

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland

32. Jahrgang, 1985

Inhaltsübersicht nach Autoren

Autoren	Beiträge	Heft/Seite
Manfred AXMANN	Kritische Anmerkungen zum Bericht des Kollegen Erich Sommer in 1/85 „Der Schock der Heimat . . .“	3/17
Bernhard BECKER	Die Stellung und die pädagogische Arbeit der deutschen Schulen im Ausland unter deutschlandkundlichen Aspekten	4/25
Christa BECKER	Nun schon Tradition: Der Basar des VdLiA	4/61
Hans-Georg BECKER	Gegenwärtiger Stand in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht – Oktober 1984 –	1/2
Bruno BIKRE	Aus gegebenen Anlässen – Hinweise aus dem Rechts- und Sozialreferat	3/9
Helmut BIRKENFELD	Diskussion: Physik plus Deutsch	3/18
Ingrid BOSERT	Kleine Stadt mit großer Vergangenheit und lebendiger Gegenwart: Goslar – die Tagungsstadt des VdLiA	1/10
Günter DIEHL	Goslarer Gedanken	4/62
Manfred DIETZ	Neue Sekundarstufe und/oder traditioneller Weg	2/24
Gerd DÜSER	Ähnlichkeit und Kontrastivität	1/37
Heinz GERHARDT	Ergebnisse einer Schülervumfrage an der Sekundaria der Deutschen Schule Villa Ballester, Buenos Aires	3/34
Helmut GRAFF	Bericht über die 5. ordentliche Vorstandssitzung in der Amtsperiode 1983/85 in Köln	2/6
ders.	Zur Antwort der Bundesregierung auf die kleine Anfrage einer Parlamentariergruppe zur Situation der Auslandslehrer	3/4
Wolfgang HAMMER	Zur Vermittlung des Deutschlandbildes im Ausland	1/28
Herbert HANIKA/ Rudolf SPERLICH	Erstmalig in Brasilien: Referendariat Deutsch als Fremdsprache	2/31
Horst HARNISCHFEGGER	Das Deutschlandbild, vermittelt durch die Goethe-Institute in aller Welt	4/34
Manfred HEINE	Anmerkungen zum Artikel „Wenn sich die Igel küssen“	1/19
Josef KRAUTHAUSEN	Fortbildung als Begegnung zweiter Art	1/30
Günter MIKLITZ	Japanische Analysen zur internationalen Erziehung	2/27
Hans PIMMER	Die „Brummer“ – unsere musikalischen Sorgenkinder	2/35
Hans-J. REICHENBACH	Rückkehr von Lehrern, aus dem „Sonderprogramm“ in den innerdeutschen Schuldienst	2/17
Hans-Peter SCHMIDTKE	Erziehung und plurale Gesellschaft	3/22
Stephan SCHNEIDER	Geschichtsunterricht im Ausland: Kolumbien 1984	3/26
Wolf Rüdiger SCHUMM/ Johannes TERFEHR	Lernen als lästige Pflicht?	3/37
Erich Sommer	Der Schock der Heimat	1/20
Eckhard STEGMANN	Frühjahrstreffen der Regionalgruppe Detmold-Bielefeld	3/12
ders.	Herbsttreffen der Regionalgruppe Detmold-Bielefeld	1/12
Peter H. STOLDT	Fremdsprachen – Landessprachen	1/24
Barthold C. WITTE	„Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“	4/18

Verzeichnis der Beiträge innerhalb der Rubriken

Beiträge	Heft/Seite
An alle Obleute	1/9
Antrag des Vorstandes des VdLiA für die Mitgliederversammlung 1985 in Goslar	2/8
Arbeitslose Lehrer werden Führungskräfte in der Wirtschaft	3/16
Behandlung und Verabschiedung der Anträge	4/51
Bericht über die 6. ordentliche Vorstandssitzung der Amtsperiode 1983/85	3/8
Beschluß der KMK vom 8. 8. 1985	4/2
Der Vorsitzende berichtet	3/2
Die deutsche Sprache wird ausgespart	3/30
Die Mitgliederversammlung, Bericht des Vorstandes	4/39
Ehrungen und Glückwünsche	2/19
75. Geburtstag von Ernst Beyer	1/13
17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar	2/16
Haushaltsplan 1985/1987 / Bericht der Kassenprüfer	4/49
in memoriam	2/19, 3/13
Kassenbericht	4/48
Liste der Beschlüsse der KMK 1984	3/15
Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK	1/16, 2/21
Neue Mitglieder, Anschriftenänderungen, Neue Obleute	1/14, 2/20, 3/13, 4/66
Neu in M.M.M. – Die Wohnungstauschbörse	3/11
Pressestimmen zur Hauptversammlung in Goslar	4/63
Protokoll der Sitzung des Arbeitskreises der aktiven Auslandslehrer	4/57
Protokoll über die Wahl des Vorstandes	4/49
Stellungnahme des VdLiA zum Referentenentwurf des AA v. 4. 5. 1983	4/3
Vom unsensiblen Sprachgebrauch in zwei Lehrerhandbüchern	3/21
Weitere Entwicklungen in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht	2/2
Wie sich die Zeiten und Titel ändern	3/20

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien

des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland

Aus dem Inhalt:

Gegenwärtiger Stand in der Frage der
beschränkten und unbeschränkten
Steuerpflicht

Der Schock der Heimat

Fremdsprachen – Landessprachen

Zur Vermittlung des Deutschlandbildes
im Ausland

Fortbildung als Begegnung zweiter Art

Der deutsche Lehrer im Ausland

32. Jahrgang – Februar 1985

Herausgeber:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH in Verbindung mit dem Verband deutscher Lehrer im Ausland

Schriftleitung:

Ingrid Bosert, Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung.
Besprechungsstücke an Klaus Richter, Birkenweg 24, 3101 Winsen/Aller

Für unverlangt eingesandte Beiträge wird keine Verantwortung, für unverlangt eingehende Bücher, Schriften oder Arbeitsmittel keine Verpflichtung zur Besprechung übernommen.

Rücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beiliegt.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht in jedem Fall die Meinung des Vorstandes wieder.

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung bleiben vorbehalten.

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH,
Hildesheimer Str. 202 – 206, 3000 Hannover 81
☎ (05 11) 83 88-0, Telex: 923 527

Verantwortlich für den Anzeigenteil:
Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 10, vom 1. 1. 1985

Erscheinungsweise:

Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich, jeweils im zweiten Monat des Quartals.

Redaktionsschluß: 5. Dezember, 5. März, 5. Juni, 5. September

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VdLiA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 35,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.
Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer

Ausland: Jahresabonnement DM 40,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.

Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Hans Oeding
Postfach 4223, 3300 Braunschweig

Druck:

Druckerei Hans Oeding, Braunschweig

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Printed in Germany / ISSN 0724-5343

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

Zweck des Verbandes ist: die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung, die Wahrnehmung der beruflichen, rechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Interessen der deutschen Auslandslehrer.

Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

Die Mitglieder befinden über die Verbandspolitik in Schul- und Regionalversammlungen sowie in der alle 2 Jahre stattfindenden Hauptversammlung des VdLiA.

Soweit sie sich in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese als Organe des Verbandes.

Der Vorstand des VdLiA für die Wahlperiode 1983/85 setzt sich zusammen aus:

Hans Georg BECKER, Vorsitzender
Hans-Wilhelm-Hansen-Weg 11, 4600 Dortmund-Lücklemberg
☎ (02 31) 73 71 77

Ernst BEYER, Stellvertretender Vorsitzender, Geschäftsführer
Dorfhalde 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1
☎ (0 77 51) 43 67

Friedrich BECHERT, Schatzmeister
An den Absthöfen 36, 3392 Clausthal-Zellerfeld
☎ (0 53 23) 27 59

und den Referenten:

Bruno BIRKE, Referent für Rechts-, Steuer- und Sozialfragen
Saarlandstr. 44, 4630 Bochum 6
☎ (0 23 27) 32 06 53

Ingrid BOSERT, Schriftleitung
Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Helmut GRAFF, Referent für schulpolitische und schulpädagogische Fragen, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Auf Überhaaren 66, 5100 Aachen
☎ (02 41) 16 33 83

Gotthard HÖNIG, Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen
Kornweg 19, 6229 Schlagenbad-Georgenborn
☎ (0 61 29) 87 40

Hans-Joachim REICHENBACH, Referent für Fragen der Ortskräfte und aktuelle Informationen
Bahnhofstr. 69, Jüchen 2
☎ (0 21 64) 34 73

Alle Mitarbeit ist ehrenamtlich.

Die Information der Mitglieder erfolgt durch die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ Mitteilungen, Meinungen, Materialien des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland. Sie steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.

Alle am deutschen Auslandsschulwesen Interessierten, insbesondere alle zukünftigen, zur Zeit tätigen oder ehemaligen deutschen Lehrer im Ausland, sind zur Unterstützung des VdLiA als Interessenvertretung der Auslandslehrer aufgerufen durch: Erwerb der Mitgliedschaft, Werbung weiterer Mitglieder im Kollegen- und Bekanntenkreis, aktive Mitarbeit im Verband und bei der Zeitschrift.

Der Jahresbeitrag – nur Kalenderjahre – beträgt für:

Mitglieder im Ausland	DM 80, –
Mitglieder im Inland u. Pensionäre	DM 40, –
Studenten, Ortskräfte, Schulsekretäre	DM 20, –

Die Konten des VdLiA lauten:

Postgirokonto München, 1772 88–805,
Dresdner Bank, Bonn, 2 246 272 (BLZ 370 800 40)

INHALT

VERBAND

Aus der Arbeit des Vorstandes

Hans-Georg BECKER, Gegenwärtiger Stand in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht – Oktober 1984 – 2

An alle Obleute 9

Ingrid BOSSERT, Kleine Stadt mit großer Vergangenheit und lebendiger Gegenwart: Goslar – die Tagungsstadt des VdLiA 10

Regionalgruppen

Eckhard STEGMANN, Herbsttreffen der Regionalgruppe Detmold-Bielefeld 12

PERSÖNLICHE NACHRICHTEN

Ehrungen und Glückwünsche

75. Geburtstag von Ernst BEYER 13

Neue Mitglieder, Anschriftenänderungen, Neuer Obmann 14

AKTUELLE INFORMATION

Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK 16

DISKUSSION

Manfred HEINE, Anmerkungen zum Artikel „Wenn sich die Igel küssen“ von Michael Ostertag in Heft 2/84 19

BERICHT

Erich SOMMER, Der Schock der Heimat 20

Peter H. STOLDT, Fremdsprachen – Landessprachen 24

Wolfgang HAMMER, Zur Vermittlung des Deutschlandbildes im Ausland 28

AUSLANDSSCHULEN

Josef KRAUTHAUSEN, Fortbildung als Begegnung zweiter Art 30

DIDAKTIK

Gerd DÜSER, Ähnlichkeit und Kontrastivität 37

PRESSESTIMMEN

Grass und die Bundes(flick)republik 39

Auswärtige Kulturpolitik 41

Das Bild der Deutschen im Ausland 42

BÜCHERTISCH

Sinnverwandte Wörter der französischen Sprache 45

Faszinierendes Ägypten, ARMANT – Deutsch-arabische Kulturzeitschrift 45

Texte erschließen 46

Standpunkte – Texte und Übungen für die Oberstufe 46

Die Mitarbeiter dieses Heftes 19

Aus der Arbeit des Vorstandes

Hans-Georg BECKER

Gegenwärtiger Stand in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht – Oktober 1984 –

Der Vorstand hat in den beiden letzten Jahren in der Frage der Besteuerung der vermittelten Auslandslehrer einiges getan, was „draußen vor Ort“ nicht immer gesehen wird.

In zwei Fällen, in denen Kollegen vor dem Finanzgericht geklagt haben, hat der Verband materielle Unterstützung im Rechtsstreit gewährt.

In diesen Fällen haben wir Kontakte mit den jeweiligen Anwälten unterhalten. In ei-

nem Fall ist bereits Berufung eingelegt worden. Es geht hier um den Werbungskostenabzug bei begrenzter Steuerpflicht. Über die jeweiligen Erfolgsaussichten einer Revision hat der Vorstand rechtsgutachtliche Äußerungen von juristischen Kapazitäten eingeholt.

Eine solche Äußerung soll im folgenden (ohne Namensnennung und Urteil) abgedruckt werden:

Betr.: Erfolgsaussicht einer Revision gegen das Urteil des Finanzgerichts Köln vom 28.9.1982: III 154/80 L

Strittig ist der Werbungskostenabzug von Werbungskosten im Ausland.

Der Werbungskostenabzug könnte nur bei den steuerpflichtigen Bruttobezeugen, nicht bei der bereits steuerfreien Ausgleichszulage erfolgen.

Das Finanzgericht hat diesen Antrag abgelehnt, weil nach BFM die Ausgleichszulage bereits Werbungkostenersatz darstellt (kein Doppelabzug). Diese Begründung ist dann unzutreffend, wenn die Ausgleichszulage nach § 3 Nr. 64 unmittelbar steuerfrei wäre und keinen Werbungkostenersatz darstellte. Das würde voraussetzen, daß ein Dienstverhältnis zum Bund unmittelbar besteht (§ 1 Abs. 2, § 3 Nr. 64 EStG). Für dieses Ergebnis spricht wahrscheinlich der Inhalt der Dienstverträge.

Die Prozeßrisiken einer Revision bringen es aber mit sich, daß der Bundesfinanzhof (BFH)

1. die Ausgleichszulage nicht nach § 3 Nr. 64 steuerfrei beläßt (weil Dienstverhältnis unmittelbar mit ausländischem Schulträger besteht),
2. den BFM-Erlaß (über Steuerfreiheit der Ausgleichszulage als Werbungkostenersatz) wegen fehlender sachlicher und gesetzlicher Grundlage für rechtswidrig ansieht.

In diesem Fall könnten zwar die Werbungskosten beim Grundgehalt abgezogen werden, die Ausgleichszulage wäre aber voll steuerpflichtiger Arbeitslohn.

Dieses Risiko ist m.E. zu hoch, so daß sich eine Revision nicht empfiehlt.

Die Frage der Besteuerung reduziert sich spätestens seit Anfang 1983 immer mehr auf die Kernfrage: „Wollen wir die volle unbeschränkte Steuerpflicht oder nicht“?

Seit dem Bekanntwerden des Schreibens des Bundesministers der Finanzen vom 9.9.1983 IV B 4 – S 2102-11/83 an die Zentralstelle in Köln (*Anlage 2*) ist viel Unruhe in den Kollegien an deutschen Schulen im Ausland entstanden. Der Vorstand wurde in vielen Fällen um Hilfe beim Vorstoß beim Bundesminister der Finanzen und beim Finanzamt Bonn-Außenstadt gebeten und hat dieser Bitte entsprochen.

In *Anlage 1* ist noch einmal die grundsätzliche Antwort des Auswärtigen Amtes auf unsere Anfrage vom 1. 10. 1982 nach dem rechtlichen und finanziellen Status der vermittelten Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen abgedruckt.

Auf das Schreiben des Bundesministers der Finanzen vom 9. 9. 1983 hin sind meine Anfragen vom 14. 12. 1983 an die Zentralstelle und den Bundesminister der Finanzen erfolgt (*Anlage 3* und *4*). Die Antwort kam erst zum 4. 4. 1984 und ist in *Anlage 5* abgedruckt. Zwischenzeitlich haben viele Auslandslehrer beim Finanzamt Bonn-Außenstadt angefragt und Einsprüche gegen ergangene Bescheide eingelegt. Aus der Fülle der uns übersandten Kopien der Antworten seien als Beispiele zwei Antworten in *Anlage 6* und *7* abgedruckt. Dem Vorstand ist bekannt geworden, daß im Laufe dieses Jahres 1984 mehrere Kollegen auf ihre vom Finanzamt Bonn-Außenstadt abschlägig beschiedenen Umstufungsanträge (von beschränkter auf unbeschränkte Steuerpflicht) hin Einspruch eingelegt haben. (Einspruch muß un-

abhängig von einer eventuellen künftigen Änderung von Gesetzen und Verordnungen erfolgen!)

Auf steuerrechtliche Anfragen hin übersendet die ZfA in der Regel das Informationsblatt vom 15. 5. 1980 mit dem Hinweis, daß die steuerrechtliche Einstufung von Auslandslehrern grundsätzlich Angelegenheit des zuständigen Finanzamtes sei, dessen Entscheidungen im Rahmen der Finanzgerichtsbarkeit angefochten werden können.

Die Begründung in den abschlägig beschiedenen Bescheiden des Finanzamtes Bonn-Außenstadt sind weitgehend formalrechtlich und tragen der tatsächlichen Abhängigkeit nicht Rechnung.

Als Argumentationshilfe bei Einsprüchen seien im folgenden auszugsweise Argumente eines erfolgten Einspruchs wiedergegeben:

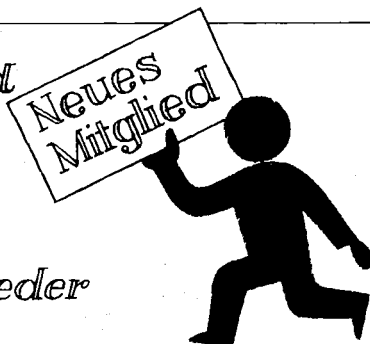
... Der rein formale Abschluß eines Vertrages mit einem im Ausland firmierenden Schulverein dient der Vermeidung politisch-rechtlicher Schwierigkeiten mit dem Gastland.

Im „Musterdienstvertrag“ sind mit dem „Vertragspartner“ Schulverein im wesentlichen nur der Dienstort festgelegt, während die meisten anderen Teile des Vertrages inhaltlich und wörtlich die beiden Partner AA/ZfA und Lehrkraft betreffen – letzteres gilt für den Fall von Streitigkeiten sogar für die Anwendung deutschen Rechts auf fremdem Boden und den Standort des Arbeitsgerichts (Köln).

Wie weit der dienstliche Zugriff des Bundesverwaltungsamtes geht, zeigt sich aber erst recht in der „Zuwendungszusage“ mit

*Nur ein starker Verband
kann Ihre Interessen
erfolgreich vertreten.*

*Werben auch Sie Mitglieder
für den VdLiA!*



ihren Auflagen für die entsandte Lehrkraft. Die dort ausgesprochenen „Verpflichtungen“ binden die Lehrkraft strenger an das Bundesverwaltungsamt, als dies bei einem deutschen Beamten gegenüber seinem Dienstherrn der Fall ist. Auch der häufig in der Zuwendungszusage zitierte Dienstweg führt nicht zum Schulvereinsvorstand, sondern zum BVA!

Es gibt mithin kaum eine sachlich-inhaltli-

che Begründung für die Auffassung des Bundesministers der Finanzen und des Finanzamtes hinsichtlich des Dienstverhältnisses.

Zwar wird von der Lehrkraft ein Vertrag mit dem Schulverein geschlossen, dieser aber tangiert nicht das *dienstliche* Verhältnis der vermittelten Lehrkraft, das mit dem BVA begründet wird. Hiermit wird ein Einspruch hinreichend begründet.

Anlage 1

Auswärtiges Amt

Bonn, 4. März 1983

620-621.55

An den
Vorsitzenden des Verbandes
Deutscher Lehrer im Ausland
Herrn Hans-Georg Becker

Von-Hatzfeld-Straße 6
5750 Menden 1

Betr.: Rechtlicher und finanzieller Status der vermittelten Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen

Bezug: Ihr Schreiben vom 1. 10. 1982

Sehr geehrter Herr Becker,

zu Ihrer vorbezeichneten Anfrage nimmt das Auswärtige Amt wie folgt Stellung:

Die vermittelten Auslandslehrer erhielten bis 1976 eine Auslandszulage in Höhe von 60% der für Auslandsbeamte maßgebenden Sätze. Seit 1. 1. 1977 wird Ausgleichszulage in Anwendung der Vorschriften der §§ 52-58 des Bundesbesoldungsgesetzes gewährt, also mit Zugrundelegung des vollen Auslandszuschlags. Damit ist die weitgehende Gleichstellung mit den übrigen im Ausland tätigen Bundesbediensteten erreicht worden.

Die wichtigsten fortbestehenden unterschiedlichen Regelungen sind nachstehend aufgeführt:

1. Die vermittelten Lehrkräfte erhalten Zuwendungen nach Richtlinien, die im Einvernehmen mit dem Bundesminister der Finanzen und Bundesminister des Innern erlassen worden sind. Die jeweilige Höhe der Zuwendungen wird ganz oder teilweise in entsprechender Anwendung der in den Einzelrichtlinien genannten gesetzlichen Vorschriften ermittelt. Auslandsbeamte erhalten keine Zuwendungen, sondern Bezüge und sonstige finanzielle Leistungen in unmittelbarer Anwendung der dafür erlassenen gesetzlichen Vorschriften (z. B. Bundesbesoldungsgesetz).
2. Anders als die Auslandsbeamten werden die Auslandslehrer in der Regel einkommensteuerrechtlich als beschränkt steuerpflichtig behandelt. Wegen der aus dieser Ungleichbehandlung resultierenden steuerlichen Folgen wird auf die beiliegende Ausarbeitung des Bundesverwaltungsamts – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – im Info 3/80 vom 15. 5. 1980 verwiesen. Zu Anrechnung tatsächlicher Werbungskosten auf die steuerfreie Werbungskostenpauschale hat sich der Bundesminister der Finanzen mit Schreiben vom 12. 9. 1980 an den Verband Deutscher Lehrer im Ausland geäußert. Wie eine Rückfrage beim Bundesministerium der Finanzen ergeben hat, wird dort im gegenwärtigen Zeitpunkt keine Möglichkeit gesehen, die bisherige Praxis der steuerlichen Behandlung der Auslandslehrer zu ändern.
3. Hinsichtlich der Übersiedlungskosten (Reise- und Umzugskosten) ist die Kostenübernahme schon immer angesichts abweichender Interessen- und Bedürfnislage anders als bei den Auslandsbeamten geregelt gewesen; daran haben sich im Laufe der Jahre – in Anpassung an die allgemeine

Kostenentwicklung – in der Hauptsache bestimmte Kosten- und Bemessungsgrenzen etwas geändert. Der sich aus den Richtlinien ergebende derzeitige Zustand ist seit 1979 praktisch unverändert geblieben.

4. Ein Nachteil für die vermittelten Auslandslehrer bestand bisher in der Alters- und Hinterbliebenenversorgung dann, wenn der Lehrer aus dem Beamtenverhältnis (als Landesbeamter) ausschied; in diesem Fall konnte im Auslandsschuldienst verbrachte Zeit nicht bei der Nachversicherung berücksichtigt werden.
Durch ein besonderes Verfahren ist seit kurzem sichergestellt, daß dies künftig geschehen kann.
5. Für die Dauer der Beurlaubung zum Auslandsschuldienst sind die Vorschriften des Bundesversorgungsgesetzes bei Arbeitsunfällen der Auslandslehrer nicht anwendbar. In diesen Fällen erfolgt Regelung entsprechend dem 3. Buch der Reichsversicherungsordnung (RVO) durch die Bundesausführungsbehörde für Unfälle in Wilhelmshaven (BAfU).
6. Ergänzend möchte ich noch bemerken, daß eine Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Mitgliedern diplomatischer und konsularischer Vertretungen im Bereich der diplomatischen und konsularischen Vorrechte und Befreiungen aus völkerrechtlichen Gründen – Fehlen diplomatischer oder konsularischer Funktionen – nicht möglich ist.

Ich bitte um Nachsicht, daß sich die Beantwortung Ihrer Anfrage durch verschiedene Umstände leider bis heute verzögert hat.

Im Auftrag

gez. Wagner

Anlage 2

Der Bundesminister der Finanzen

5300 Bonn 1, 9. September 1983

IV B 4 – S 2102 – 11/83

Bundesverwaltungsamt

– Zentralstelle für das
Auslandsschulwesen –
Postfach 27 80 08
5000 Köln 60

Betr.: Auslandslehrer

Bezug: Ihr Schreiben vom 21. 3. 1983 – VI 1 a – 7622 A

Es ist vorgesehen, alle im Ausland wohnenden Bediensteten von Körperschaften des öffentlichen Rechts unter bestimmten Voraussetzungen wie unbeschränkt Steuerpflichtige zu behandeln. Danach soll in § 1 des Einkommensteuergesetzes folgender Absatz 3 eingefügt werden:

„Als unbeschränkt einkommensteuerpflichtig gelten auch deutsche Staatsangehörige, die die Voraussetzungen des Absatzes 2 Nr. 1 und 2 erfüllen, sowie ihr nicht dauernd getrennt lebender Ehegatte, wenn der Steuerpflichtige, der die Voraussetzungen des Absatzes 2 Nr. 2 erfüllt, keine Einkünfte bezieht, die im Ausland einkommensteuerpflichtig sind, und der Ehegatte keine Einkünfte oder nur Einkünfte bezieht, die ausschließlich im Inland einkommensteuerpflichtig sind. Satz 1 ist entsprechend anzuwenden bei Empfängern von Versorgungsbezügen im Sinne des § 19 Abs. 2 Satz 2 Nr. 1, soweit dafür nicht nach einem Abkommen zur Vermeidung der Doppelbesteuerung das Besteuerungsrecht dem Wohnsitzstaat zusteht.“

Die Vertreter der obersten Finanzbehörden des Bundes und der Länder haben in der Sitzung vom 30. 5. bis 1. 6. 1983 keine Bedenken dagegen erhoben, wenn im Vorgriff auf die vorgesehene gesetzliche Regelung ab dem Veranlagungszeitraum 1981 bereits entsprechend verfahren wird.

Im Auftrag

Gérard

Anlage 3

Verband Deutscher Lehrer im Ausland

D 5750 Menden 1, 14. 12. 1983

Der Vorsitzende
Hans-Georg Becker

Bundesverwaltungsamt

Zentralstelle für das
Auslandsschulwesen
Postfach 680169

5000 Köln 60

Betr.: Besteuerung der Auslandslehrer

Sehr geehrte Damen und Herren!

Der Verband hat Kenntnis davon erhalten, daß der Bundesminister der Finanzen die Zentralstelle mit Schreiben vom 9. September 1983 – IV b 4 – S 2102 – 11/83 von einer bevorstehenden Ergänzung des § 1 Einkommensteuergesetz unterrichtet hat, wonach u. a. nunmehr auch die Auslandslehrer, sofern sie und ihr Ehegatte keine Einkünfte beziehen, die im Ausland einkommensteuerpflichtig sind, mit ihren steuerpflichtigen Bezügen und Einkünften **unbeschränkt einkommensteuerpflichtig** gestellt werden. Die Finanzverwaltung hat zugelassen, daß im Vorgriff auf die gesetzliche Regelung bei Auslandslehrern und bei deutschen Lehrkräften an Europäischen Schulen bereits ab dem Kalenderjahr 1981 entsprechend verfahren werden kann. (Siehe Erlaß des Finanzministers von Baden-Württemberg vom 17. 10. 1983 – S 2102 – 1/78)

Der Verband geht davon aus, daß durch die vorgesehene Ergänzung des § 1 des Einkommensteuergesetzes generell die steuerliche Gleichbehandlung der Auslandslehrer und der Auslandsbeamten als unbeschränkt einkommensteuerpflichtig bezweckt wird und bittet um Mitteilung, ob die z. Zt. im Ausland tätigen Auslandslehrer durch die Zentralstelle von der Neuregelung unterrichtet und auf evtl. beim Finanzamt Bonn-Außenstadt zu stellende Anträge hingewiesen werden.

Mit freundlichen Grüßen
gez. Hans-G. Becker

Durchschrift

an den Herrn Bundesminister
der Finanzen zur Kenntnisnahme

Anlage 4

Verband Deutscher Lehrer im Ausland

D 5750 Menden 1, 14. 12. 1983

Der Vorsitzende
Hans-Georg Becker

Herrn
Bundesminister für Finanzen
Graurheindorfer Str. 108

5300 Bonn

Betr.: Besteuerung der Auslandslehrer

hier: Änderung des § 1 Einkommensteuergesetz

Sehr geehrter Herr Minister!

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland hat Kenntnis von Ihrem Schreiben vom 9. September 1983 – IV B 4 – S 2102 – 11/83 – an das Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandswesen – erhalten und geht davon aus, daß mit der bevorstehenden Ergänzung des § 1 Einkommensteuergesetz bezweckt

wird, die vom Bundesverwaltungsamt an die deutschen Schulen im Ausland vermittelten Auslandslehrer im gleichen Rahmen wie die Auslandsbeamten als **unbeschränkt einkommensteuerpflichtig** zu behandeln.

In dem angeführten Schreiben ist im Vorgriff auf die vorgesehene gesetzliche Regelung zugelassen worden, daß bereits ab dem Veranlagungszeitraum 1981 entsprechend verfahren wird. Dem Verband sind einige noch nicht abgeschlossene Klagen von Mitgliedern vor Finanzgerichten bekannt, mit denen die Behandlung als unbeschränkt einkommensteuerpflichtig noch für die Jahre 1979 und 1980 verfolgt wird. Es stellt sich deshalb die Frage, ob die sicherlich im Rahmen des Ermessens zugelassene Rückwirkung nicht auch auf die noch rechtshängigen Fälle früherer Jahre ausgedehnt werden kann. Der Verband bittet zuletzt auch im Interesse einer Entlastung der befaßten Gerichte, dieses Anliegen wohlwollend zu prüfen und bittet um Mitteilung, ob die dargelegte Auslegung der vorgesehenen Änderung des § 1 Einkommensteuergesetz zutrifft und ob der angeregten Erweiterung der rückwirkenden Anwendung zugestimmt werden kann.

Mit freundlichen Grüßen
gez. Hans-Georg Becker, Vorsitzender

Anlage 5

Der Bundesminister der Finanzen

5300 Bonn 1, 4. April 1984

IV B 4 – S 2102 – 27/83

Verband Deutscher Lehrer
im Ausland
z. Hd. des Vorsitzenden
Herrn Hans-Georg Becker
Von-Hatzfeld-Straße 6
5750 Menden 1

Betr.: Besteuerung der Auslandslehrer

Sehr geehrter Herr Becker!

Leider komme ich wegen vordringlicher Gesetzgebungsarbeiten erst jetzt dazu, Ihr Schreiben vom 14. Dezember 1983 zu beantworten. Dafür bitte ich um Nachsicht.
Das von Ihnen zitierte BMF-Schreiben vom 9. September 1983 – IV B 4 – S 2102 – 11/83 – beruhte auf der Annahme, daß sich die Praxis bei der Vermittlung der Auslandslehrer durch die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen inzwischen in der Weise geändert habe, daß die Auslandslehrer allgemein einen Dienstvertrag mit der ZfA (nicht mehr mit dem Träger der jeweiligen deutschen Auslandsschule) abschließen. Nachdem mir inzwischen bekannt geworden ist, daß in der Mehrzahl der Fälle die Bezahlung der Auslandslehrer weiterhin durch Zuwendungen nach § 44 der Bundeshaushaltsordnung erfolgt, habe ich eine Prüfung eingeleitet, ob die neue Regelung in § 1 des Einkommensteuergesetzes ganz allgemein auf Auslandslehrer angewandt werden kann. Eine weitere Rückwirkung der o.g. Verwaltungsanweisung als bis zum Veranlagungszeitraum 1981 kommt allerdings auch bei den Auslandslehrern nicht in Betracht, weil die gesetzliche Regelung selbst auch erst ab diesem Zeitraum anwendbar sein wird.

Mit freundlichen Grüßen
Im Auftrag
Gérard

Anlage 6

Finanzamt Bonn-Außenstadt

10. November 1983

Finanzamt Bonn-Außenstadt
Postfach 180140

5300 Bonn 1

Lohnsteuerstelle XII/3

Betrifft: Beschränkte Steuerpflicht bei Auslandslehrern

Bezug: Ihr Schreiben vom 21. 10. 1983

Sehr geehrter Herr

Ihrem Wunsch auf Bearbeitung der Lohnsteuer-Jahresausgleiche bis 1981 rückwirkend kann ich nicht entsprechen. Nach den bisher vorliegenden Informationen soll der § 1 des Einkommensteuergesetzes (EStG) in der Form geändert werden, daß auch die im Ausland lebenden Ehegatten als unbeschränkt steuerpflichtig gelten. Dadurch wird der Effekt erzielt, daß verheiratete Steuerpflichtige den günstigeren Steuertarif für Verheiratete in Anspruch nehmen können.

In Ihrem Fall sind die Voraussetzungen des § 1 Abs. 2 Nr. 1 + 2 EStG nicht vollständig erfüllt. Sie erhalten zwar i. S. § 1 Abs. 2 Nr. 2 EStG Arbeitslohn aus einer inländischen öffentlichen Kasse, stehen aber nicht in der Bundesrepublik Deutschland (inländische juristische Person des öffentlichen Rechts) in einem Dienstverhältnis. Sie stehen mit der ausländischen Schule in einem Dienstverhältnis und haben mit dieser Schule auch einen Dienstvertrag.

Durch diese Konstellation ergibt sich, daß Sie nicht zu dem Personenkreis gehören, der durch die beabsichtigte Ergänzung des § 1 EStG begünstigt wird.

Vorbehaltlich der endgültigen Entscheidung durch den Gesetzgeber bedaure ich, Ihnen keinen günstigeren Bescheid erteilen zu können. Es bleibt daher z. Zt. bei der bisherigen Steuerklasse.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag

Leißner

Anlage 7

Finanzamt Bonn-Außenstadt

22. Dez. 1983

Lohnsteuerstelle XII/6

Betrifft: Beurteilung der Steuerpflicht deutscher Auslandslehrer

Bezug: Ihr Schreiben vom 3. 11. 1983

Sehr geehrter Herr

Das von Ihnen zitierte Schreiben des Bundesministers der Finanzen vom 9. 9. 1983 kann von Ihnen nicht anders verstanden werden, als in Ihrem Schreiben dargelegt.

Die unbeschränkte Steuerpflicht liegt bei im Ausland wohnenden deutschen Staatsangehörigen nur dann vor, wenn bestimmte Voraussetzungen des § 1 EStG erfüllt sind.

Die Steuerpflicht der im Ausland tätigen deutschen Auslandslehrer beurteilt sich maßgeblich nach dem abgeschlossenen Dienstvertrag. Ist der Dienstvertrag des Auslandslehrers mit der Bundesrepublik Deutschland, einer inländischen juristischen Person des öffentlichen Rechts, abgeschlossen worden, kann bei Vorliegen weiterer Voraussetzungen die unbeschränkte Steuerpflicht gegeben sein. Ist der Dienstvertrag mit dem ausländischen Schulträger begründet worden, keine inländische juristische Person des öffentlichen Rechts, ist mangels Tatbestandsvoraussetzung beschränkte Steuerpflicht gegeben.

Der springende Punkt ist bei Ihnen, wie bei fast allen übrigen Auslandslehrern der Dienstvertragspartner. Soweit ich mich informieren konnte, ist Schulträger der Deutsche Schulverein in ... Entsprechend meiner Ausführungen dürften Sie beschränkt steuerpflichtig sein. Auch die beabsichtigte Gesetzesergänzung ändert nichts an diesem Tatbestand.

Zur Besteuerung Ihrer Dienstbezüge einschließlich der Zulagen, teile ich mit, daß steuerfreie Bezüge sowohl bei beschränkter als auch unbeschränkter Steuerpflicht steuerfrei bleiben.

Wären Sie unbeschränkt steuerpflichtig, müßten Ihre Bezüge nach der familiengerechten Steuerklasse versteuert werden, also zumindest nach der Steuerklasse III für Verheiratete. Die zu zahlende Lohnsteuer würde bei einem Bruttogehalt von 6.041,90 DM nach der Tabelle B für 1983 1.304,60 DM betragen.

Als unbeschränkt Steuerpflichtiger müßten Sie Einkünfte aus Vermietung und Verpachtung erklären. Da das Haus nicht vermietet ist, könnten evtl. Verluste mit Ihren Einkünften aus nichtselbständiger Arbeit ausgeglichen werden, was bei beschränkter Steuerpflicht nicht möglich ist. Bei beschränkter Steuerpflicht wären von Ihnen die Überschusseinkünfte aus Vermietung und Verpachtung beim Finanzamt zu erklären (§ 19 Abs. 2 AO).

Sollten sich weitere Fragen ergeben, bitte ich ein in Auflage befindliches Merkblatt speziell für Auslandslehrer von hier anzufordern.

Ich hoffe, Ihnen soweit möglich geholfen zu haben.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag

Leißner

An alle Obleute!

In einem halben Jahr findet in Goslar vom 24. 7. 1985 - 27. 7. 1985 die Hauptversammlung unseres Verbandes statt. Im Interesse eines erfolgreichen Ablaufs der Veranstaltung bitte ich Sie, an folgende Punkte zu denken:

1. Einsendung von Einzel- oder Gruppenanträgen bis zum 24. 3. 1985 an die Geschäftsstelle, damit sie noch im Heft 2/85 veröffentlicht werden können.
2. Übermittlung von Vorschlägen für Arbeitsthemen, die die Verbandsarbeit oder das Auslandsschulwesen betreffen, auch wenn sie noch nicht oder überhaupt nicht für Anträge infrage kommen. Diese Themen sollen vor allem im Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer behandelt werden.
3. Diskussion von Anträgen, Vorschlägen, Stellungnahmen und Anregungen mit den Mitgliedern. Eine Meinungsbildung auf breiter Basis gibt unseren Anliegen mehr Gewicht.
4. Mobilisierung aller Kolleginnen und Kollegen zur Teilnahme an der Mitgliederversammlung bzw. am Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer, soweit das bei gutem Willen möglich ist. Mehrere Ortsverbände, die regional Kontakt halten können, sollten wenigstens einen Teilnehmer entsenden, der für alle Mitglieder seines Bereiches sprechen und sie informieren kann. Auf die Aktiven kommt es diesmal besonders an!

Gotthard Hönig

Referent für die Verbindung zu den Auslands-
schulen

Kleine Stadt mit großer Vergangenheit und lebendiger Gegenwart: Goslar – die Tagungsstadt der 17. Hauptversammlung des VdLiA

„Der Name Goslar klingt so erfreulich“. Diese Feststellung machte schon Heinrich Heine 1824, als er die Stadt besuchte. Doch nicht nur der Name ist erfreulich, sondern die ganze kleine Stadt mit ihren altersschiefen Fachwerkhäusern, mit den tief herabgezogenen steilen Schieferdächern, mit den winkligen Straßen. Von der hochgelegenen Kaiserpfalz genießt man den Blick über die Dächer der Stadt auf die Türme ihrer mittelalterlichen Kirchen, der Stadtbefestigung und der Naturkulisse des 600 Meter hohen Rammelsberges.

Die Geschichte der tausendjährigen Kaiserstadt und ehemaligen freien Reichs- und Hansestadt ist verbunden mit der Zeit der Kaiser und Könige aus den Geschlechtern der Salier und Hohenstaufen. In der Pfalz Goslar regierten im Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation z. B. die Kaiser und Könige Otto I. aus dem Geschlecht der Sachsen sowie Heinrich III. und Heinrich IV. aus dem Geschlecht der Salier. Heinrich IV. ist in Goslar geboren und mußte später, von den Sachsen verjagt, seinen Bittgang zum Papst nach Canossa antreten. Besonders wichtig für die Geschichte des Reiches und Europas waren die Goslarer Reichstage Friedrich Barbarossas. Auch bei vielen anderen glanzvollen Besuchen von Kaisern und Königen und auf Reichsversammlungen wurden hier viele wichtige Entscheidungen für das christliche Abendland gefällt.

Die große Zeit des Bürgertums begann in Goslar nach dem letzten Königsbesuch im Jahre 1253. In der spätmittelalterlichen Großstadt regierte nunmehr ein aus Vertretern des Patriziats und der Gilden zusammengesetzter Rat. Goslar wurde durch die Silber-, Blei- und Kupfervorkommen des Rammelsberges eine Handelsmacht und gehörte zu den Gründern der Hanse. Goslars Stadtrecht galt in vielen mitteldeutschen Städten. Der Aufstieg wurde jedoch in der Zeit von etwa 1350 bis 1640 unterbrochen, weil die Erträge aus dem Bergbau infolge von Entwässerungsschwierigkeiten im Ram-

melsberg bei zunehmender Abbautiefe nachließen. Technische Verbesserungen führten dann zu einer neuen Blüte der Stadt gegen Ende des Mittelalters. Bei der Bildung der Fürstenstaaten geriet Goslar um 1500 in Streit mit den Braunschweiger Herzögen. Er endete 1552. In einem Diktatfrieden, durch den der Rammelsberg und große Teile der Harzwälder an Braunschweig abgetreten werden mußten, wurde damals das Schicksal der Stadt für Jahrhunderte besiegelt. Als freie Stadt, aber ohne die Wirtschaftskraft des Erzbergbaus, wurde sie schließlich historisch bedeutungslos. Die Einwohnerzahl sank; große Brände vernichteten mehrere Stadtteile.

Mit der Auflösung des Römischen Reiches Deutscher Nation 1806 zeigte die buntscheckige Landkarte Deutschlands Goslar nicht mehr als freie Stadt. Erst 1816, mit dem Übergang Goslars an Hannover, setzte eine Phase des Wiederaufstiegs ein, die hier aber langsamer verlief als anderswo, wobei die Tatsache keine geringe Rolle spielte, daß Goslar in einem abgelegenen Winkel des Königreichs Hannover lag.

Erst als aus dem Handwerk die Industrie erwuchs, im Rammelsberg ein neues Erzlager erschlossen werden konnte und der Fremdenverkehr seinen Einzug hielt, setzte gegen Ende des 19. Jahrhunderts ein nachhaltiger Aufschwung ein. Die Erhebung Goslars zur „Reichsbauernstadt“ im Dritten Reich blieb nur eine Episode in der Geschichte der tausendjährigen Stadt. Als dauerhaft erwies sich hingegen die 1941 im Zuge der Neugliederung des Salzgitter-Gebietes erfolgte Zuordnung Goslars aus der preußischen Provinz Hannover in das Land Braunschweig.

Den zweiten Weltkrieg überstand die Stadt unversehrt. Die nahe Zonengrenze brachte jedoch neue Probleme und erneut den Nachteil der abseitigen Lage. Trotz aller Schwierigkeiten blieb aber Goslar – seit 1972 um den alten Hüttenort Oker, den Kurort Hahnenklee-Bockswiese sowie die Dörfer

Jerstedt und Hahndorf erweitert – das kulturelle und wirtschaftliche Zentrum des Westharzes und seines nördlichen Vorlandes.

Die Bau- und Kunstdenkmäler sind die Hauptanziehungspunkte des Fremdenverkehrs. Als Folge der Armutsperiode nach 1552 blieb das mittelalterliche Stadtbild weitgehend von entstellenden Veränderungen verschont. Mehr als 1000 Bauten haben Denkmalswert. Der mächtige Reichssaal mit der Ulrichskapelle und die Domvorhalle sind eindrucksvolle Teile der romanischen Kaiserpfalz. Von 47 Klöstern, Kirchen und Kapellen sind $\frac{2}{3}$ noch erhalten, in Gebrauch, profaniert oder als Ruine zu sehen. Erwähnenswert sind hier vor allem die Marktkirche mit ihren romanischen Glasfenstern und dem Hauptaltar von 1659 und die Klosterkirche Neuwerk, 1186 geweiht und seit dem 13. Jahrhundert unverändert.

Die Reste der mittelalterlichen Befestigungsanlagen, das gotische Rathaus mit seinen spätgotischen Tafelgemälden im „Huldigungssaal“, der Marktplatz mit dem Dreischalenbrunnen und dem Reichsadler aus dem 12. Jahrhundert, die Gilde- und Bürgerhäuser, z. B. das „Brusttuch“ und die „Kaiser Worth“ bilden das malerische Ge-

sicht der alten Stadt. Trotzdem ist kein Museumsgepräge entstanden. Die alten Häuser werden bewohnt und genutzt. Das Straßenbild ist Vergangenheit und lebendige Gegenwart zugleich.

Und Goslar als Tagungsort? Seit 20 Jahren findet hier regelmäßig der Deutsche Verkehrsgerichtstag statt, 1985 zum ersten Mal auch die Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland. Gut geeignete Tagungsräume für das Plenum, die Arbeitsgruppen und alle Rahmenveranstaltungen sind in den Kongreßräumen des Hotels Achtermann, im Zentrum der Stadt gelegen, vorhanden. Die einmalige mittelalterliche Atmosphäre der Stadt verbindet sich auf diese Weise mit dem modernen Komfort eines Tagungszentrums. Unterkünfte jeder Preisklasse können in unmittelbarer Nähe des Tagungsortes gewählt werden, und zahllose Gelegenheiten bieten sich, Stadt und Landschaft zur Erholung vor, zwischen und nach anstrengenden Sitzungen zu genießen.

Lassen Sie sich also von der kleinen Hexe Goslar, einer nahen Verwandten der Brockenhexe, verführen und reisen Sie ihr nach zur Hauptversammlung des VdLiA vom 24. 7. bis zum 27. 7. 1985 nach GOSLAR!



