ab 1. Juni 1970 nicht mehr anzuwenden.

Da Kinderzuschlag bei der Berechnung der Ausgleichszulage berücksichtigt wird, sind entsprechende Anträge an die Zentralstelle zu richten.

Persönliche Nachrichten

Oberstudiendirektor a. D. Dr. Karl Körner 85 Jahre

Am 12. Dezember 1970 feiert Dr. Karl Körner in seiner Wahlheimat Forstau 69 bei Radstadt in der Steiermark seinen 85. Geburtstag. Er hat den Verband deutscher Lehrer im Ausland mit aufbauen helfen, war jahrelang dessen 2. Vorsitzender und wurde vor 10 Jahren zum Ehrenmitglied ernannt. Schon 1917 bis 1919 war er als Leiter der Deutschen Oberrealschule in Adana/Türkei und übernahm 1923 bis 1928 die Leitung der Deutschen Realschule Windhuk/SWA, von wo aus es ihm gelang, das deutsche Privatschulwesen in SWA zu einem einheitlichen System zusammenzufassen. Bis in die jüngste Zeit war er Ver-

trauensmann und Bevollmächtigter der dortigen Schulvereine. Diese Schulen sowie der Verband deutscher Lehrer im Ausland werden am 12. 12. 70 sich des Wirkens Dr. Karl Körners besonders dankbar erinnern. Die Schriftleitung dieser Zeitschrift darf an dieser Stelle herzliche Glückwünsche aussprechen. Möge Dr. Karl Körner mit seiner Gattin weiterhin ein ungetrübter Lebensabend beschieden sein!

G. Lepiorz

R. Schröter

G. Scholz

Hinausgegangen:

Europa:

Kienle, Margarete, Kg	7400 Tübingen-Lustnau, Kreuzstr. 31	DS Helsinki
Beutler, Wolfgang, HL	7480 Sigmaringen, Josefinenstr. 18	DS Sta. Cruz de Tenerife
Keitel, Albrecht, RSL	2240 Heide, Hermann-Löns-Str. 14	Erkek Lisesi, Istanbul

Asien:

Müller, Gerhard, StR	3381 Jerstedt, Lärchenweg 2	DS Kabul
----------------------	-----------------------------	----------

Afrika:

Bürckner, Otto, StR	3001 Kleinburgwedel, Tempelweg 291	DEO Kairo
Simons, Jan, Dr. OStR	7801 Wildtal, Heuweilerweg 98 a	Ecole Milit. Préparatoire St. Louis (Senegal)
Schick, Falko, HL	7758 Meersburg, Sonnhalde 14	Lycée Houphout-Boigny Korhogo (Elfenbeinküste)
Fikenscher, Karlheinz, HL	6905 Schriesheim, Schillerstr. 9	Lycée de Ft. Archambault (Tschad)
Griese, Klaus, StR	2240 Heide, Gartenweg 15	Lycée Technique de Filles Jaunde (Kamerun)
Lindgens, Elisabeth, RSL	3203 Sarstedt, Am Kippfut 6	Lycée Technique Douala (Kamerun)
Collin, Joachim, StR	5201 Oberpleis, Dollendorferstr. 77	Lycée de Manengouba Nkangsamba (Kamerun)
Volk, Wilhelm, OStR	6301 Leihgestern, Am Lückenbergr 4	Lycée de Pointe Noire (Kongo/Brazzaville)
Riedenauer, Marianne, OStR	8730 Bad Kissingen, Franz-Schubert- Str. 24	Lycée de Fianarantsoa (Madagaskar)
Hepp, Gerd, StAss	7850 Lörrach, Königsberger Str. 24	Lycée de Tamatave (Madagaskar)
Pinhammer, Lieselotte, L	2070 Ahrensburg, Stomarnstr. 8	Reg.-Sch. Keetmanshoop
Lindemann, Gerd, VL	5300 Bonn, Endenicher Alle 33	Reg.-Sch. Omaruru (SWA)
Forthaus, Johannes, VL	3284 Schieder, Schulstr. 4	Reg.-Sch. Walvis Bay (SWA)
Fächer, Josef, Dr. OStR	8728 Haßfurt, Sonnenstr. 7	DS Johannesburg

Aus aller Welt

Deutschland

Empfehlungen der KMK zur Arbeit in der Grundschule

Die Kultusministerkonferenz verabschiedete am 2. Juli 1970 „Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule“, um Art und Richtung notwendiger Veränderungen auf der Grundstufe des Schulwesens zu zeigen. Die Empfehlungen beschäftigen sich mit Fragen der Eingangsstufe, mit Schulreife und Anfangsunterricht und der Problematik der Differenzierung; ferner werden Grundsätze für den Unterricht in der dritten und vierten sowie in der fünften und sechsten Klasse gegeben. Abschließend befaßt sich das Papier mit technischen Medien und neuen Lehrverfahren sowie mit verschiedenen Einzelfragen der Schulpraxis. Die Empfehlungen wurden mit der Absicht verabschiedet, die pädagogische Arbeit auf der grundlegenden Stufe des Bildungswesens zu verbessern. Die Kultusminister betonen, die Grundschule müsse verstärkt unter das Ziel gestellt werden, die Gleichheit der Bildungschancen zu fördern. Dazu bedürfe es einer entschiedenen Verbesserung der personellen und materiellen Ausstattung der Grundschule. Die Kultusminister sehen darin eine bildungspolitische Aufgabe ersten Ranges.

Empfehlungen zur vorschulischen Erziehung

Eingehend beschäftigt sich das KMK-Papier mit der vorschulischen Erziehung. Dazu heißt es in einer Vorbemerkung: „Nicht immer sind Veränderungen von heute auf morgen möglich; Empfehlungen für die Einleitung von Reformprozessen sind in der Praxis nur hilfreich, wenn sie vom gegenwärtigen Zustand der Grundschule ausgehen. Andererseits müssen solche Empfehlungen die Richtung für die künftige Entwicklung zeigen. Während die Empfehlungen vom Kapitel II ab von den gegenwärtigen Verhältnissen der Grundschule ausgehen, wird in Kapitel I die Zielvorstellung vereinbart, *Vorklassen* einzurichten, die später mit den gegenwärtigen ersten Klassen der Grundschule zu einer

Eingangsstufe verschmolzen werden sollen. Der Ausbau von Vorklassen kann nur schrittweise erfolgen.

Desgleichen werden die Bestimmungen des *Hamburger Abkommens* über die Einschulung von dieser Empfehlung der Kultusministerkonferenz zunächst nicht berührt. Deshalb wird erst zu einem späteren Zeitpunkt zu entscheiden sein, ob und gegebenenfalls welche Konsequenzen aus dem Vorhandensein von Vorklassen für die Struktur des Schulwesens im allgemeinen und für die Struktur der Grundschule im besonderen zu ziehen sind und ob den Vorstellungen der Bildungskommission zur Struktur der Primarstufe gefolgt werden kann“.

In ihren Empfehlungen stellen die Kultusminister fest, je früher die vorschulische Erziehung einsetze, desto eher bestehe Aussicht auf eine Verbesserung der Chancen für jene Kinder, denen entsprechende Anregungen im Elternhaus nicht zuteil werden. Die Minister sprechen sich daher für Einrichtungen aus, in denen die Kinder von der *Vollendung des dritten Lebensjahres* an gefördert werden. Ort der vorschulischen Erziehung für Drei- und Vierjährige ist der Kindergarten, der freiwillig besucht wird.

Für den Übergang von der Familien- und Kindergartenerziehung zur Schule wird eine besondere Einrichtung empfohlen. Dieser Übergang soll mit der Vollendung des fünften Lebensjahres beginnen. Die Empfehlungen sprechen sich dagegen aus, entsprechend dem Entwicklungsstand der Kinder den Übergang zur Schule zu unterschiedlichen Terminen vorzunehmen. Vielmehr wird eine *Eingangsstufe* vorgeschlagen, die eine frühzeitige Förderung der geistigen und sozialen Entwicklung und somit einen Ausgleich sozialer Startnachteile ermöglicht. Die Empfehlungen gehen sodann ausführlich auf Methodik, Thematik und Lernziele dieser Stufe ein.

Aus den Zielvorstellungen für eine Eingangsstufe werden grundsätzliche Forderungen für die Organisation des Schul-

anfangs abgeleitet. Prinzipiell wird eine Beschränkung der Gruppenfrequenz auf höchstens 25 Kinder empfohlen. Es werden zwei Modelle einer Eingangsstufe zur Diskussion gestellt: Die einjährige Eingangsstufe für die Fünfjährigen und die zweijährige Eingangsstufe für die Fünf- und Sechsjährigen. Um die Zielvorstellungen zu präzisieren und die Entwicklungen korrigieren zu können, wird eine Erweiterung der entsprechenden Versuchsprogramme gefordert.

Die *einjährige Eingangsstufe* bedeutet die Vorschaltung eines Vorbereitungsjahres vor die bestehende Grundschule. Ziel dieses Jahres ist es, die Voraussetzungen für die Lernverfahren der Schule bei allen Kindern herzustellen; soweit gerechtfertigt, können Kinder in der zweiten Hälfte des Schuljahres aus der Vorklasse in die erste Klasse übernommen werden und mit dieser weiter aufsteigen. Gegen die Regelung des einjährigen Kurses spricht seine begrenzte Dauer.

Die *zweijährige Eingangsstufe* verbindet die Vorklasse und die erste Grundschulklasse zu einer Einheit. Die Frequenz von 25 Kindern in beiden Jahren würde eine individuelle Förderung während des ganzen Zeitraumes ermöglichen. Trotz der damit erforderlichen Senkung der Klassenfrequenz wird aus pädagogischer Sicht diese Regelung befürwortet.

Nach Auffassung der Kultusminister können die Aufgaben der Eingangsstufe gegenwärtig weder von Lehrern noch von Sozialpädagogen allein wahrgenommen werden. Mehrere Lösungen werden angedeutet:

- Die Ausbildung der *Sozialpädagogen* wird durch eine Einführung in Didaktik des Anfangsunterrichts erweitert. Die so vorgebildeten Pädagogen könnten in allen Bereichen der Vorschulerziehung arbeiten.
- Die Ausbildung der *Grundschullehrer* wird durch eine Einführung in die Vorschulerziehung erweitert.

Als vorläufige Lösung wird für Gruppen von entsprechender Größe die gemeinsame Arbeit von Sozialpädagogen und Lehrern empfohlen. (akd 16. 9. 70)

Baden-Württemberg: Ausbau des beruflichen Schulwesens

Auf die rasche Zunahme der beruflichen Vollzeitschulen in Baden-Württemberg wies Kultusminister Prof. *Hahn* vor der Presse hin. An *beruflichen Gymnasien* gibt es gegenwärtig in Baden-Württemberg 47 dreijährige Wirtschaftsgymnasien und 5 sechsjährige Wirtschaftsgymnasien, 28 Technische Gymnasien sowie 8 Frauenberufliche Gymnasien. Diese Entwicklung wurde dadurch begünstigt, daß es in Baden-Württemberg keine Fachoberschulen gibt, sondern der Zugang zu den Fachhochschulen insbesondere über die Klassen 11 und 12 der beruflichen Gymnasien erreicht wird. Dies muß nach Auffassung des Ministers zwangsweise zu einer Verdichtung des Netzes der beruflichen Gymnasien und zur Einrichtung auch relativ kleiner beruflicher Gymnasien führen.

Um die Leistungsfähigkeit kleiner beruflicher Gymnasien zu sichern und den Lehrereinsatz rationell zu gestalten, wurde als Modell an der Handelslehranstalt Überlingen ein *integriertes berufliches Gymnasium* errichtet. Hier werden Schüler aller drei Züge der beruflichen Gymnasien (Frauenberufliches Gymnasium, Technisches Gymnasium, Wirtschaftsgymnasium) in den allgemeinen Fächern nach einem einheitlichen Lehrplan gemeinsam unterrichtet, während der Unterricht in den speziellen beruflichen Fächern in Mittel- und Kleingruppen nach Fachrichtungen getrennt gegeben wird.

Außerdem sollen an einzelnen Wirtschaftsgymnasien versuchsweise mehrere Unterrichtsfächer, z. B. Wirtschaftsgeographie, Volkswirtschaftslehre, in englischer Unterrichtssprache unterrichtet werden. Dadurch könnten die an der Schule unterrichteten Fremdsprachen mehr in den Unterricht integriert werden und die Schüler neben der deutschsprachigen auch in die englische Fachliteratur eingeführt werden. Hierzu sollen Lehrkräfte mit englischer Muttersprache oder deutsche Lehrkräfte verwendet werden, die als Lehrer in einem Entwicklungsland unterrichtet haben.

Die Entwicklung der zweijährigen *Berufsfachschulen*, die zur Fachschulreife führen

und eine berufsfeldbezogene Berufsgrundbildung vermitteln, verläuft verschieden. Zu ihnen gehören zweijährige gewerblich-technische Berufsfachschulen, zweijährige hauswirtschaftlich-pflegerische und sozialpädagogische Berufsfachschulen sowie Wirtschaftsschulen. Die Zahl der Wirtschaftsschulen (kaufmännische Berufsfachschule) wird mit 103 angegeben, die der gewerblich-technischen und der hauswirtschaftlich-pflegerischen und sozialpädagogischen Berufsfachschulen mit 54 und 49. (akd 30.9.70)

Sonstige Länder

Deutsche Schule Washington D. C.

Zwei Vorgänge des Schuljahres 1969/70 sind für die Entwicklung der Deutschen Schule Washington von besonderer Bedeutung:

1. der Ankauf eines größeren Grundstücks für die Schule durch die Bundesrepublik Deutschland und die Bewilligung eines Schulneubaues,
2. die Anerkennung der Deutschen Schule Washington als „Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt.“

Nach eingehender Prüfung zahlreicher Grundstücke sowohl in Virginia als auch in Maryland entschieden sich die Bundesbaudirektion in Berlin, die hiesige Deutsche Botschaft und der Vorstand des Schulvereins für ein etwa 20 acres großes Grundstück in der Nähe der jetzigen Schule zwischen Kendale Road und Kentsdale Drive. Die erforderlichen Planungen und Vorbereitungen für den Bau eines neuen Schulgebäudes sind im Gange.

Damit ist für die Schule Washington dank der Arbeit des Vorstands des Schulvereins und der Unterstützung durch die Deutsche Botschaft sowie der Hilfe aller beteiligten Behörden in Deutschland der entscheidende Schritt getan, durch den der Schule der erforderliche Rahmen gewährleistet wird.

Das Wachstum der Schule setzte sich in dem erwarteten Maße fort: Die Schülerzahl stieg von 344 im Juni 1969 auf 445 im Mai 1970. Zu Beginn des Schuljahres

wurde die 4. Kindergartengruppe eingerichtet, so daß der Kindergarten statt bisher 60 nun 80 Kinder umfaßte. In der Grundschule konnte die 4. Klasse geteilt werden. Damit waren die Klassen 1, 2 und 4 zweizügig. Im Gymnasium kam die 12. Klasse (Unterprima) hinzu. Das bedeutet eine Vergrößerung der Schule um vier Klassen.

Außer deutschen und amerikanischen Schülern sind Schüler aus 15 weiteren Staaten vertreten.

Für die Unterrichtsarbeit ist diese heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft ein wichtiger Faktor, der ständig berücksichtigt werden muß. Die Schule versucht, unterschiedliche Voraussetzungen bei den Schülern, die sich aus verschiedenen Muttersprachen ergeben, bei der Notengebung durch Variation der Bewertungsmaßstäbe auszugleichen. Individuelle Förderung — soweit sie im Klassenverband möglich ist — und zusätzlicher Unterricht sind andere Möglichkeiten, die dem Ausgleich dienen. Es wird jedoch mit der steigenden Zahl von Kindern, die Deutsch nicht als Muttersprache und durch das Elternhaus keine Unterstützung beim Erlernen des Deutschen haben, immer deutlicher, daß die Schule für solche Kinder Formen der Förderung finden muß, die den normalen Unterricht ergänzen. Nur dann kann auf die Dauer das für eine Begegnungsschule entscheidende Prinzip gewahrt werden, daß alle Schüler zusammen in ihren jeweiligen Gruppen unterrichtet werden.

Ein zweiter Faktor, der die Unterrichtsarbeit an der Deutschen Schule Washington in erheblichem Maße beeinflusst, ist die ungewöhnlich große Fluktuation der Schüler. Sie liegt für die gesamte Schule bei etwa 25 %, d. h. also, daß ein Schüler im Durchschnitt nur vier Jahre lang die Schule besucht oder daß im Laufe von vier Jahren eine Klasse ihre Zusammensetzung vollständig ändert. Da neue Schüler von den unterschiedlichsten Schulen und mit unterschiedlichstem Ausbildungsstand kommen, ist eine kontinuierliche Arbeit an unserer Schule mit Schwierigkeiten verbunden.