Regionalgruppen

Eckhard STEGMANN

Herbsttreffen der Regionalgruppe Detmold – Bielefeld

Am Sonnabend, dem 20. 10. 1984 fand das übliche Halbjahrestreffen unserer Regionalgruppe in Detmold statt, wieder im Haus der Volkshochschule, wie nun schon seit 10 Jahren. Trotz des stürmisch-regnerischen Herbstwetters waren über 30 Teilnehmer erschienen und wurden durch einen hochinteressanten Vortrag mit ausgezeichneten Farbdias belohnt. Dietmar Buchner, der bis 1975 an der Deutschen Schule in Windhuk tätig war und nach seiner Rückkehr mehrmals wieder Südafrika besucht hat, berichtete sehr fesselnd und informativ über seine Safaris in Angola, Botswana und Simbabwe (Rhodesien). Wir merkten dabei, wie wenig man eigentlich über diese Länder weiß, und zugleich erlebten wir den abenteuerlichen Reiz dieser zum Teil recht gefährlichen Reisen, die man heute überhaupt nicht mehr ausführen könnte. Besonders eindrucksvoll waren die Fahrten im Einbaum durch die Okavango-Sümpfe von Botswana, zu den Victoria-Fällen und den tausend Jahre alten Ruinen in Simbabwe, von denen wir bisher nichts wußten.

Unter den Teilnehmern konnten wir Knut Koch begrüßen, der erst kürzlich aus Kairo zurückgekehrt ist und der vielleicht demnächst über seine Tätigkeit dort berichten wird. Viel interessantes zu erzählen wußte auch Herbert Müller-Courté, der 1969 - 1975 an der Deutschen Schule in Addis Abeba wirkte und vor kurzem erneut Äthiopien besucht hat. Weil er amharisch spricht, konnte er von seinen einheimischen Bekannten viel interessantes erfahren und Vergleiche zu

den früheren Verhältnissen ziehen. Da Äthiopien durch die Hungerkatastrophe wieder in den Blick der Welt gerückt ist, wurde er gebeten, beim Frühjahrstreffen mit Farbdias über dieses Land zu berichten.

Beim anschließenden gemütlichen Beisammensein im „Alten Braukeller“ war reichlich Gelegenheit, einander von alten und neuen Erlebnissen zu erzählen. Die Teilnehmer hatten allerlei nahrhafte Dinge vom einfachen Schmalzbrot bis zum delikaten Salat mitgebracht, die unter Nele Stegmanns und Christian Kannes Obhut zu einem attraktiven „kalten Büfett“ zusammengestellt wurden. Beide sorgten auch für warme und kalte Getränke. Wieder einmal stellte sich heraus, daß Auslandslehrer gemütliche Gruppen bilden können, in denen man sich wohl fühlt. So erklärt es sich, daß diese Halbjahrestreffen immer gut besucht sind. Wer am nächsten Treffen, Sonnabend den 27. April 1985, teilnehmen will, um diese Atmosphäre zu erleben, ist herzlich willkommen. Wir bitten aber um Voranmeldung an unsern Obmann Chr. Kanne, Paderborner Str. 145, 4930 Detmold, T. (05234) 5904. Die Veranstaltung beginnt um 16.30 Uhr in der Volkshochschule Detmold, Krumme Str. 20, Hintereingang. Wie schon erwähnt, berichtet Herbert Müller-Courté über Äthiopien (der geplante Vortrag von Gernot Vogel über Brasilien wird auf später verschoben). Jeder Teilnehmer möchte wieder etwas Eßbares mitbringen. Getränke werden gegen einen Unkostenbeitrag gereicht.

Umzug?

PETER GANATZ

Intern. Möbelspedition – Lagerung

Gärtnerstr. 8 – 7630 Lahr/Baden-Württ.

Telefon (0 78 21) 2 67 00

Ihr Spezialist für Auslandsumzüge mit freundlichem, geschultem Fachpersonal.

PERSÖNLICHE NACHRICHTEN

Ehrungen und Glückwünsche

„Ich auch . . .!“ – Wenn das die Schriftleitung nur immer rechtzeitig erführe!

**Bundesverdienstkreuz für den ehemaligen
Leiter der Deutsch-Schweizerischen Inter-
nationalen Schule Hongkong**

Wie wir erst jetzt erfuhren, wurde schon im Sommer 1983 dem Schulleiter der Deutsch-Schweizerischen Internationalen Schule in Hongkong, unserem Mitglied Herrn Joachim Tiemann, durch den deutschen Generalkonsul das Bundesverdienstkreuz überreicht. Dieser würdigte damit sowohl die zehnjähri-

ge erfolgreiche Schulleitertätigkeit von Herrn Tiemann beim schwierigen Aufbau der Schule als auch seine Tätigkeit in der Leitung der deutschen evangelischen Gemeinde. Der Vorstand deutscher Lehrer im Ausland gratuliert – wenn auch sehr verspätet so doch nicht minder herzlich – Herrn Tiemann zu dieser schönen und verdienten Auszeichnung.

bs.

75. Geburtstag von Ernst BEYER

Am 22. Februar 1985 feiert der Stellvertretende Vorsitzende und Geschäftsführer des VdLiA, Herr Ernst Beyer, seinen 75 Geburtstag. Der Verband deutscher Lehrer im Ausland gratuliert ihm dazu sehr herzlich und wünscht ihm auch für die Zukunft alles Gute!

Neue Mitglieder

BARNBECK, Rüdiger, StR., DS Quito
BECKMANN, Friedhelm, RSchL., DS Mexico
DEIM, Rainer, StR., DS Tokio
DÖRSAM, Dieter, StR., DS Rom
FLEITER, Dr., Ludwig, OStD., DS Rom
FRANKE, Hugo, StR., 7858 Weil a. Rh., Belchenstr. 13
GEMEIN-KRAPPE, Paul, OStR., DS Istituto Giulia Mailand
GRIESING, Helga, OStR., DS Villa Ballester
HAAR, Eberhard, StD., 8602 Stegaurach, Sommerleite 10
HAMANN, Karin, OStR. (OK), DS Madrid
JUNG, Reinhard, OStD., DS Valencia
KRAMPITZ, Frauke, L., DS Mailand
METZLER, Robert, OStR., DS Mexico
OSTERWALD, Isolde, StR., DS Istituto Giulia Mailand
SEISSER, Gerhard, StR., Erkek Lisesi Istanbul
STEPHAN, Jens, StD., DS Helsinki
STOLL, Dr. Wolfgang, OStR., 2083 Halstenbek, Achtern Krons Kamp 19
VOGEL, Walther, RSchL., DS Abu Dhabi
WILLMES, Egon, OStR., Istituto Giulia Mailand

Anschriftenänderungen

Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine
in Südwestafrika, 9000 Windhoek,
Postfach 5662 (kein Mitglied)
ALBAN, Dr., Karl, 6550 Bad Kreuznach, Emil-Jakob-Weg 14
AXMANN, Manfred, 7162 Gschwend, Mittelbronn 123
BAUMGART, Jürgen, DS Mexico
BECK, Hans-Volker, 6500 Nürnberg, Burgsala-cherstr. 50
BOROWSKY, Lutz, 2308 Preetz, Mühlenweg 7 b
BROSSARDT, Erich, 6730 Neustadt 19, Bergsteinstr. 41
BRUNGS, Ingo, 5400 Koblenz, Südallee 71
BUCHMEIER, Wolfgang, 6670, St. Ingbert, Lillenstr. 37
BUNK, Karin, 5276 Wiehl, Hauptstr. 97
CRAMER, Martin, Deutsche Botschaft Lagos, Postfach 1148 (GTZ)
DÖRLE, Annegret, 8900 Augsburg, Luchsweg 8 B
EISENHUT, Willi, 6054 Rodgau 3, Erfurter Str. 15
ESCHELBACH, Klaus, ab 1. 1. 1985, 7500 Karlsruhe 21, Gustav-Schönleber-Str. 8
FELD, Edgar, 6635 Schwalbach, Fraulauternerstr. 34
FISCHERSWORRING, Heinz Edgar, ab Februar 1985: DS Bogotá
FRANQUÉ von, Arne, 4400 Münster-Angelmodde, Vogelrohtsiede 22
FRITZE, Wolfgang, 8633 Rödental, Gothaerstr. 9
FÜRST, Jürgen, 4156 Willich 2, Paul-Gerhardt-Str. 28

FUSS, Karl, SHAPE Intern. School, German Section, B - 7010 SHAPE/Belgien
GISDER, Hans, 7991 Eriskirch, Fliederstr. 15
GISDER, Michael, 5608 Radevormwald, Am Kat-tenbusch 21
HRUSCHKA, v. Hochstamm, Georg, 7070 Schwä-bisch-Gmünd-Bettringen, In der Vorstadt 62-1
HUISMANN, Hans, 334 Wolfenbüttel, Fischerstr. 21
IBACH, Hans Jürgen, 4600 Dortmund, Wienold-weg 8
KESSLER, Erwin, 6100 Darmstadt, Grundstr. 19
KLÜVER, Hans-Peter, ab 15. 1. 1985: DS Barran-quilla
KORNPROBST, Herbert, 8070 Ingolstadt, Kornstr. 10a
KRÜGER, Guido, 7731 Unterkirnach, Bachweg 5
LEITERER, Dietrich, 3560 Biedenkopf, Am Schul-born 8
LEONHARDT, Harald, 7933 Schelklingen, Am Son-nenrain 16
LIESECKE, Manfred, 7000 Stuttgart 80, Solferino-weg 20 B/148
LÜNINGHAKE, Josef, 2900 Oldenburg, Steinweg 19
MIETZ-ANDRAE, 6553 Sobernheim, Steinhard-terstr. 60
MILLER, Günter, 8958 Füssen, Von-Freyberg-Str. 22 f
MOMMERT, Dr. Michael, 465 Gelsenkirchen, Li-lienstr. 16

Ihr
Spezialist
für
Auslandszüge



Carl Grove
Internationale Möbelspedition

Braunschweig
Telefon (05 31) 33 30 81
Taubenstraße 11
Telex 9 52 857

MÜLLER, Wolfgang, 2390 Flensburg, Lindenallee 6

MÜHMELT, Dr. Martin, 2990 Papenburg 1, Hermann-Brandi-Str. 46

NEULEN, Georg, 5160 Düren, Im Eschfeld 38

NIEBLING, Friedrich ab 1. 2. 1985, 6430 Bad Hersfeld, Knüllstr. 5

OCHS, Hans-Dieter, 3520 Hofgeismar 1, Vor dem Mühlentor 3

PEPERKORN, Anna, 2000 Hamburg, Richterstr. 1

PLASS, Walter, 7770 Überlingen, Nußdorfer Str. 38

RÖDER, Hermann, 6730 Neustadt/W, Erkenbrechtstr. 23e

RÜFFLER, Joachim, 5060 Bergisch Gladbach 1, Karl-Theodor-Str. 5

SAUER, Waldemar, 8217 Grassau, Hochbergstr. 12

SCHECKENBACH, Herbert, DS Rom

SCHIRRMEISTER, Werner, 2390 Flensburg, Jürgensgaarderstr. 9c

SCHNEEWEISS, Siegfried, 7259 Heimsheim, Hammerweg 14

SCHNEIDER, Elfi Vera, 5448 Kastellaun, Neuwerweg 2

SCHNEIDER, Gunther, 6052 Mühlheim, Bornweg 74

SCHRATZENSTALLER, Dieter, 8600 Bamberg, Helmholtzstr. 14

STAHL, Rüdiger, 2250 Husum, Vogtstr. 13

STEIN, Rolf, 2910 Westerstede 2, Ocholt, Am Holtkamp 21

TIETZ, Reinhold, 8460 Schwandorf, Eisenhartstr. 7

WOLLNIK, Hans-Georg, 4590 Cloppenburg, Rügenstr. 44

ZIMMERMANN, Helmut, ab 1. 2. 1985, 6140 Bensheim 1, Neißestr. 6

Neuer Obmann

DS Madrid, Geigle, Friedrich, OStR.



**BHW
DISPO
2000**

Die neue Freiheit
beim Sparen
und Bauen.

BHW

Bausparkasse

Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK

Die voraussichtliche Entwicklung der Schüler- und Absolventenzahlen an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen bis zum Jahre 2000

Die Kultusministerkonferenz hat seit 1963 regelmäßig in mehrjährigen Abständen Prognosen über die Entwicklung der Schülerzahlen und der Schulabsolventenzahlen veröffentlicht. Mit dem vorliegenden Bericht wird die im Dezember 1983 veröffentlichte „Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 1981 bis 1995“ auf der Grundlage der jetzt vorliegenden statistischen Daten nunmehr bis zum Jahr 2000 fortgeschrieben.

Die heute veröffentlichten Zahlen sind das zusammengefaßte Ergebnis von Berechnungen, die in den einzelnen Ländern vorgenommen worden sind (länderspezifische Modellrechnungen). Im wesentlichen zeigen sie die Auswirkungen der demographischen Entwicklung auf. Dabei wird überwiegend das in den letzten Schulstatistiken festgestellte Verhalten der Schüler beim Durchgang durch das Schulsystem auch für die künftige Entwicklung unterstellt.

Hier die wichtigsten Ergebnisse der Berechnungen:

Zur Schülerprognose

Im Prognosezeitraum 1985 bis 2000 werden die Schülerzahlen insgesamt zunächst weiter zurückgehen und 1992 mit 8,3 Mio Schülern den tiefsten Stand erreichen, um danach wieder langsam bis auf 8,7 Mio Schüler im Jahr 2000 anzusteigen. Diese Entwicklung wird durch folgende Eckdaten verdeutlicht:

1975:	12,2 Mio Schüler
1983:	10,6 Mio Schüler
1992:	8,3 Mio Schüler
2000:	8,7 Mio Schüler

Der bevorstehende weitere Rückgang der Schülerzahlen wird also wesentlich stärker sein, als der danach zu erwartende Wiederanstieg.

Wesentliche Ursache für die Veränderung der Schülerzahlen ist die demographische Entwicklung: durch das starke Absinken der Geburtszahlen seit Mitte der 60er Jahre vermindern sich die Jahrgangsstärken in den Schulen entsprechend. Geht man davon aus, daß das gegenwärtige generative Verhalten sich nicht ändert, so ist aufgrund der abnehmenden Stärke der Elternjahrgänge ein weiterer Schülerrückgang nach dem Jahr 2000 zu erwarten.

In den einzelnen Schulstufen und Schularten verläuft die Entwicklung entsprechend der Stärke der relevanten Geburtsjahrgänge in zeitlich verschobenen Phasen:

- In der Grundschule (Primarbereich), in der bereits ein erheblicher Rückgang der Schülerzahlen in den vergangenen Jahren eingetreten ist (seit 1975 -40%), wird nach einem Tiefstand 1985 mit 2,3 Mio Schülern ab 1986 die Zahl der Schüler wieder bis 1997 auf 2,6 Mio steigen; danach ist mit einem erneuten Rückgang zu rechnen.
- Im Sekundarbereich I (Jahrgangsstufe 5 - 10) hält der Schülerrückgang bis 1990 an (-28%); danach steigt die Zahl der Schüler in den 90er Jahren wieder leicht an (+11%).
- Im Sekundarbereich II sinkt die Schülerzahl von 1984 bis 1995 um 39% und steigt bis zum Jahr 2000 ebenfalls wieder geringfügig an.

Zur Absolventenprognose

Allgemeinbildende Schulen 1994 wird mit 620000 die niedrigste Zahl an Absolventen der allgemeinbildenden Schulen im Prognosezeitraum erreicht. Das sind 39,1% weniger als im Jahre 1983, in dem 1,02 Mio Schüler aus den allgemeinbildenden Schulen entlassen wurden. Nach 1994 wird die Zahl der Absolventen wieder ansteigen, aber auch im

Jahr 2000 nur um 6,5% über dem Stand von 1994 liegen.

Berufliche Schulen

Die Gesamtzahl der Absolventen beruflicher Schulen wird – nach einem geringen Rückgang 1984/85 – im Jahr 1986 mit 1092000 noch einmal ungefähr den Stand von 1983 erreichen und dann um 327 000 auf 765000 im Jahr 1995 zurückgehen. Das entspricht einer Minderung um 30%.

Hochschulberechtigte mit Hochschulreife und Fachhochschulreife aus allgemeinbildenden und beruflichen Schulen insgesamt

Die Zahl derjenigen, die eine Hochschulberechtigung erwerben, wird von 305400 im Jahr 1983 um 38% bis auf 188700 im Jahr 1997 zurückgehen. Danach wird bis zum Jahr 2000 ein geringer Wiederanstieg um bis zu 4% auf 197000 Absolventen mit Hochschulberechtigung erfolgen.

Vermittlung deutscher Lehrer ins Ausland

Die Konferenz befaßte sich weiter mit dem Vorschlag des Landes Niedersachsen, eine Informations- und Verbindungsstelle für die Vermittlung deutscher Lehrer ins Ausland einzurichten. Die Minister kamen überein, dem Pädagogischen Austauschdienst im Sekretariat der KMK die Aufgabe einer derartigen *Auskunfts- und Verbindungsstelle* zu übertragen. Diese sog. Leitstelle soll künftig

sowohl deutschen Interessenten als auch interessierten ausländischen Stellen als kompetenter Auskunftspartner zur Verfügung stehen. Im Hinblick auf die Zahl der arbeitslosen Lehrer in der Bundesrepublik Deutschland „kann diese Maßnahme nur als eine Notmaßnahme (neben anderen) angesehen werden“, erklärte dazu der KMK-Präsident in der anschließenden Pressekonferenz.

Anreize und Förderungsmaßnahmen für einen Studienaufenthalt deutscher Studenten im Ausland

Die Kultusminister haben auf ihrer 221. Plenarsitzung einen *Bericht* über Förderungsmaßnahmen für einen Studienaufenthalt im Ausland verabschiedet. Im einzelnen enthält der Bericht *Feststellungen* und *Empfehlungen* für folgende Bereiche:

- Verstärkung der EG-Studienprogramme;
- weitere Äquivalenzabsprachen über die Anerkennung von Studienzeiten und -leistungen.

Maßnahmen zur Vorbereitung eines Auslandsstudiums

- Empfehlung zur intensiveren Nutzung der Informations- und Beratungsmöglichkeiten in den Hochschulen;
- Bitte an die Arbeitgeber, Auslands-Studienaufenthalte bei der Einstellungspraxis besonders zu berücksichtigen;
- Durchführung eines Modellversuchs zur Klärung der Verbesserungsmöglichkeiten im Bereich der Fachhochschulen.

Maßnahmen im Studienbereich

- Empfehlung großzügiger Beurlaubungen für Auslandsstudien;
- Empfehlungen für weitere Vereinbarungen im Rahmen von Hochschulpartnerschaften;

Finanzielle Maßnahmen zur Förderung des Auslandsstudiums

- Empfehlung an den Bundesminister für Bildung und Wissenschaft zur Erhöhung der Teilstipendienmittel und Förderung der 30 Tage übersteigenden Auslandsaufenthalte von Nachwuchswissenschaftlern;
- Empfehlung an den Bundesminister der Finanzen für steuerliche Erleichterungen beim Auslandsstudium;
- Empfehlung an die Länder zur Förderung von Auslandsstudien durch Teilstipendien.

Über die Erfahrungen mit der Umsetzung der vorgeschlagenen Förderungsmaßnahmen wird die KMK der Ministerpräsidentenkonferenz im Herbst 1985 einen abschließenden Bericht zuleiten.

Wahl des Präsidiums der KMK für das Jahr 1985

Die Konferenz hat auf der Sitzung das Präsidium für das Jahr 1985 gewählt. Es setzt sich wie folgt zusammen:

- Präsident: Kultusminister Hans Schwier
(Nordrhein-Westfalen)
1. Vizepräsident: Senator Horst-Werner Franke
(Bremen)
2. Vizepräsident: Kultusminister Georg-Berndt Oschatz
(Niedersachsen)

Auslandsdeutsche können künftig an Wahlen teilnehmen

dpa Bonn
Deutsche, die im Ausland leben, sollen künftig an Bundestagswahlen teilnehmen können. Das hat der Innenausschuß des Bonner Parlaments gestern festgelegt. Die Änderung des Bundeswahlgesetzes soll Anfang Februar vom Bundestag förmlich beschlossen werden.

Dem Gesetzentwurf zufolge erhalten Deutsche, die sich in Staaten des Europarates aufhalten, ein faktisch uneingeschränktes Wahlrecht. Bundesdeutsche, die in anderen Ländern leben, dürfen nur dann den Bundestag mitwählen, wenn sie nicht schon länger als zehn Jahre fern der Heimat leben.

Geändert wird auch das Auszählungsverfahren für Bundestagswahlen. Es wird vom

d'Hondtschen Höchstzahlverfahren auf das Berechnungssystem Niemeyer umgestellt, womit bei der Sitzverteilung im Bundestag die kleinen Parteien und die Landeslisten kleinerer Bundesländer besser als bisher gestellt werden.

Außerdem wird in der Wahlrechtsveränderung festgelegt, daß im und am Gebäude des Wahllokals am Wahltag keine Werbung erfolgen und unmittelbar vor dem Gebäude keine Unterschriftensammlungen veranstaltet werden dürfen.

Der innenpolitische Sprecher der FDP-Fraktion, Hirsch, erklärte, es sei nie einzusehen gewesen, warum Deutsche, die etwa für ihr Unternehmen im Ausland seien, kein Wahlrecht mehr hätten.

DISKUSSION

Manfred HEINE

Anmerkungen zum Artikel „Wenn sich die Igel küssen“ von Michael Ostertag in Heft 2/84

Viele Ansichten und Zielsetzungen im oben erwähnten Artikel können meiner Ansicht nach nicht unwidersprochen bleiben. Meine Kritik richtet sich auf zweierlei:

1. Die sprachliche Ebene

Die vom Verfasser erwähnten und im Unterricht benutzten Lieder erfreuen sich zwar in der angegebenen Alterstufe zum Teil großer Beliebtheit, sind aber vom Sinn her doch recht fragwürdig und vielfach von der Thematik her nicht für den DaF-Unterricht geeignet, ist hier doch die Rede von Chinesen, Indianern, Cowboys, Elefanten und Affen, nicht aber vom Leben in Deutschland. Mit solchen Texten kann man kein neuzeitliches Deutschlandbild vermitteln. Es gibt viele Lieder in einer Fülle von Liederbüchern, die das besser können und trotzdem von der Jugend akzeptiert werden als die vom Verfasser benutzten Sammlungen, die alle eine einheitliche Tendenz aufweisen. Die niedere Sprachebene, auf der sich die meisten Texte bewegen und die dem Verfasser bewußt ist, ist meines Erachtens für den Sprachunterricht im Ausland nicht geeignet, weil der Schüler beim Sprechen nicht zwischen den

einzelnen sprachlichen Ebenen unterscheiden wird. Ausdrücke wie „einen kalt machen“ oder „scheißegal“ sind keine „menschlichen Aspekte der Sprache“. Auf eine derartige Erweiterung des Wortschatzes sollte man verzichten.

2. Die musikalische Ebene

Die Lieder können nur durch qualifizierte Darbietung überzeugen. So gering sind die Anforderungen an den Lehrer dabei nicht, und Grundkenntnisse reichen nicht aus. Der Lehrer sollte gut singen können und diese Aufgabe nicht an „qualifizierte Schüler“ abtreten. Auch sollte er sein Instrument beherrschen und engagiert auch dann noch spielen, wenn der Text einstudiert und damit die Vorarbeit geleistet ist. Beim Sprechen des Textes sollte weder „geleiert werden“ noch sollte diese Vorübung in „eine Art Singsang münden“. Songs und Schlager sollten auf keinen Fall die Lieder sein, die der Schüler als deutsches Lied kennenlernt. Das vorgeschlagene „Lied“ Da Da Da ist eine Bankrott-Erklärung des deutschen Schlagers und bestenfalls für phonetische Übungen geeignet. Schlimmer gehts nimmer.

Mitarbeiter dieses Heftes

Gerd DÜSER, Gleiwitzer Straße 60, 6944 Hemsbach

Manfred HEINE, Berliner Straße 15, 7141 Beilstein

Josef KRAUTHAUSEN, Päd. Zentrum Bogotá, Apartado Aéreo 101 303, Bogotá – 10 D. E., Colombia S.A.

Wolfgang HAMMER, Lerchenweg 10, 2391 Großenwiehe

Hans PIMMER, Lindenstraße 10, 8300 Landshut-Kumhausen

Erich SOMMER, 3501 Nidenstein

Eckhard STEGMANN, Agnes-Miegel-Weg 9, 4930 Detmold

Dr. P. H. STOLDT, Der Senator für Bildung, Wissenschaft und Kunst, Remberting 8 - 12, 2800 Bremen 1

BERICHT

Erich SOMMER

Der Schock der Heimat Rückkehrerprobleme und Rückkehreraufgaben nach dem Auslandsaufenthalt

*Aus dem Protokoll der Tagung 16. - 18. März 1984
Evangelische Akademie Hofgeismar
Schlösschen Schönburg*

1. Zu meiner Person

Ich war von 1969 bis 1974 in Argentinien an einer deutschen Schule tätig. Nach der Rückkehr arbeitete ich an einer Gesamtschule im Aufbau. Ich unterrichtete vorwiegend in Mathematik und Englisch. Nebenher bereitete ich mich auf die Zusatzprüfung Physik vor, die ich dann kurz vor der Ausreise nach Mexiko ablegte. Von 1978 bis 1983 war ich mit meiner Frau und 3 Kindern in Mexiko-Stadt. Ich leitete die Primaria der Zentralschule mit ca. 600 Schülern.

2. Die schulische Arbeit in Mexiko

2.1

Die Primaria umfaßt in Mexiko das 1. bis 7. Schuljahr. Die gesamte Schule hat 3000 Schüler, vom Kindergarten bis zum 13. Schuljahr. In der Zentralschule sind 1500 Schüler auf engstem Raum, was immer wieder zu Spannungen und Reibereien führt.

2.2

Die schulischen Aufgaben sind z. T. mit denen eines innerdeutschen Schulleiters zu vergleichen. So müssen für das Schuljahr Klassen und Lehrer zur Zufriedenheit aller verteilt werden. Schüler müssen aufgenommen oder Abgangspapiere vorbereitet werden. An einer Auslandsschule ist naturgemäß der Schülerwechsel viel größer als an Schulen in Deutschland. Den Zu- und Abgang deutscher Muttersprachschüler kann man als Barometer für das wirtschaftliche Wohlergehen des Landes Mexiko nehmen. Alle Schüler, die deutsche Schulen besuchten, werden aufgenommen. Schwierig ist dabei oft die richtige Einstufung, denn die Schüler kommen von den unterschiedlichsten Schulen mit ganz verschiedenem Leistungsstand.

2.3

Viel Zeit muß man für die langen Elterngespräche verwenden. Da die Eltern ein relativ hohes Schulgeld bezahlen, glauben sie, dadurch auch ein größeres Mitspracherecht zu haben bzw. mit Geld jede Entscheidung der Schule wieder umwerfen zu können. In mexikanischen Schulen ist es durchaus üblich, daß der Schulleiter über den Kopf des unterrichtenden Kollegen hinweg die Versetzung eines Schülers entscheidet.

2.4

Am Ende des 7. Schuljahres wird ein bis ins kleinste ausgearbeitetes Auswahlverfahren angewandt. Ein Drittel der Schüler muß danach die Schule verlassen. Es sind immer die leistungsschwächeren Schüler. Da die Schule in Mexiko einen sehr guten Ruf hat – selbst die Staatspräsidenten schicken ihre Kinder in diese Privatschule – kämpfen die Eltern mit allen Mitteln, um ihr Kind in der Schule zu halten. Vor allem für die deutschstämmigen Eltern brechen Welten zusammen, wenn ihr Kind die Schule plötzlich verlassen soll. Über Jahre haben sie sich unter größten Anstrengungen bemüht, die deutsche Sprache in ihrer Familie zu erhalten. Da es keine andere deutsche Schule in Mexiko-Stadt gibt, können Sie reihenweise vor Verzweiflung weinende Eltern erleben.

2.5 Erstellung eigener Lehrwerke

Wir richten z. B. eine Bilingue-Klasse ein, weil wir merkten, daß gewisse Schüler, die aus zweisprachigen Elternhäusern kamen, in der rein deutschen Klasse des 1. Schuljahres überfordert waren. Es fehlte der für die erfolgreiche Mitarbeit erforderliche Wortschatz. Im Deutschunterricht der Fremdsprachklasse waren diese Kinder (ein Elternteil Mexikaner, der andere Deutscher) deutlich unterfordert.

Durch Zufall erfahren wir, daß man in Chile gerade vor dem gleichen Problem stand. Nach langem Briefwechsel, wobei die Erfahrungen ausgetauscht wurden, fingen wir an, eine eigene, auf die Bilingue-Schüler zugeschnittene Fibel zusammenzubauen. Nur wer neben der täglichen Schularbeit schon einmal solch eine Arbeit gemacht hat, weiß, wieviel Zeit und Energie investiert worden ist.

In welcher innerdeutschen Schule darf man nach dem selbst erstellten Lehrwerk unterrichten?

2.6 Die Macht des Schulleiters

Lehrer werden in Mexiko grundsätzlich nach der erteilten Stundenzahl bezahlt. So ist es in das Ermessen des Schulleiters gestellt, welches Einkommen der Kollege im nächsten Schuljahr haben wird. Es hängt von der Stundenzahl ab, mit der ich den Kollegen im nächsten Schuljahr einplane. Viele Kollegen waren deshalb auch an Vertretungsstunden, die extra bezahlt wurden, interessiert. Die Bezahlung der Ortskräfte (sprich nationale Lehrer) ist nämlich sehr schlecht.

Der Schulleiter hat dadurch eine ungeheure Machtposition, die noch vergrößert wird, weil er auch auf die Höhe des Gehaltes Einfluß hat. Macht wird auch spürbar, wenn Schüler aus irgendwelchen Gründen ausgesucht werden.

2.7 Die Schule – ein Wirtschaftsunternehmen

Die meisten Auslandsschulen tragen sich selbst. Das bedeutet, daß jede Maßnahme nicht nur pädagogisch betrachtet wird, sondern auch wirtschaftliche Gesichtspunkte berücksichtigt werden. Ich muß gestehen, daß mir diese Art Spaß gemacht hat, weil hier wirkliche Entscheidungen zu treffen waren, z. B. ob ein Lehrer entlassen werden soll oder nicht. Kein innerdeutscher Schulleiter entscheidet über die Entlassung eines Beamten.

Die Schule startet eigene Anwerbeaktionen, indem sie Anzeigen in Zeitungen aufgibt. Aus einer Vielzahl von Bewerbungen wählt die Schulleitung dann aus bzw. lädt zu einem Vorstellungsgespräch ein.

2.8 Zusammenarbeit der Schulleitung

Eine Schule dieser Größe kann nur im Team geleitet werden. Regelmäßige Schulleiterkonferenzen, in denen alle anliegenden Probleme besprochen und entschieden werden, sorgen dafür, daß jedes Mitglied der Schulleitung genauestens informiert ist. Der Oberstufenleiter weiß z. B., warum im Kindergarten eine neue Kraft eingestellt wird oder warum das Schulgeld um 60% und nicht

um 40% erhöht wird. Manche große Gesamtschule könnte sich hier ein Beispiel nehmen. Ich habe z. B. auch nie Reibereien zwischen den einzelnen Lehrergattungen (wie Oberstudienrat, Hauptlehrer, Kindergärtnerin, etc.) bemerkt.

3. Das außerschulische Leben in Mexiko

3.1 Die gesellschaftliche Stellung

Es bleibt nicht aus, daß man als Schul- oder Abteilungsleiter im Ausland Kontakt zu den leitenden Direktoren verschiedener deutscher Niederlassungen und auch zu den Botschaftsangehörigen hat. Die ersten Begegnungen finden ja schon bei der Anmeldung der Kinder statt. Es folgen meistens Einladungen zu Cocktails und Empfängen aus verschiedenen Anlässen. Auch Einladungen über das Wochenende in das außerhalb gelegene Wochenendhaus sind nicht selten.

Die deutsche Kolonie bzw. gewisse Kreise des Schulvorstandes sehen es gern, wenn die Lehrer Mitglied im Deutschen Club werden. Von den Lehrern wird deshalb nicht verlangt, eine Aktie des Clubs zu kaufen. Kurz: Man bewegt sich auf einer Ebene, die man im innerdeutschen Schuldienst nie betritt. Dies birgt die Gefahr, daß es dem Lehrer zu Kopf steigt und bei der Rückkehr nach Deutschland die Eingewöhnung sehr erschwert. Ich werde noch darauf zu sprechen kommen.

3.2 Reisen

In den Ferien kann man ausgedehnte Reisen unternehmen. Jeder vermittelte Lehrer weiß, daß er nur eine begrenzte Zeit im Land sein wird und ist deshalb bemüht, viele der Sehenswürdigkeiten mit eigenen Augen zu sehen. Es herrscht also eine ganz andere Ausgangsstimmung, jeder ist von daher unternehmungslustiger und reisefreudiger als in seiner Heimat. Die USA, ein riesiges Reiseland, liegt vor der Haustür. Hinzu kommt, daß man durch die bessere Bezahlung als in Deutschland auch finanziell in der Lage ist, diese ausgedehnten Reisen durchzuführen. Alle zwei Jahre wird eine Heimatreise von der Bundesrepublik bezahlt. Durch Flugunterbrechungen entstehen keine zusätzlichen Flugkosten. Das sind Möglichkeiten, die von Deutschland aus nicht zu realisieren sind. Der zurückkehrende Lehrer sieht sich dieser Gelegenheit, die er jahrelang genoß, „beraubt“ und trauert ihnen so sehr nach, daß er deshalb in der Heimat mit einem unzufriedenen Gesicht herumläuft und kaum in den Tritt

kommt. Das kann passieren, muß und sollte nicht so sein.

4. Sozialarbeit in San Juan de la Mancha

Die Ehefrauen der vermittelten Lehrer und z. T. auch diese selbst haben im Laufe von ca. 10 Jahren soziale Aufbauarbeit geleistet, die sich sehen lassen kann. In einem Elendsviertel, das nur aus Kartonhäusern, Wellblechhütten etc. besteht, gründeten sie eine Schule, sorgten für das Nötigste, Wellblechhütten als Schulräume, Lehrer, Mobilar, Bücher etc. Das alles nur aus Spenden. Die Schule mußte bis jetzt jährlich vergrößert werden. Sie ist der Drehpunkt des ganzen Viertels. Ärztliche Beratungen, Alphabetisierungskurse für Erwachsene, Näh- und Strickkurse, Werkkurse etc. werden von der Gruppe in der Schule organisiert. Mittlerweile arbeitet die Schule in 3 Schichten. Täglich wird den Schülern ein richtiges Pausenfrühstück gebracht – die Schule ist nur mit geländegängigen Wagen erreichbar – für viele Schüler ist das die einzige Mahlzeit des Tages. Überall herrscht Not und Hunger. Auf den umliegenden Müllkippen suchen die Anwohner nach Brauch- und Eßbarem.

Vom „Torre Latino“ in der Stadt kann man einem smogärmeren Tag ganz hinten am Horizont San Juan de la Mancha ausmachen. Spätestens jetzt erkennt man, daß es in dieser riesigen Stadt nur ein Tropfen auf den heißen Stein ist.

Jeder, der dort mitarbeitet oder mitgearbeitet hat, fühlt sich am „swimming pool“ des Deutschen Clubs nicht mehr so wohl!! – Kehrt man dann in unsere Wegwerf-Gesellschaft zurück, hat man Mühe, die Welt überhaupt noch zu verstehen.

5. Rückreise

5.1

Warum diese Einzelheiten über Mexiko? Damit sind die bei der Rückkehr auftretenden Schwierigkeiten zu verstehen. Sie sind in der Andersartigkeit Mexikos auf jeder Ebene begründet.

5.2

In Auslandslehrerkreisen ist man einhellig der Meinung, daß die Ausreise viel einfacher als die Rückkehr ist. Am Auslandsort wird jeder neue Kollege von der Schule intensiv betreut. Bei der Rückkehr steht jeder allein. Oft weiß man noch nicht einmal die Schule, an der man arbeiten wird. Wohnungssuche,

Einschulung der Kinder, Autokauf etc., alles darf man ganz allein erledigen. Das trägt ganz sicher nicht zur schnelleren Eingewöhnung bei. Rückkehrer mit Familie und eventueller Verwandtschaft, bei der man zunächst unterkriechen kann, haben es viel leichter als Alleinstehende. Wir hörten, daß das Auswärtige Amt und auch die Industrie ihre ins Inland versetzten Mitarbeiter vorbildlich betreut.

6. Schulische Arbeit in Deutschland

6.1

Wie schon gesagt, man erfährt den schulischen Einsatzort zu spät!

Meine Unterrichtsverpflichtung ist mehr als doppelt so hoch wie in Mexiko. Der hiesige Schulrat meinte dazu: „Hier wird wieder gearbeitet!“ Dabei habe ich in Mexiko viel mehr Zeit in der Schule verbracht als hier. Für die eigentlichen Schulleitergeschäfte und vor allem um intensive Elternarbeit zu leisten, neue Ideen und Veränderungen in der Schule vorzubereiten und durchzuführen, bleibt keine Zeit. Dieses ist nicht gerade ermutigend.

6.2.1

Eigene Entscheidungen sind nicht gefragt. Alles wird verordnet und ist nachzulesen.

Dazu folgendes Beispiel: Das Schulamt schreibt vor, die Halbjahreszeugnisse am Dienstag, dem 31. 1. 1984 auszugeben. An meiner Schule war es in den letzten Jahren üblich (es ergab sich auch vom Kalender her so), die Zeugnisse an einem Freitag auszugeben und am darauffolgenden Samstag den Elternsprechtag durchzuführen. Wir beschlossen, es wieder so zu handhaben, weil die Eltern samstags am ehesten Zeit haben, in die Schule zu gehen, und gaben die Zeugnisse bereits am 27. 1. 1984 aus. – Die Folge war eine scharfe schriftliche Rüge wegen Mißachtung der Verordnung.

6.2.2

Wie ein Schüler bei Disziplinschwierigkeiten zu bestrafen ist, ist im Amtsblatt genau vorgeschrieben. Wehe man weicht davon ab!

6.3

Am Schuljahresanfang – vom August bis zum 15. Oktober mußten drei verschiedene recht umfangreiche Statistiken erstellt werden. Natürlich werden auch an der Auslandschule Statistiken benötigt: man begnügt sich mit einer, die so brauchbar ist, daß wir das ganze Jahr über damit arbeiteten.

6.4

Meine Schule ist mehr als 20 Jahre alt. Als Schulleiter muß ich dafür sorgen, daß die Schule jederzeit betriebsbereit ist. Z. B. müssen Dachschäden schnellstens behoben werden. Ich erhielt eine Rüge, weil der für Reparaturen angesetzte Betrag überzogen war. Bei einem alten Gebäude wird der gleiche Betrag für Reparaturen eingesetzt wie bei einem Neubau. Im diesjährigen Haushaltsplan steht der gleiche Betrag. Beschwerden und Bitten werden an einen Verwaltungsapparat geschickt. Es gibt keine persönlichen Aussprachen. Anonym.

6.5

Ein Schulleiter hat kein Mittel, gleichgültige und passive Lehrer zum Arbeiten zu zwingen. Er hat keinen Einfluß auf Entlassung oder sonstige Maßnahmen. Ich bedaure das. An der Auslandsschule entscheidet die Schulleitung über die Verlängerung der Verträge, und das fast jedes Jahr.

6.6

Nun wird es Zeit, auch Positives von der deutschen Schule zu berichten.

Meine Schule ist vorbildlich ausgestattet, einmal räumlich, aber auch mit Lehr- und Lernmitteln. Sie liegt im Grünen, fernab von jedem Lärm. Kein Schmutz! In Mexiko brannten den Schülern und Lehrern die Augen, so dick war oft der Smog. Die Schleimhäute waren immer gereizt und brannten. Es gibt hier kaum Diebstähle, und es wird wenig mutwillig zerstört.

7. Die private Eingliederung

7.1

Es ist entscheidend, ob der Rückkehrer auf verwandschaftliche Hilfe zurückgreifen kann. Das sagte ich schon.

7.2

Wenn ein eigenes Haus oder eine eigene Wohnung vorhanden ist, wird die Eingewöhnung leichter sein, weil man in die gleiche Umgebung kommt. Man sollte aber nie davon ausgehen, daß der Freundeskreis der gleiche geblieben ist. Wenn man mit dieser Erwartung zurückkommt, wird man sicher enttäuscht werden.

7.3

Viele zurückkehrende Kolleginnen und Kollegen beklagen die Gleichgültigkeit der Mitmenschen. Man kümmert sich nicht um das Schicksal des Mitmenschen, auch wenn man Tür an Tür wohnt. Zum Beispiel eine Kollegin, wohnhaft in einem Mehrfamilienhaus, hatte einem Unfall und mußte operiert

werden. Ihr Auto stand wochenlang tiefverschneit vor der Haustür. Keiner der Mitbewohner kam auf den Gedanken, sich mal zu erkundigen oder Hilfe anzubieten.

7.4

Ich selbst hatte keine Schwierigkeiten damit. Wir fanden schnellen Anschluß, weil wir einigen Vereinen beitraten, in denen wir z. T. schon vor dem Auslandsaufenthalt tätig waren. Der Freundeskreis hat sich aber völlig verändert. Darauf hatten wir uns aber schon in Mexiko eingestellt.

8. Auslandserfahrungen

8.1

Die Unterrichtserfahrungen in Deutsch als Fremdsprache können nur selten verwendet werden, allenfalls die in der Türkei tätig gewesenen Kollegen. Es wird auch nicht danach gefragt.

8.2

Die Schulleitertätigkeiten im Ausland unterscheiden sich eben doch von denen im Inland. In den hiesigen Schulen werden keine Gehaltsverhandlungen geführt, Mehrsprachigkeit ist nicht erforderlich, eigene Entscheidungen sind nicht gefragt.

8.3

Dazugelernt habe ich beim Umgang mit Menschen. Auch die lateinamerikanische Art, nach außen immer freundlich zu sein, hilft mir oft.

8.4

Eine deutliche Veränderung merke ich in meiner Einstellung zu Deutschland. Ich bin nationalbewußter. Seit ich erlebt habe, mit welchem Stolz sich die Lateinamerikaner zu ihrer Nation bekennen, obwohl es m. E. gar keinen Grund dafür gäbe, weil nämlich sowohl die politische als auch die wirtschaftliche Situation mancher Länder eher einem Chaos ähnelt als einer Regelung, sehe ich Deutschland mit anderen Augen. Ich habe erlebt, mit welcher Bewunderung man von Deutschland spricht. Warum soll ich mich schämen, mich als Deutscher zu bekennen? Damit sage ich nicht, daß in Deutschland alles in Ordnung ist und es nichts mehr zu verbessern gibt.

9. Zusammenfassung

Ein Schock der Heimat bleibt aus, wenn

9.1

man bei der Rückkehr betreut wird, und sei es von der eigenen Verwandtschaft

9.2

man sich rechtzeitig innerlich auf die Rückkehr vorbereitet und einstellt

9.3

man nicht in Erinnerungen lebt, sondern gezielt die Gegenwart bewältigt

9.4

man nicht erwartet, daß jeder an meinen Erlebnissen interessiert ist

9.5

man flexibel und lernbereit ist, was vom Alter abhängig ist.

Ich bereue nicht einen Tag, den ich im Ausland tätig war. Ein Referent dieser Tagung sagte: Wäre ich in Deutschland geblieben, könnte ich meine Erlebnisse eventuell auf 500 Seiten niederschreiben, so brauche ich vielleicht 5000!

Peter H. STOLDT

Fremdsprachen – Landessprachen

Unterschiede im Unterricht und in der Abschlußprüfung an deutschen Schulen im Ausland

Lebensläufe, Bildungsgänge von Absolventen deutscher Schulen im Ausland belegen ebenso wie Studentafeln, in welchem Maße Schüler und auch deren Eltern diese Schulen oft als *Sprachenschulen* ansehen – und schätzen. Und es sind beileibe nicht nur die deutschsprachigen Finnen oder Argentinier, die ihre Kinder auf die „Deutsche Schule“ schicken, damit sie die Sprache ihrer Vorfahren ‚richtig‘ lernen; nicht zu unterschätzen sind die Vorteile einer schulischen Ausbildung in drei oder vier Sprachen z. B. für die Aufnahmekancen in Dolmeterschulen, Hotelfachschulen oder anderen kaufmännischen Berufslaufbahnen.

Trotz dieser einleitenden Feststellungen soll dieser Beitrag

- weder die Vor- und Nachteile einer tatsächlichen oder vermeintlichen Zweibzw. Dreisprachigkeit beleuchten
- noch die vielfältigen und z. T. recht unterschiedlichen Auswirkungen des Erlernens einer Zweitsprache vom frühen Kindesalter an
- noch die Veränderungen im Auslandsschulunterricht der deutschen Sprache im Laufe der Jahrzehnte (von einer quasi-Muttersprache über sogenannte Ergänzungssprache und eine quasi-Fremdsprache bis hin zur wirklichen Fremdsprache).

Thema dieses Beitrages sind die Unterschiede in der Stellung der modernen Fremdsprachen an deutschen Schulen im Ausland sowie deren Auswirkungen auf die Anforderungen, die Aufgabenstellung und die Bewertung in den Abschlußprüfungen dieser Schulen.

Kaum eine deutsche Schule im Ausland gleicht einer anderen – das lernt jeder sehr schnell, der deutsche Schulen im Ausland kennenlernt. Und ungeachtet der einleitenden Bemerkungen trifft dies auch und insbesondere auf die Sprachen zu.