(Aus dem Bericht über das Schuljahr 1969/70)

Colegio Andino Bogotá

Die Schülerzahl schwankte in der Betriebszeit zwischen 1420 (Schuljahrsbeginn) und 1380 Schülern (Schuljahrsende) — ca. 848 kolumbianische und 538 deutsche Schüler —, die in insgesamt 43 Klassen von 74 Lehrkräften (32 Entsandtkräften, 21 deutschen Ortskräften und 21 kolumbianischen Ortskräften) unterrichtet wurden.

Im Auftrag der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen betreute das Colegio Andino eine werkseigene Grundschule von 14 Kindern der Firma Gruen & Bilfinger A. G., Mannheim — Baustelle Hidroprado/Kolumbien.

Die Zusammenarbeit mit anderen zweisprachigen Schulen Bogotás wurde fortgesetzt. Vom 16. 3. bis 18. 3. 1970 trafen sich in Cali Vertreter der Schulleitungen und der Vorstände der vier deutschen Auslandsschulen zu dem alljährlichen Gedankenaustausch.

Das Schuljahr 1969/70 stand unter dem Eindruck der bereits im Mai 1969 begonnenen Erweiterungs- und Umbauten. Der Bauabschnitt I umfaßte die Aufstockung der Turnhalle, den Umbau der Toiletten und Umkleieräume neben der Turnhalle und die Umgestaltung des Balkons bzw. die Schaffung einer Vorhalle im 2. Stock des Zentralbaus. Die Arbeiten dieses Abschnittes waren im wesentlichen Mitte Dezember abgeschlossen. Nach den Weihnachtsferien wurden 9 Bachilleratsklassen in die provisorisch eingerichteten Klassenräume über der Turnhalle verlegt, um mit dem Abreißen des nicht tragfähigen ehemaligen Año-Básico-Traktes und dem Bau eines dreistöckigen Gebäudes mit insgesamt 20 Klassenzimmern und den dazugehörigen Toiletten beginnen zu können. Im Rahmen dieses Bauabschnittes wurde auch das Generalsekretariat erweitert und eine zentrale Ausgabestelle für Lehrmittel eingerichtet.

Nach Fertigstellung des neuen Traktes, der hauptsächlich für die Primaria bestimmt sein soll, hat die Schule endlich die dringend erforderlichen zusätzlichen Klassenzimmer zur Verfügung und kann in den nächsten Jahren an die schrittweise Einrichtung einer Handelsabteilung und

einer Haushaltsabteilung für Mädchen denken. Außerdem können die provisorisch als Lehrsäle über der Turnhalle verwendeten Räume für ihre eigentliche Bestimmung ausgebaut und eingerichtet werden. Ab September 1970 werden über der Turnhalle folgende Sonderräume entstehen: 1 kombinierte Schüler- und Lehrerbibliothek mit Lesesaal, 1 Zeichen-, 1 Musik- und 1 kombinierter Biologie- und Filmvorführraum mit Sammlungskabinett.

Besondere Erwähnung verdienen in diesem Zusammenhang das von Frau OStR Gerda Braun selbst verfaßte und geleitete Weihnachtsspiel des Bachillerats „Verhüllt sind die Engel“, eine Theateraufführung der Primaria „Kalif Storch“ (Leitung: Herr Hartmut Ekert), ein sehr gut besuchter Musikabend unter Beteiligung der Schülerchöre, der Instrumental- und Hausmusikgruppe (Gesamtleitung: Herr OStR Ernst Zuschkel), der Bingo mit Modenschau und ein musikalischer Wettbewerb modernster Ensembles, veranstaltet von der Schülermitverwaltung (ca. 1000 Teilnehmer), eine von der Primaria durchgeführte Veranstaltung mit Rezitationen und Sketches (unter der Leitung aller kolumbianischen Lehrer der Primaria) und das Bachillerats-Tanzfest. Die Schule beteiligte sich an zwei nationalen Zeichenausstellungen und über das Kolumbianische Kulturinstitut an einer Kinderzeichenausstellung in Japan. Die Bundesjugendspiele wurden dieses Jahr sowohl in Leichtathletik (Universitätsstadion) als auch im Geräteturnen (Schulturnhalle) durchgeführt. Besonderen Erfolg hatte eine Abendveranstaltung der besten Turner der Schule vor Eltern und geladenem Publikum.

Guten Zuspruch fanden auch das Rundtischgespräch mit den Eltern, der „Tag der Offenen Tür“ und die drei Elternsprech-tage (zusätzlich zu den wöchentlichen Sprechstunden der Lehrkräfte), das Kindergartenabschlußfest mit einer Vorführung der Rhythmik-Gruppen. In Zusammenarbeit mit dem Deutsch-Kolumbianischen Kulturinstitut konnte die Schule wiederum ein reichhaltiges Filmprogramm anbieten. Durch den am 21. 4. ausgerufenen Belagerungszustand mußten bereits an-

gesetzte Veranstaltungen ausfallen bzw. verschoben werden.

Eine Reihe von Bachilleratsklassen verbrachte mit ihren Klassenleitern einen einwöchigen Schullandheimaufenthalt in „La Capilla“. Die beiden VI. Klassen flogen zum Abschluß ihrer Oberschulzeit für eine Woche auf die Insel San Andrés. Die Selecta weilte 1 Woche als Gast des Marinekommandos Leticia am Amazonas.

Das Colegio Andino gewährte im abgelaufenen Schuljahr Stipendien und Schulgeldnachlässe im Werte von DM 78 918,74.

In Zusammenarbeit mit der Deutsch-Kolumbianischen Wohltätigkeitsgesellschaft betreute das Colegio Andino wiederum die nunmehr 6klassige Patenschule im Stadtviertel „Las Quintas“ mit etwa 246 Kindern.

Vom Lehrerkollegium und von den Schülern wurden zu diesem Zweck ca. DM 1 717,00 gesammelt.

Die Schule beteiligte sich außerdem an mehreren Sammlungen für andere Wohltätigkeitszwecke (Rotes Kreuz, Instituto Roosevelt etc.).

Eine Gruppe von Schülern und ehemaligen Schülern unter Leitung von Herrn StR Kurt Eckhardt führte in Zusammenarbeit mit den Distriktbehörden eine Hilfsaktion zur Unterbringung und Betreuung obdachloser Straßenjungen durch.

Die von den Schülern der VI. Bachilleratsklassen geleiteten Alfabetisationskurse

für erwachsene Analphabeten waren wiederum gut besucht.

Der Absolvent der letztjährigen Selecta-Klasse Bernardo Gómez erhielt vom DAAD ein Stipendium für ein einjähriges Universitätsstudium in Deutschland.

Die Selecta-Klasse 1969/70 begann mit 12 Teilnehmern. 11 Schüler unterzogen sich unter dem Vorsitz der Delegierten der Kultusministerkonferenz, Frau OStD Hildegard Derichsweiler, der Erweiterten Ergänzungsprüfung, die dem deutschen Abitur gleichgestellt ist.

(Aus dem Jahresbericht 1970)

Escola Corcovado Rio de Janeiro

Vom 10. bis 23. August stellte die 1965 gegründete Deutsche Schule in Rio de Janeiro Arbeiten ihrer Schüler im Nationalmuseum für moderne Kunst aus.

Diese Ausstellung hatte ein weites Echo, zumal der Kunstunterricht an den brasilianischen Schulen noch wenig entwickelt ist. Kunsterzieher einer der vornehmsten Privatschulen des Landes besuchten in Anschluß an die Ausstellung den Unterricht der Deutschen Schule und waren sehr beeindruckt von der Tatsache, daß unter mißlichen äußeren Verhältnissen ein so qualifizierter Unterricht erteilt wurde.

Dr. Jansen

Büchertisch

Wilhelm Luther: Sprachphilosophie als Grundwissenschaft. Ihre Bedeutung für die wissenschaftliche Grundlagenbildung und die sozialpolitische Erziehung. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1970. 454 S., Studienausgabe Ppb. DM 32,—, Werkstoffeinband DM 42,—.