Eine begriffliche Verdeutlichung vorweg: für Schüler verschiedener deutscher Schulen im Ausland, die Deutsch als ihre Muttersprache angeben, beinhalten die Begriffe *Zweitsprache*, *Unterrichtssprache*, *Fremdsprache*, *Landessprache*, *Pflichtsprache* durchaus nicht dasselbe. Die begriffliche Füllung hängt sehr wesentlich ab vom jeweiligen Standort der deutschen Schule, vom Typ der Schule, vom Grad der Verzahnung mit dem Schulwesen des Sitzlandes, gelegentlich auch von der besonderen sprachpolitischen Situation des Sitzlandes. Zur Illustration genügen einige Beispiele:

- In TOKYO ist die Landessprache Japanisch nicht gleichzeitig Pflichtsprache und (natürlich) auch nicht Unterrichtssprache in anderen Fächern;
- In PARIS ist die Landessprache Französisch Pflichtsprache, aber nicht Unterrichtssprache in anderen Fächern;
- in RIO ist die Landessprache Portugiesisch Pflichtsprache und gleichzeitig Unterrichtssprache in einer ganzen Anzahl von Pflichtfächern;
- in ROM ist die Landessprache Italienisch Pflichtsprache, Unterrichtssprache indes nur in wenigen anderen Fächern und Jahrgangsstufen;
- in DEN HAAG ist die Landessprache Pflichtfach nur in einigen Jahrgangsstufen des Sekundarbereichs I und nicht Unterrichtssprache in anderen Fächern.

Trotz dieser unterschiedlichen Situationen sind eine Reihe von Verallgemeinerungen möglich und auch sinnvoll, – schon, um vergleichbare Regelungen in Prüfungsordnungen zu schaffen:

- An Begegnungsschulen ist die Landessprache im Normalfall Pflichtfach für jeden Schüler (zu recht!), gleichzeitig auch Unterrichtssprache in einer (allerdings von Standort zu Standort unterschiedlichen) Anzahl von weiteren Fächern.
- Je länger ein Schüler im Lande lebt, und je mehr Unterrichtsfächer in der Landessprache unterrichtet werden, desto stärker verwischt sich der Unterschied zwischen Mutter- oder Erstsprache Deutsch und der Landessprache oder Zweitsprache im Bewußtsein des Schülers.
- Der Grad der Verwandtschaft bzw. der Ferne einer Fremdsprache zur Sprachfamilie der Landessprache beeinflusst die Sprachkompetenz und -performanz der Schüler nicht unerheblich (der Grad der Beherrschung von Aussprache, Intonation, Idiomatik und der Sprechflüssigkeit der Schüler z. B. im Fach Englisch in Stockholm und in Buenos Aires sind nur wenig vergleichbar).
- Auch die Rolle und die Verfügbarkeit einer Fremdsprache (wie z. B. Englisch oder Französisch) in den Medien, in Filmen, in der Reise-Erreichbarkeit von Ländern, in denen die Fremdsprache gesprochen wird, beeinflusst die Sprachkompetenz und -performanz.

Abschlußprüfungen zur Erlangung der allgemeinen deutschen Hochschulreife werden an insgesamt 46 Schulen in 30 Ländern der Welt abgehalten und von Prüfungsbeauftragten der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) geleitet. Hierfür sind derzeit insgesamt neun Prüfungsordnungen von der KMK erarbeitet und verabschiedet worden; die zahlenmäßig wichtigsten sind

- die Ordnung der Abiturprüfung (Abschlußprüfung der gymnasialen Oberstufe mit Kurssystem) – 15 Schulen –
- die Ordnung der Reifeprüfung (Abschlußprüfung der gymnasialen Oberstufe mit Unterricht im Klassenverband) – 15 Schulen –
- und die Ordnung der Erweiterten Ergänzungsprüfung zu einem ausländischen Abschluszeugnis des Sekundarschulwesens – 11 Schulen.

Die Aufgabe der KMK und der Mitglieder des Auslandschulausschusses als Prüfungsbeauftragte besteht in der Gewährleistung vergleichbarer Anforderungen und Leistungsbeurteilungen in den schriftlichen und mündlichen Abschlußprüfungen in formaler und materieller Hinsicht; Vergleichbarkeit einmal im Hinblick auf die deutschen Schulen im Ausland untereinander, zu anderen aber insbesondere mit den Prüfungen zur allgemeinen Hochschulreife in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland.

Der Abschluß der Revision und zum größeren Teil Neukonzeption der drei genannten Prüfungsordnungen gibt Veranlassung zu einer zusammenfassenden Darstellung einer Reihe von Fragen aus dem Bereich der Sprachen, in denen der Prüfungsbeauftragte zusammen mit den Prüfern und Fachkonferenzen an den Auslandschulen Urteile festsetzt und Entscheidungen trifft; Beurteilungen und Entscheidungen im Rahmen der Bestimmungen der Prüfungsordnungen einerseits, auf der Grundlage von fachlicher Vergleichserfahrung im In- und Ausland andererseits, nicht zuletzt unter Hinzuziehung von Ergebnissen der Auswertung von Prüfungsberichten aus den Sitzungen des Auslandschulausschusses.

1. Aufgabenarten in den Abschlußprüfungen

Die Reifeprüfungsordnung aus dem Jahre 1974 kannte für die Fremdsprachen die Nacherzählung, für die Landessprache den Aufsatz. Angepaßt an die Entwicklung im Inland schreiben die neueren Prüfungsordnungen vor, zwischen der Textaufgabe auf der Grundlage eines Sachtextes; der Textaufgabe auf der Grundlage eines literarischen Textes und der Themaufgabe zu wählen (jeweils mit Arbeitsanweisungen bzw. Leitfragen). Dem Fachlehrer wird die Möglichkeit gegeben, je nach unterrichtlicher Vorbereitung, je nach Stellung der Sprache in der Schule dem Prüfungsleiter entweder Aufgaben aus allen drei Aufgabenarten anzubieten (unter besonderer Gewichtung einer von ihnen) oder aber sich auf zwei Aufgabenarten zu beschränken; lediglich im Grundkursfach in der kursgegliederten Oberstufe sind nur die zwei Textaufgaben-Typen zugelassen.

Da diese Aufgabenarten nicht nur an den Abiturprüfungsschulen seit Jahren Verwendung finden, sondern – aufgrund spezieller Vereinbarungen zwischen dem Prüfungslei-

ter und seiner Prüfungsschule – auch bereits an den Schulen mit Reifeprüfung und mit Erweiterter Ergänzungsprüfung, ist die Aussage begründet, daß die Schulen je nach Stellung der Sprache sinnvollen Gebrauch machen von den Möglichkeiten, die die Bestimmungen der Prüfungsordnungen bieten.

Eine formale Unterscheidung in Fremdsprache und Landessprache wird in den Prüfungsordnungen nicht vorgenommen; dies ist wegen der Flexibilität der Aufgabenarten auch nicht erforderlich. Angesichts der unterschiedlichen Prüfungstradition in der Landessprache an Schulen, in denen diese integrativer Bestandteil der deutschen Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife ist, und angesichts der unterschiedlichen methodisch-didaktischen Ausbildung der nationalen Lehrkräfte in der Landessprache gibt es (und wird es auch in Zukunft geben) natürlich dennoch Unterschiede von Sitzland zu Sitzland.

Obgleich z. B. die brasilianische Prüfung zur Zulassung für brasilianische Hochschulen (vestibular) in der Fremdsprache nur die schriftliche Leseverstehensüberprüfung in Form von ‚multiple choice‘ Fragen kennt und in der Landessprache eigene nationale Überprüfungsformen verwendet, haben die nationalen Lehrkräfte in den Hochschulreifeprüfungen an den deutschen Schulen im Lande im Laufe der letzten Jahre im Fach Portugiesisch eine weitgehende Annäherung an die Aufgabentypen der deutschen Prüfungsvorstellungen vorgenommen; ähnlich ist die Entwicklung z. B. an den deutschen Schulen in Argentinien oder auch in Italien verlaufen.

Ganz anders stellt sich die Situation in Finnland dar: hier sieht sich die deutsche Seite z. Zt. noch gehalten, nationale Vorstellungen von Prüfungsaufgaben in den Sprachen anzuerkennen, die im finnischen Studentexamen (YTL) üblich sind, die mit neueren deutschen prüfungsdidaktischen Vorstellungen allerdings nicht mehr in Einklang gebracht werden können.

2. Bewertung der schriftlichen Prüfungsarbeiten

Es ist üblich, sprachliche Prüfungsarbeiten nach Inhalt und nach Sprache zu bewerten, wobei der Bereich Sprache in die Teilbereiche Ausdrucksvermögen und Sprachrichtigkeit unterteilt wird; hierbei ist zu betonen, daß der Teilbereich Ausdrucksvermögen nicht nur aufgrund eines bloßen Eindrucks,

sondern nach vorgegebenen, vergleichbaren Stilkriterien zu beurteilen ist – z. B. nach den Vorgaben der ‚Einheitlichen Prüfungsanforderungen‘ in der Abiturprüfung (EPA).

Der Auslandschulenausschuß hat für die Gewichtung der drei genannten Bereiche die folgenden Regelungen festgelegt:

- Für das Leistungsfach in der kursgegliederten Oberstufe sollen die Bereiche Inhalt : Ausdrucksvermögen : Sprachrichtigkeit etwa im Verhältnis von 40 : 30 : 30 gewichtet werden; für das Grundkursfach soll das Verhältnis je etwa ein Drittel betragen.
- Für das fremdsprachliche Fach in der Reifeprüfung an Auslandschulen sieht die neue Prüfungsordnung ebenfalls ein Verhältnis von je etwa einem Drittel vor.
- In der jeweiligen Landessprache soll dem Bereich Inhalt allerdings größeres Gewicht zukommen (die Erfahrungen in verschiedenen Ländern zeigen, daß eine Gewichtung von bis zu 50% als realistisch und sinnvoll anzusehen ist).

Übrigens: die Prüfungsordnungen legen für das Fach Deutsch keine quantitative Gewichtung fest; die Erfahrungen zeigen, daß dem Inhalt in der Regel mindestens 50% zugeschrieben werden sollte. Es bleibt indes zu bedenken, daß – man ziehe die EPA Deutsch zu Rate – die Kriterien für die Beurteilung und Bewertung einer Deutscharbeit vielfältiger als mit den oben genannten drei Großbereichen beschrieben werden. Hierbei darf nicht versäumt werden, auf die übergreifende Regelung aller Prüfungsordnungen für deutsche Schulen im Ausland hinzuweisen, daß bei Schülern nichtdeutscher Muttersprache die besonderen Gegebenheiten berücksichtigt werden sollen.

Für die Bewertung des Teilbereiches Sprachrichtigkeit hat sich sowohl in den meisten innerdeutschen Regelungen als auch für die Auslandschulen die quantitative Berechnung eines Fehlerindex (Anzahl der Fehlereinheiten multipliziert mit 100 geteilt durch die Anzahl der geschriebenen Wörter) allgemein durchgesetzt. Die diesbezüglichen Bestimmungen für die Auslandschulen sind gestuft nach der Stellung der Sprache in der Schule:

- Für die kursgegliederte gymnasiale Oberstufe gilt für das Leistungsfach ein Fehlerindex-Intervall von 0,8% pro Notenstufe, für das Grundkursfach 1,0% pro Notenstufe.
- Für die Reifeprüfung im Ausland gilt eine Regelung, die nach ausführlichen Bera-

tungen auch mit den Schulen gefunden wurde:

- für die jeweilige Landessprache gilt – sofern eine Quantifizierung vorgenommen wird – ein Fehlerindex-Intervall von bis zu 0,8% pro Notenstufe;
- für eine Fremdsprache mit mindestens siebenjähriger Unterrichtsdauer gilt eine Spanne von 0,9 - 1,1% pro Notenstufe – je nach Stellung der Fremdsprache an der Schule;
- für eine Fremdsprache mit kürzerer Unterrichtsdauer gilt eine Spanne von 1,0 - 1,2% pro Notenstufe – je nach Stellung der Fremdsprache an der Schule.

Die Aussage der Prüfungsordnung „je nach Stellung der Fremdsprache an der Schule“ soll es ermöglichen, daß den spezifischen Gegebenheiten der Auslandsschulen angemessen Rechnung getragen werden kann. Besteht doch ein Unterschied zwischen der ab Kl. 7 unterrichteten Fremdsprache Englisch im romanisch-sprachigen Umfeld der Goethe-Schule Buenos Aires und der ab Kl. 5 unterrichteten Fremdsprache Englisch an einer deutschen Schule in einem afrikanischen oder asiatischen Land. Der Auslandsschulausschuß hat diese Spannen in der Prüfungsordnung verankert, damit die Prüfungsleiter zusammen mit den Fachkonferenzen an den Schulen eine den spezifischen Gegebenheiten angemessene und gleichzeitig im Gesamtgefüge der Auslandsschulen vergleichbare Bewertungsgrundlage vereinbaren.

3. Sonderregelungen für die Landessprache

An den Begegnungsschulen im lateinamerikanischen und südafrikanischen Raum ist die Erlangung der allgemeinen deutschen Hochschulreife i.d.R. nur möglich für Schüler, die den Abschluß der Sekundarschule nach den Landesbestimmungen erworben haben und im Anschluß daran in einem, gelegentlich zwei Schuljahren (São Paulo, Lima) in gezieltem deutschen Unterricht auf die Erweiterte Ergänzungsprüfung vorbereitet worden sind. Ausnahmen hiervon werden auf Antrag nur in den Fällen gemacht, in denen ein Schüler so spät in die jeweilige deutsche Schule in Lateinamerika oder Südafrika eingetreten ist, daß ihm die Erlangung des nationalen Sekundarabschlusses nach den Landesbestimmungen nicht mehr zugemutet werden kann. In den Fällen kann dem Schüler die Ablegung einer Reifeprüfung an

derselben Schule genehmigt werden; gleichzeitig können für die Prüfung in der verpflichtenden Landessprache besondere Aufgabenstellungen genehmigt werden.

Ähnliche Sonderregelungen für die Prüfung in der Landessprache können auf Antrag in vergleichbaren Fällen von Späteinsteigern in Reifeprüfungsschulen im Ausland genehmigt werden.

Als Prüfungsbeauftragter der KMK bin ich in vielen Gesprächen mit Fachkollegen an deutschen Schulen im Ausland im Laufe der Zeit der Überarbeitung der o.g. Prüfungsordnungen mit z. T. recht divergierenden Meinungen zu dem hier abgehandelten Themenkomplex konfrontiert worden. Ich möchte zum Abschluß dieses Beitrages einige dieser Meinungsäußerungen und auch meine Antworten wiedergeben. Im übrigen möchte ich dem Wunsch Ausdruck geben, daß die Fachdiskussion fortgesetzt wird und auch den Auslandsschulausschuß der KMK weiterhin erreicht.

- „Die Landessprache muß viel rigoroser in die deutsche Prüfung eingebunden, d. h. den deutschen Anforderungen, Aufgabenformen, Korrektur- und Bewertungsgewohnheiten gleichgestellt werden“.

Antwort: In einer Begegnungsschule ist und bleibt es unsere gemeinsame Aufgabe, Kompromisse einzugehen, zu akzeptieren und auszuhalten; Aufeinanderzugehen heißt Geben und Nehmen.

- „Die Bestimmungen für die Fremdsprachen in der neuen Prüfungsordnung sind viel zu detailliert; mit der alten Prüfungsordnung konnte man besser leben“.

Antwort: Die vermittelten deutschen Lehrer kommen aus verschiedenen Bundesländern und kommen mit – trotz des EPA-Rahmens – der Gewöhnung an im Detail unterschiedlichen Regelungen zur Aufgabenstellung, zur Korrektur und Bewertung fremdsprachlicher Prüfungsarbeiten. Die Lehrer wechseln; auch die Prüfungsbeauftragten wechseln in der Regel alle drei Jahre. Anstelle sich regelmäßig wiederholender, aufreibender und zeitaufwendiger Grundsatzdiskussionen in den Fach- und Prüfungskonferenzen erscheint es erheblich sinnvoller, die Regelungen der Prüfungsordnungen so detailliert vorzugeben, daß ein für alle deutsche Schulen im Ausland gültiger Rahmen existiert.

- „Die Bestimmungen für die Fremdsprachen in der Prüfungsordnung sind noch zu vage und lassen noch zu Vieles offen“.

Antwort: Die Verschiedenartigkeit der Auslandschulen einerseits, der unterschiedliche Stellenwert der Fremdsprachen an diesen Schulen andererseits machen einen gewissen Spielraum einfach erforderlich (vgl. Sprachrichtigkeit); hier liegen wichtige Aufgaben für die Fachkonferenzen!

Kaum eine deutsche Schule im Ausland gleicht einer anderen – richtig. Gleichwohl

macht die Verantwortung für eine formale und materielle Vergleichbarkeit der Erlangung der allgemeinen deutschen Hochschulreife an deutschen Schulen im Inland und im Ausland Regelungen erforderlich.

Um dies Spannungsverhältnis anhand der Bestimmungen der neuen Prüfungsordnungen der KMK für die deutschen Schulen im Ausland im Bereich der Sprachen zu erläutern, ist dieser Beitrag entstanden.

Wolfgang HAMMER

Zur Vermittlung des Deutschlandbildes im Ausland

„Sie sind gar nicht wie ein Deutscher.“ – Dieses zweifelhafte „Kompliment“ machte mir ein dänischer Gymnasiast, nachdem ich einige Stunden in seiner Klasse Deutsch unterrichtet hatte. Er wollte mir etwas Nettes sagen, seine Anerkennung ausdrücken. Welche Vorstellung von „Deutschen“ muß er wohl haben, wenn er einem „netten“ Deutschen den „Nationalcharakter“ abspricht?

In Dänemark, wo ich drei Jahre lang Fachberater für Deutsch als Fremdsprache war, viele Schulen besuchte und Deutsch unterrichtete, aber auch in anderen Ländern, haben Deutschschüler ein überwiegend negatives Bild von „Deutschen“ und von der Bundesrepublik Deutschland. Im Unterricht und in den Schulbüchern wird die Bundesrepublik von abstoßenden Seiten dargestellt: Drogenkonsum, Terrorismus von links und rechts, Haß gegen Gastarbeiter usw. Darstellungen von Geschehnissen aus der Zeit des Dritten Reiches ergänzen das abschreckende Bild. Ein Schüler fragte mich mitleidsvoll: „Wie können Sie nur in so einem Land leben?“

Das negative Deutschlandbild ist ein Produkt der Auswahlprinzipien von Themen, die sich an den Erwartungen der Leser, Hörer oder Seher orientieren. Um ihr Interesse zu wecken, geben Medien nicht das Normale, sondern das Besondere wieder. Besondere Nachrichten sind meistens „bad news“, Informationen mit Sensationscharakter. So entsteht das Bild eines Landes, auf dem außerordentliche Ereignisse den realen Tatbestand überlagern.

Manche Schulbuch-Verlage bevorzugen bei ihren Deutsch-als-Fremdsprache-

Büchern die sensationsbetonte Themenauswahl in der Hoffnung, daß Lehrer die Bücher kaufen (lassen), die das spontane und emotionsgetönte Interesse von Schülern erregen. Sachangemessenheit und Rationalität gehen dabei verloren.

Einige Beispiele aus Deutsch-als-Fremdsprache-Büchern für Fortgeschrittene zeigen den Hang von Schulbuchautoren, Darstellungen von Sonderfällen und extremen Meinungen wiederzugeben: Ein Gefängnisinsasse beschwert sich über sein „Wohnklo mit Schlafgelegenheit“ und behauptet: „Der Staat (die Bundesrepublik, W. H.) ist ein Sklavenhalter.“ Über ausländische Studenten in der Bundesrepublik heißt es in einem anderen Buch: „Für psychische Störungen sind sie ebenfalls anfälliger, und auch ihr Selbstmordrisiko ist deutlich größer.“ Manche Autoren beschwören das Dritte Reich herbei, wenn sie aus dem Gedicht von Alfred Andersch über den Radikalenerlaß zitieren:

das neue KZ
ist schon errichtet
die radikalen sind ausgeschlossen
vom öffentlichen Dienst
also eingeschlossen
ins Labor
...
wie gehabt
ein Geruch breitet sich aus
der Geruch einer Maschine
die Gas erzeugt

Die Themen und Texte sind innerhalb der Bundesrepublik diskussionswürdig. Bei Ausländern ergeben sie aber ein verzerrtes Bild, da die meisten ausländischen Deutsch-

schüler zu wenig Kenntnisse über die Rahmenbedingungen, in denen über diese Themen und Texte diskutiert wird, wissen.

Im Gegensatz zu vielen Schulbüchern, in denen die Bundesrepublik „kritisch betrachtet“ (so der Text eines Buches) wird, stehen die Broschüren und Heftchen, die die Bundesregierung herausgibt. Mit bunten Bildern auf Glanzpapier und in wohlgesetzter Sprache entsteht der Eindruck des vorbildlichen „Modells Deutschland“. Sätze mit Bekenntnischarakter verschönern das gefällige Deutschlandbild: „Der Staat (die Bundesrepublik, W. H.) ist um des Menschen willen da; er darf nie zum bloßen Objekt der Staatsgewalt werden.“ Und über die Kulturpolitik liest man: „Die Pflege der kulturellen Beziehungen zu allen Völkern und Ländern der Erde ist seit Herder, Humboldt und Frobenius in Deutschland Tradition, ...“

Beide Arten der Darstellung der Bundesrepublik Deutschland im Ausland sind peinlich, beide sind Anbiederungsversuche, als wollte man sagen, wie kritisch man ist oder wie vorbildlich unser Land ist.

Mein Vorschlag zur Vermittlung eines realitätsbezogenen Deutschlandbildes ist die wissenschaftliche Annäherung. Ein überzeugendes Begriffssystem bietet die Systemtheorie, wie sie etwa Parsons, Luhmann u. a. vertreten. Danach ist die Bundesrepublik als ein System zu sehen, das nach außen hin durch feste Grenzen zu identifizieren ist. Im Inneren ist die Bundesrepublik differenziert und strukturiert, und der Sinn des Systems Bundesrepublik ist die Selbstbehauptung.

Zur *Struktur*, die durch Generalisierung von Verhaltenserwartungen entsteht, zählen Institutionen (Bundestag, Kirche, Schule), Moralvorstellungen (Nächstenliebe, Gerechtigkeit, Freiheit) und Geographie (Bodenschätze, Landschaften, Infrastruktur), also Gegebenheiten, die durch eine gewisse

Konstanz in ihrem Bestand gesichert sind. In diesem relativ starren Rahmen führen *Prozesse*, die von neuen Informationen und Selektionen ausgelöst werden, zu Veränderungen der Struktur. Das können politische Entscheidungen (Erhöhung der Wehrdienstzeit), soziale Veränderungen (Arbeitslose), Naturereignisse (Waldsterben) u. ä. sein. Weiter muß man untersuchen, wie sich das System Bundesrepublik gegenüber seiner Umwelt, den anderen Ländern, verhält, welche Rolle es in der Weltpolitik spielt (z. B. Die Bundesrepublik zwischen Ost und West). Alle drei Bereiche werden durch die historische Dimension ergänzt: Wie sind die Institutionen entstanden, wie entwickelten sich die Moralvorstellungen, welche Ursachen führten zu der politischen Entscheidung usw.?

Aus diesem wissenschaftlichen Ansatz der Analysen der bundesrepublikanischen Gesellschaft entwickelt sich ein verbindlicher Themenkatalog für den Bereich Deutsch-als-Fremdspracheunterricht. So bekommen Schulbuchautoren und Lehrer ein Gerüst an die Hand, mit dem sie durch realitätsangemessene Themenauswahl den Schülern ein immer noch relatives, aber durch Wissenschaftlichkeit objektiviertes Bild der Bundesrepublik Deutschland vermitteln können. Die Verzerrungen des Deutschlandbildes bei Ausländern, die durch sensationsbetonte Informationsauswahl oder politische Absichten der Autoren entstehen, werden durch die systemtheoretische Beschreibung als eine Möglichkeit wissenschaftsorientierter Landeskunde ausgeglichen. So kann der Lehrer die Schüler vom Vorurteil zum Urteil führen, ihnen eine der Realität angemessene Vorstellung von der Bundesrepublik geben und damit einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten.

AUSLANDSSCHULEN

Josef KRAUTHAUSEN

Fortbildung als Begegnung zweiter Art

5 Jahre Pädagogisches Zentrum Bogotá

In der spanischen Sprache hat sich in „Iustro“ das lateinische Wort „Iustrum“ ohne Bedeutungswandel als Bezeichnung für einen Zeitraum von fünf Jahren erhalten. Für Kinder wie für Schulen mag diese Zeitspanne klein und von geringer Wirksamkeit sein. Ob sie für eine Einrichtung der Lehrerfortbildung ausreicht, um das Gelingen eines Experiments oder die Notwendigkeit seiner Fortsetzung erkennen zu lassen, mag der Leser dieses Berichtes entscheiden.

Fest steht, daß sich Gründern, Mitarbeitern und Förderern des PZ in den fünf Jahren der Aufbauphase eine Fülle von Fragen und Aufgaben stellte, deren Entstehungsgeschichte ebenso wie die zunächst innerhalb des Versuchsfeldes der vier Deutschen Schulen in Kolumbien erprobten Lösungsversuche beschrieben werden sollen. Ob sich die hier gefundenen Antworten auch auf den nördlichen Andenraum oder auf andere Gebiete übertragen lassen, kann erst die Zukunft erweisen.

1. Analyse des Umfelds

Aus der historischen Vielfalt der deutschen Auslandsschulen in Lateinamerika haben sich, zum Teil bedingt durch eine auf größere Selbständigkeit drängende Schulpolitik der Gastländer, vor allem aber durch die in den 70er Jahren erfolgte Reform der Förderung durch die Bundesrepublik Deutschland, zwei Hauptformen herausgebildet, die als „Begegnungsschule“ und als „Schule mit verstärktem Deutschunterricht“ bezeichnet werden. Ebenso wenig wie der traditionelle Name „Deutsche Schule“ treffen diese Bezeichnungen den Kern der Sache. Was „Begegnung“, was „stärker“ oder „schwächer“ Deutschunterricht hier bedeuten sollen, bleibt ebenso schillernd und ungreifbar wie das, was an diesen Schulen nun charakteristisch deutsch ist. Die wirklichen Unterschiede ergeben sich deutlicher aus der Zusammensetzung der Lehrer- und Schülerschaft:

Schule	Schülerzahlen (ohne Kindergarten)		Zahl der Lehrkräfte (ohne Kindergärtnerinnen)			
	insgesamt	davon mit deutscher Mutterspr.	insgesamt	davon vermittelt	Ortskräfte	
					spanischspr.	deutschspr.
DS Bogotá Colegio Andino	1398	399	109	32	43	34
DS Barranquilla Colegio Alemán	740	15	53	5	42	6
DS Cali Colegio Alemán	748	53	46	6	32	8
DS Medellín Colegio Alemán	476	50	37	3	26	8

Der „zentralen“ Schule in der Hauptstadt stehen die „peripheren“ Schulen in den drei nächstgrößeren Städten des Gastlandes gegenüber. „Zentral“ und „peripher“ bedeuten faktisch hohe bzw. niedrige Anteile an muttersprachlich deutschen Schülern und personeller wie finanzieller deutscher Förderung. Um eine Wertung unter dem Einfluß der Wortbedeutung auszuschließen, sei im folgenden kurz von z-Schule oder p-Schule die Rede.

Wer eine p-Schule besucht, erfährt bald, daß an ihr die Begegnung deutscher und einheimischer Lehrer intensiver stattfindet als an mancher (oder allen?) z-Schulen. Er erkennt auch, daß der relativ hohe Anteil der Ortskräfte die Schule prägt, während an einer z-Schule die Gruppe der vermittelten Lehrer den Ton angibt. Die vermittelten Kollegen der p-Schule lassen in Gesprächen mehr oder weniger durchblicken, daß die Schule mit fremdsprachlichem Deutschunterricht allein nicht zu halten sei, sie deshalb auch in diesem oder jenem Fach „deutsche“ Bildungsvorstellungen vermitteln müßten. Einheimische Kollegen dagegen versuchen zu erklären, warum ihre Schule nicht so leistungsfähig sein könne wie die geachtete und zugleich gefürchtete Konkurrenz in der Hauptstadt.

Der Gedanke, mehrere Schulen zur gemeinsamen Fortbildung ihrer Lehrkräfte zusammenzufassen, entstand zunächst aus einer Bestandsaufnahme an den p-Schulen. Die Gründung des Pädagogischen Zentrums in Bogotá und die aus ihr sich ergebende immer enger werdende Zusammenarbeit mit dem Colegio Andino in dieser Stadt ließen aber sehr bald erkennen, daß zumindest ein Teilbereich dieser Schule die gleichen Probleme und Interessen hatte wie die p-Schulen im Lande. Gebildet von den spanischsprachigen Schülern und den sie unterrichtenden, in der Mehrzahl kolumbianischen Lehrern, ist der p-Bereich des Colegio Andino zwar nicht immer eindeutig abgrenzbar, aber zweifelsfrei vorhanden. Bereits bei den ersten vom PZ veranstalteten Fortbildungskursen erwies sich, daß die schulbedingten Unterschiede zwischen den Teilnehmern geringer waren als erwartet oder befürchtet. Sie wurden weiter eingeëbnet durch die sich aus den Kursen entwickelnden gemeinsamen Interessen und Arbeitsschwerpunkte.

Zeigt sich so die Gruppe der einheimischen Lehrer verschiedener Schulen homogener als angenommen, muß die an jeder Schule vorhandene Spannung zwischen ver-

mittelten Lehrern und Ortskräften um so schärfer ins Auge fallen. Ungedämpft prallen in den Lehrerkollegien die von Industriebeziehungsweise Entwicklungsland geprägten Vorstellungen über den sozialen Status von Lehrern aufeinander. Selbst wenn man den – wohl auch langfristig kaum ausgleichbaren – Besoldungsunterschied außer Acht lassen könnte, blieben die aus der eigenen Schul- und Lehrerfahrung gewonnene Selbsteinschätzung, die Ausbildungsvoraussetzungen und Berufserwartungen, die ständige vergleichende Wertung durch Schulträger, Schulleitung, Eltern und Schüler als diskriminierende Faktoren wirksam. Sie stehen den an vielen Schulen immer wieder unternommenen Versuchen entgegen, durch Zusammenarbeit innerhalb des Lehrerkollegiums die Unterschiede auszugleichen.

Macht man sich darüber hinaus klar, daß der Schulalltag und seine organisatorischen Erfordernisse die schulinterne Zusammenarbeit eher behindern als fördern, liegt der Gedanke nahe, den für das Fortbestehen der Schulen notwendigen Ausgleich auf einer höheren Ebene anzustreben. Das ist mit Begegnung „zweiter Art“ gemeint.

2. Kollegial- statt Kolonialprinzip

Das Streben nach partnerschaftlicher Zusammenarbeit bestimmt das Grundmuster der äußeren und inneren Organisation des Pädagogischen Zentrums. Die Schulträger der vier Schulen gründeten gemeinsam eine Arbeitsgemeinschaft als Träger des PZ, deren Organe Vorstand, Pädagogischer Beirat und Kuratorium ähnlich wie in einem Schulverein für die administrativen, pädagogischen und finanziellen Belange zuständig sind. Unter dem Vorsitz des Schulberaters bei der Botschaft Bogotá hat der Pädagogische Beirat in bisher 10 Arbeitstagen, die abwechselnd im zentralen Bogotá und an den Schulorten durchgeführt wurden, nicht nur die Grundlagen für die Zusammenarbeit zwischen den Schulen und dem PZ entwickelt, sondern auch ein Forum für den Erfahrungsaustausch der Schulen untereinander und eine Verbindungsstelle zu den deutschen und kolumbianischen Schulbehörden geschaffen. Ständige Mitglieder des Beirats sind die Leiter der vier Schulen und des PZ; zu den Tagungen werden bei Bedarf auch Fachleute der Schulgesetzgebung des Gastlandes oder der Schulverwaltung eingeladen.

Die Schulpolitik Kolumbiens mißt der Lehrerfortbildung besondere Bedeutung zu: Beförderungen im Rahmen des staatlichen Schulsystems sind nicht nur vom Dienstalter, sondern auch von einer bestimmten Zahl von Kreditpunkten abhängig, die mit der erfolgreichen Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen erworben werden können. Die deutsch-kolumbianischen Schulen konnten sich dieser Regelung anschließen, nachdem die Kurse des PZ von kolumbianischer Seite als „kredit-würdig“ anerkannt worden waren. Ein besonders enger Kontakt ergab sich von Anfang an mit der Abteilung Curriculumentwicklung und Lehrerfortbildung des kolumbianischen Unterrichtsministeriums. Nicht nur die Erinnerung an die immer noch hoch geschätzte Arbeit früherer deutscher pädagogischer Missionen, sondern auch die Möglichkeit der Teilnahme an den vom PZ angebotenen Lehrgängen führten rasch zu einer vertrauensvollen Zusammenarbeit, die von dem gemeinsamen Interesse an Verbesserungen im Schulbereich bestimmt ist. Auch hier erwies sich, daß eine zweite Ebene oberhalb der Interessenkonflikte zwischen Schulaufsicht und einzelner Schule den Ausgleich durch eine möglichst frühzeitige gegenseitige Information zu fördern vermag.

In der inneren Struktur des PZ entstanden vier Fachbereiche für die Grundstufe, Spanisch / Sozialwissenschaften, Deutsch / Fremdsprachen und Mathematik / Naturwissenschaften. Die Mitarbeiter eines jeden Fachbereichs bilden eine Arbeitsgruppe, die von dem einheimischen Fachleiter oder seinem deutschen Counterpart, dem Fachbetreuer, geleitet und nach Bedarf der Schulen oder des PZ durch mit Teilaufgaben betraute Fachassessoren ergänzt wird. Sowohl diese Teams als auch der gesamte pädagogische Mitarbeiterstab des PZ sind noch so überschaubar, daß die Abstimmung im Gespräch eine hierarchische Weisungsbefugnis erübrigt, auch dies ein Gegensatz zu den weit größeren Lehrerkollegien der Schulen. Es gelang bisher, das kollegiale Arbeitsklima auch an die Teilnehmergruppen der Fortbildungslehrgänge weiterzugeben und damit das zu erreichen, was die Kursteilnehmer mit „calor humano“ des PZ bezeichnen und als Lateinamerikaner weit mehr schätzen als viele ihrer von einer Leistungsgesellschaft kaltgeprägten deutschen Kollegen. Daß auch uns das Herz lacht, wenn der pädagogische Funke zündet, geben wir nicht so ohne weiteres und vor allem nicht so unbefangen zu:

Es ist bezeichnend für diese Entwicklung, daß die am Anfang von manchen Kollegen gehegten (und von den Schulträgern gelegentlich befürchteten) finanziellen Erwartungen heute nicht mehr das Hauptmotiv der Kursteilnehmer sind. Stattdessen sind der Wunsch, die eigene berufliche Qualifikation zu verbessern, und der Erfahrungsaustausch zwischen den Fachlehrern verschiedener Schulen die entscheidenden Beweggründe des unvermindert starken Interesses am Kursangebot des PZ geworden. Die unlautere Unterstellung, man wolle sich ein paar schöne Tage in Bogotá machen, verschwand aus der Diskussion, seitdem die Kursteilnehmer mit sichtbaren Symptomen der Erschöpfung in ihre Kollegien zurückkehrten. Es gehört zu den Lektionen der Partnerschaft, daß auch vermittelten Fachbetreuern Fehler unterlaufen können: dann geht ein Aufatmen durch die Reihen der einheimischen Teilnehmer. Das Fernziel, den Gegensatz zwischen Ortskräften und Vermittelten durch gleitende Übergänge zwischen größerer und geringerer Erfahrung zu ersetzen, ist ein Stück näher gerückt.

Die uns wiederholt gestellte Frage, ob die Lehrgänge des PZ „nur“ für Ortskräfte sinnvoll und zugänglich seien, wird durch solche Erfahrungen entschärft. Nicht nur im Bereich Deutsch als Fremdsprache ist Erfahrung längst kein Privileg vermittelter Experten mehr. Das Markenzeichen „Made in Germany“ ist auch in der Didaktik der Konkurrenz ausgesetzt und in den belebenden Wettbewerb aufstrebender und ebenso tüchtiger Fachkräfte geraten.

3. Finanzierung und Förderung

Verglichen mit den Zuwendungen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zu den Betriebskosten des PZ, sind die Mitgliederbeiträge der einzelnen Schulträger für die Arbeitsgemeinschaft bescheiden und eher symbolisch zu nennen. Auch wenn man hinzunimmt, daß die Schulen sich verpflichtet haben, Fortbildungsmaßnahmen im Bereich der Vorschulerziehung selbst zu tragen, und darüber hinaus die den Schulleitern und Vertretern der Schulverbände bei den Tagungen der Arbeitsgemeinschaft und des Pädagogischen Beirats entstandenen Kosten übernommen haben, bleibt der Eigenanteil gering. Die deutsche Förderung schließt sogar den größeren Teil der Kosten ein, die den Schulen durch den zusätzlichen, durch die Maßnahmen des PZ bedingten Vertretungsaufwand entstehen.

Die neuen „Bergedorfer“ sind da!

Bergedorfer Kopiervorlagen – Neuerscheinungen

- Bd. 15, **Bilder u. Bildgeschichten zum Umweltschutz.** Bildmaterial zu einem aktuellen Thema. 62 Bl. 36,- DM (davon 3,- DM für den BUND)
- Bd. 16, **Märchen in Bildern.** Die bekanntesten Märchen als Bildgeschichten, Einzelbilder und Einzelfiguren, 70 Bl. 35,- DM
- Bd. 17, **Rechenpuzzles und Rechendominos f. d. 1./2. Schj.** 85 Bl. 36,- DM
- Bd. 18, **Rechenpuzzles und Rechendominos f. d. 3./4. Schj.** 84 Bl. 36,- DM
- Bd. 19, **Lesepuzzles und Lesedominos f. d. 1./2. Schj.** 71 Bl. 36,- DM
- Bd. 20, **Lesepuzzles und Lesedominos f. d. 3./4. Schj.** 77 Bl. 36,- DM
Die Puzzles und Dominos (Bd. 17–20) bieten eine Fülle von **Übungsmaterial mit Selbstkontrollmöglichkeiten.**
- Bd. 21, **Erdkundemappe Deutschland.** 84 Bl. 38,- DM
- Bd. 22, **Erdkundemappe Europa.** 56 Bl. 32,- DM
- Bd. 23, **Erdkundemappe Welt.** 55 Bl. 32,- DM
Die Erdkundemappen (Bd. 21–23) ermöglichen die selbständige Erarbeitung erdkundlichen Grundwissens mit Atlas und Lexikon.
- Bd. 25, **Geometrie für die Primarstufe.** 74 Bl. 36,- DM

Wie bisher lieferbar:

- Bd. 1, **Bildgeschichten für die Primarstufe.** 50 Bl. 29,- DM
- Bd. 2, **Bildgeschichten für die Sekundarstufe I.** 50 Bl. 29,- DM
- Bd. 3, **Bilderrätsel für die Primarstufe.** 53 Bl. 29,- DM
- Bd. 4, **Bilderrätsel für die Sekundarstufe I.** 52 Bl. 29,- DM
- Bd. 5, **Bilderrätsel für den Englischunterricht.** 53 Bl. 29,- DM
- Bd. 6, **Rechtschreibübungen f. d. 1. Schj.** 52 Bl. 29,- DM
- Bd. 7, **Rechtschreibübungen f. d. 2. Schj.** 53 Bl. 29,- DM
- Bd. 8, **Rechtschreibübungen f. d. 3. Schj.** 54 Bl. 29,- DM
- Bd. 9, **Rechtschreibübungen f. d. 4. Schj.** 53 Bl. 29,- DM
- Bd. 10, **Arbeitsblätter zur optischen Differenzierung.** Ein international verbreitetes Konzentrations- und Wahrnehmungstraining, bestehend aus 3 Mappen mit 256 Bl. incl. Schabl. 154,- DM (Sonderprospekt auf Wunsch!)
- Bd. 11, **Zahlbegriff und Grundrechenarten – 1. Schj.** 64 Bl. 31,- DM
- Bd. 12, **Zahlbegriff und Grundrechenarten – 2. Schj.** 86 Bl. 36,50 DM
- Bd. 13, **Zahlbegriff und Grundrechenarten – 3. Schj.** 87 Bl. 36,50 DM
- Bd. 14, **Zahlbegriff und Grundrechenarten – 4. Schj.** 87 Bl. 36,50 DM

Außerdem lieferbar:

- Bergedorfer Bilderbögen** (Arbeitsmittel zur Sprachtherapie) 50,- DM
- Bergedorfer Vergleichsbilder** (Ergänzungsserie zur Satzbildung) 30,- DM (Sonderprospekt auf Wunsch!)

Fachliteratur:

- Decker-Voigt: Spiele mit Musik.** 9,80 DM
- Grunwald: Sprachtherapie** (Eine Einführung). 21,- DM
- Wertenbroch: Übungsbuch zur Behandlung des Sto. nach E. Richter.** 16,- DM
- Müller: Opt. Differenzierungstraining.** 25,- DM
- Ottmann u. a.: Wir fördern math. Denken bei Kindern mit Sprachschwierigkeiten.** 26,80 DM
- Rech/Schult: Spiele mit Kunst.** 36,- DM
- Wertenbroch: Ambulante Behandlung stotternder Kinder u. Jugendlicher.** 16,- DM
- Richter/Wertenbroch: Sprachübungsbehandlung des Sto.** 25,- DM

Bestellungen direkt beim

Verlag Sigrid Persen

Neue Anschrift:

Dorfstr. 14, D-2152 Horneburg, Tel. (0 41 63) 67 70



Ist dieser nicht unbeträchtliche Aufwand deutscher Mittel gerechtfertigt? Sollte man mit ihm nicht besser finanziell schwachen Schulen helfen oder neue Schulen gründen? Ergeben sich durch die Arbeit des PZ langfristig entsprechende Einsparungen von Stellen vermittelter Lehrer? Oder ist – Originalton eines Schulleiters – das PZ das Beste, was die fördernden Stellen seit Jahren „los-gelassen“ haben?

Gewinn- und Verlustrechnungen fiskalischer oder kaufmännischer Art sind für pädagogische Unternehmungen kaum aufzustellen. Den Frägern läßt sich entgegenen, daß an den p-Schulen bereits in den frühen siebziger Jahren einschneidende Stellenkürzungen für vermittelte Lehrkräfte erfolgten und daß ein Minimum deutscher Präsenz unverzichtbar bleibt, wenn diese Schulen weiter bestehen sollen. Daß an z-Schulen durchaus die Aussicht besteht, langfristig einige der dort tätigen vermittelten Lehrer durch tüchtige Ortskräfte zu ersetzen, wird man einräumen. Die durch Arbeitsgemeinschaft, Pädagogischen Beirat und PZ ermöglichte größere Übersicht erlaubt, die Stellenplanung für vermittelte wie einheimische Lehrer in einem größeren Rahmen zu sehen. In dieser Sicht scheint sich herauszustellen, daß eine Gruppe deutscher Schulen in einem Land oder einer Region auf eine übergeordnete Einrichtung, die Aufgaben übernimmt, die keine der einzelnen Schulen leisten kann, auf die Dauer und in Zukunft nicht verzichten kann.

4. Arbeitsauftrag und Arbeitsformen

Die Rahmenplanung für den Aufbau des PZ sah ein schrittweises Vorgehen vor, bei dem zunächst die durch die staatlichen kolumbianischen Vorschriften gegebenen Randbedingungen zu erfassen und eine Einigung der p-Schulen auf eine gemeinsame Lehrverfassung herbeizuführen waren. Auf dieser Grundlage sollten die vom PZ zu entwickelnden Fortbildungskurse aufbauen. Man hatte dabei ursprünglich eine Kursdauer von vier Wochen vorgesehen; es erwies sich jedoch bald, daß die aus finanziellen Gründen notwendige Zweitbeschäftigung der meisten Lehrer, die engen Familienbindungen, die sich überschneidenden Schuljahrstermine und der Mangel an qualifizierten Vertretungskräften eine kürzere Dauer der Lehrgänge erforderten. Für die zentralen Kurse in Bogotá hat sich inzwischen folgendes System eingespielt und be-

währt: Themen, Adressaten und Termine der rund zwanzig im Jahr angebotenen Lehrgänge werden zu Beginn des Veranstaltungsjahres angekündigt. Interessierte Kollegen melden sich bei den Schulleitungen, die dem PZ die Teilnehmerlisten vorlegen. Das PZ besorgt die Hotelunterkunft und erstattet die von den Teilnehmern vorgelegten Reisekosten. Um das Soll für einen Kreditpunkt zu erfüllen, müssen 45 Arbeitsstunden nachgewiesen werden, die in der Regel in einem dichten Programm von fünf Tagen unterzubringen sind. Ein gemeinsames Mittagessen in der Cafeteria der Schule und die landesüblichen Tinto (= Kaffee-)pausen mildern den Streß, der nicht nur die Kursteilnehmer, sondern auch die Kursleiter und Referenten bedroht.

Die Kursinhalte berücksichtigen zu ungefähr gleichen Teilen aktuelle fachdidaktische Themen, Unterrichtspraxis und Lehrplanarbeit. Auswertungsgespräche und Fragebögen sorgen dafür, daß Anregungen und Wünsche der Teilnehmer in die weitere Kursplanung aufgenommen werden. Für die Mehrzahl der Kursteilnehmer ist heute der Kursverlauf keine neue, vielleicht auch beängstigende Erfahrung mehr, sondern selbstverständlicher Bestandteil ihrer Arbeit an einer Auslandsschule. Mit der Selbstverständlichkeit wächst auch die Selbständigkeit, mit der die Kurserfahrung in die Praxis an der eigenen Schule umgesetzt wird. Die 1978 von der Zentralstelle erstellte Planung für das noch zu gründende PZ enthielt den Auftrag, die Ortslehrkräfte für die ständige Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen ihres Berufs zu motivieren, ihnen Nutzen und Notwendigkeit kollegialer Zusammenarbeit vor Augen zu führen, ihr Bedürfnis nach dauernder Verbesserung und Aktualisierung der eigenen Unterrichtspraxis zu wecken und die Bedeutung ihres Beitrags für den pädagogischen und kulturellen Rang ihrer Schule zu verdeutlichen. Dieser Zielkatalog bestimmt auch heute noch die Kursarbeit des PZ.

Die zentralen Kurse werden ergänzt durch Fortbildungsveranstaltungen an den Schulorten. Hier haben sich zwei Arbeitsformen herausgebildet, die wir als Werkstattwoche und als beratenden Schulbesuch bezeichnen. Die erste richtet sich an eine größere Gruppe von Lehrern, die nach einer gemeinsam von Schule und PZ erstellten Planung Themen aus der Unterrichtspraxis oder der Kursarbeit unter den konkreten Bedingungen der Schule bearbeiten. Die zweite Form

eignet sich für Fächer, in denen nur wenige Lehrer an einer Schule unterrichten: der vom PZ kommende Berater begleitet diese Kollegen während einer mehrstündigen Unterrichtsreihe und bespricht mit ihnen die im konkreten Fall auftauchenden Probleme des Lehrerverhaltens und der Unterrichtsplanung.

Die Naturwissenschaftler der p-Schulen und staatlicher kolumbianischer Schulen, die als Gäste zu Experimentalkursen des PZ eingeladen waren, haben eine erwähnenswerte Ergänzung unseres Programmes angeregt, die in der ursprünglichen Planung nicht vorgesehen war. Sie schlugen vor, an ihren Schulen die PZ-Kurse zu wiederholen und dazu interessierte Kollegen kolumbianischer Schulen am Ort einzuladen, und waren bereit, die Kurse vorzubereiten und aktiv an ihnen mitzuarbeiten. Schulen und engagierten Lehrern eröffnete sich die Möglichkeit, ein sie profilierendes Arbeitsgebiet, den experimentellen naturwissenschaftlichen Unterricht, einer breiteren Öffentlichkeit vorzustellen. Das PZ hat diese Versuche nicht nur durch Entsendung von Referenten, sondern auch durch die Bereitstellung von Lehrmaterial unterstützt.

Ein im Aufbau befindlicher Lehrmittelpool – die Schulen stellen einen Teil der ihnen von der Zentralstelle bewilligten Mittel zur Verfügung, das PZ koordiniert die Beschaffung und die Ausleihe – wird die experimentelle Arbeit an den p-Schulen weiter fördern.

Vor einem Jahr wurde das PZ mit der Betreuung des fremdsprachlichen Deutsch-

unterrichts an staatlichen Sekundarschulen beauftragt. Für dieses Vorhaben waren bis dahin vermittelte Fachberater zuständig. Das von ihnen entwickelte System zentraler Fortbildungskurse und beratender Schulbesuche läßt sich mit der Infrastruktur des PZ voraussichtlich kostengünstiger weiterführen.

Einige der für 1983 vorliegenden statistischen Angaben sollen die Beschreibung unserer Arbeit ergänzen (Tabellen s. S. 35 f.)

5. Nachwuchsförderung

Die bei der Gründung des PZ gehegten Erwartungen über das in Kolumbien vorhandene Potential qualifizierter Fachkräfte, die als Fachleiter für Schulen und PZ hätten gewonnen werden können, erwiesen sich bald als zu optimistisch. Den vorhandenen und zu erwartenden Bedarf konnte auch eine intensive Fortbildung der bereits an den Schulen tätigen Lehrkräfte nicht decken. Folgerichtig mußte nach Wegen gesucht werden, Absolventen der Universitäten und pädagogischen Hochschulen für eine Arbeit im Bereich der deutschen Auslandsschulen zu gewinnen. Aus diesen Überlegungen entwickelte sich das Assistentenfortbildungsprogramm des PZ, dem als Muster die Referendarausbildung des deutschen Schulwesens zugrundelag. Sie ist in dieser Form in Kolumbien unbekannt und wird durch Schulpraktika während der Universitätsausbildung nur unzureichend ersetzt.

Zentrale Lehrgänge im PZ: Kurs- und Teilnehmerzahlen 1983

Fachbereich	Zahl der Kurse	Zahl der Teilnehmer						Insgesamt
		Deutsche Schulen BOG BAR CAL MED				Kolumbianische Schulen Behörden		
Grundstufe	4	13	9	10	8	8	4	52
Deutsch/ Fremdspr.	4	10	6	7	6			29
Spanisch/ Soz. Wiss.	4	15	5	5	6	10	1	42
Mathematik Nat. Wiss.	7	13	9	10	6	17	11	66
Sport Mus. Fächer	3	10	4	6	4	4		28
Insgesamt	22	61	33	38	30	39	16	217

Veranstaltungen außerhalb des PZ 1983

Fachbereich	Veranstaltungen an				Insgesamt
	Deutschen Schulen BOG BAR CAL MED			Kolumbianischen Schulen u. Einrichtungen	
Grundstufe	1	1	1	1	4
Deutsch/ Fremdsprachen	1	1	1		3
Spanisch/ Sozialwiss.	1	1	1		3
Mathematik/ Naturwiss.	2	2	2	4	10
Sport/ Mus. Fächer	1	5	5	5	21

Beratende Schulbesuche sind nicht aufgeführt.

Zu Beginn des Jahres 1982 konnte das PZ die ersten Stipendien für Absolventen kolumbianischer Universitäten anbieten. Sie werden in der Regel für eine Dauer von dreizehn Monaten gewährt und setzen den Erwerb einer in Kolumbien anerkannten Lehrbefähigung und die Bereitschaft zu späterer Tätigkeit an einer deutschen Auslandsschule voraus. In der wöchentlichen Fortbildungszeit von 30 Stunden sind die fachdidaktische Betreuung und Anleitung durch die Mitarbeiter des PZ, Unterrichtsbeobachtungen und daran anschließende eigene Unterrichtsversuche und ein zweistündiges Hauptseminar über allgemeine pädagogische Fragen enthalten. Das Fortbildungsprogramm schließt mit der selbständigen Planung, Durchführung und Auswertung einer Unterrichtsreihe, über die eine Abschlussarbeit anzufertigen ist.

Gegenüber manchem bisher von den Schulen praktizierten Verfahren, das nur pädagogische Naturtalente unbeschadet überstanden, hat das Fortbildungsprogramm den Vorteil einer behutsamen Einführung und begleitenden Beratung der jungen Kollegen. Im Hinblick auf den Bedarf der Schulen wird es ein Programm der kleinen Zahl bleiben müssen, es sei denn, Schulen aus Ländern außerhalb Kolumbiens würden sich ihm anschließen. Bislang konnten fünfzehn Voll- und einige Teilzeitstipendien gewährt werden; acht Teilnehmer sind bereits mit vollem oder teilweisem Lehrauftrag an Deutschen Schulen tätig. Besonders erfreulich ist das wachsende Interesse ehemaliger

Schüler (innen) unserer Schulen, die als nicht zu unterschätzende günstige Voraussetzung späterer Lehrtätigkeit ihre eigene, zweisprachige Schulerfahrung einbringen. Nicht weniger tiefsitzende, aus der Tradition der Lernschule stammende Verhaltensmuster müssen dagegen im Lauf der Fortbildung kräftig gegen den Strich gebürstet werden. Nicht zu unterschätzen ist auch, daß sich mit den Absolventen des Fortbildungsprogramms eine Gruppe junger Kollegen bildet, die das PZ von innen her kennen und sich mit seinen Zielen identifizieren.

6. Weitere Aussichten

Gemeint ist der Blick auf den Andenraum, der größer und unerschlossener ist als ihn die Weltkarten großen Maßstabs erscheinen lassen. Wie die Fortbildungsmaßnahmen des PZ auf die Nachbarländer übertragen werden können, welche für Kolumbien entwickelten Arbeitsformen exportfähig oder nachahmbar sind, kann erst die Zukunft zeigen. Das für Kolumbien entwickelte Netz kann nicht beliebig gedehnt werden. Vorstellbar ist die Einrichtung von Agenturen an den z-Schulen, die jeweils für ihr Land die Verbindung mit dem PZ aufrechterhalten und sich an der Planung und Durchführung der Fortbildungsmaßnahmen beteiligen.

Begegnungen zweiter Art, wie sie hier beschrieben sind, erfordern schulübergreifende Organisationsformen. Daß sie keine Utopie bleiben müssen, sollten die Ergebnisse des „Experiments PZ“ gezeigt haben.

DIDAKTIK

Gerd DÜSER

Ähnlichkeit und Kontrastivität

Ein didaktisches Prinzip der Themen- und Textauswahl für den Deutsch- und Geschichtsunterricht an deutschen Auslandsschulen

Für die meisten Schüler an außereuropäischen Auslandsschulen⁰ steht Deutschland für eine ferne, fremde, andersartige Welt. Wie kann eine thematische Orientierung an Fragen und Problemen aus der Erfahrungswelt der Schüler erste Zugänge zur fremden Welt schaffen, die es ihnen erleichtern, den Blick für die Probleme ihrer Gegenwart zu schärfen?

Damit ist schon der Orientierungspunkt eines didaktischen Prinzips, – das im folgenden erläutert wird, weil es sich im Auslandsschuldienst im Vergleich zu anderen als fruchtbar erwiesen hat –, angegeben: Der Schüler soll im Erleben und Erkennen des ganz Anderen, des „überwiegend Andersartigen“¹, das eigene Land, die eigene Umwelt verstehen lernen! Dem entspricht als allgemeines Lehrziel, daß Texte so zusammengestellt werden, daß sie von gegenwärtigem Interesse sein können, indem sie die „Bedingtheit des jeweils gegenwärtigen Standpunkts und die Möglichkeit alternativen Denkens“² ins Blickfeld des Schülers richten.

„Gegenwart und Mittelalter“ im Deutschunterricht

Die unter diesem Titel³ erschienenen, erprobten Materialien zur kontrastiven Textarbeit im Deutschunterricht enthalten Fabeln und Schwänke, Dialogskizzen und Presseartikel, Traktat, Lehrdichtung und Predigtauszüge, Karikaturen und Sachtexte, mittelalterliche Ständebilder und Bibelillustrationen. Die Materialien werden im Vorwort an die Interessenbereiche der Schüler vom 6. bis zum 10. Schuljahr gebunden.

„Drei Beispiele:

– Die äußeren Erscheinungen unserer Umwelt werden von jeher auf verschiedene Weise gedeutet. Ein Fischer z. B. sieht einen Fluß mit anderen Augen als ein Chemiefabrikant; ein moderner Naturwissenschaftler denkt anders über das Einhorn als ein mittelalterlicher Prediger. Jeder ordnet, abhängig von den historischen Bedingungen sei-

nes jeweiligen Standortes, das Sichtbare anderen Deutungszusammenhängen zu. Schon Schüler des 6. Schuljahres lernen, an Texten zum Einhorn über die Hintergründe von Naturbeobachtung und Naturdeutung nachzudenken.

– Ein sehr aktuelles Problem für 13 bis 16jährige ist die Auseinandersetzung mit Umgangsformen und Verhaltensvorschriften. Die Materialien zur Entwicklung der Anredeformen und der Tischsitten thematisieren Probleme, die für viele Heranwachsende weit mehr als nur ein Diskussionsgegenstand sind.

– In den oberen Mittelstufenklassen (8 - 10) schließlich interessieren sich die Schüler in zunehmendem Maße für Grundfragen des öffentlichen Lebens. Diesem Interesse kommen nicht nur die Schwanktexte entgegen, die Material bieten zur Auseinandersetzung mit früheren und heutigen Rechtsnormen; auch die Bilder und Texte zur Herkunft und Begründung der mittelalterlichen Ständeordnung regen dazu an, über gesellschaftlich oder theologisch begründete Ordnungssysteme nachzudenken und Idee und Realität miteinander zu vergleichen.“⁴

Gewarnt sei sogleich vor Vereinfachungen. „Wenn der Begriff ‚Mittelalter‘ hier exemplarisch für das ‚überwiegend Andersartige‘ steht, so schließt das vielschichtige Überschneidungen und Kontinuitäten nicht aus. *Mittelalterliches findet sich in der Gegenwart; Modernes, in verschiedenen Spielarten, im Mittelalter.*“⁵ Hermann Heimpel warnt vor der Simplifizierung, „Mittelalter sei Unfreiheit, Neuzeit Freiheit, Mittelalter sei Bindung, Neuzeit Lösung.“⁶ Es liegt auf der Hand, daß der Begriff „Gegenwart“ nicht minder vielschichtig ist: „Der Fortschritts Glaube der Aufklärung und der Optimismus der Industriellen Revolution sind ins Zwielicht geraten. Nicht Tradition oder Emanzipation also kann die Frage lauten; der Unterricht sollte vielmehr auf die Spannung zwischen Kontinuitäten und Diskontinuitäten in Gegenwart und Mittelalter aufmerksam machen.“⁷

Auch für den Deutschunterricht auf der Oberstufe ist Kontrastivität als didaktisches

Prinzip nützlich. Drei Merkmale mittelalterlicher Literatur rechtfertigen für Helmut Brakert und seine Mitarbeiter die Auseinandersetzung: die „ästhetische Qualität“, der aktualisierbare „emanzipatorische Gehalt“ und der „historische Zeugniswert.“⁸

Ein anderes Beispiel für Querverweise ist etwa eine Untersuchung zur Entstehung des Großstadtmotivs in der deutschen Literatur zwischen 1750 und 1850⁹ im Kontrast zu diesem Motiv in der Literatur des 20. Jahrhunderts (Lyrik, Roman). Die Darstellung der Industrialisierung in der Literatur bietet eine weitere Möglichkeit für kontrastive Sequenzen: Vormärz, Realismus, Expressionismus, Dokumentarliteratur.¹⁰

Abschließend sei auf ein Thema hingewiesen, das in gewisser Weise alle genannten umgreift und zugleich auf den Geschichtsunterricht hindeutet, auf den noch ergänzend eingegangen werden soll: Die Bedeutung der Aufklärung, und zwar geistes- und sozialgeschichtlich – damals und heute!

Der gesellschaftliche Bezug von Texten, von Kultur überhaupt, muß in der Vielfalt historischer Querverweise deutlich werden, so daß Literatur zur „vergangenen Gegenwart“ (W. Killy) wird, zum Bild und Gegenbild gesellschaftlicher Wirklichkeit.

„Damals – Heute – Morgen“¹¹ im Geschichtsunterricht

Aus dem bisherigen Gang der Argumentation geht schon hervor, daß die didaktische Intention „Ähnlichkeit und Kontrastivität“ den Deutsch- und Geschichtsunterricht eng verzahnt. (Daß jede Geschichtsstunde an deutschen Auslandsschulen immer zugleich Unterricht in deutscher Sprache ist, kann hier vorausgesetzt werden.)

Wolfgang Hilligen nahm sich schon 1968 vor, „die Verbindung zwischen den geschichtlichen Tatsachen und den Entscheidungsfragen der Gegenwart und der Zukunft ausdrücklich anzubahnen, indem er existentielle Fragen, die in der Vergangenheit erkennbar sind, bewußt macht.“¹² Für den Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe ergeben sich viele Möglichkeiten, „Ähnlichkeit und Kontrastivität“ als ein didaktisches Prinzip zu realisieren. Als Beispiele seien genannt:

- War Deutschland einmal ein „Entwicklungsland“? Merkmale: damals – heute; Lösungen der Probleme: damals – heute.
- Gab es in Deutschland „Befreiungskriege“? Gab es Streben nach Unabhängigkeit und Einheit? Merkmale und Lösungen: damals – heute.

– Der Kampf gegen das Analphabetentum in Deutschland im 19. Jahrhundert – heute in Entwicklungsländern.

– Reform („Revolution von oben“) oder Revolution? Merkmale und Lösungen: damals – heute.

– Die Interdependenz von Bevölkerungsgruppen und Verbänden: damals im Zeitalter des Imperialismus – heute.

– Demokratische Bewegungen und Widerstandsrecht. Merkmale und Lösungen: damals – heute.

Mit Hilligen können wir für den Schüler fordern, „über einen Bestand von kategorialen Fragen zu verfügen, die ihn den für *sein* Dasein bedeutsamen Kern eines Ereignisses erkennen und heraus Schälen lassen:

1. Wovon und von wem hängt es ab, ob und wie die materiellen Bedürfnisse befriedigt werden können?
2. Wie ist das Zusammenleben geordnet? Gibt es für verschiedene Gruppen verschiedene Rechte?
3. Wie ist das Eigentum verteilt? Läßt sich ein Streben nach sozialer Gerechtigkeit erkennen?
4. Wie werden Gegensätze ausgetragen? Gibt es Regeln, die für alle gelten? Wie werden Minderheiten behandelt?
5. Wie erhalten die Menschen Kunde von lebenswichtigen Ereignissen? Wie spielt sich der Vorgang der Meinungsbildung ab?
6. Worin erblicken die Menschen jeweils eine Bereicherung ihres Daseins? Welche Schichten haben Anteil am kulturellen Leben?
7. Wie beantworten die Menschen die „unausrottbare Frage nach dem Sinn des Daseins“ (Rahner)?“¹³

Die Antworten auf diese Fragen sind z. T. mühselig zu erarbeiten und im konkreten Einzelfall stets vorläufig, sie ver helfen dem Schüler aber doch zu einer Erweiterung seines Standortes, wenn „Ähnlichkeit und Kontrastivität“ das didaktische und methodische Vorgehen bestimmte. Ein Methodenmonismus freilich sollte mit dieser wohl eklektischen Zusammenstellung nicht vorgeschlagen werden.

Anmerkungen:

⁸ Nach einer Schätzung des VDA haben etwa 5 - 10% der deutschsprachigen Schüler im Ausland Deutschland einmal besucht.

⁹ Heinz Dieter Schmid (Hg.), Fragen an die Geschichte, Geschichtliches Arbeitsbuch für die Sek. I, Bd. 2, Lehrerbegleitband, Frankfurt a. M., Hirschgraben-Verlag 1978, S. 11

¹⁰ Lehrplan-Sonderdrucke aus „Kultur und Unterricht“, Amtsblatt des Kultusministeriums Baden-Württemberg, Villingen-Schwenningen, Neckar-Verlag 1977, S. 2, 18

¹¹ Gegenwart und Mittelalter, Materialien zur kontrastiven Textarbeit in einem problemorientierten Deutschunterricht der Sek. I, Hrsg. von Peter Jentzsch u. a., Hirschgraben-Verlag, Frankfurt a. M. 1979, S. 3, 4; Lehrerband, S. 9 ff (Didaktische Prämissen); S. 14 ff

¹² siehe Anm. 3, S. 3 (Schülerband)

⁵ siehe Anm. 3, S. 15 (Lehrerband)

⁶ Hermann Heimpel, Über die Epochen der mittelalterlichen Geschichte, in: Der Mensch in seiner Gegenwart, Göttingen, Vandenhoeck/Ruprecht, 2. A. 1957, S. 46

⁷ siehe Anm. 3, S. 19 (Lehrerband)

⁸ H. Brackert/H. Christ/H. Holzschuh (Hg.), Literatur in der Schule, München, Verlag Beck, Bd. I 1973, Bd. II 1976, S. 27 f.

⁹ Karl Riha, Die Beschreibung der „Großen Stadt“, Zur Entstehung des Großstadtmotivs in der deutschen

Literatur, Verlag Gehlen, Bad Homburg v. d. H. – Berlin – Zürich 1970.

¹⁰ Siegfried Weinmann, Deutsch in der gymnasialen Oberstufe, Scriptor Verlag 1980, Königstein/Ts., S. 20–22

¹¹ Wolfgang Hilligen, Didaktische Gesichtspunkte, in: Menschen in ihrer Zeit, Handreichungen für den Lehrer 1, Stuttgart, Klett-Verlag 1968, S. 48 f.

¹² siehe Anm. 11, S. 48

¹³ siehe Anm. 11, S. 49

PRESSESTIMMEN

Grass und die Bundes(flick)republik

Auswärtige Kulturpolitik nach der „Wende“: Genscher diskutiert mit Autoren und Künstlern

Wenn einer für „Goethe“ eine Reise macht, dann gibt's nicht selten was zu erzählen: von Jo Leinens Schelte der deutschen Industrie ausgerechnet vor brasilianischen Kunden bis hin zu Günter Grass' Attacke auf die Nachrüstung in Gent. Meist gelangt Meldung darüber auf dienstlichem Weg in die Heimat: zu Händen von Berthold C. Witte, dem neuen Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, den die Botschaften informieren. Gelegentlich wenden sich auch besorgte Beobachter an den einen oder anderen Abgeordneten, der dann (vielleicht) Alarm schlägt, wie der CSU-MdB Klaus Rose, für den das Goethe-Institut viel, zu viel mit „internationalem Proletariatismus“ und wenig, zu wenig mit Trachten und schönen Landschaftsbildern zu tun hat. Den Irritationen wollte nun Außenminister Hans-Dietrich Genscher nachgehen. Er lud zu einem ganztägigen Kolloquium mit dem Thema „Freiheit der Kultur und politischer Auftrag“ ein. Vernünftigerweise begnügte er sich nicht mit einem „Goethe“-Aufwasch, sondern faßte den Rahmen weiter. Auch Günter Grass und Rolf Hochhuth gaben dem Wende-Spezialisten die Ehre der Teilnahme, mit viel Prominenz.

Was das Goethe-Institut angeht, so hätte, wer die Wirklichkeit nicht kennt, aus den Wortmeldungen fast den Eindruck gewinnen müssen, es sei mittlerweile in Sklavenbande geschlagen worden. Erfrischend war da ein Zwischenruf des ehemaligen baden-württembergischen Kultusministers Wilhelm Hahn (CDU). Er pries die „ganze lange Leine“. Dies besagt nicht, daß das Auswärtige Amt nicht gelegentlich Grund und Anlaß hätte, sich etwa in „Goethe“-Angelegenheiten einzumischen.

Günter Grass, dem die Bundesrepublik inzwischen „schon als Bundesflickrepublik“ vorkommt, also alles andere als „ein Ausstellungsstück draußen in der Welt“, meinte, seit der „Wende“ habe, „wieder die Inkompetenz in der auswärtigen Kulturkompetenz das Sagen“. Wie denn? Bis auf Witte, der aber auch nur innerhalb seiner Abteilung auf normalem Weg befördert wurde, ist das Personal völlig unverändert. Kuschen die tatsächlichen oder vermeintlichen alten Kämpfer auf einen Schlag und auf ganzer Linie? Unsinniges erhält aus Dichtermund nicht durch wunderbare Transformation plötzlich Richtigkeit.

Es gibt einen Grundsatzkonflikt in der auswärtigen

Kulturpolitik, dem man sich stellen muß. Der Osten macht im Ausland, soweit nicht einfach Bücher und Schallplatten verkauft werden, gezielt Propaganda. Die USA, Frankreich und Großbritannien lassen viel auf der Schiene der Botschaften laufen, achten im übrigen darauf, daß draußen prinzipiell keine Themen präsentiert werden, die in der Heimat strittig sind. Man präsentiert sich als Monolith. Die Bundesrepublik ging von Anfang an einen dritten Weg. Mit der Erblast des Dritten Reichs waren Heldengebärden nicht vereinbar. Deswegen geriet die Suche nach neuen Identitäten ins Zentrum, und man bekannte sich zur Widersprüchlichkeit von Meinungen.

Ist das heute so noch richtig? Die Mehrzahl der „auswärtigen Kulturarbeiter“ ist dieser Auffassung. Aber dann muß zumindest zweierlei gewährleistet sein: Erstens darf nicht der Eindruck entstehen, die Bundesrepublik mische sich in innere Verhältnisse ein. Wenn Goethe-Leiter in einigen asiatischen Ländern partout den „Blechtrommel“-Film als deutschen Kulturbeitrag öffentlich vorführen wollen, dann ist es durchaus Pflicht der Botschaft, dagegen einzuschreiten. Wo man als Gast weilt, sollte sich

Typisch DMS-Service



Umzüge in alle Welt

per Luft und zur See, auf Straße und Schiene
– mit allem Komfort.



Zentrale Abrechnung nach BVA-Richtlinien

DMS-International Deutsche Möbelspedition GmbH & Co KG

Reuterstraße 241, 5300 Bonn 1

Telefon (02 28) 21 10 01, Telex 886 893

Provokation (etwa durch einige freizügige Szenen) von selbst verbieten. Zweitens muß gesichert sein, daß das ganze demokratische Meinungsspektrum der Bundesrepublik zum Zuge kommt.

Dabei gibt es hier wie dort schwierige Grenzfälle. War es richtig oder falsch, daß in den letzten Franco-Jahren die Madrider Zweigstelle des Goethe-Instituts vor allem die spanischen Oppositionellen förmlich bemutterte?

Darauf kann es keine so einfachen Antworten geben, wie die Mehrzahl der Teilnehmer des Kolloquiums zu glauben scheint, wenn sie schrankenlose Autonomie forderte. Mancher Konflikt ließe sich indes vermeiden, wäre das Auswärtige Amt bei langfristigen Programm-Diskussionen vor Ort überhaupt präsent, beispielsweise auf Regionalkonferenzen von „Goethe“-Mitarbeitern. Hier gibt es noch erhebliche Defizite.

Der kinointeressierte Grass ritt, sehr zur Freude des anwesenden Filmregisseurs Reinhard Hauff, zuletzt noch eine Attacke auf Innenminister Zimmermanns Änderung der Filmförderung. Genscher geriet hier zwischen alle Stühle. Denn wer den verantwortlichen CSU-Kabinettskollegen rügt, lobt automatisch dessen Vorgänger Gerhard Rudolf Baum von der FDP. Erleichtert nahm Genscher daher ganz anderes zur Kenntnis: Rolf Hochhuths Vorschlag, dem Buchhandel Porto-freiheit zu gewähren. Auch das war fremdes Revier, aber der Außenminister scheint gesinnt, kräftig darin zu wildern.

Paul F. Reitze

Rheinischer Merkur, 26. 10. 1984

Auswärtige Kulturpolitik

Leserbrief, Rheinischer Merkur v. 16. 11. 1984

„Grass und die Bundes(flick)republik“

In Ihrem Artikel sprechen Sie eine Problematik an, die nicht nur für das Goethe-Institut von Bedeutung ist. Denn auswärtige Kulturpolitik umfaßt neben den Aktivitäten dieser Institution auch die Arbeit des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und der deutschen Auslandsschulen. Die Frage ist, wieweit eine Regierung diese Mittler-Organisationen politisch lenken darf, um so ihren politischen Willen auch

in der Auslandskulturarbeit durchzusetzen.

Sie weisen mit Recht darauf hin, daß die auch nach der „Wende“ zu beobachtende Praxis der „ganz langen Leine“ nicht bedeuten darf, daß der Staat die Verantwortung für die Auslandskulturarbeit vollkommen privaten Instituten überläßt und sich ganz aus der Programm-Diskussion zurückzieht.

Dieses „Defizit“ in der Prä-

senz des Staates scheint symptomatisch für den Zustand der bundesdeutschen auswärtigen Kulturpolitik zu sein: Trotz aller Absichtserklärungen, sich von staatlicher Seite aus mehr um diesen bislang vernachlässigten Teilbereich der Außenpolitik zu kümmern, geschieht in der Praxis wenig, was die Arbeit der Mittler-Organisationen und damit das Bild der Bundesrepublik Deutschland im Ausland verbessern könnte.

Im Gegenteil: Unter dem Vorwand, Kosten zu senken, vermindert die Regierung Stellen an Auslandsschulen und finanzielle Zuschüsse und überläßt es immer mehr dem privaten Engagement interessierter Kreise, darüber zu befinden, wie die Bundesrepublik im Ausland kulturell vertreten wird. Daß dabei nicht immer das gewünschte Bild entsteht, darf einen daher nicht sehr wundern.

Helmut Graff, Verband deutscher Lehrer im Ausland, Aachen

Auswärtige Kulturpolitik nicht vernachlässigt

F.A.Z. 30. 10. 84

Helmut Graff hat als Sprecher des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland in einer Leserschrift (F.A.Z. vom 24. Oktober) eine Würdigung der Arbeit der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes und der kulturellen Mittlerorganisationen mit der kritischen Frage verbunden, wer sich im Auswärtigen Amt politisch um die auswärtige Kulturpolitik kümmernere.

Hier ist zunächst daran zu erinnern, daß die politischen Vorgaben für die auswärtige Kulturpolitik in den siebziger Jahren im breiten Konsens der demokratischen Kräfte herausgearbeitet und in der Stellungnahme der Bundesregierung zum Bericht der Enquete-Kommission auswärtige Kulturpolitik des Deutschen Bundestages verbindlich festgehalten worden sind. Diese Gesamtkonzeption wurde mit dem Rahmenplan für Auslandsschulen, Sprachförderung und internationale Zusammenarbeit in dem Schulbereich ergänzt und gilt auch heute.

Das Auswärtige Amt arbeitet im Bereich der auswärtigen Kulturpolitik ebenso wie in den anderen Bereichen der Außenpolitik unter der politischen

Leitung von Bundesminister Genscher. Er hat sein persönliches Engagement auch für diesen Bereich in vielfältiger Weise, unter anderem erst jüngst in einem ganztägigen Kolloquium mit führenden Vertretern des deutschen Kulturlebens, verdeutlicht. Bundesminister Genscher wird gegenüber dem Parlament und im politischen Raum in allen Bereichen der auswärtigen Politik einschließlich der auswärtigen Kulturpolitik von den beiden Staatsministern unterstützt (für den Geschäftsbereich der Kulturabteilung im Auswärtigen Amt trägt Staatssekretär Dr. Ruhfus die Verantwortung).

Helmut Graff kann versichert sein, daß die auswärtige Kulturpolitik nicht nur administrativ, sondern auch politisch in guten Händen ist. Ihr hoher Stellenwert in der deutschen Außenpolitik wird von Bundeskanzler Helmut Kohl und dem Bundesminister des Auswärtigen, Hans-Dietrich Genscher, immer wieder hervorgehoben. Beide widmen ihr volle Aufmerksamkeit. Die Kritik an fehlender politischer Führung in der auswärtigen Kulturpolitik stößt deshalb ins Leere.

Jürgen Chrobog, Sprecher des Auswärtigen Amtes, Bonn

Allzu tolerant

F.A.Z. 10. 11. 84

Wie berechtigt die Frage des Leserbriefschreibers Helmut Graff (F.A.Z. vom 24. Oktober) war, hat gerade das Symposium gezeigt, auf das der Sprecher des Auswärtigen Amtes hinweist (Leserschrift in der F.A.Z. vom 31. Oktober). Hier wurde deutlich, daß FDP-Chef Genscher die auswärtige Kulturpolitik in unverantwortlicher Weise den linken Gegnern unseres freiheitlichen Rechtsstaates überläßt. Hält es Genscher für Toleranz, wenn er Günter Grass nicht widerspricht, der die Bundesrepublik als Polizeistaat und Bundesflickrepublik verhöhnt und bereits 1977 bei der Bekämpfung der Terroristen faschistischen Geist zu erkennen glaubt? Wenn überdies das Auswärtige Amt die Goethe-Institute als „autonom“ anerkennt, so erteilt es den Linken einen Freibrief für die Verunglimpfung unseres Staates im Ausland.

Ilse Schumann, Oberstudienrätin, Berlin

Weltpolitische Zurückhaltung ein Pluspunkt

Das Bild der Deutschen im Ausland

Trotz grundsätzlich freundlicher Tendenz sind auch erhebliche Vorbehalte festzustellen

Der „häßliche“ Deutsche ist tot, es lebe der „schöne“ und beliebte, doch immer noch nicht ganz „normale“ Deutsche! Zu dieser vereinfachten Schlußfolgerung kann der Betrachter von Umfragen zum Bild der (West-)Deutschen im Ausland gelangen. In Italien, den USA, Großbritannien, Schweden, Griechenland, den Niederlanden, Dänemark und Frankreich wurde im Oktober 1977 folgende Frage gestellt: „Möglicherweise haben auch Sie Vorbehalte gegenüber Westdeutschland oder seinen Bewohnern. Wenn Vorbehalte überhaupt vorhanden sind, worin bestehen sie?“

Die Antworten waren aufschlußreich, und, wohlgemerkt, sie wurden 1977 gegeben. „Dem Land ist auf Grund der Nazizeit noch mit Mißtrauen zu begegnen“, war die häufigste Antwort. Im Durchschnitt der genannten acht Staaten äußerte ein Viertel der Befragten diesen Vorbehalt. Deutlich an der Spitze lag Frankreich mit 41 Prozent, es folgten Großbritannien mit 38 und die USA mit 31 Prozent; in Schweden waren es 29 Prozent, in den übrigen Staaten lagen die Werte unter 20 Prozent. Am niedrigsten waren sie in Griechenland mit 9 Prozent. Erst an zweiter Stelle lag der Vorbehalt: „Westdeutschland ist wirtschaftlich zu stark.“ Hier wurde ein internationaler Durchschnitt von 18 Prozent registriert.

Last der Vergangenheit

Wie „normal“ kann deutsche Außenpolitik in den Augen des Auslands angesichts dieser Zahlen sein – so begründet oder unbegründet es ist, Vorbehalte gegen das alte Deutschland auf

das neue zu übertragen? Nein, von der Last der Vergangenheit hat sich Deutschland nicht befreien können, auch nicht während der sozial-liberalen Ära, und als politisches Argument gegen Deutschland, Deutschland West wie Deutschland Ost, ist die Geschichte allemal brauchbar. Zu gegebener Zeit wird dieses politische Argument immer wieder, auch heute noch, verwendet – nicht nur von Menachem Begin, dem früheren israelischen Ministerpräsidenten, den Sowjets oder Giulio Andreotti.

Alter entscheidet

Dennoch wird auch im Ausland zwischen deutscher Vergangenheit und bundesdeutscher Gegenwart durchaus unterschieden, ist man bereit, gut zusammenzuarbeiten, hat ein alles andere als schlechtes Bild von der Bundesrepublik, ja, man „mag“ uns sogar. Etwas mehr als ein Jahr nach dem Ende der sozial-liberalen Koalition, im Frühjahr 1984, wurden Amerikaner, Franzosen und Briten gefragt, ob sie „die Westdeutschen“ mögen oder nicht: Fast drei Viertel der Amerikaner mochten uns, fast die Hälfte der Franzosen (wobei das Alter entscheidend war, denn während rund die Hälfte der Franzosen unter 30 Jahren die Westdeutschen mögen, trifft dies nur bei einem Viertel derer zu, die 60 Jahre und älter sind). In Großbritannien mochten zwei Fünftel die Westdeutschen, ein Fünftel mochte sie nicht und zwei Fünftel blieben unentschieden. Ähnlich hoch lag die Zahl der Unentschiedenen in Frankreich.

Bei grundsätzlich freundlicher Tendenz blieben demnach besonders in Frankreich und Großbritannien erhebliche

Vorbehalte übrig. Zu dieser Schlußfolgerung muß man gelangen, wenn man die Zahl der Unentschiedenen und derer, die die Westdeutschen nicht mögen, zusammenzählt. Unabhängig von Sympathien oder Antipathien, also vom grundsätzlichen Bereich, schnitt Westdeutschland auf der tagespolitischen Ebene besonders in den USA außerordentlich günstig ab.

Gute Position in den USA

Ja, um es mit Ludwig Erhard zu sagen: „Wir sind wieder wer.“ Bei der Wahrnehmung der weltpolitischen Interessen – hier wird es also geschäftsmäßig – waren 1978 und 1979 neun von zehn Amerikanern der Meinung, es sei „wichtig“ oder sogar „sehr wichtig“, mit Westdeutschland, wie es hieß, „gut auszukommen“. Das bedeutet 1978 Platz vier und 1979 Platz fünf – 1979 gemeinsam mit Israel und Saudi-Arabien.

Auch in bezug auf Frankreich ist das tatsächliche Bild differenzierter, als es die erwähnten Daten zunächst vermuten lassen. Fragt man dort nämlich, wie im Frühjahr 1983, welches der verschiedenen und aufgezählten Länder zu den „besten Freunden Frankreichs“ zähle, so landet Westdeutschland mit der Hälfte aller Antworten unangefochten auf Platz eins, vor Belgien, den USA, Italien und Großbritannien.

* Die hier zitierten Zahlen wurden in der Regel auf- oder abgerundet. Entnommen wurden sie meistens dem Jahrbuch *Index to International Public Opinion*, der Zeitschrift *World Opinion Update* sowie verschiedenen Jahrgängen des Allensbacher *Jahrbuches der Demoskopie*. Die ausführliche Fassung dieses umgearbeiteten Vortrages erscheint demnächst in dem von Franz Schneider herausgegebenen Sammelband *Der Weg der Bundesrepublik Deutschland*.

Auch die Umfrageergebnisse aus Großbritannien verdienen eine genauere Überprüfung. Die Briten waren nämlich schon lange vor 1984 gefragt worden, ob sie „die Deutschen“ mochten. Und dies sind die Zahlen für die Jahre 1962, 1965 und für 1979. Um es vorwegzunehmen: Es änderte sich so gut wie nichts. 1962 mochten 46 Prozent der Briten die Deutschen, 1965 waren es 53 und 1979 54 Prozent.

Es kommt noch viel aufregender: Für den „besten Freund Großbritanniens auf dem europäischen Kontinent“ hielten im vorletzten Jahr der Großen Koalition, also 1968, rund ein Zehntel der Briten Holland sowie Westdeutschland, das damit auf den zweiten Platz kam. Neun Jahre später, 1977, im dritten Jahr der Kanzlerschaft Helmut Schmidts, lag Deutschland mit 25% unangefochten auf Platz eins vor Frankreich mit zehn Prozent und Holland. Nach dem Ende der sozial-liberalen Koalition wurde Westdeutschland bei den Briten sogar noch beliebter: Im August 1983 galt unser Staat bei 27 Prozent aller Briten als „bester Freund auf dem europäischen Kontinent“, und wieder teilten sich Frankreich und Holland die Plätze zwei und drei. Auch Anfang 1984 lag Westdeutschland mit dem gleichen Zahlenwert vor Frankreich auf Platz eins.

Skepsis in Holland

In den Niederlanden brachte man den Westdeutschen gegenüber nicht so viel „Sympathie“ auf. So lag im Januar 1983 die Schweiz mit 35 Prozent an der Spitze, Schweden und Österreich erreichten die Ränge zwei und drei, wogegen Westdeutschland mit 24 Prozent vor Belgien, den USA, Frankreich sowie Dänemark auf Platz vier zu finden war.

Außerhalb Europas wies die Bundesrepublik ebenfalls ein gutes Image auf, und auch hier gab es so gut wie keine Veränderungen zwischen der Zeit vor und während der sozial-

liberalen Koalition, jedenfalls in den Staaten, wo Daten verfügbar sind. In Indien wurde die Bundesrepublik sowohl 1968 als auch 1978 auf Platz drei der Sympathieränge gesetzt. Auch in Afrika (ohne die Republik Südafrika, wohlgeachtet) erreichte die Bundesrepublik 1978 Rang drei.

In Japan hinter der Schweiz

In Japan konnte die Bundesrepublik zwischen 1978 und 1980 ihr Image aufpolieren, doch blieb sie in der dortigen Rangskala der „vertrauenswürdigsten“ Staaten hinter den USA, der VR China, Großbritannien, Kanada und der Schweiz auf Platz sechs, lag aber vor Frankreich, Australien, Brasilien und Italien. Einen weit höheren Rang erreichte die Bundesrepublik dagegen in Taiwan, was wahrscheinlich der eine erfreuter als der andere registriert wird. Im Januar 1983, kurz nach dem Ende der sozial-liberalen Ära, mochten die Taiwanesen die Schweiz mit 18 Prozent am meisten, Westdeutschland und die USA mit je 11 Prozent folgten auf Rang zwei vor Frankreich, Großbritannien und Japan.

Ungeachtet der Sympathien, die Bundesdeutsche diesem oder jenem ausländischen Staat gegenüber aufbringen, ist allein die Tatsache bemerkenswert, daß Westdeutschland fast überall beliebter ist als traditionell weltpolitisch aktive Staaten wie zum Beispiel Frankreich und Großbritannien; wahrscheinlich ist die Bundesrepublik gerade wegen ihrer weltpolitischen Zurückhaltung beliebt.

Mißtrauen in Israel

Abschließend sollte noch ein Blick auf die öffentliche Meinung Israels gegenüber Westdeutschland geworfen werden. Nicht, weil Israel von überragender weltpolitischer Bedeutung wäre, sondern weil Israel auf Grund der deutsch-jüdischen Geschichte der Jahre 1933 bis 1945 ein besonders

empfindlicher Seismograph für das deutsche Image im allgemeinen und die „Normalität“ deutscher Politik im besonderen sein dürfte. Bei Israel sollte man noch klarer als bei anderen Staaten zwischen grundsätzlichen und tagespolitischen Fragen unterscheiden.

Beginnen wir mit den Grundsatzfragen: Im Juni 1981 wollte man von den Israeli wissen, ob „die heutige Bundesrepublik Deutschland ein anderes Deutschland als das Nazi-Deutschland sei“. Die Antworten: Knapp die Hälfte glaubte an das „andere Deutschland“, etwa ein Drittel glaubte nicht daran, und die übrigen hatten keine Meinung. Soll man, kann man die negativen und die unentschiedenen Äußerungen zusammenzählen? Es scheint, dies wäre gerade in diesem Fall absolut falsch, denn erstens wurde die Formulierung der Frage bewußt gefühlsbetont gewählt (Stichwort: „Nazi-Deutschland“), und zweitens wurde die Erhebung genau einen Monat nach den wortgewaltigen Angriffen Menachem Beginns auf Helmut Schmidt vorgenommen. Die Stimmung Deutschland gegenüber war zu jenem Zeitpunkt aufgewühlt, und unentschiedene Antworten wären daher eher ein Hinweis auf etwas kühleren Köpfe, die sich nicht von der angeheizten Anti-Stimmung mitreißen ließen.

Wie sehr die Stimmung „angeheizt“, auf jeden Fall erregt – und nicht nur gegen Kanzler Schmidt, sondern auch gegenüber Westdeutschland – war, beweist eine Umfrage, die den politischen Alltag, genauer: Beginns Attacken gegen Schmidt und „die Deutschen“, betraf: Genau die Hälfte der Israeli rechtfertigten nämlich diesem Rundumschlag ihres Ministerpräsidenten, ein Drittel tat dies nicht und der Rest hatte keine Meinung. Die erwähnte Grundsatzfrage sowie diese Alltagsfrage wurden den Israeli zum selben Zeitpunkt gestellt. Und noch ein Beleg für den bedingten und zyklischen Aussagewert der obigen Grundsatzantwort sei vorgelegt. Im März

1982, also ein Dreivierteljahr später, wurde dieselbe Frage den Israeli vorgelegt. Nun glaubten zwei Drittel an das „andere Deutschland“, 13 Prozent glaubten noch immer nicht daran, und der Rest hatte keine Meinung.

Von Alltagsärger verzerrt

Grundsatzfrage Nummer zwei wurde sowohl im Sommer 1972 als auch 1981 in Israel gestellt. Sie lautete: „Gibt es in Deutschland Chancen für ein Wiederaufleben des Nazismus?“ In der Frühphase der sozial-liberalen Koalition, also 1972 meinten zwei Fünftel, daß es Chancen für ein Wiederaufleben des Nazismus gebe, und genau so viele glaubten dies nicht, während die übrigen keine Prognosen abgaben.

Gegen Ende der sozial-liberalen Koalition, im Juni 1981, glaubte aber etwas mehr als die Hälfte an die Chancen eines Wiederauflebens des Nazismus, rund ein Drittel sah dies nicht, und wieder blieb der Rest meinungslos.

Doch sollte man keine allzu grundsätzlichen Schlußfolgerungen ziehen. Diese Umfrage wurde, wie die übrigen mit negativeren Gewichtungen, im Juni 1981, einen Monat nach Begins Angriffen auf Kanzler und Volk, erhoben. Die Grundsatzfrage war vom Alltagsärger verzerrt worden. Trotzdem: Es wäre verwunderlich, wenn dieser Ärger, der ja auf der deutschen Seite zu grundlegenden Veränderungen im öffentlichen Meinungsbild führte, nicht auch in Israel Konsequenzen

nach sich gezogen hätte. Völlig unberührt von dieser Feststellung bleibt die Beurteilung der Schuldfrage.

Weder-noch-Antwort

Es läßt sich aber nicht leugnen, daß dunklere Wolken am deutsch-israelischen Himmel gegen Ende der sozial-liberalen Koalition standen als zu deren Beginn. Doch auch diese Aussage muß vorsichtiger formuliert werden. „Wie beurteilen Sie das gegenwärtige israelisch-deutsche Verhältnis“ wurden die Bürger des jüdischen Staates im März 1982, kurz vor dem Ende der sozial-liberalen Ära gefragt. Ein Drittel der Israeli beurteilte diese Beziehungen positiv, ein Drittel negativ und ein Drittel enthielt sich der Antwort. Zwei Interpretationsvarianten bieten sich hier an: Die eine besagt, daß trotz der historischen und seit 1981 geschürten Spannungen im politischen Alltagsbereich immerhin zwei Drittel der Israeli das Verhältnis als gut oder als weder-noch bezeichnen, was aufgrund der Gefühlsaufwallungen auf beiden politischen Ebenen gewiß kein schlechtes Zeichen wäre.