Im ersten Teil seines Buches entwickelt Luther eine eigene Sprachtheorie, die er auf einer gründlichen Auseinandersetzung mit den Hauptrichtungen der Sprachphilosophie, vor allem aber mit den Forschun-

gen Saussures, dem anglo-amerikanischen Kontextualismus und der Sprachinhaltsforschung Weisgerbers, gründet. In sechs Abhandlungen zur vergleichenden (kontrastiven) Sprachbetrachtung stellt er die Struktur des Deutschen dem Bau und dem „Weltverständnis“ der lateinischen, griechischen, französischen und englischen Sprache gegenüber. Ferner vergleicht er charakteristische Eigentümlichkeiten im Sprachbau der indoeuropäischen Sprachenfamilien mit den Besonderheiten des Japanischen und

anderer nicht-indoeuropäischer Sprachen. In weiteren Kapiteln geht Luther sodann auf Fragen der Sprachbedingtheit des Wahrnehmens, Erkennens und Fühlens sowie des Planens und Handelns ein. Er macht dabei deutlich, daß die Probleme der Erkenntnislehre, der Denkpsychologie, der Logik, der Anthropologie, der Soziologie und der Politik ohne die sprachphilosophische Reflexion nicht hinreichend erfaßt werden können. In einem letzten Kapitel versucht er schließlich, eine Neubestimmung der Aufgaben der Spracherziehung und Sprachbildung vorzunehmen. — Luther veranschaulicht die theoretische Problemerkörterung jeweils durch ein reichhaltiges informatives Sprachmaterial, wodurch es ihm weitgehend gelungen ist, die sprachwissenschaftlichen Ergebnisse in die didaktische Dimension umzusetzen. — Methodologische Fragen werden insbesondere im Abschnitt über „Sprache und Erziehung“ besprochen, in dem sich der Verf. eingehend über grundsätzliche Probleme des Latein-, Deutsch- und Mathematikunterrichts in der höheren Schule äußert. Nicht immer vermag man ihm hierbei ganz zu folgen, so etwa in dem, was er über Zweisprachigkeit und zur Terminierung des ersten fremdsprachlichen Unterrichts zu sagen hat. Vor allem vermißt man eine fundierte Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der modernen Zweisprachigkeitsforschung. — Die von Luther aufgegriffenen jugendpsychologischen Argumente für Latein als erste Fremdsprache erscheinen ebenfalls nur wenig stichhaltig. In der modernen Entwicklungspsychologie gelten phasenorientierte Darstellungen wegen ihrer Schematisierung als überholt; Aussagen solcher Art sind insgesamt nicht beweiskräftig. — Alles in allem aber sollte das Werk von Auslandslehrern mit großem Gewinn gelesen werden können.

W. Wiczercowski

Alwin Krumscheid: Spanische Volkslieder mit sangbarer deutscher Textübertragung. Mittelhessische Druck- und Verlags-GmbH, Gießen 1968. DM 2,40.

Ein ehemaliger Auslandslehrer und Freund spanischer Folklore hat hier mit Geschick und Erfolg versucht, spanischen Kinder- und Wiegenliedern, Weihnachts-

Berufs-, Tanz- und Liebesliedern deutsche Worte unterzulegen:

Hoy es domingo, zagala,
la fiesta es del lugar,
del chistu vamos al son —
y del tambor a bailar.

Hörst du im Dorf das Klingen?
Fröhlich geschmückt ist der Platz.
Komm doch zum Tanzen und Singen,
komm doch, mein herzlieber Schatz!

So wie dieses aus dem Baskenland stammende Tanzlied erwarten den Sänger 19 weitere spanische Volkslieder, die mit ihren eingängigen Melodien und den spanischen und deutschen Texten den Kindern an deutschen Auslandsschulen im iberoamerikanischen Raum sicher Freude machen. (Zu beziehen durch Alwin Krumscheid, 63 Gießen, Fröbelstr. 28.) P. Moritz

Joseph Schmidt-Görg (Hrsg.): Ludwig van Beethoven. Eine Monographie. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1969. 240 S. Großformat 32,5 × 31,5 cm, ca. 300 meist vierfarbige Abb., Ln. mit Folien-Schutzumschlag und Schuber, DM 58,— (Bestellnr. 509048).

Das neue Jahrzehnt beginnt mit einem Gedenkjahr für einen der schöpferischsten deutschen Menschen und größten Musiker überhaupt. An Ludwig van Beethovens 200. Geburtstag wird die gesamte Kulturwelt teilnehmen und teilhaben. Festaufführungen, Konzerte und Vorträge, Schriften und Bücher werden von neuem des großen Künstlers gedenken. Es ehrt den Verlag Westermann, daß er in Verbindung mit dem Beethoven-Archiv in Bonn, der Deutschen Grammophon Gesellschaft in Hamburg ein großartiges Buch über Beethoven, sein Werk und seine Zeit herausbringt, das in seiner Ausführung, an der auch die Kartographische Anstalt in Braunschweig beteiligt ist, kaum übertroffen werden kann. Das Bildwerk dieses Buches läßt Beethovens Leben, Menschen, die seinen Weg kreuzten, Landschaften und Städte seines Wirkens in überzeugender Dokumentation vor uns erstehen, so daß sich vor den Augen des Betrachters ein großartiges Zeitgemälde auftut. Doch beim Eindringen in den Wesensgehalt dieses Buches offenbart erst das Wort die tieferen gei-

stigen Zusammenhänge. Leiter und Mitarbeiter des Beethoven-Archivs in Bonn schrieben authentisch über des Künstlers Leben, Schaffen und Ringen mit widrigen Umständen. In 14 Beiträgen und mehreren Registern wird das Gesamtphänomen Beethoven erschöpfend dargestellt, sein Lebensweg, die zwölf verschiedenen Kunstformen des ihm möglichen musikalischen Ausdrucks von der Symphonie bis zu seinen Liedern, seine Lebensweise und sein Charakter. Wir lesen aus den Berichten heraus die unverminderte Wirkung des Beethovenschen Gesamtwerks als wesentliches Teilstück zur Erziehung des Menschengeschlechtes. Musikerzieher vor allem werden sich dieser Sprache bedienen und mit Hilfe der Bilder und Faksimiledrucke in ihrem Bereich Leben und Werk Beethovens nachzugestalten versuchen.

R. Schröter

Erich Wasem: Medien der Öffentlichkeit (Didaktik. Schriftenreihe für den Unterricht an der Grund- u. Hauptschule). Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1969. 152 S., Ppb. DM 9,80.

Der vorliegende Band setzt die Schriftenreihe fort, deren erste vier Bände (Ev. Religionsunterricht; Sozialkunde; Hinführung zur Berufs- und Wirtschaftswelt; Englisch) in 4/69 besprochen wurden. Prof. E. Wasem, München, stellt ein junges Kind der Erziehungswissenschaften vor: die „Pädagogik der Interpretationsmedien“. Der massive Einfluß „allmächtiger“ Medien der Öffentlichkeit (Film, Fernsehen, Hörfunk, Presse und Werbung) hat bei Erziehern Abwehr und Resignation, aber auch das Bestreben ausgelöst, sie in den Griff zu bekommen und der Pädagogik dienstbar zu machen. Durch zahlreiche Sendungen (nicht nur Schulfunk und Telekolleg!), Filme und Veröffentlichungen werden Schule und unterrichtliche Möglichkeiten erweitert. Dieser Band vermittelt pädagogisch-publizistisches Grundwissen, das Erziehern hilft, „einen sinnvollen Gebrauch der Massenmedien zu ermöglichen“, wie es die Richtlinien in NRW fordern. Es geht darum, die Medien zu „durchschauern“ (und damit zu „entzaubern“) und wie man sie didaktisch nutzt. Der Autor beschränkt sich nicht auf einen abrißhaften Überblick;

interessante Fakten und Details geben Anregungen für die Praxis. So erfährt der Leser einiges über Autorenrecht, Probleme des Jugendschutzes, Wert und Unwert von Präventivaktionen, die 12 besten Filme „aller Zeiten“, doch vor allem, wie Erzieher und Schüler auf Produktion und Programme dieser Medien einwirken können. Da der Einsatz öffentlicher Medien auch für unsere Selbstdarstellung und die Verbreitung unserer Sprache zunehmend an Bedeutung gewinnt, dürfte dieses Buch den Lehrern im Ausland besonders willkommen sein.

K. Nehling

Günther Nemming: Die Jugendrevolte — Protest oder reale Utopie? (Schriften zur Zeit). Artemis Verlag, Zürich 1970. 48 S., kart. DM 4,80.

Verf., Herausgeber der österreichischen Zeitschrift „Neues Forum“, hielt diesen Vortrag vor dem Centre Européen de Documentation et d'Information (CEDI) in Pareja (Spanien). Er bekennt sich „in aller Offenheit als Christ, Marxist und Antifaschist“ (S. 8), läßt jedoch in dem Phrasenwust der 48 Seiten nicht einmal einen Ansatz jener Geisteskraft erkennen, die zur Synthese dieser drei Bekenntnisse in einer Person die Voraussetzung wäre. Aus der „minoritären Ohnmacht daheim“ erklärt er den „schwärmerischen Blick der revoltierenden Jugend auf die dritte Welt“ (S. 38), mit der er China, Cuba und Vietnam meint. Die Schrift gibt keinerlei Aufschluß über die demonstrierende Jugend und ist höchstens für den Psychologen als Musterbeispiel überkompensierter spätpubertärer Frustration interessant.

W. Krieß

Helmut Zöpfl: Einführung in Grundfragen der Pädagogik. Beiträge zu den Begriffen Bildung, Erziehung, „Erziehungsmittel“, Unterricht, Frage. Mit einem Literaturverzeichnis für das Studium der Pädagogik. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1969. 160 S., kart. lam. DM 8,80.

Der Titel trifft ins Schwarze. Der Verfasser hat es verstanden, auch scheinbar Selbst-Verständliches fragwürdig zu machen, im Lichte von Denkanstößen, die manche überholten Denkmodelle vom Sok-

kel stoßen. So sind etwa die Anführungsstriche bei den „Erziehungsmitteln“ als Fragezeichen zu verstehen. Was ist Bildung? Diese Kardinalfrage wird einer kritisch würdigenden historischen Untersuchung unterzogen, die mit der „Anpassung“ als dem Erziehungsziel unserer Tage scharf ins Gericht geht, so daß denn auch die „Bildungskrise“ in Anführungszeichen gesetzt wird. Besonders fühlt sich H. Zöpfl dem christlichen Existentialisten Max Müller dankbar verpflichtet, natürlich auch dem geistesgewandten Gabriel Marcel (Homo Viator) und O. F. Bollnow, um nur drei Namen zu nennen. Erfreulich, daß der Verfasser vor dogmatischer Einseitigkeit in der erzieherischen Praxis warnt und das Unberechenbare beim Dialog der beiden personalen Freiheiten (Erzieher—Schüler) unterstreicht.

H. Sewing

Klaus Doderer: Klassische Kinder- und Jugendbücher. Kritische Betrachtungen. Verlag Julius Beltz, Weinheim 1969. 160 S. mit 32, meist ganzseitigen Abb., brosch. DM 16,— (Bestellnr. 10904).

Wer deutsche Kinderbücher liebt, sollte die unter Leitung Klaus Doderers im Institut für Jugendbuchforschung der Univ. Frankfurt/Main erarbeiteten kritischen Betrachtungen aufmerksam lesen. Zu dieser Kritik gehört, daß hier keine Diskrepanz aufgebaut wird zwischen „klassisch“ und „modern“. Die sogenannten „Klassiker“ müssen sich trotz ihrer offensichtlichen Wertschätzung auch heutiger Kritik stellen. Es gibt weder eine nationale noch internationale Epoche klassischer Jugendbücher. Einige sind zu dieser Ehrung aufgestiegen durch ihre zähe Tradierung, langanhaltende Wertschätzung und hohe soziologische Effizienz. In die Untersuchung einbezogen sind, wobei die jeweilige Charakterisierung schon ein gewisses Urteil vorwegnimmt: „Pinocchio“ — Die Vernunft des kleinen Mannes als Motto im Kinderbuch; „Emil und die Detektive“ — Solidarität oder Untertanengeist?; „Der Struwwelpeter“ — Der langanhaltende Erfolg und das wandlungsreiche Leben eines deutschen Bilderbuches; „Lederstrumpf“ — Oder: bearbeiteter Edelmut; „Heidi“ — Fragwürdige Tugendwelt in verkklärter Wirklichkeit; „Kinder- und Hausmärchen“ — Das be-

drückende Leben der Kindergestalten in den Grimmschen Märchen. — Wie weit dabei die Lieblinge aus unserer Jugendzeit einige Federn lassen müssen, das nachzulesen kann nur bestens empfohlen werden.

R. Schröter

Beck-Rechtslexika. Horst Link: Ehe- und Familienrecht. dtv, München 1970. 168 Seiten, DM 3,80 (Nr. 5042).

Unter allgemein geläufigen Begriffen als Stichwörtern wird das Ehe- und Familienrecht lexikalisch dargestellt, so daß der juristische Laie sich rasch und gründlich unterrichten kann. Der am 1. 12. 1969 redaktionell abgeschlossene Band berücksichtigt bereits das am 1. 7. 1970 in Kraft tretende Gesetz über die rechtliche Stellung der unehelichen Kinder und streift auch die Problematik familienrechtlicher Bindungen zu Ausländern. Er dürfte, wie der in 2/69 besprochene Band „Arbeitsrecht“, dem Lehrer der Gemeinschaftskunde willkommen sein.

G. Scholz

Ilse Kleberger: Wir sind alle Brüder. Im Zeichen des Roten Kreuzes. Erika Klopp Verlag, Berlin 1969. 160 S., Leinen DM 16,80.

Es sind Berichte, Reportagen und sachliche Informationen einer Ärztin, die in Berlin ein Müttergenesungsheim des Roten Kreuzes betreut. „Wir sind alle Brüder“ ist nicht nur der Titel ihres Buches, sondern der Sinn ihrer Lebensarbeit sowie der Ausdruck der Idee brüderlicher Hilfe in der ganzen Welt, wie sie in den sieben Grundsätzen des Roten Kreuzes deklariert ist. Von seiner Geschichte wird erzählt, von Henri Dunant, von Solferino, von Elsa Brandström und Fridtjof Nansen. Weiträumig ist das Einsatzfeld karitativer Arbeit und zugleich erschreckend die Not, der begegnet werden muß, ob an den Grenzen der Welt, auf See oder in den Bergen, bei Erdbeben oder Seuchen. Groß ist der Einsatz und notwendig jeweils rasche Hilfe. Helfer werden gesucht, und ihre Ausbildung wird geschildert. Und wer von der Genfer Konvention, von Aufbau und Gliederung des Roten Kreuzes etwas wissen möchte, findet es im Anhang des Buches, das Jugendliche wie Erwachsene gleichermaßen angeht.

R. Schröter

Amelia Walden: Im Schatten des Vaters.
Aus dem Amerik. von Lena Stepath.
Erika Klopp Verlag, Berlin 1969. Ln.
DM 12,80.

„Ein Griff in das Jugendproblem“ nennt sich dieses Jugendbuch für reifere Schüler. Es ist von einer amerikanischen Schriftstellerin geschrieben, die sich vor allem für die innere Entwicklung junger Menschen interessiert und der Meinung ist, daß jeder Mensch in dieser seiner Entwicklung ein Roman für sich sei. Temperamentvoll und spannend zeigt sie in ihrem Buch die Konflikte zwischen einem Sohn und einem Vater auf, dem das Treiben und die Gewohnheiten seines Sprößlings mißfallen, der wiederum die Schwächen des Vaters kritisiert, doch schließlich zu der Erkenntnis kommt, daß kein Mensch ohne Fehler ist. In die uralte Fehde zwischen Vater und Sohn spielen hier zusätzlich hinein die Generationsprobleme der modernen Zeit mit den vielerlei Auswüchsen und Verirrungen, wie sie die Massenmedien fast täglich berichten.

R. Schröter

Herbert J. Rose: Griechische Mythologie.
Ein Handbuch. Aus dem Englischen von Dr. Anna Elisabeth Berve-Glauning.
C. H. Beck, München 1969 (Sonderausgabe). 442 S., Ln. DM 19,80.