Die andere Interpretation schlägt die Weder-noch-Antworten auf die Seite des negativen Ansatzes. Der Autor neigt eher zur ersten Interpretation, und zwar wegen des so stark gefühlsbezogenen Charakters der beiderseitigen Beziehungen. Ein Weder-Noch ist hier als ein Zeichen der Distanz anzusehen. Bestimmt kann man aber sagen, daß die Aufteilung der Israeli in drei Meinungsböcke – statt zwei, wo es nur

schwarz oder weiß gäbe – für ein differenziertes Meinungsbild in bezug auf Deutschland spricht. Umgekehrt gilt dies freilich auch für die öffentliche Meinung in der Bundesrepublik, wo das Weder-noch-Lager in bezug auf den israelisch-arabischen Konflikt heute vorherrscht.

Kontinuität der Regierungen

„Viel Feind“ – viel Ehr“, hieß es zackig zu den Zeiten, als Deutschland Großmacht, sogar Weltmacht sein wollte. Wozu das geführt hat, wissen wir alle. Die Bundesrepublik Deutschland hatte vor und während, sie hat nach der sozial-liberalen Koalition viele Freunde. Daß es diese Kontinuität auch, freilich nicht nur, durch die Arbeit aller bisherigen Bundesregierungen gibt, kann man im staatspolitischen Interesse eigentlich nur begrüßen, unabhängig vom jeweiligen parteipolitischen Standpunkt. Natürlich wird das Bild eines Staates, einer Nation nicht allein durch die Regierung oder die Parteien geprägt, sondern besonders durch ihre Bürger.

Wenn „Politik“ nicht nur die Angelegenheit der Politiker, sondern zunächst Sache der „Polis“, also des gesamten Gemeinwesens aller Bürger, ist, dann hat die Bundesrepublik Deutschland, dann haben alle bisherigen Bundesregierungen, dann haben wir alle Bürger dieses Staates eine recht gute Bilanz vorzulegen.

Michael Wolffsohn

Süddeutsche Zeitung, 26. 9. 1984

BÜCHERTISCH

Rudolf Meldau/Henri Lapouge: Sinnverwandte Wörter der französischen Sprache, Ferd. Dümmlers Verlag, 2., verb. Aufl. 1980, 186 S., (Dümmlerbuch 4622) DM 19,80

Gerade die französische Sprache ist reich an den mannigfaltigsten Überschneidungen von Bezeichnung und Bedeutung. Ein und dasselbe Wort kann für den gleichen Bedeutungsbereich durch seinen verschiedenen Sinn verunsichern. Dieses Werk beseitigt diese Unsicherheit. Es gehört in die Hand Lernender und Lehrender. Auch zum Selbststudium ist es sehr gut geeignet, wobei man freilich bemerken darf, daß es mit 240 Stichwörtern für 1500 sinnverwandte Wörter kein Fachlexikon ersetzen kann. Das will es auch nicht, denn manche Wörter verlieren schnell ihre häufige Verwendung. Viele aber bleiben, und ihre zeitgebundene Kenntnis ist unerläßlich; z. B. das Verb „besuchen“. Hierfür bringen die Verf. aller voir, venir voir, faire une visite, rendre visite, visiter, fréquenter, hanter. Man könnte noch anfügen: suivre un cours, assister à une réunion. Das sei keine Kritik. Die den Stichwörtern angefügten Redewendungen, Satzteile und ihre Erklärung führen mitten in die stilistisch so wichtigen Bedeutungsnuancen. Da die Curricula auf den Gymnasien wieder stärker die Beschäftigung mit dem Französischen betonen, ist dieses Lehr- und Studienbuch eine hervorragende Hilfe im Erfassen der französischen Synonymik. Stichwörter und die wichtigsten deutschen und französischen Redewendungen erleichtern den Gebrauch.

Clemens Schneider

FASZINIERENDES ÄGYPTEN

Die Zeitschrift, über die zu berichten ist, heißt „ARMANT. Deutsch-arabische Kulturzeitschrift“ und erscheint in etwas lockerer Folge ein bis zweimal jährlich in Kairo und Köln (Kölner Anschrift: Morsdorfer Str. 13, 5 Köln 41; Herausgeber: Helmut Birkenfeld).

Das „Deutsch-arabisch“ im Titel trägt ein wenig in dreifacher Hinsicht. Einmal ist der Gegenpart des Deutschen nicht die große arabische Welt von Marokko bis zum Himalaya; nicht einmal das historische Kernland des Arabertums, die arabische Halbinsel, gerät in den Fokus. Sondern ganz vorrangig geht es um Ägypten.

Dieses Land ist kulturell so unendlich reich, weil es mindestens zwei voll ausgebildete Kulturen sein eigen nennt: die altägyptisch-pharaonische und die arabisch-islamische. Eigentlich müßte man noch die christlich-koptische nennen, die aber als Minderheitenkultur sich in weit über 1000 Jahren doch vielfach anpassen mußte und das auch getan hat. Indem alle drei Kulturen (und auch noch Zwischenzeiten wie die römische Fremdherrschaft) zu Wort kommen, wenn auch die isla-

mische am stärksten, ist die Bezeichnung „arabisch“ nun wieder viel zu eng. So weit müßte von einer deutsch-ägyptischen Zeitschrift gesprochen werden.

Drittens erweckt nun aber das „Deutsch-ägyptisch“ die Vorstellung eines Gleichgewichts der Äußerungen über die beiden Kulturkreise. Auch das stimmt nicht: Zwar erscheinen hier Werke der deutschen Literatur in arabischen Übersetzungen (von der Klassik bis zur Moderne) und sind ein Zeichen, daß deutsche Sprache und Kultur in Ägypten gepflegt werden. Aber die große Masse der Texte – gleichermaßen von Deutschen und Ägyptern geschrieben – beschäftigt sich mit dem faszinierenden Land am Nil. –

Wenn aber der Leser über die (entstehungsgeschichtlich bedingten) Täuschungen des Zeitschriftentitels hinweg ist, öffnet sich ihm eine Lektüre von außerordentlichem Reiz!

Das fängt schon beim Druckbild an: Die Zeitschrift muß in Kairo gesetzt werden, weil lateinische, hieroglyphische, arabische und koptische (griechische) Schriftzeichen gebraucht werden. Welch ein Reichtum! Und welche deutsche Druckerei bewältigt das?

Doch sei nun kein Leser abgeschreckt, die Masse der Texte ist deutsch.

Was kann man lesen? – Ich nenne Beispiele:

W. Kosack stellt die „Hieroglyphen“ vor – auf 30 Seiten die klarste und kürzeste Einführung zum Lesen jener alten Schrift, die ich kenne, und frisch geschrieben. – O. Schumann zeigt „Jesus im Verständnis moderner arabischer Autoren“. – R. Hildebrandt, der große Mathematiker, entwickelt „Die formale Struktur der (islamischen) Ornamente“, die ja für die islamische Kunst so bezeichnend sind. – Mustafa Maher, ein in Ägypten hochangesehener Gelehrter der Gegenwart, stellt – in vorzüglichem Deutsch! – in Fortsetzungen den modernen arabischen Roman vor, indem er ihn mit entsprechender deutscher Literatur vergleicht. – Spannend zu lesen: eine Liste derjenigen Titel der deutschen Literatur, die seit etwa 1960 in Kairo ins Arabische übersetzt worden sind; hier sind in Auswahl und auch Verweigerung zwei Kulturen miteinander im Gespräch. Eine Gegenliste würde sehr interessieren (hätte sie auch über 70 Titel?). – A. Gismann führt in „Koptische Klöster am Roten Meer“ ein. – Ein Einakter von Taufik al-Hakim, einem der angesehensten Schriftsteller des modernen Ägypten (wer kennt ihn bei uns?) wird in Übersetzung vorgestellt.

Kennzeichnend für das Niveau der Zeitschrift ist also, daß eine große Zahl bekannt kompetenter Autoren mitarbeitet und daß man darauf achtet, so zu schreiben, daß auch der Laie es versteht.

Die ersten 16 Hefte liegen inzwischen gebunden in zwei Bänden vor, die auch ein komplettes Inhaltsverzeichnis erhalten haben.

Man kann auf die nächsten Hefte gespannt sein (Preis: DM 10,-; privat: DM 8,-). *H. Albrecht*

Ein Buch, das man gern eher gehabt hätte:

Karl Heinz Bieler: „Standpunkte. Texte und Übungen für die Oberstufe. Deutsch als Fremdsprache“

Max Hueber Verlag München, 1/1984, 236 S., Best.-Nr. 1330, DM 19,80

Der bekannte Didaktiker für Deutsch als Fremdsprache legt hier ein Werk vor, zu dessen Vorstellung man am besten aus dem Vorwort zitiert:

„Standpunkte ist ein Lehrbuch für den Fortgeschrittenenunterricht ... Zielgruppen (sind) die 11. und 12. Klassen der deutschen Schulen im Ausland, die die Prüfung zum Sprachdiplom der KMK ablegen wollen (und vergleichbare Lerngruppen).

Lernziele: Im sprachlichen Bereich werden alle Fähigkeiten – Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben – gefördert, besonders ihr Zusammenwirken im natürlichen Sprachgebrauch. Wortschatz und Strukturen aus der gehobenen Umgangssprache werden in inhaltlich sinnvollen Zusammenhängen gefestigt, so daß Themen mit gedanklichem Anreiz auf sprachlich angemessenem Niveau behandelt werden können.

Die Texte ... enthalten keine landeskundlichen Informationen im engeren Sinn; ihre Inhalte können in vielen Ländern diskutiert und erörtert werden ...

Aufbau: Die Texte gehören zu fünf verschiedenen Themenbereichen (In der Stadt leben / Sprache und Sprachlosigkeit / Der sechste Sinn / Fortschritt – wohin? / Ausgedachte Zukunft). Die meisten der literarischen oder expositorischen Texte sind didaktisch aufbereitet ... Zu jedem Themenbereich gibt es außer den Anregungen für die Textarbeit und außer besonderen Wortschatz- und Grammatikübungen noch Material zum Üben der schriftlichen Arbeitsformen, die in der Oberstufe der Schulen üblich sind ...

Wie das bei Textauswahlen (meist moderner Autoren) üblich ist, wird nicht jedem Benutzer alles gefallen. Aber die Texte sind reichlich und sind so ausgewählt, daß für jeden genug dabei ist. Vor allem besticht die methodische Aufbereitung; sie ist immer solide und zugleich sehr abwechslungsreich. Das weiß besonders der zu schätzen, der erfahren hat, wie bei gewissen Lehrwerken die notwendige Spontaneität der Unterrichtsgestaltung zugunsten der strengen methodischen Systematik verdorren kann – zulasten des Lernerfolgs.

Demnächst soll das zugehörige Lehrerhandbuch herauskommen. Bis dahin tut derjenige Kollege, der Deutsch als Fremdsprache erst kurze Zeit unterrichtet, gut daran, auf die didaktischen und methodischen Überlegungen zurückzugreifen, die Bieler im Zusammenhang mit seinen Text- und Arbeitsbüchern „Miteinander“ für das neunte und zehnte Schuljahr entwickelt hat.

H. Albrecht

Antje Kelle, Texte erschließen, Textanalyse in der Sekundarstufe II (Mentor Lernhilfe 21), Mentor-Verlag Dr. Ramdohr KG, München 1984 (ISBN 3-580-64210-3), 15,80 DM

Dieses Buch mit seinem Umfang von 127 Seiten ist für die Hand des Schülers gedacht. Es kann vom Lehrer eingesetzt werden bei der Behandlung von Texten, um ein vertieftes Erschließen dieser Texte zu üben. Es kann aber auch zur Grundlage eines Kurses gemacht werden, um den Umgang mit Texten systematisch zu erfahren. Schließlich aber ist das Buch so angelegt, daß es auch für das Selbststudium geeignet ist.

Von den Grundfragen: Womit haben wir es zu tun? und Was ist ein Text? aus baut sich der Lehrgang sehr systematisch und sehr konsequent auf. Die Textbeispiele sind durchweg gut ausgewählt und auch als Lesetexte anregend und anziehend. Verschiedene Satztypen, Zeichnungen und graphisch geschickt angelegte Zusammenfassungen erleichtern die Arbeit. In den einzelnen Abschnitten stehen jeweils Aufgaben, die vom Schüler als Übung zu lösen sind, für die es dann in Teil 8 des Buches Lösungsvorschläge gibt. Auch Kommunikationsprobleme und Kommunikationsmodelle werden an geeigneter Stelle eingebaut. Ein Stichwortverzeichnis erleichtert weiterhin das Arbeiten mit dem Buch.

Auf den ersten Blick erscheint manches etwas einfach für die Oberstufe angelegt und formuliert. Aber gerade dies erscheint uns als ein besonderer Vorteil im Vergleich mit anderen Lehrbüchern für die Oberstufe des Gymnasiums, in denen etwa originale Texte über Kommunikationsprobleme für die Schüler fast unlösbare Aufgaben darstellen.

Allerdings geht es hier nur um die Behandlung kürzerer Texte sowohl sachlicher wie auch dichterischer Art, auch auf die Lyrik wird eingegangen. Zur Frage der Interpretation literarischer Texte größeren Umfangs gibt es von derselben Verfasserin einen anderen Band der Mentor Lernhilfe (Nr. 22).

Klaus Richter

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

BEITRITTSERKLÄRUNG

(bitte nur mit Schreibmaschine oder in Blockschrift ausfüllen)

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum **Verband deutscher Lehrer im Ausland** ab 1. Januar 19..... (nur volle Kalenderjahre)

Ich bin

- | | |
|--|------------------|
| ☐ Auslandslehrer | Beitrag 80, — DM |
| ☐ Inlandslehrer, Pensionär | Beitrag 40, — DM |
| ☐ Student, Ortskraft, Schulsekretäre | Beitrag 20, — DM |

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Name: Vorname:

Berufsbezeichnung:

Tag der Geburt: Geburtsort:

Heimatanschrift (Inland):

Auslandsanschrift (Schule):

Frühere Auslandstätigkeit (wann und wo):

Dienstantritt im Ausland:

....., den 19.....

(Unterschrift)

Wir möchten Sie dringend bitten, uns die umseitige Erklärung über die Beitragsabbuchung von Ihrem Konto (für Sie kostenfrei) auszufüllen und zu unterschreiben. Falls Sie am Abbuchungsverfahren nicht teilnehmen wollen, so erteilen Sie Ihrer Bank einen Dauerauftrag zum 1. 1. eines jeden Jahres über den für Sie zutreffenden Beitragssatz.

Unsere Konten: Postscheckkonto München, Konto Nr. 1772 88-805;
Dresdner Bank Bonn, Konto Nr. 2 246 272 (BLZ 370 800 40)

An die Geschäftsstelle des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland —
Dorfhalde 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

ABBUCHUNG SERMÄCHTIGUNG

Ich bin damit einverstanden, daß der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag für den **Verband deutscher Lehrer im Ausland** in der jeweils für das betreffende Kalenderjahr für mich geltenden Höhe durch Abbuchung im Einziehungsverfahren von meinem

Postscheckkonto:
(Ort, Kontonummer)

Bankkonto / Sparkassenkonto:
.....
(Name der Bank / Sparkasse, Ort, Kontonummer)

Bankleitzahl: beglichen wird.

Das zutreffende Konto lautet auf den Namen und die Anschrift:

.....
.....
(Name und genaue Anschrift des Kontoinhabers)

Diese Erklärung hat so lange Gültigkeit, bis ich sie dem Verband deutscher Lehrer im Ausland (Schatzmeister) zum Ende eines Kalenderjahres, mindestens 3 Monate vor Ende des betreffenden Jahres, schriftlich widerrufe.

....., den 19.....
.....
(Unterschrift)

ANSCHRIFTENÄNDERUNG

Hiermit teile ich dem **Verband deutscher Lehrer im Ausland** mit, daß ich umgezogen bin bzw. umziehen werde (innerhalb des Inlands, vom Inland zum Ausland, vom Ausland zum Inland).

Name: **Vorname:**

Bisherige Anschrift:
.....

Neue Anschrift ab:

.....
.....

....., den 19.....
.....
(Unterschrift)

Oh, Leila!
Was hast du für
große Ohren?

Daß ich besser
hören kann!

Was willst du
denn hören?

Die neuen Kurz-
hörspiele von
Klett!



Hörspiele für den Fremdsprachenunterricht Deutsch

- Authentische Radioproduktionen auf Cassette.
- Dazu jeweils ein Textbuch mit einem Aufgabenteil für Deutschlernende.
- Unterrichtseinsatz ab Ende der Grundstufe.

Gute Nacht allerseits

NEU

Drei Kurzhörspiele

Sie haben ihn sehr lieb. Von G. Kövary. 6 Min.
Thema: Eltern/Kind-Probleme; Medien im Kinderzimmer.

Gute Nacht allerseits. Von E. Reben. 15 Min.
Thema: Familienkonflikte; Berufstätigkeit der Frau.

Ein verständlicher Wunsch. Von R. Bäurle. 13 Min.
Thema: Die Bedürfnisse des Individuums und die Ansprüche der Gesellschaft.
Compact-Cassette, Klettnummer 55777,
19,80 DM ⊗
Textbuch mit Aufgabenteil, Klettbuch 5577,
6,60 DM

⊗ unverbindliche Preisempfehlung

Weitere Informationen enthält unser Fachkatalog »Deutsch als Fremdsprache« (P 550017). Bitte anfordern.
Sollten sich beim Bezug unserer Unterrichtsmaterialien Schwierigkeiten ergeben, wenden Sie sich bitte direkt an uns.
Wir nennen Ihnen gerne Bezugsquellen.

Hilfe

Kurzhörspiel

Von D. Hirschberg. 18 Min.
Thema: Das Leben in der Anonymität eines gigantischen Wohnsilos.
Compact-Cassette, Klettnummer 55767,
19,80 DM ⊗
Textbuch mit Aufgabenteil, Klettbuch 5576,
6,60 DM

Ernst Klett Verlag, Postfach 809, 7000 Stuttgart 1

Wir beliefern seit Jahren Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen sowie die Schulen selbst mit Büchern und Lehrmitteln.

Unser Angebot an Lehrkräfte:

Wir führen Ihre privaten Bestellungen auf Bücher und Lehrmaterial aus, senden direkt an Sie **ins Ausland per Einschreiben, gewähren Rabatt auf die Buchpreise** und versichern auf unsere Kosten die Sendungen gegen Verlust und Beschädigung. In solchen Fällen leisten wir **kostenlosen Ersatz**.

Wir versorgen Sie kostenlos mit Prospektmaterial über Bücher und Lehrmittel. Schreiben Sie uns nur kurz, wofür Sie sich besonders interessieren.

Unser Angebot an die Schulen:

Soweit Sie direkt beim Buchhändler oder Verlag bestellen, erbitten wir Ihre Anfrage nach unseren außerordentlich günstigen Lieferbedingungen ins Ausland (**Lieferung per Einschreiben, Fracht oder Kurierdienst des AA, kostenloser Ersatz verlorengegangener oder beschädigter Sendungen, Rabatte auf die Preise**). Wir machen Ihnen ein ausführliches Angebot, auch für größere Schulbuch- und Lehrmittelsendungen.

Außerdem versorgen wir Sie auf Wunsch ausführlich mit neuen Prospekten über Bücher und Lehrmittel jeglicher Art, so daß Sie sich bei der Vorbereitung Ihrer Bestellungen an einem umfassenden Angebot orientieren können und die jeweils neuen Preise zur Hand haben.

Adalbert Carl

Buchhandlung

Bahnhofstraße 53, Postfach 1110

D-5928 Bad Laasphe/Westfalen

Bundesrepublik Deutschland

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien

des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland

Aus dem Inhalt:

Weitere Entwicklung in der Frage
der beschränkten und unbeschränkten
Steuerpflicht

Änderung der Satzung
und der Geschäfts- und Wahlordnung

Neue Sekundarstufe
und/oder traditioneller Weg

Japanische Analysen
zur internationalen Erziehung

Erstmals in Brasilien:
Referendariat Deutsch als Fremdsprache

Die „Brummer“ –
unsere musikalischen Sorgenkinder

Der deutsche Lehrer im Ausland

32. Jahrgang – Mai 1985

Herausgeber:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH in Verbindung mit dem Verband deutscher Lehrer im Ausland

Schriftleitung:

Ingrid Bosert, Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung. Besprechungsstücke an Klaus Richter, Birkenweg 24, 3101 Winsen/Aller

Für unverlangt eingesandte Beiträge wird keine Verantwortung, für unverlangt eingehende Bücher, Schriften oder Arbeitsmittel keine Verpflichtung zur Besprechung übernommen.

Rücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beiliegt.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht in jedem Fall die Meinung des Vorstandes wieder.

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung bleiben vorbehalten.

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH,
Hildesheimer Str. 202 – 206, 3000 Hannover 81
☎ (05 11) 83 88-0, Telex: 923527

Verantwortlich für den Anzeigenteil:
Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 10, vom 1. 1. 1985

Erscheinungsweise:

Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich, jeweils im zweiten Monat des Quartals.

Redaktionsschluß: 5. Dezember, 5. März, 5. Juni, 5. September

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VdLiA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 35,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.
Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer

Ausland: Jahresabonnement DM 40,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.

Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Hans Oeding
Postfach 4223, 3300 Braunschweig

Druck:

Druckerei Hans Oeding, Braunschweig

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Printed in Germany / ISSN 0724-5343

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

Zweck des Verbandes ist: die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung, die Wahrnehmung der beruflichen, rechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Interessen der deutschen Auslandslehrer.

Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

Die Mitglieder befinden über die Verbandspolitik in Schul- und Regionalversammlungen sowie in der alle 2 Jahre stattfindenden Hauptversammlung des VdLiA.

Soweit sie sich in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese als Organe des Verbandes.

Der Vorstand des VdLiA für die Wahlperiode 1983/85 setzt sich zusammen aus:

Hans Georg BECKER, Vorsitzender
Hans-Wilhelm-Hansen-Weg 11, 4600 Dortmund-Lücklemberg
☎ (02 31) 73 71 77

Ernst BEYER, Stellvertretender Vorsitzender, Geschäftsführer
Dorfhalde 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1
☎ (0 77 51) 43 67

Friedrich BECHERT, Schatzmeister
An den Absthöfen 36, 3392 Clausthal-Zellerfeld
☎ (0 53 23) 27 59

und den Referenten:

Bruno BIRKE, Referent für Rechts-, Steuer- und Sozialfragen
Saarlandstr. 44, 4630 Bochum 6
☎ (0 23 27) 32 06 53

Ingrid BOSSERT, Schriftleitung
Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Helmut GRAFF, Referent für schulpolitische und schulpädagogische Fragen, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Auf Überhaaren 66, 5100 Aachen
☎ (02 41) 16 33 83

Gotthard HÖNIG, Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen
Kornweg 19, 6229 Schlangenbad-Georgenborn
☎ (0 61 29) 89 76

Hans-Joachim REICHENBACH, Referent für Fragen der Ortskräfte- und aktuelle Informationen
Bahnhofstr. 69, 4053 Jüchen 2
☎ (0 21 64) 34 73

Alle Mitarbeit ist ehrenamtlich.

Die Information der Mitglieder erfolgt durch die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ Mittellungen, Meinungen, Materialien des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland. Sie steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.

Alle am deutschen Auslandsschulwesen Interessierten, insbesondere alle zukünftigen, zur Zeit tätigen oder ehemaligen deutschen Lehrer im Ausland, sind zur Unterstützung des VdLiA als Interessenvertretung der Auslandslehrer aufgerufen durch: Erwerb der Mitgliedschaft, Werbung weiterer Mitglieder im Kollegen- und Bekanntenkreis, aktive Mitarbeit im Verband und bei der Zeitschrift.

Der Jahresbeitrag – nur Kalenderjahre – beträgt für:

Mitglieder im Ausland	DM 80,-
Mitglieder im Inland u. Pensionäre	DM 40,-
Studenten, Ortskräfte, Schulsekretäre	DM 20,-

Die Konten des VdLiA lauten:
Postgirokonto München, 1772 88-805,
Dresdner Bank, Bonn, 2 246 272 (BLZ 370 800 40)

INHALT

VERBAND

Aus der Arbeit des Vorstandes

Weitere Entwicklungen in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht	2
Helmut GRAFF, Bericht über die 5. ordentliche Vorstandssitzung in der Amtsperiode 1983/85 in Köln	6
Antrag des Vorstandes des VdLiA für die Mitgliederversammlung 1985 in Goslar: Änderung der Satzung und der Geschäfts- und Wahlordnung	8
17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar – Vorläufige Kandidatenliste zur Wahl des Vorstandes	16
Hans-Joachim REICHENBACH, Rückkehr von Lehrern aus dem „Sonderprogramm“ in den innerdeutschen Schuldienst	17

Persönliche Nachrichten

in memoriam	19
Ehrungen und Glückwünsche	19
Neue Mitglieder / Anschriftenänderungen / KMK Auslandsschulausschuß	20

AKTUELLE INFORMATION

Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK	21
---	----

BERICHT

Manfred DIETZ, Neue Sekundarstufe und / oder traditioneller Weg	24
Günther MIKLITZ, Japanische Analysen zur internationalen Erziehung	27

AUSLANDSSCHULEN

Herbert HANIKA, Rudolf SPERLICH, Erstmals in Brasilien: Referendariat Deutsch als Fremdsprache	31
--	----

DIDAKTIK

Hans PIMMER, Die „Brummer“ – unsere musikalischen Sorgenkinder	35
--	----

PRESSESTIMMEN

Die Völker zusammenführend	42
Wer kümmert sich um die auswärtige Kulturpolitik?	43
Jahrgang 1984 – Familienfeier – Eine Rede zur Entlassung der Abiturienten	44

BÜCHERTISCH

Klaus WASMUND, Jugendliche – Neue Bewußtseinsformen und politische Verhaltensweisen	45
Hilmar und Hilde KORMANN, Zur Diskussion gestellt – Sachtexte und Belletristik mit Fragen und Übungen zu den Texten	46
Papa, Charly hat gesagt ...	46
Otto DAUBE, Das Leben des Wohledlen und Hochachtbaren Hochberühmten Herrn Johann Sebastian Bach	48
D. EGGER, Ch. BECHTEL, G. NEUF-MÜNKEL, B. LATOUR, ZIERBARTH: Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse	48
Heinrich P. KELZ et al., Deutschunterricht für Südostasien	3. US

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	34
---	----

Aus der Arbeit des Vorstandes

Weitere Entwicklungen in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht

In Heft 1/85 unserer Zeitschrift habe ich den Stand Ende 1984 in der Frage der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht zusammengestellt.

Nicht zuletzt auf intensives Betreiben des VdLiA und Dank der zahlreichen Aktivitäten unserer Mitglieder in dieser Frage ist seit Januar 1985 eine Regelung zur lohnsteuerlichen Behandlung der Auslandslehrer mit Sitz im Ausland im Lohnabzugsverfahren gefunden worden, was ab März 1985 praktiziert wird.

Das als *Anlage 1* abgedruckte Informationsschreiben des Finanzamtes Bonn-Außenstadt vom Januar 1985 unter der Nummer **S 2102-1-XII** – Information zur Erteilung einer Beschreibung nach § 39 c (3) EStG. – ist zusammen mit dem als *Anlage 2* abgedruckten „Antrag auf Erteilung einer Bescheinigung nach § 39 c (3) EStG“ vom Finanzamt Bonn-Außenstadt an alle Auslandslehrer abgesandt worden.

Erreicht wurden alle Lehrer, die im Monat März Zahlungen auf Anordnung des Bundesverwaltungsamtes erhalten haben.

Bitte richten Sie alle weiteren Fragen an das zuständige Finanzamt Bonn-Außenstadt.

gez. Hans-Georg Becker, Vorsitzender

Anlage 1

Information zur Erteilung einer Bescheinigung nach § 39 c Abs. 3 EStG

Betrifft: Lohnsteuerliche Behandlung von Bediensteten des Bundes mit Wohnsitz im Ausland (hier: Auslandslehrer) im Lohnabzugsverfahren

Im Vorgriff auf eine gesetzliche Neuregelung im § 1 des Einkommensteuergesetzes kann das Finanzamt Bonn-Außenstadt ab 1. 1. 1985 auf Antrag bei Auslandslehrern, bei denen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind, Bescheinigungen nach § 39 c Abs. 3 EStG als unbeschränkt Einkommenssteuerpflichtige erteilen. Diese Bescheinigungen gelten als Ersatz für die Lohnsteuerkarten, wie die bisherigen Bescheinigungen nach § 39 d EStG.

Da die Gesetzesänderung noch nicht beschlossen ist, können die Bescheinigungen nach § 39 c Abs. 3 EStG nur unter dem Vorbehalt der gesetzlichen Neuregelung erteilt werden.

Bisher sind fast alle Auslandslehrer mit Wohnsitz im Ausland als beschränkt Steuerpflichtige behandelt worden. In einem mit dem Bundesamt für Finanzen – Bundesbesoldungsstelle – vereinbarten Listenverfahren hat das Finanzamt bisher Kenntnis von den Besteuerungsmerkmalen der Auslandslehrer erhalten und entsprechende Bescheinigungen (gewöhnlich nach den Merkmalen der beschränkten Steuerpflicht) nach § 39 d Abs. 1 EStG erteilt. Nach der vorgesehenen gesetzlichen Neuregelung ist das Listenverfahren mit der Bundesbesoldungsstelle nicht mehr ausreichend, weil für die Beurteilung der Steuerpflicht und der familiengerechten Steuerklasse bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein müssen, die der Bundesbesoldungsstelle nicht bekannt sind. Das Finanzamt Bonn-Außenstadt muß erstmals für den Zeitraum 1985 und künftig in jedem Jahr erneut Kenntnis davon erhalten, ob die Voraussetzungen für eine familiengerechte Steuerklasse erfüllt sind. Stichtag ist der 1. Januar des Kalenderjahrs, für welches

die Bescheinigung gilt oder während eines Kalenderjahrs der Tag der Wohnsitzbegründung im Ausland. Zur Ermittlung der steuerlichen Verhältnisse ist ein Vordruck (Fragebogen) verfaßt worden, der wahrheitsgemäß auszufüllen und zu unterschreiben ist. Erst nach Rückgabe dieses Vordrucks, der bei entsprechender Ausfüllung als Antrag auf Erteilung einer Bescheinigung nach § 39 c Abs. 3 EStG angesehen wird, kann das Finanzamt Bonn-Außenstadt im Einzelfall über die Steuerklasse entscheiden. Es ist daher erforderlich, daß jeder Vordruck dem Finanzamt Bonn-Außenstadt zurückgesandt wird. Die Rückgabe sollte bis zum 31. Mai eines jeden Jahres erfolgen. Wird der Vordruck nicht zurückgesandt, geht das Finanzamt davon aus, daß die Voraussetzungen für die unbeschränkte Steuerpflicht nicht vorliegen. Sollten beide Ehegatten sich im Auslandsschuldiendienst befinden, ist von jedem der Ehegatten der Fragebogen auszufüllen und auf diese Besonderheit hinzuweisen.

Um den Personenkreis der Auslandslehrer für 1985 erstmals das Lohnsteuerermäßigungsverfahren wie bei unbeschränkt Steuerpflichtigen zu ermöglichen, ist neben dem Vordruck (Fragebogen) eine Broschüre als „kleiner Ratgeber für alle Lohnsteuerzahler“ und ein Antragsformular für Lohnsteuerermäßigung beigelegt. Falls Lohnsteuerfreibeträge aus den im Ermäßigungsantrag bezeichneten Gründen beantragt werden, sind sowohl der Antrag auf Erteilung einer Bescheinigung nach § 39 c Abs. 3 EStG als auch der Ermäßigungsantrag nach Möglichkeit gleichzeitig zu stellen.

In jedem Falle sollte die Berufsbezeichnung als Auslandslehrer zum Ausdruck kommen.

Da dem Finanzamt Bonn-Außenstadt weder die Anschrift im Ausland noch die Postzustellanschrift eines inländischen Empfangsbevollmächtigten bekannt ist, muß die erstmalige Versendung der vorgenannten Unterlagen über das Bundesverwaltungsamt erfolgen. Hierbei können jedoch nur solche Auslandslehrer erreicht werden, deren Anschriften im Zeitpunkt der Versendung beim Bundesverwaltungsamt bekannt waren. Rückfragen über Unklarheiten werden in jedem Einzelfall beantwortet. Sie sind unter Angabe des Geschäftszeichens – **Lo XII 6** – zu richten an:

Finanzamt Bonn-Außenstadt
Postfach 180140
5300 Bonn 1

Zum Erstattungsverfahren im Wege des Lohnsteuerjahresausgleichs oder der Einkommensteuerveranlagung kann zur Zeit noch nicht vom Finanzamt Bonn-Außenstadt Stellung genommen werden. Es ist ungewiß, ob die gesetzliche Neuregelung zustande kommt und welche Jahre (u. U. rückwirkend) davon betroffen sind. Eingehende Erstattungsanträge vor Inkrafttreten der Gesetzesänderung können daher mangels Gesetzesgrundlage zur Zeit nicht bearbeitet werden.

Hinweis zur Investitionshilfeabgabe (Art. 10 des Gesetzes vom 20. 12. 1982, BGBl I, S. 1857)

Sollten Sie in 1983 im Lohnabzugsverfahren Investitionshilfeabgabe geleistet haben, so wird diese verfassungswidrige Abgabe vom Finanzamt Bonn-Außenstadt auf (formlosen) Antrag, dem die Originalbescheinigung der Bundesbesoldungsstelle über die Einbehaltung der Abgabe beigelegt sein muß, erstattet.

Zu diesem Zweck wird gebeten, Ihre Bankverbindung anzugeben.

Mit freundlichen Grüßen
Ihr Finanzamt Bonn-Außenstadt

Allen Mitgliedern zur Kenntnis:

Der VdLiA ist kooperatives Mitglied des VDA, dieser ist es im VdLiA.
(siehe Bericht über die 5. ordentliche Vorstandssitzung in Köln)

Anlage 2 (Seite 1)

Antrag auf Erteilung einer Bescheinigung

- ☐ nach § 39 c Abs. 3 EStG für 198___ (unbeschränkte Steuerpflicht)
☐ oder nach § 39 d Abs. 1 EStG für 198___ (beschränkte Steuerpflicht)

Angaben zur Person

Die Angaben für den Ehegatten bitte immer ausfüllen

Antragsteller	Familienname, Vorname und ggf. Geburtsname des Arbeitnehmers				
	Geburtsdatum	Tag	Mon.	Jahr	Staatsangehörigkeit
	Wohnsitz im Ausland (Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort, Land)				
	Tätigkeit des Arbeitnehmers in (Land) vom-bis zum				
	Arbeitgeber (Name und Anschrift) und Kenn-Nr. bei der Bundesbesoldungsstelle				
	Werden Sie im Inland zur Einkommensteuer veranlagt? ☐ nein ☐ ja, beim Finanzamt Steuernummer				
Ehegatte	Familienname, Vorname und Geburtsname des Ehegatten				
	Geburtsdatum	Tag	Mon.	Jahr	Staatsangehörigkeit
	Wohnsitz im Ausland (Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort, Land)				
	Tätigkeit des Arbeitnehmers (Ehegatten) in (Land) vom-bis zum				
	Arbeitgeber (Name und Anschrift)				
	Werden Sie im Inland zur Einkommensteuer veranlagt? ☐ nein ☐ ja, beim Finanzamt Steuernummer				
1) Auch dann angeben, wenn die Ehe in dem Kalenderjahr geschieden wurde, für das die Lohnsteuerkarte gilt.		Verheiratet seit	Verwitwet seit	Geschieden seit	Dauernd getrennt lebend seit 1)

Berücksichtigung von Kindern, die zum Stichtag 1. 1. noch nicht 16 Jahre alt waren

Vorname des Kindes (ggf. auch abweichender Familienname)	Geboren am	Kindschaftsverhältnis zum					
		Antragsteller			Ehegatten		
		leibl. oder Adoptivkind 2)	zum Haushalt gehörendes Stiefkind	Pflegekind	leibl. oder Adoptivkind 2)	zum Haushalt gehörendes Stiefkind	Pflegekind
1		☐	☐	☐	☐	☐	☐
2		☐	☐	☐	☐	☐	☐
3		☐	☐	☐	☐	☐	☐

Für die Berücksichtigung von Kindern über 16 Jahre ist ein Lohnsteuerermäßigungsantrag zusätzlich zu stellen.

Zur Beurteilung der Steuerpflicht und Bescheinigung der familiengerechten Steuerklasse ist die Beantwortung der folgenden Fragen erforderlich:

- | | ja | nein |
|---|-------|-------|
| 1. Besitzen Sie (Antragsteller) die deutsche Staatsangehörigkeit? | _____ | _____ |
| 2. Sind Sie verheiratet? | _____ | _____ |
| 3. ggf.: Leben Sie dauernd getrennt von Ihrer(m) Ehefrau/
Ehemann? | _____ | _____ |
| 4. Beziehen Sie (Antragsteller) Einkünfte, die im Ausland ein-
kommensteuerpflichtig sind? | _____ | _____ |
| 5. ggf.: Bezieht Ihre Ehefrau Einkünfte, die im Ausland ein-
kommensteuerpflichtig sind? | _____ | _____ |
| 6. Unterliegen die aus der Bundesrepublik Deutschland bezogenen
Arbeitslöhne im Wohnsitzstaat (Ausland) der Besteuerung? | _____ | _____ |

Im gegebenen Fall ist eine Bescheinigung der ausländischen Finanzbehörde beizufügen, daß Sie und Ihr nicht dauernd getrennt lebender Ehegatte keine im Ansässigkeitsstaat steuerpflichtigen Einkünfte beziehen.

Versicherung:

Ich versichere, daß ich die Angaben in diesem Antrag wahrheitsgemäß nach bestem Wissen und Gewissen gemacht habe.

(Datum)

(Unterschrift des Antragstellers)

Anmerkung:

Zu Ihrer Unterrichtung möchte ich darauf hinweisen, daß die unbeschränkte Steuerpflicht nicht in Betracht kommt, wenn die Frage zu Ziffer 1 mit „nein“ oder eine der Fragen zu Ziffer 4, 5 mit „ja“ zu beantworten ist.

Bericht über die 5. ordentliche Vorstandssitzung in der Amtsperiode 1983/85 in Köln

Es gehört mittlerweile schon fast zur Tradition und kann als Zeichen der guten Zusammenarbeit zwischen dem VdLiA und der ZfA gelten, daß wenigstens einmal zwischen den Hauptversammlungen der Vorstand sich zu seinen Beratungen in Köln trifft, um im Rahmen einer Vorstandssitzung die Probleme des Auslandsschulwesens auch mit führenden Vertretern der Zentralstelle diskutieren zu können. Am 12. und 13. Januar 1985 tagte der Vorstand deshalb in Köln, und am Tag darauf fand der Meinungsaustausch in der ZfA statt.

Die eigentlichen Vorstandsberatungen standen verständlicherweise ganz im Zeichen der Vorbereitungen der Hauptversammlung in Goslar. Das Programm wurde endgültig festgelegt, die Liste der Gastredner ergänzt (der Versuch, mit Bundeskanzler Helmut Kohl bzw. Außenminister Hans-Dietrich Genscher einen der obersten Träger politischer Verantwortung zu gewinnen, mißlang leider) und der organisatorische Rahmen besprochen.

Zweiter Beratungsschwerpunkt war dann die Vorbereitung der Arbeitssitzung mit den Vertretern der ZfA. Die einzelnen Themenkomplexe, die dort zur Sprache kamen, die Auskünfte der ZfA und die Haltung des Verbandes dazu seien hier in einigen Punkten zusammengestellt:

1. Zur Frage der Gehaltskürzungen

Bezüglich einiger Unstimmigkeiten bei den Gehaltskürzungen, die der Verband wegen der Einseitigkeit der Maßnahme nach wie vor ablehnt, erfuhr der Vorstand in der ZfA, daß nach folgender Regelung verfahren wird: Die Kürzungen werden vorgenommen bei Neu- oder Verlängerungsverträgen ab dem 1. 5. 1984. Wenn bei Vertrags- oder Verlängerungsvertragsunterzeichnung dem unterzeichnenden Lehrer die vorgesehene Maßnahme nicht bekannt sein konnte, wird die Kürzung nicht vorgenommen, auch wenn der Vertragszeitraum nach dem 1. 5. 1984 liegt. Zu Unrecht erfolgte Kürzungen werden, auch ohne daß ein förmlicher Widerspruch des Kollegen vorliegt, zurückgezahlt.

2. Zur Steuerfrage

Der Verband hat in Sachen „beschränkte/unbeschränkte Steuerpflicht“ die Klage eines Kollegen finanziell unterstützt. Nachdem jetzt ein diese Klage abweisendes Urteil der ersten Instanz ergangen ist und die Revisionsaussichten negativ beurteilt werden, beschloß der Vorstand, diesen Fall nicht weiter zu verfolgen.

Von der Zentralstelle erhielt der Vorstand die Information, daß die Oberfinanzdirektion Köln das für alle steuerlichen Angelegenheiten der Auslandslehrer zuständige Finanzamt Bonn-Außenstadt im Vorgriff auf eine zu erwartende gesetzliche Regelung angewiesen habe, ab 1. 1. 1985 Auslandslehrer unter bestimmten Voraussetzungen und unter Vorbehalt als unbeschränkt steuerpflichtig zu behandeln. Die entsprechenden Voraussetzungen sollen durch einen Fragebogen ermittelt werden, in dem u. a. die Staatsangehörigkeit und die Familiensituation des Antragstellers sowie die Frage geklärt werden, ob er oder sein Ehegatte Einkommen beziehen, das einer ausländischen Steuerpflicht unterliegt. Damit dürften in den meisten Fällen die Voraussetzungen für eine unbeschränkte Steuerpflicht gegeben sein.

3. Neue Richtlinien für Vertrauensräte

Ein Problem, dessen jeweilige Lösung das Arbeitsklima jeder Schule entscheidend beeinflusst, die Frage nämlich, wie weit der Handlungsspielraum von Vertrauensräten gehen kann, war sowohl bei der Vorstandssitzung als auch im Gespräch mit der ZfA ein wichtiges Thema. Dem Vorstand ist es inzwischen gelungen, vom Auslandsschulausschuß die Zusage zu erhalten, vor der endgültigen Verabschiedung neuer Richtlinien hierzu gehört zu werden. Die lange Dauer der Beratungen im Auslandsschulausschuß ist ein deutliches Indiz für die Schwierigkeit der Materie. Als Kernpunkte der Diskussion haben sich drei Problem-
punkte herausgeschält:

- Teilnahme an Sitzungen des Schulvereinsvorstandes überhaupt

- Beteiligung an personellen Entscheidungen des Schulvereinsvorstandes
- eigene Gruppenvertretung für die einzelnen Lehrergruppen oder nicht

Z. Zt. (Februar 1985) kann noch nicht gesagt werden, in welche Richtung die neue Empfehlung tendieren wird.

4. Verbandsangelegenheiten

Im Zuge der Bemühungen, dem Verband neue Möglichkeiten einer stärkeren Einflußnahme auf politische Entscheidungen zu erschließen, beschloß der Vorstand die korporative Mitgliedschaft des VdLiA im Verein für das Deutschtum im Ausland e.V. (VDA). Die Frage einer verstärkten Zusammenarbeit mit anderen Lehrerverbänden in Deutschland konnte auf dieser Vorstandssitzung noch nicht abschließend geklärt werden.

Die Entwürfe zur Neufassung der Satzung und der Geschäfts- und Wahlordnung wurden endgültig verabschiedet. Sie sind an anderer Stelle in diesem Heft abgedruckt und werden als Anträge des Vorstands der Mitgliederversammlung in Goslar zur Abstimmung vorgelegt.

5. Zur Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage einer Parlamentariergruppe zur Situation der Auslandslehrer (abgedruckt in Heft 3/1984, S. 10ff.)

Sowohl in den Vorstandsberatungen als auch im Gespräch mit den Vertretern der ZfA nahm die gerade erschienene Antwort der Bundesregierung auf die Anfrage einen breiten Raum ein. Im Vorstand herrschte Einvernehmen darüber, daß diese Antwort nicht unkommentiert bleiben darf, weil die Aufgaben an einigen Stellen eine deutlich auslandslehrerfeindliche Tendenz aufweisen. So werden z. B. als Antwort auf die Frage 16 „durchschnittliche Jahresgehälter eines amtlich vermittelten Lehrers“ ausgewiesen, obwohl nicht danach gefragt war, sondern nach dem Verdienst der Ortslehrkräfte an den deutschen Auslandsschulen. Noch problematischer erscheinen die Größe der Zahlen und ihre Klassifizierung als „Jahresgehälter“. Im Gespräch mit der ZfA stellte sich heraus, daß es sich eben nicht um „Gehälter“, sondern um „Kosten“ handelt und darüber hinaus noch nicht einmal um „echte“ Kosten, sondern um Hochrechnungen auf der Grundlage des Jahres 1983 unter Berücksichtigung einer Steigerung von 1,95%.

Es drängte sich die Frage auf, was das Auswärtige Amt, in dem die Antwort verfaßt wurde, mit der ungefragten Verbreitung solch ungesicherten Zahlenmaterials unter der falschen Bezeichnung „Jahresgehälter“ eigentlich bezweckt. Der sachlichen Information der Parlamentarier dienten diese Angaben jedenfalls nicht. Dem Vorhalt, daß die Zahlen dieser regierungsamtlichen Antwort auf eine parlamentarische Anfrage nicht immer widerspruchsfrei seien, wurde auch in der ZfA nicht widersprochen.

6. Perspektiven zur Entwicklung des Auslandsschulwesens

Die in der Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage angekündigte „Fortschreibung des Rahmenplans“, die bis zum Sommer abgeschlossen sein soll, geht nach Auskunft der ZfA von folgenden Gegebenheiten aus:

- Für deutschsprachige Auslandsschulen wird es keine Expansion geben. Der vertikale Ausbau des hier vorhandenen Potentials ist wegen der auch im Ausland zurückgehenden Schülerzahlen nur begrenzt möglich.
- In der letzten Zeit wurden keine neuen Begegnungsschulen mehr gegründet. Für diesen Schultyp wird das Arbeiten schwieriger, weil einerseits das nationale Element verstärkt nach Geltung verlangt und andererseits Nützlichkeitsbewägungen der Eltern, die eine einsprachige Schule für besser als eine zweisprachige halten, in den Vordergrund treten. Die Idee der Begegnung muß also neu überdacht werden.
- Ein Ausbau der Schulen mit verstärktem Deutschunterricht erscheint möglich, wenn es diesen Schulen gelingt, das Element der Begegnung auf anderen Wegen als über ein integriertes Unterrichtsprogramm zu verwirklichen.
- Die Finanzierung der bestehenden Schulen ist zur Zeit noch gesichert, wenn auch z. T. nur durch massive Schulgelderhöhungen seitens der Schulvereine. Die finanziellen Zuschüsse aus Deutschland fließen aber weiter, können u. U. sogar dort noch verstärkt werden, wo sie zur Lösung sozialer Probleme beitragen. So unterstützt die ZfA die Schulen, die arbeitslose Lehrer aus Deutschland vertraglich verpflichten. Die damit verbundenen Gefahren bezüglich der mangelnden Erfahrung dieser Lehrer werden

gesehen, aber nicht für gravierend gehalten.

Die Zahl der vermittelten Lehrer bleibt konstant. Im Augenblick gibt es 1376 amtlich vermittelte deutsche Lehrer (1320 Lehrer und 56 Fachberater). Die Pädagogischen Zentren erhöhten die Qualifikation der Ortskräfte, die dadurch für die Schulen noch interessanter werden. Wenn der „Ausbau“ des Auslandsschulwesens vorangetrieben werden soll, werden mehr vermittelte Lehrer gebraucht. Da diese z. Zt. aber nicht zur Verfügung stehen, kann der Weg nur über Umschichtungen bei der derzeitigen Zahl (Schulen, die ausbauen, werden zusätzliche Kräfte bekommen; solche, die

abbauen, setzen diese Kräfte frei) und über die Verpflichtung von arbeitslosen qualifizierten Lehrern an Stelle von vermittelten gehen. Unter Ausnutzung dieses Potentials kann mittelfristig bei konstanter Zahl der vermittelten Lehrer mehr getan werden als bisher.

Soweit die wichtigsten Beratungsgegenstände dieser Vorstandssitzung und des gemeinsamen Gesprächs mit den Vertretern der ZfA. Ihnen sei auch an dieser Stelle noch einmal herzlich gedankt für ihre Bereitschaft zu dem Meinungsaustausch und die angenehme Gesprächsatmosphäre, in der die beschriebenen Problemkreise behandelt werden konnten.

Antrag des Vorstandes des VdLiA für die Mitgliederversammlung 1985 in Goslar:

Änderung der Satzung und der Geschäfts- und Wahlordnung

Der vorliegende Entwurf zu einer Neufassung der Satzung und der Geschäfts- und Wahlordnung des VdLiA soll als Antrag des Vorstandes in die Mitgliederversammlung 1985 in Goslar eingebracht werden. Er wird hiermit allen Mitgliedern zur Kenntnis gebracht.

Zum besseren Vergleich stehen sich derzeit gültige Satzung und der Entwurf zu einer Neufassung gegenüber (mit Grauraster unterlegt).

Derzeit gültige SATZUNG

§ 1 Name, Sitz und Geschäftsjahr

1. Der Verband führt den Namen „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ VdLiA.
2. Der Sitz des Verbandes ist Köln.
3. Das Geschäftsjahr ist das Kalenderjahr.

§ 2 Zweck

1. Der Zweck des Verbandes ist: Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung. Wahrnehmung der beruflichen, rechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Belange seiner Mitglieder.
2. Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

§ 1 Allgemeine Kennzeichnung

1. Der Verband führt den Namen „Verband deutscher Lehrer im Ausland“, abgekürzt „VdLiA“.
2. Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.
3. Der Sitz des Verbandes ist Köln.
4. Das Geschäftsjahr ist das Kalenderjahr.

§ 2 Zweck und Aufgaben

1. Der allgemeine Zweck des Verbandes ist die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung.
2. Als besondere Aufgaben sieht der Verband an:
 - Förderung des deutschen Auslandsschulwesens
 - Kontaktpflege mit Kulturinstituten, Schulen und Hochschulen, die zur Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur beitragen.
 - Förderung des bilingualen Schulwesens und des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Inland
 - Zusammenarbeit mit politischen, pädagogischen und wissenschaftlichen Institutionen im Inland, die sich mit Fragen des internationalen Kulturaustauschs befassen
 - Vertretung der Forderung seiner Mitglieder nach Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Bundesbediensteten im Ausland

Derzeit gültige SATZUNG

§ 3 Mitgliedschaft

1. Der Verband besteht aus ordentlichen und Ehrenmitgliedern.
2. Mitglieder des Verbandes können werden: Angehörige pädagogischer und wissenschaftlicher Berufe, die im Ausland tätig werden wollen, es sind oder waren; Personen des In- und Auslandes, die gewillt sind, den Zweck des Verbandes zu fördern und zu unterstützen.
3. Die Mitgliederversammlung kann auf Antrag Ehrenmitglieder und Ehrenvorsitzende ernennen.
4. Die Beitrittserklärung ist dem Vorstand des Verbandes schriftlich einzureichen. Über die Aufnahme entscheidet der Vorstand.
5. Der Mitgliedsbeitrag ist ein Jahresbeitrag.
6. Die Mitgliedschaft erlischt durch Tod, Austritt und Ausschuß.
7. Der Austritt aus dem Verband ist nur mit dem Ablauf des Geschäftsjahres möglich; er muß durch eingeschriebenen Brief an den Vorstand erklärt werden.
8. Der Ausschuß durch den Vorstand kann erfolgen: bei Nichtbezahlen der festgesetzten Beiträge, bei schwerer Schädigung der Interessen des Verbandes. Gegen den Ausschuß kann die Entscheidung der Mitgliederversammlung angerufen werden.
9. Ausscheidende Mitglieder verlieren alle Rechte am Vermögen des Verbandes.

§ 4 Organe

1. Organe des Verbandes sind die Mitgliederversammlung und der Vorstand.
2. Soweit sich Mitglieder in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese als ihre Organe.

§ 5 Mitgliederversammlung

1. Die ordentliche Mitgliederversammlung tritt in der Regel alle zwei Jahre zusammen.
2. Auf Beschluß des Vorstandes oder wenn 25 Prozent der Mitglieder unter schriftlicher Angabe der zu besprechenden Tagesordnungspunkte dies beantragen, findet eine außerordentliche Mitgliederversammlung statt.
3. Einladungen mit Angabe der vorläufigen Tagesordnung zu ordentlichen und außerordentlichen Mitgliederversammlungen müssen spätestens acht Wochen vorher erfolgen.
4. Die Mitgliederversammlung ist das höchste beschlußfassende Organ des Verbandes.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

- Vertretung der Interessen der im Ausland tätigen Mitglieder gegenüber den Behörden, Schulträgern und der Öffentlichkeit
- Wahrnehmung der Interessen der zurückgekehrten Auslandslehrer in beruflicher, rechtlicher und finanzieller Hinsicht
- Rat und Hilfe für in Not geratene Mitglieder

§ 3 Mitgliedschaft

1. Der Verband besteht aus ordentlichen Mitgliedern und Ehrenmitgliedern. Mitglieder des Verbandes können werden: Angehörige pädagogischer und wissenschaftlicher Berufe, die im Ausland tätig werden wollen, es sind oder waren; Personen und Institutionen des In- und Auslandes, die gewillt sind, den Zweck und die Aufgaben des Verbandes zu fördern und zu unterstützen.
3. Die Mitgliederversammlung kann auf Antrag Ehrenmitglieder und Ehrenvorsitzende ernennen.
4. Die Beitrittserklärung ist dem Vorstand des Verbandes schriftlich einzureichen. Über die Aufnahme entscheidet der Vorstand.
5. Der Mitgliedsbeitrag ist ein Jahresbeitrag, dessen Höhe von der Mitgliederversammlung festgesetzt wird.
6. Der volle Mitgliedsbeitrag ist von den aktiv im Ausland tätigen vermittelten Lehrkräften zu entrichten. Inlandsmitglieder und Ortskräfte zahlen nicht den vollen Beitrag.
7. Die Mitgliedschaft erlischt durch Tod, Austritt und Ausschuß.
8. Der Austritt aus dem Verband ist nur mit dem Ablauf des Geschäftsjahres möglich; er muß durch eingeschriebenen Brief an den Vorstand erklärt werden.
9. Der Ausschuß durch den Vorstand kann erfolgen: bei Nichtbezahlen der festgesetzten Beiträge, bei schwerer Schädigung der Interessen des Verbandes. Gegen den Ausschuß kann die Entscheidung der Mitgliederversammlung angerufen werden.
10. Ausscheidende Mitglieder verlieren alle Rechte am Vermögen des Verbandes.

§ 4 Organe

1. Organe des Verbandes sind die Mitgliederversammlung, der *Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer* und der Vorstand.
2. Soweit sich Mitglieder in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese ebenfalls als Organe des Verbandes.

§ 5 Mitgliederversammlung

1. Die Mitgliederversammlung ist das höchste beschlußfassende Organ des Verbandes.
2. Die ordentliche Mitgliederversammlung tritt in der Regel alle zwei Jahre zusammen.
3. Auf Beschluß des Vorstandes oder wenn 25 Prozent der Mitglieder unter schriftlicher Angabe der zu besprechenden Tagesordnungspunkte dies beantragen, findet eine außerordentliche Mitgliederversammlung statt.
4. Einladungen mit Angabe der vorläufigen Tagesordnung zu ordentlichen und außerordentlichen Mitgliederversammlungen müssen spätestens acht Wochen vorher erfolgen.

Derzeit gültige SATZUNG

5. Ihr obliegt insbesondere: Die Bestimmung der Richtlinien für die Arbeit des Verbandes, Aussprache über die Berichte des Vorstandes, Entgegennahme des Berichts der Kassenprüfer, Entlastung des Vorstands, Verabschiedung des Haushalts, Wahl des Vorsitzenden, des Geschäftsführers, des Schatzmeisters und der Kassenprüfer, Beschlußfassung über die endgültige Tagesordnung, Beschlußfassung über Anträge, Beschlußfassung über Satzungsänderung (siehe aber § 6, 7), Festsetzung des Mitgliedsbeitrages.
6. Die Mitgliederversammlung entscheidet mit der Mehrheit der gültigen Stimmen, bei Satzungsänderungen mit Zweidrittelmehrheit. Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.
7. Bei den Wahlen ist Briefwahl durch die am Erscheinen bei der Wahl Verhinderten möglich.
8. Über die Mitgliederversammlung ist eine vom Vorsitzenden und vom Geschäftsführer zu unterzeichnende Niederschrift anzufertigen.

§ 6 Vorstand

1. Der Vorstand besteht aus: dem Vorsitzenden, dem Geschäftsführer, dem Schatzmeister und mindestens vier Referenten.
2. Er wählt aus seiner Mitte einen Stellvertreter des Vorsitzenden, der ihn im Verhinderungsfall oder in seinem Auftrag vertritt.
3. Im Falle des vorzeitigen Ausscheidens ergänzt sich der Vorstand durch Zuwahl bis zur nächsten Mitgliederversammlung.
4. Je zwei Vorstandsmitglieder haben gemeinsam Vertretungsbefugnis, davon muß einer der Vorsitzende oder sein Stellvertreter sein. Der Vorsitzende und der Schatzmeister haben jedoch Alleinvertretungsbefugnis.
5. Der Vorstand leitet den Verband.
6. Ihm obliegt insbesondere: im Rahmen der Beschlüsse der Mitgliederversammlung die Verbandspolitik zu führen, den Verband und seine einzelnen Mitglieder gegenüber allen zuständigen Behörden zu vertreten, die Geschäfte des Verbandes zu führen und das Verbandsvermögen zu verwalten, die Hauptversammlung vorzubereiten und zu leiten, Arbeitsausschüsse und Einzelpersonen mit Sonderaufgaben zu betrauen.
7. Der Vorstand kann Satzungsänderungen redaktioneller Art beschließen, die von dem Registergericht gewünscht werden.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

5. Der Mitgliederversammlung obliegt insbesondere:
 - Bestimmung der Richtlinien für die Arbeit des Verbandes
 - Aussprache über die Berichte des Vorstands
 - Entgegennahme des Berichts der Kassenprüfer
 - Entlastung des Vorstands
 - Verabschiedung des Haushalts
 - Wahl des Vorsitzenden, des Geschäftsführers, des Schatzmeisters und der Kassenprüfer
 - Beschlußfassung über die endgültige Tagesordnung, über Anträge und über Satzungsänderung (vgl. aber § 7,7)
6. Die Leitung der Mitgliederversammlung, mit Ausnahme der Wahl des Vorstands und der Kassenprüfer, liegt beim amtierenden Vorstand. Der neu gewählte Vorstand tritt sein Amt unmittelbar nach Ablauf der Mitgliederversammlung an.
7. Die Mitgliederversammlung entscheidet mit der Mehrheit der gültigen Stimmen, bei Satzungsänderungen mit Zweidrittelmehrheit. Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.

§ 6 Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer

1. *Der Arbeitskreis dient der Verstärkung der Einwirkungsmöglichkeit der aktiven Auslandslehrer auf die Politik des Verbandes.*
2. *Im Arbeitskreis sind nur solche Mitglieder stimmberechtigt, die zum Zeitpunkt einer Mitgliederversammlung als Fachberater oder als Lehrer im Ausland oder in Deutschland an einer Europaschule tätig sind.*
3. *Dem Arbeitskreis obliegt die Sichtung der einer Mitgliederversammlung vorliegenden Anträge, er berät und diskutiert die aktuellen Probleme der Auslandsschulen, er kann aus seinen Beratungen selbst Anträge an die Mitgliederversammlung stellen.*
4. *Der Arbeitskreis tritt in der Regel zwei Tage vor einer Mitgliederversammlung zusammen.*
5. *Die Leitung des Arbeitskreises liegt bei einem Mitglied des Vorstands.*

§ 7 Vorstand

1. Der Vorstand leitet den Verband.
2. Er besteht aus dem Vorsitzenden, dem Geschäftsführer, dem Schatzmeister und mindestens vier Referenten.
3. Er wählt aus seiner Mitte einen Stellvertreter des Vorsitzenden, der ihn im Verhinderungsfall oder in seinem Auftrag vertritt.
4. Im Falle des vorzeitigen Ausscheidens ergänzt sich der Vorstand durch Zuwahl bis zur nächsten Mitgliederversammlung.
5. Je zwei Vorstandsmitglieder haben gemeinsam Vertretungsbefugnis, davon muß eines der Vorsitzende oder sein Stellvertreter sein. Der Vorsitzende, der Geschäftsführer und der Schatzmeister haben jedoch Alleinvertretungsbefugnis.
6. Dem Vorstand obliegt insbesondere:
 - im Rahmen der Beschlüsse der Mitgliederversammlung die Verbandspolitik zu führen, den Verband und seine einzelnen Mitglieder gegenüber allen zuständigen Behörden zu vertreten
 - die Geschäfte des Verbandes zu führen und das Verbandsvermögen zu verwalten
 - die Mitgliederversammlungen vorzubereiten und zu leiten
 - Arbeitsausschüsse und Einzelpersonen mit Sonderaufgaben zu betrauen.
7. Der Vorstand kann Satzungsänderungen redaktioneller Art beschließen, die von dem Registergericht gewünscht werden.

Derzeit gültige SATZUNG

§ 7 Vergütung

Jede Tätigkeit für die Zwecke des Verbandes ist ehrenamtlich. Eine Tätigkeit, die über das Übliche hinausgeht, kann jedoch angemessen vergütet werden. (Gemeinnützigkeitsverordnung vom 2./4. 12. 1953, § 4, Ziff. 3).

§ 8 Zeitschrift

1. Die Information der Mitglieder erfolgt durch eine Verbandszeitschrift.
2. Sie wird den Mitgliedern kostenlos zugestellt.

§ 9 Auflösung

1. Die Auflösung des Verbandes kann nur von der Mitgliederversammlung mit Dreiviertelmehrheit der abgegebenen Stimmen beschlossen werden.
2. Über die Verwendung des Vermögens bestimmt die auflösende Versammlung.

§ 10 Geschäfts- und Wahlordnung

Alles weitere regelt die Geschäfts- und Wahlordnung, über die die Mitgliederversammlung mit der Mehrheit der gültigen Stimmen entscheidet. Sie ist nicht Bestandteil dieser Satzung.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

§ 8 Vergütung

Jede Tätigkeit für die Zwecke des Verbandes ist ehrenamtlich. Eine Tätigkeit, die über das Übliche hinausgeht, kann jedoch angemessen vergütet werden. (Gemeinnützigkeitsverordnung vom 2./4. 12. 1953, § 4, Ziff. 3)

§ 9 Zeitschrift

1. Die Information der Mitglieder erfolgt durch eine Verbandszeitschrift.
2. *Die Zeitschrift des VdLiA steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.*
3. *Verantwortlich für die Zeitschrift ist der Referent für die Schriftleitung.*
4. Die Zeitschrift erscheint in der Regel viermal im Jahr.
5. Sie wird allen Mitgliedern kostenlos zugestellt.

§ 10 Auflösung

1. Die Auflösung des Verbandes kann nur von der Mitgliederversammlung mit Dreiviertelmehrheit der abgegebenen Stimmen beschlossen werden.
2. Über die Verwendung des Vermögens beschließt die auflösende Versammlung.

§ 11 Geschäfts- und Wahlordnung

Alles weitere regelt die Geschäfts- und Wahlordnung, über die die Mitgliederversammlung mit der Mehrheit der gültigen Stimmen entscheidet. Sie ist nicht Bestandteil dieser Satzung.

Derzeit gültige GESCHÄFTS- UND WAHLORDNUNG

§ 1 Aufgaben

Aufgaben des Verbandes (VdLiA genannt) sind: Förderung des deutschen Auslandsschulwesens; Kontaktpflege mit Kulturinstituten, Schulen und Hochschulen im Ausland, die zur Vermittlung deutscher Sprache und Kultur beitragen; Förderung des bilingualen Schulwesens und des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Inland; Zusammenarbeit mit politischen, pädagogischen und wissenschaftlichen Institutionen im Inland, die sich mit Fragen des internationalen Kulturaustausches befassen; wissenschaftliche und pädagogische Weiterbildung seiner Mitglieder; Vertretung der Forderungen seiner Mitglieder nach rechtlicher und finanzieller Gleichstellung der Auslandslehrer mit Bundesbediensteten im Ausland; Vertretung der Interessen der im Ausland tätigen Mitglieder gegenüber den Behörden, Schutritägern und der Öffentlichkeit; Vertretung der Interessen der zurückgekehrten Auslandslehrer in beruflicher, rechtlicher und finanzieller Hinsicht; Rat und Hilfe für in Not geratene Mitglieder.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

§ 1 Allgemeines

Die Geschäfts- und Wahlordnung in ihrer jeweils gültigen Fassung gilt für die Beratungen in allen Organen des Verbandes.

Derzeit gültige GESCHÄFTS- UND WAHLORDNUNG

§ 2 Mitgliedschaft

1. Die Mitgliedschaft beginnt nach vollzogener Anmeldung mit der Bezahlung des ersten Beitrages.
2. Der volle Mitgliedsbeitrag ist von den aktiv im Ausland tätigen Lehrkräften zu entrichten. Inlandsmitglieder zahlen die Hälfte.
3. Ortskräfte, Schulsekretäre und Studenten zahlen die Hälfte des Inlandsbeitrages.
4. In Ausnahmefällen kann der Vorstand auf Antrag eine andere Beitragsregelung beschließen.

§ 3 Mitgliederversammlung

1. Mitgliederversammlung findet in der Regel im Rahmen einer Hauptversammlung statt, auf der grundsätzliche und aktuelle Fragen der Verbandspolitik behandelt, Forderungen erhoben und Selbstdarstellung geübt werden sollen. Auf der Hauptversammlung können z. B. Referate gehalten, Arbeitspapiere und Resolutionen erstellt, Podiumsdiskussionen veranstaltet, Ausstellungen, Besichtigungen und gesellige Veranstaltungen durchgeführt werden.
2. Die Leitung der Haupt- und Mitgliederversammlung, mit Ausnahme der Wahl des Vorstandes und der Kassenprüfer, liegt beim amtierenden Vorstand. Der neu gewählte Vorstand tritt sein Amt nach Ablauf der Hauptversammlung an.
3. Anträge für die Mitgliederversammlung sind bis 5 Monate vorher dem Vorstand schriftlich einzureichen, damit sie in der Ausgabe der Verbandszeitschrift im Kalendervierteljahr vor der Hauptversammlung in einer vorläufigen Antragsliste bekanntgegeben werden können.
4. Dringlichkeitsanträge sind zulässig. Ihre Behandlung kann die Mitgliederversammlung mit einfacher Mehrheit ablehnen.
5. Antragsberechtigt sind alle Verbandsorgane und Mitglieder.
6. Die vom Vorstand einzusetzende Antragsprüfungskommission ordnet die Anträge und legt sie mit eigener Stellungnahme der Mitgliederversammlung vor. Bei mehreren Anträgen zum gleichen Gegenstand kann sie einen zusammenfassenden Antrag diesen voranstellen.
7. Abänderungen und Zusätze zu Anträgen während der Mitgliederversammlung sind dem Versammlungsleiter schriftlich einzureichen. Auf Beschluß der Mitgliederversammlung kann über einen Antrag auch geteilt verhandelt und abgestimmt werden.
8. Geschäftsordnungsanträge sind außerhalb der Wortmeldungen zur Diskussion zu behandeln. Die Abstimmung der Geschäftsordnungsanträge erfolgt, nachdem einem Redner Gelegenheit zur Gegenargumentation gegeben wurde.
9. Mit dem Beginn der Abstimmung, die der Versammlungsleiter feststellt, wird das Wort nicht mehr erteilt, auch nicht für Geschäftsordnungsanträge.
10. Die Abstimmung über die Anträge erfolgt durch Handaufheben, auf Antrag geheim.

§ 4 Vorstand

Der Vorstand besteht aus: dem Vorsitzenden, dem Geschäftsführer, dem Schatzmeister, und mindestens aus folgenden vier Referenten: dem Referenten für schulpolitische und pädagogische Fragen, dem

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

§ 2 Beratungen in der Mitgliederversammlung

1. Anträge für die Mitgliederversammlung sind bis fünf Monate vorher dem Vorstand schriftlich einzureichen, damit sie in der Ausgabe der Verbandszeitschrift im Kalendervierteljahr vor der Mitgliederversammlung in einer vorläufigen Antragsliste bekanntgegeben werden können.
2. Dringlichkeitsanträge sind zulässig. Ihre Behandlung kann die Mitgliederversammlung mit einfacher Mehrheit ablehnen. *Anträge des Arbeitskreises aktiver Auslandslehrer müssen behandelt werden.*
3. Antragsberechtigt sind alle Verbandsorgane und Mitglieder.
4. *Eine vom Vorstand einzusetzende Antragsprüfungskommission prüft die satzungsgemäße Zulässigkeit der Anträge.* Bei mehreren Anträgen zum gleichen Gegenstand kann sie diesen einen zusammenfassenden Antrag voranstellen.
5. Abänderungen und Zusätze zu Anträgen während der Mitgliederversammlung sind dem Versammlungsleiter schriftlich einzureichen. Auf Beschluß der Mitgliederversammlung kann über einen Antrag auch abschnittsweise verhandelt und abgestimmt werden.
6. Geschäftsordnungsanträge sind außerhalb der Wortmeldungen zur Sachdiskussion zu behandeln. Die Abstimmung über Geschäftsordnungsanträge erfolgt, nachdem einem Redner Gelegenheit zur Gegenargumentation gegeben wurde.
7. Mit dem Beginn der Abstimmung, den der Versammlungsleiter feststellt, wird das Wort nicht mehr erteilt, auch nicht für Geschäftsordnungsanträge.
8. Die Abstimmung über die Anträge erfolgt durch Handaufheben, auf Antrag geheim.

§ 3 Arbeit des Vorstandes

1. Der Vorstand tagt nach Bedarf, jedoch mindestens zweimal im Jahr.
2. Der Vorsitzende lädt mit Angabe der vorläufigen Tagesordnung zu den Vorstandssitzungen ein und leitet sie.

Derzeit gültige GESCHÄFTS- UND WAHLORDNUNG

Referenten für Rechts- und Sozialfragen, dem Pres-
sereferenten, dem Referenten für das Obleutesystem
und die Mitgliederwerbung.

2. Er tagt nach Bedarf, jedoch mindestens zweimal im
Jahr.

3. Der Vorsitzende lädt mit Angabe der vorläufigen
Tagesordnung zur Vorstandssitzung ein und leitet sie.

4. Beschlußfähigkeit liegt vor, wenn mehr als die
Hälfte der Vorstandsmitglieder anwesend sind.

5. Der Vorstand faßt seine Beschlüsse mit Mehrheit.
Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.

6. Gemäß § 7 der Satzung arbeitet der Vorstand
ehrenamtlich. Vorstandsmitglieder erhalten auf Anfor-
derung einen Verfügungsfond zur Bestreitung ihrer
Unkosten, über den sie am Ende des Geschäftsjahres
und beim Ausscheiden aus dem Amt abrechnen.
Darüber hinaus hat der Vorstand die Möglichkeit, für
in außergewöhnlichem Maße anfallende Verbandsar-
beit, z. B. Büroarbeiten, eine angemessene Vergü-
tung an Hilfskräfte zu zahlen. Sinngemäß gilt dies auch
für andere Verbandsgremien.

7. Der Vorstand bzw. einzelne Mitglieder können
Rundbriefe herausgeben.

§ 5 Schul- und Regionalgruppen, Obleute

1. Es ist wünschenswert, daß sich im In- und Ausland
Schul- und Regionalgruppen im Rahmen der Satzung
und der Geschäfts- und Wahlordnung organisieren,
Schul- und Regionalversammlungen durchführen und
Obleute sowie weitere Repräsentanten wählen.

2. Geben sich Schul- und Regionalgruppen eigene
Satzungen, so bedürfen diese der Zustimmung des
Vorstandes. Wird sie versagt, so kann die Entschei-
dung der nächsten Mitgliederversammlung angerufen
werden.

3. An Schulen, an denen sich keine Schulgruppe
organisiert, sucht der Vorstand einen Obmann zu
gewinnen, der die notwendigen Aufgaben wahrnimmt.

4. Das gleiche gilt sinngemäß für Regionen im Inland.

5. Die Aufgaben für Schul- und Regionalgruppen
ergeben sich sinngemäß aus dem Zweck und den
Aufgaben des Verbandes und aus den besonderen
Gegebenheiten der Schule bzw. Region.

6. Den Obleuten bzw. den weiteren Repräsentanten
obliegt insbesondere: für einen regen Informations-
fluß zwischen Mitgliedern und Vorstand zu sorgen;
den Vorstand über Probleme und Aufgaben der Schu-
len und der Mitglieder zu unterrichten, über Versam-
mlungen und ähnliche Veranstaltungen zu berichten
und Kopien der Niederschriften zu übersenden; min-
destens einmal im Jahr eine Versammlung der Mitglie-
der durchzuführen und Anträge an die Hauptver-
sammlung zu initiieren; Mitglieder zu werben und dem
Geschäftsführer Anschriften und Veränderungen mit-
zuteilen; sich um Nachfolger zu bemühen und die
Unterlagen zu übergeben; an Auslandsschulen die
Beiträge einzusammeln. In jedem Bundesland vertritt
ein Obmann, der möglichst in der Hauptstadt wohnt,
die Interessen der Mitglieder bei den Behörden.

7. Obleute und weitere Repräsentanten erhalten auf
Anforderung einen Verfügungsfond zur Bestreitung
ihrer Unkosten, über den sie am Ende des Geschäfts-
jahres und bei ihrem Ausscheiden aus dem Amt
abrechnen.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

3. Beschlußfähigkeit liegt vor, wenn die Hälfte der
Vorstandsmitglieder anwesend ist.

4. Der Vorstand faßt seine Beschlüsse mit Mehrheit.
Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.

§ 4 Andere Organe des Verbandes

1. Geben sich Schul- und Regionalgruppen des Ver-
bandes eigene Satzungen, so bedürfen diese der
Zustimmung des Vorstandes. Wird sie versagt, so
kann die Entscheidung der nächsten Mitgliederver-
sammlung angerufen werden.

2. An Schulen, an denen sich keine Schulgruppe
organisiert, sucht der Vorstand einen Obmann zu
gewinnen, der die notwendigen Aufgaben wahrnimmt.

3. Das gleiche gilt sinngemäß für Regionen im Inland.

Derzeit gültige GESCHÄFTS- UND WAHLORDNUNG

§ 6 Allgemeine Grundsätze für Wahlen

1. Die folgenden Grundsätze gelten für alle Versammlungen von Mitgliedern des VdLiA, in denen Wahlen stattfinden.
2. Eine Wahl kann nur durchgeführt werden, wenn sie in der vorläufigen Tagesordnung angekündigt war, die fristgemäß bekanntgegeben wurde.
3. Zur Durchführung einer Wahl wird von der Versammlung ein Wahlausschuß eingesetzt. Ihm dürfen keine Kandidaten für ein zu wählendes Amt angehören.
4. Der Wahlausschuß bestimmt aus seiner Mitte den Wahlleiter und den Protokollanten.
5. Alle Verbandsorgane und Mitglieder sind berechtigt, Kandidaten vorzuschlagen.
6. Jedes Mitglied hat eine Stimme.
7. Stimmübertragung ist nicht möglich.
8. Ungültig sind Stimmen, die den Willen des Wählers nicht zweifelsfrei erkennen lassen.
9. Die Wahlen sind geheim.
10. Liegt nur eine Kandidatur für ein Amt vor, so ist offene Wahl möglich, falls vor der Durchführung kein Einspruch erhoben wird.
11. Gewählt ist, wer die Mehrheit der gültigen Stimmen erhält.
12. Sofern diese im ersten Wahlgang nicht erreicht wird, findet ein weiterer Wahlgang statt, in dem die einfache Mehrheit genügt.
13. Bei Stimmengleichheit entscheidet dann das Los.
14. Gewählt wird für die Dauer von zwei Jahren.
15. Wiederwahl ist unbegrenzt möglich.

§ 7 Wahl des Vorstandes

1. Die vorläufige Kandidatenliste wird drei Monate vor der Wahl durch den Vorstand geschlossen und spätestens acht Wochen vor der Wahl den Mitgliedern bekanntgegeben. Die endgültige Kandidatenliste wird bei der Wahl durch den Wahlleiter geschlossen.
2. Zur Aufnahme in die Kandidatenliste muß die Einwilligung in die Kandidatur vorliegen.
3. Der Wahlausschuß für die Vorstandswahl besteht aus drei Mitgliedern.
4. Von der Mitgliederversammlung werden der Vorsitzende, der Geschäftsführer und der Schatzmeister in getrennten Wahlgängen gewählt. Die Referenten werden nach Abstimmung mit den beiden anderen gewählten Vorstandsmitgliedern vom Vorsitzenden berufen.
5. Um insbesondere den Mitgliedern, die aus räumlichen Gründen nicht an der Mitgliederversammlung teilnehmen können, eine Beteiligung an der Wahl zu ermöglichen, wird die Briefwahl eingeführt. Stimmen können jedoch – aus Gründen der Realisierbarkeit – nur für die in der vorläufigen Kandidatenliste bekanntgegebenen Kandidaten abgegeben werden.
6. Mitglieder, die davon Gebrauch machen wollen, fordern von der Geschäftsstelle einen Wahlschein für die Briefwahl an, der die vorläufige Kandidatenliste enthält, kreuzen die von ihnen gewählten Kandidaten an und senden ihn in einem unbeschrifteten Umschlag, der in einem mit dem eigenen Absender und mit „Briefwahl“ gekennzeichneten Umschlag steckt, so rechtzeitig an die Geschäftsstelle, daß der Brief dem Wahlausschuß zur Vorstandswahl ausgehändigt werden kann.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

§ 5 Allgemeine Grundsätze bei Wahlen

1. Eine Wahl kann nur durchgeführt werden, wenn sie in der vorläufigen Tagesordnung angekündigt war, die fristgemäß bekanntgegeben wurde.
2. Zur Durchführung einer Wahl wird von der Versammlung ein Wahlausschuß eingesetzt. Ihm dürfen keine Kandidaten für ein zu wählendes Amt angehören.
3. Der Wahlausschuß bestimmt aus seiner Mitte den Wahlleiter und den Protokollanten.
4. Alle Verbandsorgane und Mitglieder sind berechtigt, Kandidaten vorzuschlagen.
5. Jedes Mitglied hat eine Stimme.
6. Stimmübertragung ist nicht möglich.
7. Ungültig sind Stimmen, die den Willen des Wählers nicht zweifelsfrei erkennen lassen.
8. Die Wahlen sind geheim.
9. Liegt nur eine Kandidatur für ein Amt vor, so ist offene Wahl möglich, falls vor der Durchführung kein Einspruch erhoben wird.
10. Gewählt ist, wer die absolute Mehrheit der gültigen Stimmen erhält.
11. Sofern diese im ersten Wahlgang nicht erreicht wird, findet ein weiterer Wahlgang statt, in dem die einfache Mehrheit genügt.
12. Bei Stimmengleichheit entscheidet dann das Los.
13. Gewählt wird für die Dauer von zwei Jahren.
14. Wiederwahl ist unbegrenzt möglich.

§ 6 Wahl des Vorstandes

1. *Kandidatenvorschläge sind bis fünf Monate vor der Wahl dem Vorstand schriftlich einzureichen, damit sie in der Ausgabe der Verbandszeitschrift im Kalendervierteljahr vor der Mitgliederversammlung in einer vorläufigen Kandidatenliste bekanntgegeben werden können.* Die endgültige Kandidatenliste wird bei der Wahl durch den Wahlleiter geschlossen.
2. Zur Aufnahme in die Kandidatenliste muß die Einwilligung in die Kandidatur vorliegen.
3. Der Wahlausschuß für die Vorstandswahl besteht aus drei Mitgliedern.
4. Der Vorsitzende, der Geschäftsführer und der Schatzmeister werden von der Mitgliederversammlung in getrennten Wahlgängen gewählt. Die Referenten werden nach Abstimmung mit den beiden anderen gewählten Vorstandsmitgliedern vom Vorsitzenden berufen.
5. Mitglieder, die von der Briefwahl Gebrauch machen wollen, benutzen den in der Verbandszeitschrift vor der Mitgliederversammlung veröffentlichten Wahlschein, der die vorläufige Kandidatenliste enthält, kreuzen die von ihnen gewählten Kandidaten an und senden ihn in einem unbeschrifteten Umschlag, der in einem mit dem eigenen Absender und mit der Aufschrift „Briefwahl“ gekennzeichneten Umschlag steckt, so rechtzeitig an die Geschäftsstelle, daß der Brief dem Wahlausschuß zur Vorstandswahl ausgehändigt werden kann. Dieser überzeugt sich von der Unversehrtheit des Umschlages, öffnet ihn, entnimmt daraus den unbeschrifteten Umschlag mit dem Wahlschein und wirft ihn beim Wahlvorgang in die Urne.
6. Eine Anfechtung der Wahl des Vorstandes ist nur

Derzeit gültige GESCHÄFTS- UND WAHLORDNUNG

7. Dieser überzeugt sich von der Unversehrtheit des Umschlags, öffnet ihn, entnimmt daraus den unbeschrifteten Umschlag mit dem Wahlschein und wirft ihn beim Wahlvorgang in die Urne.

8. Eine Anfechtung der Wahl des Vorstandes ist nur während der Mitgliederversammlung möglich. Über die Wahlanfechtung entscheidet die Mitgliederversammlung.

§ 8 Wahl der Obleute und weiterer Repräsentanten

1. Die Wahl der Obleute und weiterer Repräsentanten auf Schul- und Regionalversammlungen können nach einem einfacheren Wahlmodus erfolgen.

2. Sie sollen in der Regel in den Jahren zwischen den Hauptversammlungen durchgeführt werden.

3. Die Ergebnisse von Schul- und Regionalwahlen werden dem Vorstand sogleich mitgeteilt.

§ 9 Mitwirkung aktiver Auslandslehrer

1. Im Interesse einer modernen, auf den neuesten Informationsstand sich gründenden und effektiven Verbandspolitik ist die Mitwirkung der Mitglieder, die aktiv in der Auslandsarbeit stehen, von besonderer Wichtigkeit.

2. Andererseits können sie aus räumlichen und anderen Gründen im allgemeinen nicht an der Mitgliederversammlung teilnehmen und wohl kaum im Vorstand tätig werden.

3. Sie sind daher ganz besonders aufgerufen, von den folgenden Mitwirkungsmöglichkeiten Gebrauch zu machen: Schul- und Regionalgruppen aufzubauen bzw. in ihnen mitzuwirken; mit dem Vorstand zu korrespondieren; bei Deutschlandaufenthalten mit Vorstandsmitgliedern Besprechungen zu führen; an Mitgliederversammlungen, die in den Heimaturlaub fallen, teilzunehmen; bei den Mitgliederversammlungen, an denen sie nicht teilnehmen können, von der Möglichkeit der Briefwahl Gebrauch zu machen; an der Willensbildung, die sich dort vollzieht, teilzuhaben, indem sie Anträge einreichen, die die besonderen Erfahrungen der aktiven Auslandslehrer widerspiegeln und die sie möglichst umfassend begründen.

4. Den Bemühungen zu Anträgen von nicht anwesenden Auslandsgruppen und -mitgliedern soll bei der Diskussion ein besonderes Gewicht beigemessen werden.

§ 10 Zeitschrift

1. Die Zeitschrift des VdLiA steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen, alle sind zur Mitarbeit aufgerufen.

2. Verantwortlich für die Schriftleitung ist, wenn nicht anders bestimmt, der Pressereferent.

3. Sie erscheint in der Regel viermal im Jahr.

4. Veröffentlichungen in der Zeitschrift gelten als Mitteilungen an die Mitglieder.

Entwurf zu einer NEUFASSUNG

während der Mitgliederversammlung möglich. Über die Wahlanfechtung entscheidet die Mitgliederversammlung.

§ 7 Wahl der Obleute und weiterer Repräsentanten

1. Die Wahlen der Obleute und weiterer Repräsentanten auf Schul- und Regionalversammlungen können nach einem einfacheren Wahlmodus erfolgen.

2. Sie sollen in der Regel in den Jahren zwischen den Mitgliederversammlungen durchgeführt werden.

3. Die Ergebnisse von Schul- und Regionalwahlen werden dem Vorstand sogleich mitgeteilt.



Der kluge Umzug nach Übersee

DMS-International

Reuterstr. 241, 5300 Bonn, Tel. (0228) 21 1001, Telex 886893

Zentrale Abrechnung nach BVA-Richtlinien



**DMS
International
Bonn**

17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar vom 24. 7. 1985 bis 27. 7. 1985

Vorläufige Kandidatenliste zur Wahl des Vorstandes auf der Mitgliederversammlung der 17. Hauptversammlung in Goslar

Es stellen sich wieder zur Wahl:

Hans-Georg Becker, Vorsitzender des VdLiA,
Dortmund-Lücklemborg

Friedrich Bechert, Schatzmeister des VdLiA,
Clausthal-Zellerfeld

Wie bereits im Heft 3/84 angekündigt, stellt Herr Ernst Beyer, Geschäftsführer des VdLiA, sein Amt zur Verfügung.

Es stellt sich als Geschäftsführer zur Wahl:

Ingrid Bosert, bisher Schriftleiterin des VdLiA, Kiel

Da eine Briefwahl möglich ist, befindet sich in diesem Heft (S. 47) ein Wahlschein für alle Mitglieder, die von der Briefwahl Gebrauch machen wollen. Zu Ihrer Orientierung ist auf dieser Seite noch einmal der Text der Wahlordnung des Verbandes, soweit er die Briefwahl betrifft, abgedruckt.

Anschrift der Geschäftsstelle:

**Ernst Beyer
Dorfhalde 26
7890 Waldshut-Tiengen 1**

Rückkehr von Lehrern aus dem „Sonderprogramm“ in den innerdeutschen Schuldienst

Auf der Regionaltagung des VdLiA in Bilbao/Spanien im Jahre 1984 wurde ein Antrag gestellt, in dem der Vorstand des Verbandes ersucht wurde, zur Frage der Rückkehr von Sonderprogrammlehrern in den innerdeutschen Schuldienst bei den zuständigen Dienststellen Informationen einzuholen.

In einem Brief des VdLiA an die einzelnen Kultusministerien wurden die jeweils zuständigen Referenten gebeten, zu folgenden Fragen Auskünfte zu erteilen: 1. Welche Modalitäten bestehen in Ihrem Ministerium bei der Einstellung von Lehrern aus dem „Sonderprogramm“ nach deren Rückkehr aus dem Auslandsschuldienst? 2. In welcher Form findet bei der Festsetzung der Einstellungskriterien eine erfolgreiche Tätigkeit (z. B. eine dienstliche Beurteilung) an einer deutschen Auslandsschule Berücksichtigung? 3. Inwieweit werden Tätigkeiten von nichtbeamteten Lehrern an deutschen Auslandsschulen bei der Übernahme in den deutschen Schuldienst in gleichem Maße berücksichtigt wie entsprechende Tätigkeiten von nichtbeamteten Lehrern im innerdeutschen Schuldienst?

Der VdLiA erhielt von zehn Kultusministerien eine Antwort. Lediglich das Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen hat nicht reagiert. Nach Auswertung der einzelnen Briefe ergibt sich folgende Situation:

In Hamburg werden aus dem „Sonderprogramm“ zurückgekehrte Bewerber als „sogenannte Vorrangbewerber angesehen“: das heißt, „sie werden innerhalb ihrer Fä-

cherkombination und Prüfungsnotengruppe neben anderen Bewerbergruppen . . . bevorzugt eingestellt. Die Tätigkeit an einer deutschen Schule im Ausland und die durch sie erworbene Berufserfahrung finden als positives Kriterium Berücksichtigung bei der Bewerberauswahl, ohne daß dies jedoch im einzelnen formuliert wäre.“ Bremen vertritt eine ähnliche Auffassung wie Hamburg, erwartet aber darüber hinaus ein Gutachten der Auslandsschule, das die Leistungen des Lehrers belegt.

Bayern hält sich bei Sonderprogrammlehrern an die Grundsätze der Erklärung der Kultusminister zum sogenannten Sonderprogramm vom 19. 1. 1978: „Lehrer, die an dem Sonderprogramm teilnehmen, werden auf der Warteliste wie andere Wartelistenbewerber auch weitergeführt . . . Sie müssen rechtzeitig vor ihrer Rückkehr erneut ihre Bereitschaft erklären, in den Dienst des Freistaats Bayern einzutreten.“ Die Lehrer aus dem Sonderprogramm können „mit wohlwollender Behandlung rechnen.“ Eine besondere Behandlung wird zurückgekehrten „Sonderprogrammlehrern“ aus beamtenrechtlichen Gründen nicht gewährt. Auch in Bayern ist letztlich die erzielte Prüfungsgesamtnote sowie die Planstellensituation bei der Einstellung in den öffentlichen Schuldienst entscheidend.

In den anderen Bundesländern, wie in Rheinland-Pfalz, im Saarland und in Baden-Württemberg wird die erfolgreiche Tätigkeit an einer deutschen Auslandsschule lediglich als eine zusätzliche Qualifikation gewertet,

Einladung der Mitglieder und Gäste zur 17. Hauptversammlung in Goslar

Getrennt vom Heft 2/85 unserer Verbandszeitschrift ist allen Mitgliedern und geladenen Gästen im April 1985 das Tagungsprogramm der 17. Hauptversammlung in Goslar mit Anmeldekarten und detaillierten Informationen als Einladung zugegangen.

Der Vorstand hofft auf eine rege und interessierte Teilnahme der Mitglieder des VdLiA an Ihrer Hauptversammlung.

die unter Umständen die Wartezeit verkürzen bzw. die für eine Einstellung maßgebliche (im Verhältnis 1 : 3 gewichtete) Durchschnittsnote aus erstem und zweitem Staatsexamen verbessern kann.