„A Handbook of Greek Mythology“ heißt die englische Originalausgabe und liegt neu nach der 6. englischen Auflage vor. Es ist nicht zu leugnen, daß unsere Bildungsziele und Stoffpläne der Beschäftigung mit der Altertumswissenschaft nicht wohl gesonnen sind. Das ist bedauerlich, aber eine Tatsache. Dennoch stoßen Schüler und Studenten auch in modernen Texten allenthalben auf Reminiszenzen, Metaphern, Namen der antiken Mythologie. Das Werk, das sich ohne Anmerkungen, Bibliographie, Namen- und Sachverzeichnis auf 330 Seiten verkürzt, bietet ein den Ergebnissen der modernen Forschung entsprechendes Nachschlagewerk. Es leistet mehr als ein Wörterbuch der Antike, da es durch die Klarheit seiner Darstellung auch den fachlich nicht vorgebildeten Leser anspricht und ihm trotz der verwirrenden „Familienverhältnisse“ Reichtum und Schönheit der griechischen Götterwelt er-

schließt. Nach einer klärenden Bestandsaufnahme der Gottheiten und Heroen verweilt Rose bei den großen Sagenzyklen, die dem Unterstufenschüler nur in knappen Ausschnitten in den Lesebüchern (noch) geboten werden. Der Einfluß dieser Mythenwelt und der Sagen der griechischen Landschaften auf Italien und ihre Umformung in die italische Pseudomythologie rundet die Darstellung ab. Zur Anlage des Textes: es genügt, den Großdruck zu lesen, der von kleingedruckten Abschnitten unterbrochen ist, die zwar weiterführen und vertiefen, aber zum Verstehen nicht unbedingt notwendig sind. Dem Leser, der einem gründlicheren Studium der Mythologie nachgehen möchte, geben die Anmerkungen im Anschluß an den Textteil die nötigen Hinweise.

C. Schneider

Hermann Meyer: Jüngste Zeitgeschichte 1945—1968 (Lehrerhb. Bd. 1, Teil III).
Verlag Julius Beltz, Weinheim 1969.
168 S., Gln. DM 16,—.

Der Verlag stellt in seiner Reihe „Lehrerhandbuch“ (Lehrplan, Vorbereitung, Unterricht) im Fachbereich Geschichte nach Teil II (besprochen in 6/68) den dritten Teil vor, während Teil I noch aussteht. Es sind damit fünf Bände dieses großen Vorbereitungswerkes herausgekommen, außer den zwei Bänden Geschichte je ein Band Sozial-/Gemeinschaftskunde, Mathematik, Erdkunde. — Es hat seine Gründe, daß der Herausgeber der Reihe, der zugleich Autor des hier zu besprechenden Buches ist, die jüngste Zeitgeschichte vorrangig darstellt und damit der Lehrplanentwicklung der Bundesländer vorgreift. Geschichtsepochen früherer Jahrhunderte sind tausendfach dargestellt worden, aber eine lehrplanmäßige Ordnung des geschichtlichen Erlebens unserer Tage fehlt. Mit der „Bewältigung der Vergangenheit“ ist es heute nicht mehr getan. Schließlich wurde sie um der Gegenwart willen geleistet. Hinzu kommt, daß inzwischen der Zeitraum nach dem 2. Weltkrieg viele eigenständige Probleme besitzt, deren Behandlung sich schon aus aktuellem Interesse anbietet. So reicht der Stichwortkatalog dieses III. Teiles von Konrad Adenauer bis zur zukunftssträchtigen Frage der Wieder-

vereinigung. Da es sich in dem dargestellten Zeitraum nicht allein um geschichtliche Fakten, sondern zu gutem Teil um noch ungelöste Probleme handelt, wird der Geschichtslehrer dankbar sein für das, was ihm der Abschnitt „Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung“ hierzu anbietet.

R. Schröter

Joachim Rohlfes / Hermann Körner (Hrsg.): *Historische Gegenwartskunde. Handbuch für den politischen Unterricht.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1969. 717 S., Folieneinband DM 45,—.

Entsprechend dem funktionalen und gesellschaftsbezogenen Verständnis von Politik und politischer Ordnung vermitteln die Verf. kategoriale Einsichten in die Nachkriegszeit. Die zwölf Beiträge dieses Sammelbandes sind konzentrierte Abrisse des im jeweiligen Sachgebiet erreichten Kenntnis- und Problemstandes. Es sind Aufsätze, die unsere Sozialkunde in der Oberstufe mit historischen, geographischen, politologischen, soziologischen und ökonomischen Daten unterbauen und die realen Geschichtsabläufe unserer Welt in den Vordergrund stellen. Schwerpunkte liegen bei der Information und Analyse. Die Thematik behandelt Stoffkreise, die sich in der gängigen Curriculum-Diskussion als die wichtigsten herausgeschält haben, z. B. Strukturanalyse der freiheitlich-rechtsstaatlichen Demokratie (Ernst Fraenkel). Während den Vereinigten Staaten nur ein Kapitel gewidmet wird, beschäftigen sich drei mit der UdSSR. Jedem Aufsatz gehen Gliederung, Angaben der Quellen und Darstellungen voran. Ein vorzügliches Sachregister (Gertrud Chappuzeau) von zwölf Seiten ermöglicht die systematische Querschnittssuche. Zwei Aufsätze seien hervorgehoben: Ernst Deuerlein, Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg. Es gibt z. Z. wohl keine so geschlossene Darstellung der gesamtdeutschen Situation. In sechs Abschnitten wird die innerdeutsche Geschichte von der Stunde Null bis zu den „Fragen an die Zukunft“ durchleuchtet. Deutschland 1945 bis 1949, gegliedert in Grundlegung der Nachkriegszeit und Versuch der Vier-Mächte-Verwaltung. Es folgen BRD und

DDR. Berlin bringt es auf fünf Abschnitte. Sachlich, polemikfrei werden die unter fremder Verwaltung stehenden Ostgebiete gesichtet, soweit Quellen zugänglich sind. Das Schlußkapitel diskutiert die Wiedervereinigung als deutsche, europäische und weltpolitische Aufgabe. Joachim Rohlfes leitet das Handbuch mit einer „Didaktik des politischen Unterrichts“ ein. Ausgehend vom gegenwärtigen Unbehagen an politischer Bildung werden bisherige Ansätze und Wandlungen dieses jüngsten Lernfaches nach Wirksamkeit abgetastet. Der Konflikt stellt sich als Grundkategorie der politischen Bildung dar. Als dann erörtern sinnvolle und verfehlt Zielsetzungen politischer Bildung Niveau, Rationalität, Emotionalität, Sozietät, Aktivismus, Gesinnung und Haltung als didaktische Lehrinhalte. Möglichkeiten und Wege des politischen Unterrichts handeln von den Formen und Funktionszielen. Schließlich erfolgt ein klares Abheben der historischen von der politischen Bildung, ohne jedoch die politischen Aufgaben des Geschichtsunterrichts zu entwerfen. „Dennoch kann die Schule sich nicht damit begnügen, die Faktizität unseres politischen Lebens kritiklos hinzunehmen; sie wird versuchen müssen, Normen und Maßstäbe zu entwickeln, nicht zwar als allgemeingültige, von Raum und Zeit unabhängige Werte, wohl aber im Sinne kritisch geprüfter Mindestanforderungen an politische und soziale Verhältnisse“ (S. 30). Welche sind das? Kriterien wie Menschenwürde, Rechtsstaatlichkeit, soziale Chancengleichheit, politische Mitwirkungsrechte, Machtkontrolle, d. h. also kurz: verfassungsstaatliche Normen, die seit den Grund- und Menschenrechten zum Selbstverständnis einer Demokratie gehören. Dabei muß aber hervorgehoben werden, daß diese fundamentalen Überzeugungen nicht zwingend (so sagt der Hrsg.) an ein bestimmtes Geschichtsbild gebunden sind.

C. Schneider

Reinhard Lebe: War Karl der Kahle wirklich kahl? Über historische Beinamen. Haude & Spenersche Verlagsbuchhandlung, Berlin 1969. 216 S., 46 Abb., Ln. DM 19,80.