Im Bundesland Hessen erfährt eine „nachgewiesene erfolgreiche Unterrichtstätigkeit im Auslandsschuldienst“ eine besondere Berücksichtigung derart, daß für die Arbeit in „mindestens zwei Schulhalbjahren ein Bonus von 0,5“ und für eine Tätigkeit in „mindestens vier Schulhalbjahren ein Bonus von 1,0 auf den Gesamtwert (Position in einer Rangfolgeliste) angerechnet wird. (s. Erlaß vom 10. 1. 1984 - IV C 3 - 974/01 - 882 -)

In Berlin sieht das Bewerbungsverfahren keine Wartelisten vor. „Die Einstellungsentscheidungen werden dezentral von den

zwölf Berliner Bezirksämtern nach Bedarfsgesichtspunkten getroffen.“ Dabei ist eine „Berücksichtigung der Auslandsschulerfahrung in Form von Bonuspunkten nicht möglich.“

In Niedersachsen gilt „für jede zu besetzende Stelle im öffentlichen Schuldienst des Landes ein besonderes Auswahlverfahren“. Hierbei wird eine „erfolgreiche Auslandstätigkeit als Lehrer von mindestens einem halben Jahr ... als zusätzliche Qualifikation gewertet ...“. Die in dem Schreiben des VdLiA angeschnittene 3. Frage wird von den einzelnen Kultusministerien dahingehend beantwortet, daß Unterrichtstätigkeiten im Ausland wie im Inland ausnahmslos als gleichwertig angesehen und bei den Auswahlkriterien gleich gewichtet werden.

Kommen Sie zur Hauptversammlung des VdLiA nach Goslar – besuchen Sie dort unsern Bazar

Auch in diesem Jahr der 17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar hat Christa Becker, die Frau des Vorsitzenden unseres Verbandes, die Aufgabe übernommen, typische landeskundliche, volkstümliche und völkerkundliche Gegenstände und Arbeiten aus PERU, BRASILIEN, BOLIVIEN, ECUADOR, GUATEMALA, KOLUMBIEN, CHILE, MEXIKO UND VENEZUELA zusammenzuholen und sie auf einem Bazar anläßlich der Hauptversammlungen unseres Verbands in Goslar vom 25. bis 28. Juli 1985 zum Kauf anzubieten.

Der überaus erfolgreiche Bazar 1983 in Würzburg war eine wesentliche Bereicherung unserer Hauptversammlung und für viele Teilnehmer eine Attraktion. Über die Verwendung des Erlöses wird der Vorstand im Herbst dieses Jahres entscheiden. Es sollen zwei soziale Projekte in Brennpunkten sozialer Spannungen an Orten deutscher Schulen in der Welt unterstützt werden, dort, wo sich deutsche Lehrer und ihre Frauen „vor Ort“ ehrenamtlich engagieren. Mit diesen Erlösen solcher ehrenamtlich durchgeführter Bazare konnten in den vergangenen Jahren der beiden letzten Hauptversammlungen Projekte in Mexiko, Chile, Brasilien und Kolumbien tatkräftig unterstützt werden. Besuchen Sie unsern Bazar in Goslar und nehmen Sie für Ihre Familien, Angehörigen, Bekannten und Freunde reichlich mit nach Hause!

Der VORSTAND

Persönliche Nachrichten

in memoriam

Durch den Tod verloren wir zwei unserer ältesten Mitglieder

Hermann Hartmann

und

Adalbert Wehmeyer

Der Verband deutscher Lehrer im Ausland
wird ihnen ein ehrendes Andenken bewahren.

Ehrungen und Glückwünsche

Unser Mitglied, Udo Schau, wird 80 Jahre alt

Am 17. Mai dieses Jahres wurde Udo Schau 80 Jahre alt. Im selben Monat konnten seine Frau und er ihre Goldene Hochzeit feiern.

33 Jahre war Udo Schau an „seiner“ Deutschen Schule Lissabon tätig, nämlich von 1930 bis 1945 sowie nach der Wiedereröffnung der DSL von 1955 bis 1973. Während seiner letzten acht Dienstjahre bestimmte er als Leiter der portugiesischen Abteilung das Geschick der Schule maßgeblich mit. Noch heute, zwölf Jahre nachdem er in den verdienten Ruhestand trat, besucht er mindestens einmal pro Woche die DSL. Es ist für ihn selbstverständlich, daß er alle Kollegen kennt, auch die, die erst seit kurzem in Portugal sind.

Die Schule war aber nur eine Stätte seines Wirkens. Stark engagiert war Herr Schau an der Universität, in der deutschen evangelischen Gemeinde, dem Hilfsverein und der Bartholomäusbrüderschaft. In den letzten Jahren beschäftigte er sich vor allem mit der Herausgabe eines mehrbändigen deutsch-portugiesischen Wörterbuchs.

Bundesverdienstkreuz **und Ehrenmitgliedschaft im VdLIA** sind äußere Kennzeichen der Wertschätzung, die ihm entgegengebracht wird.

Der Verband deutscher Lehrer gratuliert Herrn Schau herzlich und wünscht dem Ehepaar Schau für die Zukunft alles Gute.

Claus-Günter Frank

75. Geburtstag von Frau Dr. Irmgard Foerster,

der langjährigen Leiterin des Referats
für Rechts- und Sozialfragen.

Am 10. März 1985 feierte Frau Dr. Foerster ihren 75. Geburtstag,
zu dem der Verband deutscher Lehrer im Ausland ihr, wenn auch
leider recht verspätet, so doch nicht minder herzlich gratuliert
und ihr auch für die Zukunft alles Gute wünscht.

Neue Mitglieder

BAMBERG, Rainer, L., DS San Salvador
BAUR, Dr. Rolf, OStR., Istanbul, Erkek Lisesi
BECK DE BARRIENTOS, Liane, L., (OK) DS Caracas
DEPKA, Dörte, OStR, DS Den Haag
DJORIC-RIEGEL, Edith, L., DS Belgrad
HARDT, Jürgen, StD., DS Jakarta
JACHT, Hans-Peter, Gymn.-L., Lycée International
St. Germain
KREUZIGER, Hans, StR., 6140 Bensheim 3, Schil-
lerstr. 95
NICOLAY, Claudia, L., (OK) DS San Salvador
PAULEIT, Rainer, StR., 2900 Oldenburg, Frie-
senstr. 43
PROBST, Gerhard, RL, DS Moskau
SCHAFMEISTER, Sabine, StR., 4040 Neuß 22,
Nordstr. 42
SCHUGHART, Hannelore, L., 6250 Limburg/Lahn,
In der Erbach 4
SOMMER, Karl, L., 7000 Stuttgart 1, Mittelweg 12
STARK, Peter, StR., 4000 Düsseldorf 1, Hüttenstr.
29
STEGEMANN, Uwe, L., DS San Salvador
STURM, Volkmar, OStR., 3013 Barsinghausen,
Bothehof 7
SUNDERMEIER, Fritz, OStD., DS Tokyo
TURKI, Vroni, StR., 4351 Recklinghausen, Am
Sanderhof 21
WEBER, Gerhard, OStR., DS Lissabon

GREINER, Johannes, 7800 Freiburg-Kappel, Zäh-
ringeracker 11
HAUG, Reiner, Colegio Humboldt, Lima
HOEDT, Hans, Dtsch. Pädagogisches Seminar
Buenos Aires
HOLZ, Rainer, DS Guayaquil
KNAUF, Reinhard, 3557 Ebsdorfer Grund, Möllner
Weg 2
MEIER, Guntbert, 2807 Achim-Baden, BGM.-
Wülbersstr. 20
MÜLLER, Anne-Kathrin, 2190 Cuxhaven 1, Strich-
weg 21
PENNER, Arvid, 5165 Hürtgenwald, Buschfeld 20
SCHARF, Norbert, 7600 Offenburg, Am Sahles-
bach 25
SCHECH, Bruno, 7403 Ammerbusch 2, Erbachstr.
4
SCHNEIDER, Stephan, 5503 Konz-Roscheid, Val-
denairering 102
SPENGLER, Eberhard, 8000 München 71, Engadi-
nerstr. 6
SULTZE, Hanspeter, 7000 Stuttgart 60, Selmaweg
6
WAGNER, Gerd, 6630 Saarlouis, Silberherzstr.
22-24
WARKENTIN, Jakob, Filadelfia, Casilla, 984, Asun-
ción
WILD, Edmund, 93000 Sao Leopoldo/Brasilien,
Rua Madre Ana, 270
WÜLFING, Ferdinand, 1000 Berlin 19, Preußenal-
lee 28

Anschriftenänderungen

BECK, Willi, Colegio Humboldt, Lima
DENZEL, Wolfram, F - 78870 Bailly (Paris) 6, rue
des peupliers
GERN, Gisela, 7743 Furtwangen, Weiherstr. 38

KMK Auslandsschulausschuß

Vertreter für Baden-Württemberg: Min. Rat a. D.
Siegfried Arzt, Walter-Flex-Str. 14, 7140 Lud-
wigsburg, Tel.: 07141/861024

AKTUELLE INFORMATION

Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK

Schülerzahlen in der Bundesrepublik Deutschland weiter rückläufig

Schulart	1975	1980	1982	1983
Grundschule ¹⁾	3 912 151	2 767 542	2 434 098	2 346 772
Schulartunabhängige Orientierungsstufe ²⁾	227 352	316 503	295 377	266 992
Hauptschule	2 260 664	1 930 166	1 746 898	1 610 258
Realschule	1 187 961	1 356 113	1 285 388	1 222 283
Gymnasium I	1 396 096	1 496 582	1 379 406	1 289 679
Sekundarstufe I zusammen ³⁾	5 072 073	5 099 364	4 707 069	4 389 212
Gymnasium II ⁴⁾	521 944	731 211	806 687	811 170
Berufsgrundbildungsjahr	31 086	125 238	149 315	151 963
Berufsaufbauschule	25 984	20 810	20 912	15 672
Fachoberschule	85 994	77 822	93 241	85 385
Berufsfachschule	264 205	320 070	349 165	354 478
Fachschule	107 687	89 350	95 873	92 529
Sekundarstufe II zusammen ³⁾	1 036 900	1 364 501	1 515 193	1 511 197
Berufsschule	1 609 633	1 844 356	1 768 458	1 788 644
Integrierte Gesamtschulen ⁵⁾	183 815	253 391	253 339	250 087
Sonderschulen	393 776	357 907	324 093	305 766
Schüler insgesamt	12 208 348	11 687 061	11 002 250	10 591 678

¹⁾ Ohne Klassenstufen 5 und 6 der Grundschule in Berlin

²⁾ Einschließlich Klassenstufen 5 und 6 der Grundschule in Berlin

³⁾ Ohne integrierte Gesamtschulen und Freie Waldorfschulen

⁴⁾ Einschließlich Abendgymnasium, Kolleg, berufliches Gymnasium, Berufsoberschule und Kollegs in Nordrhein-Westfalen

⁵⁾ Einschließlich Freie Waldorfschulen.

Günstigere Klassenfrequenzen

Wie es in der Dokumentation der Kultusministerkonferenz heißt, führten „rückläufige Schülerzahlen und erklärte politische Ziele der Landesregierungen im gesamten Bundesgebiet zu einer stetigen Verbesserung der quantitativen Rahmenbedingungen des Lehrens und des Lernens. Verminderte Klassenfrequenzen bzw. Erhöhung der Zahl der pro Klasse rechnerisch zur Verfügung stehenden Lehrer und überwiegend verbesser-

te Schüler-Lehrer-Relationen kennzeichnen die Entwicklung von 1982 bis 1983“.

Erstmals auch weniger ausländische Schüler

Wie aus der Fortschreibung einer weiteren statistischen Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz hervorgeht, ist im Schuljahr 1983/84 erstmals auch die Zahl der ausländischen Schüler in der Bundesrepublik Deutschland leicht zurückgegangen,

nämlich von 723300 (1982/83) auf 712800 (1983/84) an den allgemeinbildenden Schulen und von 120.200 (1982/83) auf 116.600 (1983/84) an den berufsbildenden Schulen.

Die folgenden Tabellen geben die Zahlen der ausländischen Schüler an den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland in den Jahren 1980 bis 1983 wieder:

Schulart/Herkunftsland	Anzahl			
	1980	1981	1982	1983
Grund- und Hauptschulen ¹⁾	522345	565039	573777	550466
Sonderschulen	27819	31929	36353	39455
Realschule	27660	32608	37395	42564
Gymnasium	39195	43591	47390	49440
Gesamtschule und Freie Waldorfschule	20054	23961	28381	30861
insgesamt	637073	697128	723296	712786
davon aus:				
Griechenland	50704	52283	51646	48314
Italien	76229	79559	78337	74463
Spanien	24604	24405	23836	22771
Türkei	317215	359291	379932	374868
Jugoslawien	64998	72692	77346	80111
Portugal	18741	19119	18389	16887
sonstige Staaten	84582	89779	93810	95372

¹⁾ Einschließlich schulartunabhängige Orientierungsstufe und Eingliederungslehrgänge für ausländische Jugendliche in Berlin.

Schulart/Herkunftsland	Anzahl			
	1980	1981	1982	1983
Berufsschule	72460	86672	80670	77098
Berufsvorbereitungsjahr ¹⁾			12834	11289
Berufsgrundbildungsjahr	11208	12758	6530	6463
Berufsfachschule	10744	13085	13948	15442
Berufsaufbauschule	336	428	399	313
Fachoberschule/ Fachgymnasium	2701	3449	3806	3852
Fachschule	1738	1824	1698	1677
sonstige Schulen	290	317	349	375
insgesamt	99477	118533	120234	116509
davon aus:				
Griechenland	6126	6559	6986	7279
Italien	12417	12966	13163	13536
Spanien	4666	4777	5044	5108
Türkei	53169	68123	66712	60985
Jugoslawien	6758	7598	8596	9179
Portugal	2437	2629	2737	2739
sonstige Staaten	13904	15881	16996	17683

¹⁾ 1982 erstmals getrennt ausgewiesen, vorher bei Berufsschule bzw. Berufsgrundbildungsjahr erfaßt

Sonnenberg-Tagung „Auslandsschulen und Auswärtige Kulturpolitik“ – Ein Service für das Auslandsschulwesen –

Der internationale Arbeitskreis Sonnenberg veranstaltete in Zusammenarbeit mit dem GEW-Hauptvorstand in Frankfurt vom 18. - 24. 11. 1984 im Internationalen Haus Sonnenberg bei St. Andreasberg im Oberharz ein Seminar für ehemalige und zukünftige Auslandslehrer unter dem Thema „Auslandsschulen und Auswärtige Kulturpolitik“.

Die Tagung wurde geleitet von Max Bertram und Siegfried Vergin (GEW) und Joachim Raffert (Sonnenberg).

Es wurden folgende Referate gehalten:
Barthold Witte (Auswärtiges Amt, Bonn): Zur Auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland, Stand und Perspektiven“

Prof. Dr. Günter Wiemann (Hildesheim): Internationale Partnerschaft in der beruflichen Bildung

G. H. Schlingensiepen (Auswärtiges Amt, Bonn): Gesellschaftspolitik und Auswärtige Beziehungen

Harry Werner (KMK, Bonn): Wiedereingliederung deutscher Schüler nach einem Auslandsaufenthalt in das innerdeutsche Bildungssystem

Ilse Brusius (DGB-Bundesvorstand): Gewerkschaftliche Forderungen zur Auswärtigen Kulturpolitik

Dr. Ernst Vix (Zentralstelle, Köln), Probleme und Fragen der Lehrervermittlung
Joachim Raffert (Intern. Arbeitskreis Sonnenberg): Erfahrungen in der Arbeit mit Ortskräften

Eine Fülle von Informationen floß auf dieser Tagung zusammen und wurde in Arbeitsgruppen ausgewertet. Einige ehemalige Auslandslehrer berichteten über ihre Erfahrungen an Schulen in Istanbul, Lima, Saragossa (Firmenschule) und Barcelona.

Wie auch von den vergangenen Tagungen soll es eine Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse geben. Die Informationspapiere der GEW sind zu beziehen über: GEW, Postfach 180109, Unterlindau 58, 6000 Frankfurt a. M. Dokumentationen über die Sonnenbergtagungen versendet der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg, St. Andreasberg, Oberharz.

Abschließend sei noch festgestellt, daß vom Vorstand des VdLiA Kollege Graff Gelegenheit hatte, Positionen des Verbandes auf dieser Tagung einzubringen. Er setzte sich für eine konsequente Weiterverfolgung des Gedankens der Begegnungsschule mit Integration ausländischer Schüler ein.

Miklitz



**BHW
BAUSPAREN
2000**

**Die neue Freiheit
beim Sparen
und Bauen.**

BHW

Bausparkasse für
den öffentlichen Dienst

Manfred DIETZ

Neue Sekundarstufe und/oder traditioneller Weg

Es ist (erfreulicherweise) ruhiger geworden um die Neue Sekundarstufe. Als ich 1978 meinen Dienst in Valencia antrat, befand sich die Diskussion gerade auf ihrem Höhepunkt, markiert durch den polemischen Onnen-Artikel im Heft 4, Jahrgang 78, der Mitteilungen des Auslandslehrerverbandes.

Im Nachhinein muß ich feststellen, daß dieses umstrittene Elaborat insgesamt sogar positive Auswirkungen hatte, denn es machte allen Betroffenen klar, daß man auf diese Weise eine so wichtige Frage nicht diskutieren kann.

Im gleichen Heft meldete sich auch Götz Urban zu Wort, der zunächst aus leidvoller Madrider Erfahrung keineswegs gut auf die Neue Sekundarstufe zu sprechen war, an dessen weiteren Artikeln sich aber dann sehr schön die Versachlichung der Diskussion verfolgen läßt.

Er bemühte sich redlich, im Auftrag des Verbandes ein umfassendes Meinungsbild zu erstellen, indem er NSS-Schulen befragte und bereiste, unter anderen auch Valencia. Ich erinnere mich gerne an die Diskussionen mit unserem Kollegium.

In seinem Abschlußbericht (Der deutsche Lehrer im Ausland; 4/80) steht dann der bemerkenswerte Satz: „Auch meiner Meinung nach ist die Neue Sekundarstufe als eine wertvolle Ergänzung zu sehen, gerade auch mit Blick auf die soziale Offenheit.“

Auf der Gegenseite tat sich ebenfalls Positives. Auf Onnen folgte Becker; an die Stelle der Emotionen trat sachliche Argumentation. Der vorläufige Schlußpunkt zum Thema wurde dann im Dezember 1981 bei der Regionaltagung der Deutschen Schulen Spaniens in Bilbao gesetzt, als allen Schulen – hoffentlich nicht nur zähneknirschend – die Einrichtung von DaF-Klassen im Grundschulbereich offiziell wieder gestattet wurde.

Danach trat weitgehend Funkstille ein, wenn man von der auf Meinungsaustausch zielenden Umfrage von Frank (Lissabon) und dem Graff-Artikel zum 75jährigen Bestehen der Deutschen Schule Valencia absieht. (Beide in 1/84 der Verbandszeitschrift).

Da wir in Valencia mit dem status quo ganz gut leben konnten und das Wecken von schlafenden Hunden zwar publikumswirksam, aber meist nicht klug ist, sahen wir keinen Anlaß, uns zu Wort zu melden. Wenn ich es jetzt dennoch tue, so hat dies einen ganz simplen Grund: Ich bin seit August 84 wieder in deutschen Landen, und wenn überhaupt, so muß ich mich jetzt melden, bevor mich mein Gedächtnis im Stich läßt. Als gleichsam Außenstehender kann ich mich zudem dieser Frage frei von taktischen Überlegungen nähern. Hinzu kommt, daß der Erfahrungszeitraum inzwischen wohl ausreichend, um eine fundierte Stellungnahme zu versuchen.

Genau genommen müßte man zur Beantwortung der Frage „Neue Sekundarstufe oder traditioneller Weg?“ eine Evaluation vornehmen, um es in der modischen Sprechweise von Frau Hamm-Brücher auszudrücken.

Eine solche wurde zwar mehrfach angekündigt, ist aber nie in Angriff genommen worden. Ich wage sogar zu bezweifeln, ob man es je ernstlich gewollt hat, wobei ich gerne zugestehe, daß die methodologischen Schwierigkeiten und der notwendige zeitliche Aufwand die personellen Möglichkeiten der Zentralstelle weit überfordert hätten.

Um falschen Erwartungen zuvorzukommen: Ich werde keinen Ersatz dafür liefern können.

„Neue Sekundarstufe oder traditioneller Weg?“

Was ich zu meiner Verblüffung in Valencia vorfand, war beides; nämlich die Neue Sekundarstufe *und* einen traditionellen Zweig mit dem Zugang für Spanier vom Kindergarten an. Aus mir bis heute nicht in Erfahrung zu bringenden Gründen hatte man zwar die Abschaffung des bachillerato-Zweiges im Grundschulbereich in Madrid und Barcelona erzwungen, nicht aber in Valencia (und auch nicht in Bilbao).

Ein Glücksfall gleichsam, der mir diesen Artikel erst ermöglicht. Denn wo kann man besser Vorzüge und Nachteile zweier Systeme

me miteinander vergleichen, wenn nicht an dem Ort, an dem sie zahlenmäßig etwa gleich stark und zudem mit gleich großem Engagement realisiert sind. Zum besseren Verständnis darf ich die Valencianer Verhältnisse, soweit sie das Thema betreffen, kurz skizzieren:

In unseren Kindergarten nehmen wir pro Jahr rund 50 Schüler auf, darunter etwa 40 Spanier. Etwa die gleiche Zahl von spanischen Kindern muß abgewiesen werden. Es findet also hier bereits eine Vorauswahl statt, und zwar nach Familien, wobei akademische Kreise deutlich bevorzugt werden. Während der beiden Kindergartenjahre wird gezielte Spracharbeit geleistet, im zweiten Jahr bereits intensiv mit „Komm bitte“, so daß beim Übergang zur Grundschule eine ausreichende Basis für eine Selektion vorliegt.

Es werden pro Jahrgang im Durchschnitt 10 deutschsprachige und 25 spanischsprachige Kinder übernommen, oder negativ ausgedrückt: Ein gutes Drittel der Spanier muß die Deutsche Schule am Ende des Kindergartens wieder verlassen.

Dies durchzusetzen war nicht ganz leicht, wird aber inzwischen von der traditionellen Elternschaft akzeptiert, da man einsieht, daß im Hinblick auf die anspruchsvolle deutsche Reifeprüfung Selektion unvermeidbar ist und daß eine frühe Entscheidung für die betroffenen Kinder die wenigsten Nachteile bringt. Als Trostpflaster steht zudem noch der Weg über die NSS offen.

In der „Neuen Grundschule“ (seit 81) werden die Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben, Rechnen zwar muttersprachlich getrennt eingeführt, aber von Anfang an gibt es in allen Fächern integrierte Stunden, und das in zunehmendem Maße mit dem Ziel, bis Klassenstufe 5 eine möglichst homogene, voll integrierte Lerngruppe zu schaffen.

Auf dem Weg zum Abitur warten auf die Kindergartenspanier noch 3 weitere Hürden. Wer das Klassenziel der Klassenstufen 4, 5 und 8 nicht erreicht, muß die Schule verlassen. Der wirksamste Einschnitt ist nach Klasse 5. Die neu hinzukommende Fremdsprache Englisch führt meistens (zusammen mit Deutsch oder Mathematik) die Entscheidung herbei. 70% (siebzig) der Sechstklässler erreichen dann das Abitur, eine sicher ausgezeichnete Quote.

Spanische „Sitzenbleiber“ haben wir nur wenige. Man wechselt dann lieber in eine spanische Schule über, wo man die Versetzung durch Wegfall der Deutschnote und Nachprüfungen (recuperaciones) in über

80% der Fälle erreichen kann.

Nun zur besser bekannten Neuen Sekundarstufe, unserem „Markenzeichen“, um Graff zu zitieren:

Über 200 Anmeldungen guter Schüler, die Frucht der Werbearbeit von Roberto Guzmán (director tecnico) und Teresa Juan, ermöglichen eine extrem günstige Auslese. Maximal 60 Schüler werden für die beiden Vorbereitungskurse herausgetestet (bei IQ 125 ist meist schon Schluß), und von diesen übernehmen wir dann ca. 25-30 in die Klasse 5c. Die Integration der beiden Zweige findet zwar erst in Klassenstufe 9 statt, aber dann ohne Einschränkung. Sie läuft inzwischen weitgehend problemlos, sicher nicht zuletzt deshalb, weil auch unser „deutscher“ Zweig von der Schülerzusammensetzung und dem ambiente her spanisch geprägt ist.

Eine interessante Zahl: Auch von unseren NSS-Schülern erreichen etwa 70% das Abitur.

Damit wäre ich praktisch schon beim Kernpunkt meiner Ausführungen, nämlich dem Vergleich der beiden Systeme.

Bessoth fordert, daß man bei Bewertung von Schulsystemen sich nicht um Methoden und pädagogische Grundpositionen streiten sollte – sie sind sowieso der Mode unterworfen –, sondern schlicht und einfach nachprüfen sollte, was jeweils am Ende dabei herauskommt.

Fragen wir also konkret nach den Abitergebnissen:

Seit 1979 werden in Valencia Reifeprüfungen abgenommen, seit 1981 sind Schüler der Neuen Sekundarstufe beteiligt.

Die Zahlen – insgesamt über 170 Abiturienten (seit 81), davon 40% aus der NSS – reichen aus, um zumindest für Valencia auch statistisch abgesicherte Aussagen (als Mathematiker bin ich da eher vorsichtig) treffen zu können.

Die Durchschnittsnote für die Kindergartenspanier liegt nach meinen Unterlagen bei 2,58, für die NSS-Schüler bei 2,59. (Median in beiden Fällen 2,5). Die „Deutschen“ schneiden mit 2,67 signifikant schlechter ab. Dabei fällt auf, daß sowohl bei den Spitzenwerten als auch bei den schwächeren Ergebnissen die NSS-Schüler überrepräsentiert sind. Als Beleg mögen die DAAD-Stipendien dienen: 1981: 2 Stipendien (alten Stils), beide NSS-Schülerinnen

1982: 6 Stipendien (post graduate), davon 3 mal NSS

1983: 4 Stipendien (post graduate), davon 2 mal NSS

1984: 2 Stipendien (post graduate), davon 1 mal NSS

Weitere interessante Daten sind von Guzmán in der Festschrift zum 75jährigen Jubiläum der DS Valencia veröffentlicht worden, darunter eine Statistik von Graff über die Deutschnoten der Jahrgänge 81-83: Kindergartenspanier: 3,00; NSS-Schüler: 3,07; Deutsche: 2,77. Auch hier zeigen sich keine wesentlichen Unterschiede zwischen den beiden spanischen Schülergruppen.

Hinzugefügt werden muß allerdings, daß Graff deutliche Abweichungen im Hinblick auf Sprachrichtigkeit und Wortschatz festgestellt hat (noch nicht veröffentlicht). Hier liegen die NSS-Schüler signifikant schlechter, was die Fachleute sicher nicht überrascht.

Des weiteren sei die Auswertung (Guzmán) der Zeugnisnoten des Schuljahres 1982/83 (502 Schüler der Oberschule, darunter 201 aus der NSS) vorgelegt:

Klassen 5a - 8a (Kindergartenspanier):	2,57
Klassen 5c - 8c (NSS):	2,35
Klassen 9 - 12 (integriert):	2,55
davon a-Schüler:	2,56
c-Schüler:	2,54

Interessant ist hier der Notensprung der NSS-Schüler von Klasse 8 nach 9, wo ja die totale Integration und damit der Einstieg in den vollen deutschen Fachunterricht stattfindet.

Eine weitere Anmerkung möge das Bild abrunden: NSS-Schüler schneiden bei der Aufnahmeprüfung zur spanischen Universität (selectividad) merklich besser ab (Guzmán).

Ein Fazit aus den vorgelegten Zahlen zu ziehen, dürfte nicht allzu schwer sein:

In Valencia erreichen die Schüler der Neuen Sekundarstufen die gleichen guten Abiturergebnisse wie die Kindergartenspanier. Zweifelsohne vorhandene Defizite im sprachlichen Bereich werden durch höhere Intelligenz ausgeglichen.

Die beiden Zweige sind absolut gleichwertig!!

Noch ein anderer Aspekt sei beleuchtet; nämlich die soziale Herkunft unserer NSS-Schüler:

Professoren, Lehrer, Ärzte, Diplomingenieure:	26%
Beamte, höhere Angestellte (Verwaltung, Banken):	25%
Sonstige Angestellte (z. B. Handel):	13%
Arbeiter:	22%
Sonstige:	14%

Guzmán schreibt hierzu: „Die soziale Öffnung, eine Grundidee der Schöpfer der Neuen Sekundarstufe, hat zwar stattgefunden, aber sicher nicht in der ursprünglich gedachten Form. An Stelle einer ökonomischen Elite haben wir jetzt eine Elite nach Intelligenz, sicher kein schlechter Tausch.“

Dem ist nichts hinzuzufügen!

Kommen wir zurück zur Eingangsfrage, so heißt die Antwort aus und für Valencia eindeutig:

Traditioneller Zweig *und* Neue Sekundarstufe!

Ich bin mir bewußt, daß die in Valencia erzielte Balance nicht ohne weiteres auf andere Schulen übertragen werden kann.

An zwei Beispielen möchte ich die Schwierigkeit solcher Verallgemeinerungen aufzeigen:

Hätten wir in Valencia nach Abschaffung des spanischen Zweiges nicht andere Auslesemechanismen (z. B. beim Übergang vom Kindergarten zur Grundschule) in Kraft gesetzt, hätte mit Sicherheit die Qualität des traditionellen Zweiges gelitten, und ich könnte jetzt die Überlegenheit der Neuen Sekundarstufe „beweisen“. Umgekehrt ließe sich leicht auch der Gegenbeweis antreten; man bräuchte die NSS nur zu verwässern, indem man sie z. B. zweizügig führte.

Auf einen einfachen Nenner gebracht heißt dies – auch wenn es für manche Ohren „unpädagogisch“ klingt: Die Qualität und Effizienz beider Zweige steht und fällt mit der Auslese und einer entsprechend hohen Nachfrage als Basis hierfür.

Die zwei „Standbeine“ (Graff) der DS Valencia stellen glücklicherweise auch vom politischen Standpunkt aus ein Optimum dar. Mit dem traditionellen Zweig sprechen wir die herrschende Elite an, mit der Neuen Sekundarstufe die „Aufsteiger“, also die kommende Elite. Keine schlechte Politik, wie mir scheint.

Wenn Valencia – wie ich meine zu Recht – als Beispiel für das gute Funktionieren der Neuen Sekundarstufe immer wieder angeführt wird, sollte man nicht vergessen, daß man es mit dem gleichen Recht auch als Beispiel für die effiziente Organisation des traditionellen Zweiges und für das harmonische Zusammenspiel der beiden angeblich feindlichen Brüder zitieren kann.

Obwohl ich vor Nachahmungen warne, sei mir zumindest für den iberischen Raum, wo ich mich etwas auskenne, eine Empfehlung gestattet.

Wer die Neue Sekundarstufe führt, tut sich leichter, wenn er genauso viele DaF-Klassen von der Grundschule her hochzieht. Hierdurch wird die Integration entscheidend erleichtert und somit verhindert, daß Begegnung – für mich immer noch ein wichtiges kulturpolitisches Ziel – zur Farce wird.

Generelle Aussagen möchte ich nur zwei wagen:

Die Neue Sekundarstufe ist eine gute Sache und die preiswerteste Lösung, wenn man die Anzahl der nichtdeutschen Abiturienten im Auge hat; hinsichtlich der Sprachleistung kann sie jedoch kein Optimum sein, da wichtige (sensible) Phasen des Spracherwerbs nicht genutzt werden. Hier ist der traditionelle Zweig überlegen.

Letztlich ist es immer eine politische Entscheidung, welcher der vielen möglichen Lö-

sungen man den Vorzug gibt, wobei es keiner Drapierung mit pädagogischen oder wissenschaftlichen Argumenten bedarf.

Wir alle wünschen uns natürlich gute Politik, Politik, die unserem Lande nützt. Ein Blick zu unserem französischen Nachbarn, könnte zeigen, wie man so etwas anstellt.

Ein neuer Rahmenplan steht ins Haus!

Ich hätte einen dringenden Wunsch an die Verantwortlichen – und damit darf ich dann auch zum Schluß kommen:

Den alten bitte auf die Hälfte zusammenstreichen!

Möglichst wenig Festlegungen treffen, schon gar keine ideologisch oder parteipolitisch gefärbten, um dafür mehr und bessere Politik durch und für unsere Auslandsschulen zu ermöglichen!

Günther MIKLITZ

Japanische Analysen zur internationalen Erziehung – Ein Blick auf japanische Forschungsberichte –

Da ich während meiner Auslandslehrerzeit in Barcelona einmal den Auftrag hatte, den Brief einer japanischen Universität zu beantworten, die sich für das System der Auslandsschulen und ganz speziell für Struktur und Inhalte der Deutschen Schule Barcelona interessierte, möchte ich diese Erfahrung zum Anlaß nehmen, um das „Neugierverhalten“ umzukehren. Es soll im folgenden ein Blick geworfen werden auf die Forschungsberichte dieser Universität: Research Bulletin of International Education, The Center for Education of Children Overseas, Gakugei University, Tokyo. Der sprachliche Zugang zu den Berichten ist über die „abstracts“ zu den einzelnen Artikeln in Englisch gegeben.

Kritik in historischer Perspektive

Professor Shunichi Nishimura setzt sich in mehreren Artikeln mit historischen und aktuellen Entwicklungen des Auslandsschulwesens auseinander. Er berichtet in einem Aufsatz (1) über die Entwicklung der japanischen Auslandsschulen, die ursprünglich für Kinder armer Emigranten entstanden seien, und zwar auf dem asiatischen Festland. Der russisch-japanische Krieg (1905) sei dann der Wendepunkt gewesen hin zu einer Ent-

wicklung, die zu vergleichen ist mit dem, was der europäische Kolonialismus unter kulturimperialistischen Prinzipien getan hat. Für die durch Japan besetzten Gebiete hätten die Begriffe der kulturellen Bewaffnung („cultural armament“ sowie der Japanisierung („japanization“) eine zentrale Rolle gespielt.

Nishimura warnt vor einer Anknüpfung an diese ideologische Phase in der Geschichte seines Landes, indem er besorgt auf Tendenzen im japanischen Auslandsschulsystem hinweist: Man nehme die nationale Würde und Souveränität anderer Länder nicht genügend ernst, und die japanischen Kinder im Ausland lernten zu wenig das, was für ihre internationale Lebenssituation relevant wäre. (2) Analog zu den amerikanischen Auslandsschulen, die dem U.S. Verteidigungsministerium unterstehen (273 Schulen mit 137 062 Schülern im Jahre 1980) würden auch japanische Schulen im Ausland ihr inländisches Curriculum beibehalten und es höchstens mit einem Zusatzprogramm garnieren, wodurch aber das Verständnis für die wahren Probleme der Länder, in denen sie sich befinden, nicht zustande kommen könne. Als illustratives Beispiel für mangelhafte Öffnung zum Gastland hin dient eine Fallstu-

die über eine japanische Schule in Nairobi. (3)

Der japanischen Regierung macht er den Vorwurf, sie habe mit der Zensur von Schulbüchern bewiesen, daß es darum gehe, kritische Interpretationen zurückzudrängen, die zentrale Begriffe der regierungsfreundlichen Forschung, nämlich Kulturkonflikt („cultural conflict“) und Erziehung der kulturellen Begegnung („intercultural education“) entlarven wollen als Deckmantel für den wirtschaftlichen und kulturellen Invasionscharakter der weltweiten japanischen Präsenz. (4)

Während Nishimura die Internationalisierung von Schulen für am wahrscheinlichsten hält in den Auslandsschulen der Europäer und der U.S. Amerikaner, da sie zum Teil bereits bikulturelle Lehrpläne besäßen und sich ins Schulsystem des Gastlandes integriert hätten, sieht er den mono-kulturellen Charakter der japanischen Auslandsschulen als Beschwernis für das internationale Verhalten von japanischen Unternehmen an. (5)

Kulturelle Identität

a) Rückkehr der Kinder nach dem Auslandsaufenthalt

Nach einem Bericht des japanischen Erziehungsministeriums besuchten im Jahr 1981 insgesamt 30834 japanische Kinder Schulen im Ausland. Knapp die Hälfte dieser Kinder ging zu japanischen Auslandsschulen, mehr als die Hälfte besuchte internationale Schulen oder die Schulen der Gastländer. Im Berichtsjahr kehrten 7731 japanische Kinder aus dem Ausland zurück. Ihre Integration in das inländische japanische Schulsystem gestaltete sich immer schwieriger, da sie einen sogenannten Kulturschock erlebten. Ablesbar in quantitativer Hinsicht sei dieses Problem der mangelnden Reintegrationsfähigkeit an der zunehmenden Anzahl von japanischen Kindern, die nach ihrer Rückkehr internationale Schulen, Ausländerschulen, besonders amerikanische Schulen besuchten.

In einem Artikel von Ryoko Nakats erfährt man, wie versucht wird, die Auslandserfahrung von Kindern besser zu verstehen, indem Idealtypen skizziert werden. Ausgehend von der Tatsache, daß die kindliche Lebenssituation durch ein besonderes Maß an Entwicklung gekennzeichnet sei, wird der Auslandsaufenthalt mit anschließender Rückkehr für die Persönlichkeitsentwicklung als problematisch angesehen. Das sei

deshalb der Fall, weil sie nicht kontinuierlich in einer kulturellen Umgebung aufwachsen, die mit der der Eltern vollkommen identisch wäre wie im Inland.

Die Lebenserfahrungen der zurückkehrenden Kinder könne man nach der Art der kulturellen Sicherheit mit den Erfahrungen der Eltern in fünf Gruppen einteilen:

1. Zurückkehrende Eltern passen sich zusammen mit ihrem Kind den inländischen Verhältnissen an, aber nicht völlig, da ihre inneren „Welten“ nicht mit der äußeren ganz übereinstimmen.

2. Beide passen sich an, aber das Kind behält andere Ansichten bei.

3. Nur die Eltern passen sich an, während dem Kind Kultur und Leben in der Heimat fremd bleiben.

4. Eltern und Kind haben im Ausland nur in der eigennationalen Kolonie gelebt; für sie dürften die Integrationsprobleme gering sein.

5. Nur die Eltern passen sich an, das Kind bleibt ein Außenseiter, d. h., es lebt nicht kulturell integriert, da es z. B. eine ausländische Schule besucht. (6)

b) „Kokusaijin“

In Japan sei in letzter Zeit der neue Slogan „Kokusaijin no ikusei“ propagiert worden, was so viel heiße wie „Schafft den internationalen Menschen!“. Dies sei geschehen, weil für Japaner das Leben im Ausland als besonders schwer angesehen werde. Leicht interpretierend darf man das wohl so verstehen, daß der im Ausland arbeitende Experte eine Fülle von internationaler Lebenserfahrung macht, die ihn in Berührung bringt mit verschiedenen kulturellen Welten. Wer sich dieser Aufgabe stellt, ändert sich und wächst über seine bisherige nationale Identität hinaus. Er hat die Chance, zum Typus des internationalen Menschen, zum „Kokusaijin“ zu werden.

Voraussetzung hierfür ist die Bereitschaft zur kulturellen Abkoppelung vom Heimatland, zumindest zum Teil und auf Zeit. Die neue allgemeine Wertschätzung des „kokusaijin“ soll sowohl die Bereitschaft zur Übernahme von Aufgaben der Wirtschaft im Ausland erhöhen als auch einen Ausgleich im Bereich des Sozialprestiges bieten für „draußen“ erlittenen Verlust in der nationalen kulturellen Identität. (7)

c) Relativierung und Überwindung des Nationalismus

Es wurde bereits erwähnt, daß Nishimura vor Rückwärtstendenzen mit Überbetonung

des national-japanischen Elementes warnt und daß er für die internationale Erziehungsarbeit Maßnahmen fordert, die eine Öffnung hin zu den kulturellen Welten anderer Länder leisten und dadurch zur echten Verständigung mit anderen Völkern beitragen. (Erkennen der Dritte-Welt-Problematik.) Darüber hinaus fordert er komparative Studien, die relativieren und zugleich ein auf Fortschritt gerichtetes Element der Überwindung von herkömmlichen Nationalismen enthalten. Methodisch unterscheidet er zwei Schritte. Zuerst müsse unterschieden werden zwischen einer Kulturauffassung, die sich auf das Staatswesen gründet, was man wohl mit dem französischen Begriff der „civilisation“ beschreiben kann, und andererseits einem Kulturbegriff, der die Region mit ihren ethnischen und historischen Gegebenheiten reflektiert. Anschließend komme der Begriff von weltbürgerlicher Kultur des Kosmopoliten zum Tragen. Dieser Begriff diene der kritischen Prüfung von herkömmlichen Konzepten.

Es sei zu beobachten, daß mit dem Auftreten der multinationalen Konzerne teils nationalistische Einstellungen gefördert würden, wenn sie den eigenen Machtinteressen nützlich sind, teils werde aber auch eine Überwindung des Nationalismus gefordert und der Aufbau eines neuen weltbürgerlichen Selbstverständnisses. (8)

d Leistungsfähige internationale Schulen

David B. Willis schreibt in seinem Artikel über internationale Schulen in Japan, daß sie in diesem Land einen günstigen Standort hätten wegen der Tradition japanischer Erziehung. Das japanische Erziehungswesen sei von seinen historischen Anfängen her eklektisch gewesen, indem es von anderen Völkern das Beste herausgebracht habe, um es zu adaptieren; es sei moralisch streng, lege Wert auf Lernerdisziplin, und die Träger der Erziehung genössen hohes Ansehen in der Bevölkerung.

Firmen, die international operieren, wüßten, daß die Ruhe im häuslichen beziehungsweise privaten Bereich eine große Rolle spiele für die Produktivität der Angestellten im Betrieb. In dieser Hinsicht sei die Schule ein wesentlicher Faktor auch bei Investitionsentscheidungen mit Fragen des Firmenstandortes. Die internationalen Schulen böten ihrer Kundschaft sechs wichtige Merkmale: einen deutlich auf die Universität hin orientierten Lehrplan, hochqualifizierte Lehrer mit breiter Erfahrung; Mechanismen zur Abfederung von Kulturschocks; ein breites

Fremdsprachenangebot; und am wichtigsten sei die Möglichkeit, daß die Schüler sich selbst zwischen den Kulturen vergleichen können, damit sie ein tieferes Wertebewußtsein und ein breites Wissen erwerben können. Auf Schülerseite scheine an den internationalen Schulen in Japan ein hohes Maß an Anpassungsfähigkeit vorhanden zu sein.

Anregungen

Zum Schluß dieses Berichtes bietet es sich an, die angeschnittenen Probleme zu vergleichen mit dem, was in bezug auf das deutsche Auslandsschulwesen diskutierenswert sein könnte. Es stellt sich auch hier die Frage nach der Öffnung der Schulen zum Gastland hin. Mit dem Typ der Begegnungsschule ist bereits eine gute Antwort gegeben. Die Dritte-Welt-Problematik ist jedoch noch nicht genügend einbezogen.

Die Entwicklung zu immer mehr internationalen Gemeinden in den Ländern mit multinationaler Firmenansässigkeit nimmt zu. Stellt sich auch für Deutsche die Frage nach der Neudefinition der Identität, wenn sie lange Jahre „draußen“ leben und arbeiten? Kann es einen deutschen Typus des „internationalen Menschen“ geben? Könnte ein Auslandslehrer ein „kokusaijin“ sein?

Die Integration der aus dem Ausland zurückkehrenden deutschen Kinder in das in-nerdeutsche Schulwesen ist längst nicht so schwierig wie für japanische. Im vergangenen Jahr hat Harry Werner von der KMK in einem Vortrag die Rückkehr der Kinder thematisiert. Dank einer Fülle von Regelungen scheint es kaum systembedingte Schwierigkeiten zu geben. Jährlich kämen nur eine Handvoll Konfliktfälle vor. Doch wissen wir nicht, wieviele deutsche Kinder pro Jahr überhaupt zurückkehren. Wir wissen wenig über ihren Schulerfolg oder über ihr Versagen; und wir wissen wenig darüber, wie sie ihre Auslands Erfahrungen verarbeiten. Man sollte auch fragen, was mit dem humanen Potential geschieht, das aus dem Ausland zurückkehrende Kinder und Jugendliche mitbringen. Eine Erziehung zur internationalen Verständigung hätte hier eine ganz konkrete Aufgabe.

Auch könnte man fragen nach der Leistungsfähigkeit deutscher Auslandsschulen, nach der inhaltlichen und strukturellen Kontinuität ihrer Arbeit und nach der Vermeidung von bürokratisch oder politisch induzierten Spannungen in den Schulen, die aufgrund ihres natürlichen Konfliktpotentials ein

hohes Maß an Ruhe, Toleranz und freudigem Arbeitsplatz benötigen.