Das Buch handelt von rund achtzig geschichtlichen Gestalten, die mit Beinamen

versehen sind. Ein beigelegtes Beinamenbrevier führt — es ist kaum zu glauben — insgesamt 363 Zusatzbezeichnungen an. Wie bunt wird so auf einmal die Historie, deren wissenschaftliche Bearbeiter sich sonst so gerne der ersten Askese befleißigen! In der Tat, manche Beinamen ließen die Träger zu leuchtenden Punkten im einförmigen Ablauf der Geschichte werden, auch wenn es sich um Randfiguren handelt, wie z. B. bei Heinrich Jasomirgott oder Margarete Maultasch. Der Autor hat für seine Darlegungen genau den richtigen Stil gewählt: er geht an die Probleme nicht tiefgründig-philosophisch heran, sondern erzählt — sicherlich aus wissenschaftlichem Fundus schöpfend — fröhlich, Tupfen an Tupfen reihend. So ist ein Buch entstanden, das vielen Freude bereiten wird. Ganz besonders unterrichtende Lehrer sollten es nicht versäumen, sich auf so liebenswürdige Weise unterrichten zu lassen. Beinamen können nämlich auch auf ganz frappierende Weise — aber auch dies ist meistens historisch begründbar — danebengreifen.

A. Oberberger

Rudolf Köster (Bearb. u. Hrsg.): **Ullstein Lexikon der Deutschen Sprache**. Wörterbuch für Rechtschreibung, Silbentrennung, Aussprache, Bedeutungen, Synonyme, Phraseologie, Etymologie. Verlag Ullstein, Berlin/Frankfurt 1969. 1024 S., Glb. DM 24,—.

Dieses in seiner Konzeption für den deutschen Sprachbereich völlig neue Wörterbuch entspricht — cum grano salis — den einsprachigen Webster und Oxford Dictionaries, im Französischen dem Larousse, dem Littré und dem Robert. Schon dieser Vergleich macht deutlich, daß in einem nur einbändigen — dreispaltigen — Werk dieser Art eine Auswahl getroffen werden mußte, also keine Vollständigkeit beabsichtigt ist. Die aufgenommenen weit über 20 000 Stichwörter sind dafür um so gründlicher, „in summierter Information“, behandelt, so daß in der Tat kaum ein Wunsch unberücksichtigt bleibt. Die Be-

schränkung ist z. T. dadurch erreicht worden, daß leichtverständliche Zusammensetzungen nicht aufgeführt werden (Bandscheibenschaden fehlt; dafür erscheinen Bandscheiben und Schaden). Bislang mußte der Suchende je nach dem Gesuchten zu Spezialwörterbüchern greifen (Wb. für Rechtschreibung, Synonyme, Stil, Fremdwörter, Etymologie u. a.), wobei oft die gängigen Fremdwörter (Hippie, Jumelage, sein Image aufpolieren) oder umgangssprachliche Gegenwartsausdrücke (gammeln, abqualifizieren, Eskalation, abbuchen) ausgeklammert wurden. Das Ullstein Lexikon ist unter der Schirmherrschaft der Sektion Sprachforschung der Deutschen Friedrich-Schiller-Stiftung e. V. in Zusammenarbeit mit wissenschaftlichen Gremien in langjähriger Arbeit entstanden und von Dr. Rudolf Köster, Harald Hahmann, Heribert Hahmann und Franz Mehling bearbeitet worden. Es umfaßt Rechtschreibung (z. T. abweichend vom Duden, 16. Aufl., z. B. Ski statt Schi), Silbentrennung, Warenzeichen, Aussprache nach dem IPA-System mit Ergänzungen — für Ausländer besonders wichtig —, Wortart, grammatische Angaben, Stilschicht und Sachgebiet, Bedeutungen und Synonyme, wobei die Definitionen bei Mehrdeutigkeit entsprechend abgewandelt werden, Phraseologie (in rühmenswerter Vielfalt), Querverweisungen, äußerst sorgfältige und zuweilen erstmalig klargestellte Etymologie, Sprachpflege und Sprachberatung. Besonders gelungen ist die — wie überall sonst in Satzbeispielen angegebene — bildliche Verwendung der Stichwörter. Das bei diesem Umfang leicht in der Hand liegende und typographisch vorbildlich ausgestattete Buch kann jedem Ausländer und Inländer empfohlen werden, der den Dingen auf den Grund gehen und vollkommenes Deutsch sprechen, schreiben und lehren will. Es ist eine Verbindung von altväterlicher Akribie und hochmoderner Gestaltung. Wer es kennt, wird es nicht mehr missen wollen. Es vermittelt ein ganz neues Wörterbuchgefühl.

H. Sewing

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Pädagogik (Beltz) bringt in Heft 4 Themen aus der Geschichte der Pädagogik und des Bildungswesens, da eine auf die Aufgaben der Gegenwart und Zukunft bezogene Pädagogik die historische Dimension nicht ungestraft vernachlässigen kann. So werden in einem amerikanischen Forschungsbericht neue Wege und Methoden computer-unterstützter Forschung aufgezeigt. In der deutschen Situation wird dies am Beispiel der Bedeutung sozialgeschichtlicher Fragestellungen für das Sozialisationsproblem nachgewiesen. „Bildung von Modellen in der Schulgeschichtsschreibung“ heißt ein weiterer Beitrag. In diesen Modellen erscheint die Schule als ein jeweils in sich geschlossenes Sozial- und Rollensystem und es ist möglich, alle für die Geschichtsschreibung wesentlichen Fakten in einen relativ geschlossenen Zusammenhang einzuordnen, der ein jeweils anderes Rollenverhalten der tragenden Personen und Institutionen aufweist. Nicht übersehen werden sollte auch der Beitrag, der die Pädagogik als Problemgeschichte abhandelt.

Pädagogische Welt (Auer), Heft 9 beschäftigt sich unter dem Hinweis „Keine Angst vor dem Umlernen“ abermals mit der Reform der Grundschule, sieht sie als Teil einer Schulreform von unten, erörtert von neuem Zielsetzung und Verfahren des Erstleseunterrichts, bringt Überlegungen zum Sachunterricht des 3./4. Schuljahres und stellt Lernziele im Mathematikunterricht der Grundschule heraus.

Pädagogische Beiträge (Westermann) lassen in Heft 9 einen Religionspädagogen zum Thema „Das Ende des kirchlichen Religionsunterrichts in der Schule“ Stellung nehmen und den Didaktiker einer PH zu der provozierenden Frage „Grundschul-Mathematik — ein Reformprogramm auf der Schnellleiche?“, worin vor übereilten Maßnahmen und vor zu schneller Anpassung an die neuesten Angebote auf diesem Sektor gewarnt wird. Polemisiert wird auch

gegen die Auffassung, Schule sei Raum und Zeit der Muße, da dies zu einer unzeitgemäßen Theorie der Schule führen müßte, die von der menschlichen Gesellschaft auszugehen hat und durch Gegenwart und Wirklichkeit bedingt ist.

Dazu Hinweise auf:

Bulletin: Jugend & Literatur (Beltz), nimmt sich in Heft 8 kritisch der „Vorschulorgen“ an, untersucht Wert und Unwert vieler Lernbeispiele, vergleicht Bilderbücher im Bereich der Kleinkinderziehung der DDR und der BRD, nimmt Stellung zum Kinderfernsehen ab 3 Jahren, gibt Hinweise auf Bastelbücher für das Vorschulalter, bespricht Lückerts Vorlesebuch „Ich sammle Wörter“ und stellt „Pro und Contra“ zu einer Welt-Kinderbibliothek zusammen.

Geographische Rundschau (Westermann) hat in Heft 9 siedlungsgeschichtliche Themen für den städtischen und ländlichen Bereich zum Inhalt.

Welt und Wort (Heliopolis) stellt in Heft 9 die Frage „Wird das Gedicht überleben“ und erörtert u. a. folgende Themen: Bildungspolitik und Gesellschaft; Zum Schaffen Paul Gurks; Bemühungen um die deutsche Kolonialgeschichte; Kleist und der Computer.

Auslandskurier (Eppinger) Heft 4 mit Beiträgen Prominenter zum Internationalen Erziehungsjahr 1970. Aus unserem Arbeitsbereich schreibt E. Onnen über die Situation der deutschen Auslandsschulen „Insel der Seligen oder sturmumtobte Eilande?“ und M. Scholz: „Was spanische und deutsche Schüler voneinander halten“.

Dokumente (Köln) Heft 4: Politische Opposition und Erneuerung in Spanien; Jugoslawiens Philosophie heute; Kirche im Untergrund — in 10 verschiedenen Einzelthemen.

Zinsgünstiges Baugeld für Beamte, Angestellte und Arbeiter des öffentlichen Dienstes

Fragen Sie uns, bevor Sie sich entscheiden
Beamtenheimstättenwerk

Bausparkasse für den öffentl. Dienst GmbH, 325 Hameln (Weser), Kastanienwall

Milka Ivić

Wege der Sprachwissenschaft

Übersetzt von Matthias Rammelmeyer

283 Seiten, kart. DM 18.-,

Hueber-Nr. 6654

MAX HUEBER VERLAG

8045 Ismaning b. München

Krausstr. 30

Dieses neue Werk stellt eine gedrängte Übersicht der Geschichte der Sprachwissenschaft von ihren Anfängen bis zu den bedeutendsten Leistungen der Gegenwart auf dem Gebiet der allgemeinen Theorie und Methode dar. Die mannigfaltigen sprachwissenschaftlichen Richtungen werden in ihren wechselseitigen Beziehungen und in ihrer Verbundenheit mit der kulturellen Umgebung erläutert, aus der sie hervorgingen.

Neu zu

„Auf deutsch, bitte! Band 1“

Lehrerheft

46 Seiten, kart. DM 4.-,

Hueber-Nr. 2.1110

Hinweise zur Methodik und Didaktik sowie zahlreiche sprachliche und grammatische Kommentare zum Lehrbuch.

Max Hueber Verlag

Mathematiker und Physiker

OStR., 61, evang., der im August 71 in vorzeitige Pensionierung geht, sucht Beschäftigung als Ortskraft an deutscher Auslandsschule; Mittelmeerraum bevorzugt.

Angebote erbeten an

Max Hueber Verlag – rö.



Wenn Sie umziehen wollen...

unverbindliche Beratung erhalten Sie
bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE - WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 - Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 - Tel. 38594

Wir suchen zur Leitung einer ungegliederten Firmenschule in Jeddah/
Saudi-Arabien einen vielseitig interessierten

Privatlehrer

mit zweiter Staatsprüfung als Volksschullehrer bzw. Realschullehrer-
diplom.

Der Bewerber soll über einen Zeitraum von rund drei Jahren Unterricht
für ca. 10 Kinder verschiedener Klassen erteilen. Der Schwerpunkt
liegt auf der Unterrichtung der Grundschulklassen sowie des 1. und
2. Schuljahres der weiterführenden Schulen. Zweckmäßige, vollklima-
tisierte Räume und der Aufgabenstellung entsprechend moderne Unter-
richtsmittel stehen zur Verfügung.

Der Bewerber erhält einen günstigen Auslands-Dienstvertrag mit auf
die Landesverhältnisse abgestimmtem Freizeitanspruch gemäß der
Ferienordnung des Landes Nordrhein-Westfalen sowie Vergünstigun-
gen bei zwischenzeitlichen Heimflügen.

Neben der vergleichbaren deutschen Lehrerbesoldung wird ein weite-
res Gehalt als Auslandszulage gezahlt. Die Unterbringung erfolgt
kostenfrei.

Schriftliche Bewerbungen wollen Sie bitte an unsere Personalabtei-
lung richten. Eine telefonische Kontaktaufnahme ist unter Durchwahl
(0 21 41) 24 52 10 möglich.

Essen
Berlin
Dortmund
Frankfurt/M.
Hannover
Köln
München
Schleswig



**HUTA-HEGERFELD
AKTIENGESELLSCHAFT**

Hauptverwaltung Essen · Ernestinenstr. 80

Deutsch für Fortgeschrittene

von Heinz Griesbach

In einem breit gefächerten Programm wird Unterrichtsmaterial angeboten, das dem Unterrichtsziel und Kenntnisstand angepaßt werden kann. Ein solches Lehrprogramm setzt sich jeweils zusammen aus der „Deutschen Grammatik im Überblick“, einem Sprachheft und einem Textheft (z. B. Moderne Welt 1).

Deutsche Grammatik im Überblick

Tabellen, Listen und Übersichten

130 Seiten, kart. DM 8.—, Hueber-Nr. 1130

Sprachheft 1

Sprachübungen zur Grammatik

ca. 150 Seiten, kart. ca. DM 8.—, Hueber-Nr. 1131

Moderne Welt 1

Sachtexte mit Übungen

122 Seiten, kart. DM 7.—, Hueber-Nr. 1134

Gerade im fortgeschrittenen Sprachunterricht steht die Textarbeit im Vordergrund, denn Texte zeigen den Gebrauch der Sprache, regen zu Gesprächen und schriftlichen Ausarbeitungen an. In den beigegebenen Aufgaben und Übungen werden die wichtigsten sprachlichen Erscheinungsformen des betreffenden Textes verarbeitet. Die Sprachhefte ergänzen das sprachlich-grammatische Programm durch systematisch gegliederten Übungsstoff. In der „Deutschen Grammatik im Überblick“ ist auf Regelwerk weitgehend verzichtet worden zugunsten zahlreicher Beispiele, an denen die wichtigsten Regeln abgeleitet werden können. — Zahlreiche Sprach- und Texthefte sind in Vorbereitung.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG

8045 Ismaning b. München, Krausstraße 30



Es wäre zu schön, könnte man die Biologie immer in die »Biologie« verlegen

aber was tut's — mit naturwissenschaftlichen Lehrmitteln von PHYWE lassen sich in den vier Wänden des Unterrichtsraumes jederzeit naturwissenschaftliche Zusammenhänge durch eindrucksvolle Experimente leicht erläutern.

Für Physik, Chemie und Biologie aller Schularten gibt es bei PHYWE sowohl für den Demonstrationsunterricht als auch für Schülerver-

suche hochwertige Experimentiergeräte, eine umfangreiche Experimentierliteratur und zweckmäßige Sammlungen. Beispielsweise sind 20 Sammlungen in dem von uns entwickelten »Geräte-Buch-Schrank-System« erhältlich.

Unser Name steht für aktuelle naturwissenschaftliche Lehrmittel, aber auch für zeitgemäßes Mobiliar. Wenn es darauf ankommt, junge Menschen

mit Naturwissenschaften vertraut zu machen und sie auszubilden für die Aufgaben von morgen — an PHYWE-Lehrmitteln wird man nicht vorbeigehen können.

MIT
PHYWE
WIRD NATURWISSENSCHAFT
LEBENDIG FÜRS LEBEN

Im Bild: PHYWE-DNS-Modell in Aufbauform

**Stichtag
31. Dezember
1970**

**Das neue
Standardwerk
für den
Pädagogen
im Kösel-Verlag**

**Am 31. Dezember ist Subskriptions-
schluß für das Handbuch
pädagogischer Grundbegriffe**



Handbuch pädagogischer Grundbegriffe.
Herausgegeben von Josef Speck und Ger-
hard Wehle. Zwei Bände. 1300 Seiten im
Lexikonformat. Leinen. Subskriptionspreis
(nur noch bis 31. 12. 1970) DM 68.- pro Band.
Späterer Gesamtpreis für die beiden Bände
DM 160.-.

**Presseurteile bestätigen, daß hier ein Nach-
schlagewerk neuen Typs geschaffen wurde:**
»...Weil dieses Werk nicht nur dem Erzie-
hungswissenschaftler zur Verfügung steht,
sondern auch dem Praktiker die Fortbildung
erleichtern soll, bietet es sich als unersetz-
liches Hilfsmittel unbedingt an ...«

Deutscher Philologenverband

Jetzt vollständig!

**Das größte und grundlegende Nachschlagewerk
über die deutsche Gegenwartssprache
ist jetzt mit seinem 10. Band,
dem Bedeutungswörterbuch, vollendet.**

Bisher sind erschienen:

Rechtschreibung
Stilwörterbuch
Bildwörterbuch
Grammatik
Fremdwörterbuch
Aussprachewörterbuch
Herkunftswörterbuch
Sinnverwandte Wörter
Sprachliche Zweifelsfälle



Was ist ein Go-go-Girl? Was sind Stilmöbel? Was versteht man unter einem Moderator, was unter einem Papiertiger und was unter einer Basisgruppe? Was ist der Unterschied zwischen einem Gourmand und einem Gourmet? Solche und ähnliche Fragen werden in dem neuesten Dudenband eingehend erläutert. Mit mehr als 24 000 exakt erläuterten Stichwörtern macht das Bedeutungswörterbuch dem Benutzer den größten Teil des allgemeinen deutschen Wortschatzes zugänglich. Dieses Buch baut Sprachbarrieren ab!

Herausgegeben vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. 816 Seiten mit über 24 000 Stichwörtern und mehr als 1000 Abbildungen im Text. Leinen 18,50 DM

Bibliographisches Institut Mannheim · Wien · Zürich