Anmerkungen

¹ Shunichi Nishimura, „History of Education Overseas“ in: Research Bulletin of International Education, herausgegeben von: The Research Section of International Education, The Center for Education of Children Overseas, Tokyo Gakugei University, Nr. 1, Oktober 1980, S. 22 - 32

² a.a.O., S. 23

³ Hiroko Hidaka, „Japanese Overseas School as an Alien School – A Nairobi Case Study –“ in: Research Bulletin, Nr. 2, März 1983, S. 23

⁴ Shunichi Nishimura, „U.S.-Japan Military Alliance and its Educational Implications – With Special Reference to Education of U.S. Department of Defense Dependents Schools –“ in: Research Bulletin Nr. 5, Juni 1984, S. 53

⁵ Shunichi Nishimura, „A Brief Survey of Alien and International Schools in: Research Bulletin Nr. 2, März 1983, S. 26

⁶ Ryoko Nakatsu, „Meaning of Life Experience Abroad in Childhood – A Rough Sketch of Ideal Types –“ in: Research Bulletin Nr. 3, Dezember 1983, S. 51

⁷ Shunichi Nishimura, „A Brief Survey . . .“, a.a.O., S. 26

⁸ ders., „Note on Comparative Study of „National Culture“ in: Research Bulletin Nr. 2, März 1983, S. 29

Spendenaufwurf: Erdbebenhilfe Chile

Hilfe für unsere in Not geratenen Mitglieder im VdLiCh!

Wie Sie wissen, hat es am 3. 3. 1985 in Chile ein sehr starkes Erdbeben gegeben, von dem vor allem die Küstenstädte Viña del Mar, Valparaíso und Quilpué betroffen waren. Der Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile ist dort innerhalb des Deutschen Schulverbandes Valparaíso sehr stark vertreten.

Geschädigt durch das Erdbeben sind vor allem Ortskräfte, d. h. chilenische Kollegen, die Mitglieder des VdLiCh und dadurch gleichzeitig Mitglieder des VdLiA sind. Trotz aller Anstrengungen seitens der hier in Chile wohnenden Kollegen, die erste Not der Mitglieder zu lindern, die großteils obdachlos geworden sind, ist dies nur ein Tropfen auf den heißen Stein und vor allem langfristig ungenügend.

Um gezielt unseren betroffenen Kollegen helfen zu können, bitten wir die Mitglieder des VdLiA hiermit um Spenden, die auf folgendes Konto überwiesen werden können:

Rolf Centner, Commerzbank Hameln
BLZ: (254 400 47) Konto-Nr. 7 653 637/91
– Erdbebenhilfe –

Die dort eingegangenen Gelder sind nur für die betroffenen Kollegen bestimmt; über die Verteilung wird der Vorstand des VdLiCh Rechenschaft geben. Die deutschen Kollegen spenden also nicht anonym, sondern ganz gezielt für schwergeschädigte Kollegen, für die es aus eigener Kraft nicht möglich sein wird, die Situation zu überwinden, in die sie unverschuldet geraten sind.

Der Vorstand des VdLiCh

Der Vorstand des VdLiA

AUSLANDSSCHULEN

Herbert HANIKA/Rudolf SPERLICH

Erstmalig in Brasilien: Referendariat Deutsch als Fremdsprache

1. DaF-Lehrerausbildung in Brasilien

Deutschunterricht hat in Brasilien lange Tradition.

Seit zu Beginn des vorigen Jahrhunderts eine große Anzahl Deutscher vor allem in den Süden des Landes einwanderte, gibt es auch deutsche Siedlerschulen. So bestanden allein im Stadtgebiet von São Paulo 22 deutsche Schulen. Heutzutage gibt es noch 67 Schulen mit Deutschunterricht in Brasilien. Im Süden des Landes sind dies meist kleinere Siedlerschulen. In den Metropolen São Paulo und Rio de Janeiro zeichnet sich jedoch eine andere Entwicklung ab: es entstanden Begegnungsschulen mit „deutschen Zügen“ und Fremdsprachenabteilungen. Dabei steigt unter den Fremdsprachenschülern der Anteil der Luso-Brasilianer, d. h. der Brasilianer nicht-deutscher Abstammung. Auf diese Lernergruppe, die über 80% aller DaF-Schüler in São Paulo ausmacht, hat sich der DaF-Unterricht einzustellen.

Neben den üblichen Problemen des DaF-Unterrichts wie Klassenfrequenzen, Begabungsauslese, Wochenstundenzahl, Lehr- und Lernmittel etc. besteht für São Paulo und ganz Brasilien ein weiteres: das der Lehrerausbildung.

Wer den Beruf des Deutschlehrers ergreifen möchte, absolviert ein 8-semestriges Germanistikstudium an einer der Universitäten mit Deutschabteilungen und erhält als Abschluß die Lehrbefähigung für Deutsch vom 1. - 11. Schuljahr (bis zur Hochschulreife). Die Ausbildung weist einige Nachteile auf: Germanistikstudenten beginnen ihr Studium meist ohne Deutschkenntnisse und kommen häufig über das Niveau Zertifikat DaF am Ende des Studiums nicht hinaus. Die erworbenen Kenntnisse im Bereich Literatur nützen für den DaF-Unterricht an Schulen wenig. Die fachdidaktische und unterrichtspraktische Ausbildung kommt zu kurz. Die

Landeskundekenntnisse sind gering. Die Absolventen der Germanistik sind somit nur begrenzt im DaF-Unterricht an Schulen einsetzbar. Andererseits muß auf diese Abgänger zurückgegriffen werden, da die Lehrbefähigung die Voraussetzung für eine Anstellung ist.

Es gilt also für Brasilien einen 2. Ausbildungsabschnitt zu schaffen, in welchem DaF-Lehrer mit Lehrbefähigung auf den Schuldienst vorbereitet und die aufgeführten Defizite behoben werden. Von staatlicher Seite gibt es hierfür keine Unterstützung, von bundesdeutscher Seite war verständlicherweise zunächst auch keine Bereitschaft vorhanden, eine Lehrerausbildung allein zu finanzieren.

São Paulo beschritt den Weg der Selbsthilfe.

In einem Arbeitskreis Schule schlossen sich Vertreter der Begegnungsschulen, des Goethe-Instituts, der Auslandsvertretung und der deutsch-brasilianischen Industrie- und Handelskammer zusammen mit der Zielsetzung, Fördermaßnahmen für den Deutschunterricht zu unterstützen. Eines der begonnenen Projekte war das Referendariat, das zunächst in zwei Durchgängen als einjähriges Lehrerfortbildungsjahr durchgeführt wurde. Die jährlichen Kosten von ca. DM 270.000,- (einschließlich Deutschlandaufenthalt der Studierenden) wurden zu zwei Dritteln aus Spendenmitteln deutsch-brasilianischer Firmen finanziert, der Rest zu gleichen Teilen von ZfA, Goethe-Institut und Begegnungsschulen getragen.

Ab 1983 traten 2 Änderungen ein: das einjährige Lehrerfortbildungsjahr wurde auf ein zweijähriges Referendariat ausgedehnt, und die Finanzierung ging zu großen Teilen in die Förderung des Bundes über, so daß nunmehr zwei Drittel von bundesdeutscher Seite getragen werden und das restliche Drittel auf Goethe-Institut, Arbeitskreis Schule und Begegnungsschulen entfällt.

Der Arbeitskreis Schule hat damit jedoch seine Aktivitäten nicht vermindert, vielmehr unterstützt er (mit ca. DM 120 000,- jährlich) flankierende Maßnahmen für den DaF-Unterricht, z. B. Zuschüsse für DaF-Lehrer an finanzschwachen Schulen, Nachkontakarbeit, Stipendien für DaF-Lehrer und Schüleraustausch.

2. Das Referendariat DaF 1983/84

Mit der Konzeption einer zweijährigen Lehrerbildung in São Paulo nach dem Abschluß des normalen Studiums an der Universität wurde in São Paulo ein Weg beschritten, der über ein herkömmliches Weiterbildungsprogramm deutlich hinausgeht. Das Programm war zwar von Anfang an am deutschen Referendariat orientiert, es sollte und mußte aber die besonderen Gegebenheiten Brasiliens einbeziehen. Neben die fachdidaktische und fachmethodische Ausbildung mußte, wie oben begründet, ein intensives Sprachförderungsprogramm für die Referendare treten. Außerdem war für die unterrichtspraktische Phase eine deutliche Verringerung der in Brasilien üblichen Wochenstundenzahlen vorzusehen. Daraus ergab sich eine klar gegliederte zweiphasige Ausbildung. Das erste Jahr sollte der Sprachförderung sowie der theoretischen Ausbildung im didaktischen, methodischen und pädagogischen Bereich dienen, was auch schon erste Unterrichtserfahrungen einschloß. Im zweiten Jahr sollte dann die Unterrichtspraxis im Mittelpunkt stehen, während der theoretische Unterricht nur eine begleitende und ergänzende Rolle spielen sollte.

Bei der Auswahl der Teilnehmer des Referendariats waren drei Aspekte zu berücksichtigen. Voraussetzung war die brasilianische Lehrbefähigung, die *Licenciatura*. Alle Bewerber mußten sich dann einem Test ihrer sprachlichen Fähigkeiten unterziehen. Den Abschluß bildeten Interviews, die von einer Kommission durchgeführt wurden, der Vertreter aller das Referendariat fördernder Institutionen angehörten.

Die Gruppe bestand nach dem Auswahlverfahren schließlich aus 11 Referendaren.

Im Folgenden soll eine Übersicht über die Organisation des zweijährigen Programms gegeben werden.

Die Ausbildung zerfällt in drei Abschnitte: 2.1.

Die erste Ausbildungsphase umfaßte 35 Wochen von Januar bis Mitte September 1983. In diesem Zeitraum erhielten die Referendare

489 Stunden Sprachunterricht, 265 Stunden Unterweisung in dem Bereich Didaktik und Methodik im Fach DaF und absolvierten 200 Stunden eines Schulpraktikums.

Ziel des Sprachunterrichts sollte der Erwerb des Kleinen bzw. Großen Sprachdiploms des Goethe-Instituts sein. Daneben wurde auch Wert auf Vermittlung der Unterrichtssprache (die Sprache, die der Lehrer im DaF-Unterricht braucht, einschließlich der Meta-Sprache und der fachspezifischen Termini im Bereich Didaktik DaF) und der modernen Umgangssprache gelegt. Innerhalb der zweijährigen Ausbildung nahm der Sprachunterricht an Umfang ab: nach einem 5wöchigen Intensivkurs mit 25 Wochenstunden Deutsch erhielten die Referendare während des übrigen Jahres 14 Std./Woche Deutschunterricht, im 2. Ausbildungsjahr 6 Std./Woche. Die Ergebnisse sind ermutigend: im ersten Durchgang schafften von 11 Referendaren 4 das Große, 5 das Kleine Sprachdiplom des GI. Alle Referendare hatten die Möglichkeit, in einem 2. Durchgang das Große Sprachdiplom abzulegen (5 Referendare) oder den nicht bestandenen Teil des Kleinen Sprachdiploms nachzuholen (2 Referendare). Die Ergebnisse liegen noch nicht vor.

Im Bereich der fachdidaktischen Ausbildung hatten die Referendare sowohl Kurse, die sich mit allgemeinen Problemen der Pädagogik/Didaktik DaF beschäftigten als auch solche, die schulstufenspezifisch orientiert waren.

Die Referendare setzten sich also gleichermaßen mit der Arbeit des DaF-Lehrers in der Unter-, Mittel- und Oberstufe auseinander. Alle Kurse waren jeweils dreistündig. Ein Tag der Woche blieb so für Hospitationen und erste Unterrichtsversuche frei. Dieses begleitende Schulpraktikum wurde durch die Mitarbeit der Humboldtschule und des Colégio Visconde de Porto Seguro ermöglicht, die dafür die materiellen und personellen Voraussetzungen schufen.

Am Ende des ersten Ausbildungsabschnittes stand dann ein intensives vierwöchiges Schulpraktikum, in dem die Referendare unter Hilfe von Mentoren und Ausbildern das bis dahin Gelernte in die Praxis umsetzen konnten.

2.2.

Die zweite Ausbildungsphase bildete ein 3monatiger Deutschlandaufenthalt. Naturgemäß dominierte hierbei neben der Sprachpraxis der Bereich Deutschlandkunde. Die Gruppe machte gemeinsam eine Reise

durch Süd- und Westdeutschland und nahm an Deutschlandkundeseminaren in Berlin und im Haus Sonnenberg/Harz teil. Eine Information über den gegenwärtigen Stand der Fachdidaktik im Bereich DaF leistete ein einwöchiger Kurs bei Professor Neuner an der Gesamthochschule Kassel. Die Referendare setzten sich in Vorträgen, Diskussionen und Hospitationen besonders mit dem Problem der Didaktisierung von Materialien unter den Forderungen des kommunikativen Ansatzes auseinander.

2.3.

Der dritte Ausbildungsabschnitt war primär unterrichtspraktisch ausgerichtet. Die Referendare arbeiteten mit durchschnittlich 12 Wochenstunden eigenverantwortlich an vier Ausbildungsschulen im Bereich São Paulo/Campinas. Sie wurden dabei wöchentlich von mindestens einem Ausbilder besucht und ständig von Mentoren betreut. Neben der Arbeit in der Schule bestand für die Referendare die Pflicht zur Teilnahme an einem Sprachkurs (6 Wochenstunden) und an einem wöchentlichen Seminarhalbtage. Bei diesen Seminaren wurden vor allem Probleme aufgearbeitet, die sich aus der unterrichtlichen Praxis ergaben. Die Referendare absolvierten so von Februar bis Oktober 1984 216 Stunden Sprachunterricht und 144 Stunden Didaktik/Methodik DaF.

2.4.

Am Ende der Ausbildung stand eine Abschlußprüfung, die sich aus drei Teilen zusammensetzte.

Jeder Referendar legte eine Arbeit vor, in der Planung, Durchführung und Evoluierung einer selbstgewählten Unterrichtssequenz beschrieben wurden.

Den zweiten Teil bildete eine schulpraktische Prüfung, die aus zwei Lehrproben mit anschließender Besprechung bestand.

Zum Schluß wurden die Referendare mündlich im Bereich Didaktik/Methodik des DaF-Unterrichts geprüft. Sie erhielten dabei durch Los einen Satz von vier Fragen – entsprechend den obengenannten vier Fachseminaren –, von denen eine nach eigener Wahl vertieft, die übrigen im Grundsätzlichen abzuhandeln waren.

Da keine Gesamtnote gebildet wurde, sondern im Diplom jedes Einzelergebnis genannt ist, kann hier keine detaillierte Ergebnisübersicht gegeben werden. Insgesamt bewegten sich die Ergebnisse im Bereich sehr gut bis befriedigend. In einem Fall konnte kein Diplom erteilt werden.

2.5. Personeller Aufwand

An der personellen Ausstattung des Referendariats beteiligten sich das Goethe-Institut (Sprachunterricht), die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (Fachberater) und die beiden Begegnungsschulen (teilweise Freistellung zweier vermittelter Lehrer).

Daneben war aber auch das gut funktionierende Mentorensystem von großer Bedeutung. Erfahrene brasilianische Deutschlehrer, Absolventen der Lehrerfortbildungsjahre und deutsche Ortskräfte stellten mit Unterstützung der jeweiligen Schulen nicht nur ihre Klassen für Hospitationen und Unterrichtsversuche zur Verfügung, sondern verpflichteten sich zur ausführlichen Nachbearbeitung jeder Stunde. In gemeinsamen Sitzungen der Mentoren vor dem Beginn des Referendariats wurden dafür die wichtigsten Beobachtungskriterien erarbeitet und in einem Protokollbogen zur Unterrichtsbeobachtung zusammengefaßt. Darüber hinaus war das Engagement der Mentoren für „ihre“ Referendare ein wesentliches Element für den erfolgreichen Verlauf der Ausbildung.

Ihr Spezialist für Auslandsumzüge



Carl Grove
Internationale Möbelspedition

Braunschweig
Telefon (05 31) 33 30 81
Taubenstraße 11
Telex 9 52 857

3. Inhaltliche Schwerpunkte

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, im einzelnen die Inhalte der Seminararbeit darzulegen. Dennoch sollen einige zentrale Anliegen genannt werden, um die Referendarausbildung auch inhaltlich zu kennzeichnen. Die Grundidee war, wie schon anfangs erwähnt, eine regional angepaßte Analogiebildung zur deutschen Referendarausbildung. Das Problem steckte in der Formulierung „regional angepaßt“. Da brasilianische Lehrer eine hohe Wochenstundenzahl zu bewältigen haben und für Planung nur wenig Zeit bleibt, sollten sie in die Lage versetzt werden, Verfahren der Unterrichtsplanung und methodische Möglichkeiten kennenzulernen und allein oder mit Kollegen einzuüben, um so auch später einen abwechslungsreichen und zielorientierten Unterricht erteilen zu können. Dies wurde um so wichtiger, als sowohl durch das Unterstufenwerk „Komm bitte“ und das Oberstufenbuch „Miteinander“ der kommunikative Ansatz der Fremdsprachendidaktik in die Schulen Eingang gefunden hat. Ein Ansatz, der unter Verwendung der vielfältigen Einführungs- und Übungsformen immer auf das Lehrziel Kommunikationsfähigkeit, auf die sprachlich korrekte und angemessene Bewältigung kommunikativer Situationen abzielt, der aber auch von den Unterrichtenden eine variationsreiche, auf die jeweilige Schülergruppe zugeschnittene Unterrichtsplanung abverlangt. Neben der Ausbildung am kommunikativ orientierten Unterrichtsmaterial entsteht durch den allgemein üblichen Einsatz von „Vorwärts International“ in Brasilien die Notwendigkeit, dieses audio-visuell ausgerichtete Lehrwerk einer kritischen Durcharbeitung zu unterziehen, zumindest im Informations- und Manipulationsteil durch eigene Planung und Heranziehung anderer Werke zu ergänzen oder zu verändern.

Auch hier besteht für den Unterrichtenden ein hoher Planungsbedarf, der durch die Referendarausbildung zwar nicht gedeckt werden kann, dessen Erfüllung durch die

Ausbildung aber ermöglicht und eingeleitet werden muß.

Und noch ein zweites Ziel des DaF-Unterrichts muß durch das Referendariat gefördert werden. Die Referendare sollen durch die Ausbildung vor Ort, durch die gemeinsame Arbeit mit vermittelten Lehrern und deutschen Ortskräften und besonders durch den obligatorischen Deutschlandaufenthalt in die Lage versetzt werden, einen kontrastiven DaF-Unterricht zu erteilen, der weder Zielsprache und Zielsprachenkultur idealisiert noch Muttersprache und Muttersprachenkultur kritisiert, sondern einen realitätsorientierten Kulturvergleich anstrebt, der eigentlich erst zur Basis einer sprachlichen und kulturellen Begegnung, zum fruchtbaren Austausch führen kann.

4. Ausblick

Die Ergebnisse der bisher realisierten Ausbildungsprogramme werden sowohl von den Schulen mit DaF-Unterricht als auch von der Gruppe potentieller Referendare durchweg sehr positiv gesehen.

Das äußert sich einmal darin, daß bis jetzt alle erfolgreichen Absolventen der Lehrerausbildung eine angemessene Einstellung im schulischen Bereich gefunden haben und daß von den Schulen weiter Bedarf angemeldet wurde.

Die positive Einschätzung äußert sich aber auch in der steigenden Zahl von Bewerbern. So lagen für das Referendariat 85/86 insgesamt 30 Bewerbungen aus Rio Grande do Sul, Paraná, Rio de Janeiro und São Paulo vor, von denen nur 12 berücksichtigt werden konnten.

Und nicht zuletzt wird die positive Haltung auch durch die tatkräftige Unterstützung des Referendariats von seiten der Schulen im materiellen und organisatorischen Bereich deutlich. Eine Unterstützung, ohne die die unabdingbare Verknüpfung von theoretischer Ausbildung und praktischer Anwendung gar nicht möglich wäre.

Mitarbeiter dieses Heftes

Manfred DIETZ, Leinenborner Weg 36, 6553 Sobernheim

Herbert HANIKA, Centro Cultural Brasil-Alemanha, 05413 Sao Paulo, Rua Lisboa, 974, Brasilien

Günther MIKLITZ, Am Pfarrberg 13, 6270 Idstein-Heftrich

Hans PIMMER, Lindenstraße 10, 8300 Landshut-Kumhausen

Rudolf SPERLICH, Colégio Visconde de Porto Seguro, Rua Clementine Brenne, 30, BR-05659 Sao Paulo

Hans PIMMER

Die „Brummer“ – unsere musikalischen Sorgenkinder

Individuelle Hilfestellung im Vorfeld der Musikerziehung

Musikalisch minderbegabte bzw. zu wenig geförderte Kinder bedürfen im Rahmen des Musikunterrichtes einer besonderen Betreuung, damit mehr oder weniger bei *allen* jungen Menschen die musischen Kräfte und die Freude am aktiven Musizieren und Musikhören geweckt werden. (L. Rinderer)¹

Zu den musikalischen Minderbegabten gehört ein Teil der „Brummer“, die wir in allen Schulklassen antreffen können. Selbst wenn Erstkläßler zunächst mit Begeisterung „falsch“ singen, kommt irgendwann der Zeitpunkt, wo sie sich ihrer musikalischen Schwäche bewußt werden. Wer auf solche Kinder bereits näher eingehen konnte, der wird bald gemerkt haben, daß es weder böser Wille noch Abneigung dem Fach Musik gegenüber ist, sondern einfach ein Unvermögen, dem es abzuhelpen gilt. Wer bei der Betreuung solcher Schüler immer wieder empfinden konnte, in welchem Maße sich solche Kinder in einer für sie wichtigen Sache ihren Mitschülern gegenüber im Hintertreffen fühlen – viel mehr, als dies etwa bei lese- oder rechenschwachen Schülern der Fall ist – und mit welcher Freude sie jeden Teilerfolg an sich registrieren, der muß von einem wirklichen Betroffensein sprechen. Diese Kinder tragen in der Tat an einem ganz persönlichen Problem, zu dem wir als Grundschullehrer *von Mal zu Mal* einen neuen *methodischen Ansatz* finden müssen.

1. „Brummer“ ist nicht gleich „Brummer“

Erste Tonvorstellungen in den Kindern zu erzeugen und in einfachster Singverfahren zu erproben, mit diesem ebenso bescheidenen wie grundlegenden Programm möchten wir jenen Kindern helfen, zuerst einmal Zutrauen zur eigenen Stimme zu gewinnen. Geduld und nur geringe Leistungserwartung lassen uns Lehrer die vielen Rückfälle als etwas Selbstverständliches nehmen, ja als Ermunterung zu weiteren Versuchen. Gar manches müssen wir der Zeit überlassen; so

etwa die Konsolidierung einer erreichten Situation. Die vom Brummer gewonnene bessere Toneinstellung ist bisweilen noch leicht irritierbar, z. B. bereits durch Lautstärkenänderungen „aus der Lage“ zu bringen. Eine solche zuversichtliche Grundeinstellung ist für Kind und Lehrer gleichermaßen vonnöten. Und nur ein Zusammenwirken von gleichbleibender Aufgeschlossenheit und beharrlicher Ausdauer wird uns gemeinsam kleine Schritte voranbringen.

Es scheint sich überhaupt die bei den Brummern im Argen liegende musikalische Situation – sei es als Verkümmern, sei es als Verbildung – in einem Zustand der Verhärtung zu befinden, der uns häufig auch an eine Störung im entwicklungs- und tiefenpsychologischen Bereich denken läßt. Besonders augenfällig treten diese Gegebenheiten bei einem Vergleich mit der organisch bildbaren Musikalität des Durchschnittskindes zutage; vergegenwärtigen wir uns, daß bei ihm in der Regel musikalische Anregung und Unterweisung von seinem Elternhaus, von seiner Umwelt, von Kindergarten und Grundschule als natürliche Impulse in eine normale Entwicklung integriert sind. – Wir werden also gut daran tun, auch unser allgemeines Erziehungsverhalten den „Brummern“ gegenüber mit in den Kreis der Überlegungen aufzunehmen. Wogegen wir rein musikalische Begabungsmängel meist in einer untergeordneten Rolle sehen dürfen.

Unser Bemühen um einen sauber intonierenden, klangschönen Klassengesang wird uns bald auf Brummer aufmerksam machen. Gewißheit erlangen wir, wenn wir die betreffenden Kinder ohne Beeinflussung ein erlerntes Lied singen und eine kurze Tonfolge nachsingen lassen. Das Bild des Brummers kann sich uns verschieden darstellen. Am ehesten für unser methodisches Vorhaben geeignet scheint etwa eine *Einteilung der Brummer* nach dem Ausmaß der Abweichung in der Gehörsfunktion:

a) In den leichteren Fällen können wir auf einen Kindergesang treffen, der zwar in der tonalen Wiedergabe kaum die eigentliche Liedmelodie wiedererkennen läßt, der aber die eine oder andere Melodiebewegung² (auch im Wiederholungsfall!) mitvollzieht. Wir können als sicher annehmen, daß bei solchen Kindern die tonalen Begriffe hoch-tief, die allen Musizierenden als zuverlässiger Vorstellungshintergrund eine wichtige musikalische Orientierungsmöglichkeit bieten, „im Keim“ vorhanden sind.

b) Nicht ganz so aussichtsreich stellt sich das Singen eines Kindes dar, das gar keine Entsprechung zum melodischen Verlauf des Liedes erkennen läßt; abgesehen von der bemerkenswerten Tatsache, daß diese Kinder mit dem gesungenen Ton „noch“ umgehen. Ein wesentlicher Aspekt dieser Tatsache ist, daß die meisten von ihnen recht unbefangen und kraftvoll singen. Sie haben also zum gesungenen Ton noch eine wirkliche Beziehung und fühlen sich auch als kleine Sänger. Zu dieser positiven Einstellung zum Gesang bringen sie unverbrauchte Energie mit. Und wir werden uns als Betreuer ihr bereitwilliges und aufgeschlossenes Mitgehen als tragfähige Grundlage zu erhalten versuchen.

c) Auf unsere Aufforderung, ein gelerntes Lied zu singen, erhalten wir von manchen Kindern nur ein Absprechen des Liedtextes; und dies oft sehr zögernd und gehemmt. Ein nochmaliger Versuch kann das Resultat erbringen, daß selbst geringfügige tonale Schwankungen an der Rede nicht zu einer Sprachmelodie ansetzen. In solchen seltenen Fällen ist es besonders schwierig, individuelle Anknüpfungspunkte auszumachen. Nachdem hier elementares musikalisches Empfinden gestört zu sein scheint, gewinnen Fragen über die frühere Kindheit, Fragen, die allgemeine psychische Situation betreffend, Fragen von sozialer Relevanz an Bedeutung. Eine echte musikalische Minderbegabung verspricht hier einer methodischen Arbeit im Vorfeld der Musikerziehung am ehesten Aussicht auf Erfolg.

Kinder, die sich auf die tiefere Stimmlage des Lehrers schlecht einstellen können³, die auf das männliche Stimmvorbild sehr unsicher reagieren, sind *keine Brummer*. Es wird das Zusammenklingen der Männerstimme mit der Kinderstimme zwar vom Großteil der Kinder durch Gewöhnung als starke Klangverschmelzung⁴ empfunden und ohne Schwierigkeit als „Einstimmigkeit“ gehandhabt. Aber einzelne Kinder fühlen sich ab

und zu doch der klingenden Zweistimmigkeit gegenübergestellt und können ihre eigene Stimmlage nicht ohne weiteres einordnen. Deshalb versuchen sie auch, ihren Gesang mal der höher liegenden Stimme ihrer Mitschüler und mal der tieferen Lehrerstimme anzugleichen. Es nimmt sich also zunächst wie „falsches“ Singen aus, was in Wirklichkeit nur augenblickliche Desorientiertheit ist.

Wir werden überhaupt die individuelle Betreuung unserer Brummer fast ebenso aufmerksam an einzelnen Grundschwächen und Teilzusammenhängen ausrichten wie an einer konsequent aufbauenden Förderungsabsicht. Die etwas pauschale Bezeichnung „Brummer“ mag uns dabei manches Rätsel aufgeben.

2. Ursache oder Randerscheinung?

Nicht immer geben sich Grundschwächen nämlich auch als solche zu erkennen. Oft zeigt erst einige Erfahrung mit einem Kind, ob eine Fehlleistung in diesem Einzelfall mehr oder weniger verursachend für die musikalische Gesamtsituation ist oder ob sie nur eine äußerliche Randerscheinung darstellt. So kann sich im Lauf der Arbeit mit einem melodisch sehr schwachen Kind herausstellen, daß sein noch nie angesprochenes rhythmisches Gefühl der eigentliche, tragfähige Ausgangspunkt ist, an den sich die weitere Entwicklung anschließen läßt. Da wir bei der Behebung einer derartigen Grundschwäche an das Wachsen und Erstarren eines Fundamentes gleichermaßen denken müssen, wird ein gezieltes und intensives Eingehen ebensoviel halten, wie es verspricht: ein- bis zweimal fünf Minuten pro Woche mit dem Einzelkind bzw. mit der kleinen Gruppe mögen als Minimalprogramm gelten.

Was liegt näher, als unser methodisches Interesse zunächst in der eigenen *Unterrichtshaltung* zu verdeutlichen. Richtiges Vormachen, gesammeltes Anhören und schönes Nachsingen sind der direkte Weg zur Schaffung eines Tonideals. Dabei ist volle Konzentration erforderlich⁵.

Bei einem Schülertyp werden wir den erwarteten Erfolg einer solch bewußten Einstellung, auf eine melodische Vorgabe beispielsweise, vorerst vermissen. Kinder, die in anderen Fächern durch sehr oberflächliche, *schlampige Auffassung* gehandikapt sind, können auch im Musikunterricht nur zu einer auffällig ungenauen und lückenhaften tonalen Wiedergabe fähig sein. Beginnt sich die Schlampigkeit bereits im Wesen des

Kindes zu verfestigen, ist sie nur als ein fächerübergreifendes Grundübel mit Erfolg anzugehen.

Von ähnlicher Hartnäckigkeit ist häufig eine *stark zurückgenommene Äußerungsbereitschaft*, die das ganze Verhalten des Kindes kennzeichnet. Besondere Veranlagung, persönliche Erfahrungen sowie Hemmungen mögen u. a. mitspielen. Diese allgemeine Ausdrucksschwäche findet sich meist auch im sprachlichen und schriftlichen Bereich. Anstöße zu Aussagen, Stellungnahmen, Gesprächsansätzen sowie Lob, Bekräftigung, Ermutigung ggf. Übertragung von Funktionen werden hier helfen. So grundlegend notwendig es ebenso in diesem Fall wäre, im gesamten Unterricht zentriert vorzugehen, um den blockierten Ausdruck zu lockern.

Bereits ganz wesentlich auf sprachlichem Sektor behandeln ließe sich eine Grundschwäche der Brummer, deren Besserung häufig eine entscheidende Wende in der musikalischen Entfaltung eines solchen Kindes herbeiführt. Es ist dies ein *unentwickeltes rhythmisches Empfinden*. Die methodische Schlüsselstellung dieser Gegebenheit leitet sich mit Sicherheit aus der Tatsache ab, daß im Rhythmus naturgegeben die Musik aus der Sprache herauswächst. Unsere Hände und Füße sind die ersten und natürlichsten Instrumente zur Rhythmusverwirklichung: wir klatschen mit den Händen, mit den Fingern / wir klipsen mit den Fingern (Schmalzen) / wir patschen (klatschen auf die Schenkel, auf den Tisch) / wir stampfen mit den Füßen, mit der Fußspitze, mit der Ferse, unser ganzer Körper schwingt mit⁶. Sprechen und Bewegen gehen miteinander einher. Das Kind wird so erstmals mit der Koppelung zweier musischer Tätigkeiten vertraut⁷. Es lernt die rhythmischen Grundbegriffe „betont“ und „unbetont“ (z. B. als fest-leicht) kennen. Anfangs mit der Lehrkraft mitsprechend, sodann beim Vor- und Nachsprechen wird ihm das akzentuierte Sprechen immer geläufiger. Es ist einerseits der Wechsel der Körperinstrumente (Finger, Hände ...) zum selben Wort, andererseits die Wiederholung einer bestimmten rhythmischen Struktur in der sprachlich-körperlichen Aktion, als gleichförmige Reihung die dem Kind den Rhythmus immer deutlicher erfahren läßt. Hierher gehört auch die Findung von Sprachganzen zu rhythmischen Formeln. Eine fundamentale Verankerung der Notenwerte und Taktarten im kindlichen Unterbewußtsein geschieht durch eigenen

tätigen Vollzug. Eine Gegenüberstellung verschiedener rhythmischer Formeln läßt das Kind rhythmische Prägnanz und taktliche Eigenart erleben: „Birn-baum, Birn-baum“ (in vier Viertelwerten) dann „Hol-ler-busch, Hol-ler-busch“ (in sechs Achtelwerten). Gerade für die rhythmische Grundschulung bietet das Orff-Schulwerk I eine Fülle von Sprechübungen in Form von Worten, Wortreihen, Aufzählversen, Kinderreimen, Rätselsprüchen. Hier finden wir auch Übungen zum Patschen sowie Rhythmen zum Vor- und Nachklatschen. Zur rhythmischen Begleitung leichter Lieder wählen wir jeweils eine der folgenden rhythmischen Grundformen als die geeignete aus: für Zeitakt 1 2 1 ... , für Dreitakt 1 2 3 1 2 3 ... , für Viertakt 1 2 3 4 1 2 3 4 Besonders für rhythmisch schwachbegabte Kinder bedeutet die rhythmische Liedbegleitung in einer Gruppe oder im Klassenverband eine wertvolle Vertiefung der gewonnenen metrischen Erfahrung. Es hat den Anschein, als fänden manche Kinder hier den Anschluß an den musikalischen Pulsschlag ihrer Klasse.

3. Mehr Betreuung als Förderung

Wer sein Herz vom Schicksal der Brummer in Beschlag nehmen läßt, dem wird individuelle Hilfestellung an ihnen bald zu einer musikalischen Gewissensfrage werden. In die Nähe der Heilpädagogik werden die Probleme der Brummer vor allem durch einen erheblichen Anteil an psychologischen Aspekten gerückt. Dabei wird an der musikalischen Fehlentwicklung einmal Verbogenes wieder gerade zu biegen und ein anderes Versäumtes nachzuholen sein. In Anbetracht der häufig sehr verhärteten Situation bei den betreffenden Kindern sowie angesichts der erst vorzubereitenden musischen Grundfertigkeiten können wir nicht den für uns so geläufigen Weg über die Forderung zur Förderung gehen. In ganz kleinen Schritten werden wir mit diesen Kindern vorantreiben; manchmal nur, um kurze Zeit darauf festzustellen, daß von der kürzlich eroberten Position nur noch sehr wenig da ist, was eine Weiterentwicklung ermöglichen würde, und daß dann zunächst nur der Wiederaufbau des Fundamentes für eben diese Position als Ausgangspunkt für weiteres Vorgehen sinnvoll ist. Stoffliche Konsequenz scheint ein Gesichtspunkt zu sein, den wir bei unseren Bemühungen hinstellen müssen, und zwar zugunsten einer situationsgerechten Methodik.

Wie bei allen Ausdrucksmedien, in denen das Kind heimisch werden soll, werden wir ihm den Schall als die Urmaterie der Musik zunächst über seine Reflexe und seine Nachahmungsbereitschaft nahebringen. Den Übergang zur Steuerung seiner musikalischen Reaktionen durch das Bewußtsein muß es selbst vollziehen. Außerdem werden wir das Kind für die Welt der *Geräusche – Klänge – Töne* am ehesten offen finden, wenn sie ihm *als natürliche Einheit* gegenübergestellt werden bzw. im gleichberechtigten Nebeneinander – wie auch das Leben sie fügt.

Im Vordergrund unseres elementaren Beginnens wird für viele Brummer der erste Umgang mit dem Schall im Geräusch stehen; denn es gilt zunächst für die Kinder, Schallereignisse kennenzulernen, um eine Gehörsfunktion grundzulegen. Sobald als möglich werden Hand und Körper als wichtige Veranschaulichungsmittel herangezogen, die dann mit der Bildung einer „inneren Anschauung“ von den Tonlagen sich immer mehr erübrigen werden. Eine Betreuung der Brummer, die sich um Sicherung von Teilerfolgen bemüht, soll Werden und Zusammenwirken musikalischer Fertigkeiten beispielsweise in vier *Entwicklungsphasen* anbahnen, die wir aber nicht streng voneinander getrennt sehen sollten:

a) Die erste Stufe wird das Kind in möglichst engen Zusammenhang mit verschiedenen Schallquellen bringen. Zur Annahme fremden Schalls gesellt sich bald das eigene Hervorrufen von Schall. Indem das Kind selbst in die Klingerzeugung mit einbezogen wird, lernt es Aufnahme und Produktion von Klang als natürliche Verbindung von musikalischen Grundtätigkeiten handhaben und seine „Wahrnehmung“ auf die Frage einzustellen: Was erzeugt diesen Schall? Wie entsteht Schall? Das Kind bekommt einen vielseitigen Schalleindruck

im hörenden Erkennen:

z. B. (durch das offene Schulzimmerfenster) vorbeifahrendes Auto, zwei Mopeds, eine Holzsäge, bremsendes Motorrad, Türenschlagen ...

im sehenden Erfassen:

z. B. zwischen zwei Lineale gespannter Gummi in Schwingung, tönender Gong ...

im tastenden Erfühlen:

z. B. (mit Fingerspitzen) an möglichst langem Klangstab eines tieferen Metallophons nach Anschlag – auch Unterbrechung der Klingerzeugung! ... (mit Lippen) summend an Papierblatt ... (mit Zunge) an klingender

Stimmgabel ...

im schüttelnden, schlagenden, zupfenden, reibenden Erproben:

z. B. geschlossene Dose mit körnigem Inhalt, hängender Stein, eingeklemmtes Plastiklineal, zwischen Türklinke und Finger gespannter Einweckgummi⁸, nasser Handballen auf Schulbankfläche, angefeuchteter Weinglasrand ...

im bastelnden Erfahren:

z. B. wird über einen am oberen Rand eingekerbten Joghurtbecher ein Gummi gespannt; Klingerzeugung durch Zupfen ...

an der eigenen Stimme:

z. B. seufzen, lachen, flüstern, jodeln, singen (Vokalisieren), summen, pfeifen, zischen, heulen, schluchzen, hecheln, räuspern, gurgeln ...

aus der Selbstschwingung:

z. B. schwingende Stimmgabel ans Mittelohr, (hoch ansummend) Finger an Schläfenknochen, (tiefer summend) Finger an Kehlkopfswirbel ...

durch die Sprechwerkzeuge:

z. B. Tauben gurren: ruckedigu (Zungen-Gaumen-Übung); Hennen gackern: gack, gack (Gaumen- und Kieferlockerung); wir rufen die Hühner: bibi, bibi, komm (Lippengymnastik); Enten schnattern: nat, nat, nat (Nasenresonanz und Kieferlockerung); Paukenton: bum, pum (Lippen- und Zungenlockerung mit Nachklang)⁹

b) Versuche werden zeigen, ob das eine oder andere Kind schon in der zweiten Stufe Fuß fassen könnte. Es ist eine gewisse Aufgeschlossenheit verschiedenartigen Schallererscheinungen gegenüber nötig, um vom Erkennen der Klangdifferenzen zu einer musikalischen „Begriffsbildung“ zu kommen. Sonst findet das Kind keine Antwort auf die Frage: Sind diese Geräusche (Klänge) gleich? Einfachste musikalische Kategorien kann es aus folgenden Schallsituationen gewinnen¹⁰:

ähnlich – verschieden?

z. B. wir vergleichen die Geräusche von Schlüsselklirren und Linealaneinanderschlagen, Türschließen und Fensterschließen u. ä.; das Kind lernt auch ganze Hörgeschichten mit Hilfe des Tonbandes kennen und verfolgen (so „Das Aufstehen“ Weckerläuten, Gähnen, Schritte, Türöffnen und Türschließen, Wassereinfließen, Waschen, Zähneputzen, el. Rasieren) ...

hell-dunkel? laut-leise?

kurz-lang? hohl-flach?

z. B. wir erzeugen Geräusche mit Händen, Fingern, Füßen und beschreiben sie. Ebenso

mit unseren Schulsachen und Gegenständen im Klassenzimmer, mit unserer Stimme und Schulmusikinstrumenten ...

Paßt das zusammen?

z. B. Gruppierung zu gleichen Schalleffekten: (hohl) Schlagen der Handflächen gegen Wangen bei offenem Mund, Blasen in hohl gefaltete Hände, Pochen gegen leere Schultasche ...

Wie singt unser Mund?

z. B. Vokalformung aus Mundstellung: „Mond“ und „Uhr“ sind rund, wie unser Mund bei „o“ und „u“¹¹ ...

Was an unserem Gesicht hilft noch zum Singen?

z. B. Vokalwechsel als Klangvariation. Finken: Du i, du i, du i; Meisen Du-id du-id du-id; Klarinette: dua dua dua; Flöte: doe doe doe¹² ... Hier wie an anderen didaktischen Orten wollen wir es an ungezwungenen Eingliederungsversuchen in die Musiziergemeinschaft der Klasse nicht fehlen lassen, – mehr als die Selbsteinschätzung des Kindes noch seinen musisch-aktiven Anschluß an die Mitschüler im Auge habend.

c) Ähnlich wie die Verbindung von Aufnahme und Produktion von Klang soll dem Kind nun die Koppelung von Klangerscheinung mit optischer Vorstellung als Erlebniseinheit nahegebracht werden. Diese Synthese erbringt dem Kind nicht nur echten musikalischen Leistungszuwachs, sondern schafft für das kindliche Gehör in der Einführung eines hoch-tief-Denkens in die musikalische Äußerung wesentliche Voraussetzungen für das spätere Verständnis melodischer Bewegung in Richtung und Intervallen. Operationen mit tonalen Gebilden, verknüpft mit verstärktem manuellen Mittun und gesamtkörperlichem Tätigsein in der räumlichen Dimension, bilden für das Kind eine Klangveranschaulichung, die ihm allmählich in einer „inneren Anschauung“ vom Klanglichen zu einer selbstverständlichen Orientierungshilfe wird. Der kontrollierbare Mitvollzug der Tonhöhe durch Höhenhandzeichen beim Singen bedingt u. a. den Einsatz der ungeteilten Aufmerksamkeit. Zusammen mit dem Vorgang einer visuellen Lokalisierung findet eine Verankerung im Gedächtnis statt; so daß sich der Ton(höhen)begriff etwa im gleichen Maße festigen kann, wie die tonale Verfügungsbereitschaft auf Höhensymbole zunimmt. Das Kind wird immer sicherer in der Beurteilung der Frage: Wo liegt dieser Ton? Die klangliche Materie fängt an, für das Kind immer greifbare Formen anzunehmen; mit einem Rückgriff auf die Auseinanderset-

zung mit Geräuschen und Naturlauten beginnt sich im kindlichen Bewußtsein eine Stufigkeit im Klangbereich abzuzeichnen.

– Erlernung von Schleiftönen¹⁴ –

z. B. aufwärts gleitender Glissandoton der Kuh (muh), des Hundes (wau) und abwärts gleitender Glissandoton der Katze (miau), des Pferdes (iia) – im Zusammensingen¹⁵ auch Vor- und Nachsingen von Lehrer und Schüler, sich mit der Tonbewegung körperlich größer und kleiner machend; dann die horizontal ausgestreckten, sich mit den Fingerspitzen berührenden, Hände von L. u. Sch. gemeinsam in Bewegungsrichtung des Tones vor dem Körper führend¹⁶; auch aus Pappe ausgeschnittene oder mit Faden geklebte Melodieprofile zum Singen abfahrend.

– Handhabung von Schleiftönen –

z. B. in Zusammensetzung zu Sirenentönen¹⁷ (Polizei, Feuerwehr), als Kindergesang nur nach gedeuteten Lehrerhandzeichen bzw. angesagter Klangsilbe (wu ...), als spielerische Aufgabenstellung von Kind zu Kind, als Kombination zum Schleiftonkonzert mehrerer Kinder nach Ansage und Handzeichen (zu einem Sirenenton verschiedene Schleiftöne ...)

– Bildung eines Haltetones –

z. B. hält die sich mit einem Sirenenton bewegende Hand in einer bestimmten Höhe ein. Der Ton bleibt mit der Handbewegung stehen. Genügend Übungen dieser Art versetzen das Kind in die Lage, in einen Sirenenton eingebaute Haltetöne verschiedener Tonhöhe immer sicherer zu halten. Ausgehend von einem durch das Kind frei gewählten Halteton, kann es bald ohne Lehrerstimme, nur nach Handbewegung über einen Sirenenton zu einem anderen Halteton kommen. Das Kind erhält Anregung zu eigener Tonproduktion und Anleitung, auf seine eigene Stimme zu hören – wesentliche Bestandteile einer Brummerschulung. Bringt es das Kind fertig, einen abschließenden Halteton noch mit einer Singsilbe (bang, bumm-bomm) zu verbinden, ohne an Tonhöhe einzubüßen, dann können wir von der ersten wirklichen Singleistung sprechen.

– Nachbildung kurzer Melodieformeln –

z. B. als Tierruf „Ku-ckuck“ (fallende kleine Terz), als Signal des Rettungswagens „ta-tü ta-tü“ (steigende Quint), als Jagdhorn „tra-ra“ (steigende Quart) – häufig haben sich derartige akustische Eindrücke aus Natur und technischer Umwelt durch ihre Prägnanz, Kürze und gleichförmige Wiederholung dem Gedächtnis eingepägt und sind teils noch reproduzierbar. (Ein wesentlicher

Beitrag zum hoch-tief-Denken:) Sie lassen sich durch Transposition in andere Tonlagen als Urmotive festigen, auch durch versuchte Reihung „Zwei Kuckucke unterhalten sich“. Eine gewisse Intervallfixierung wird mit manuellem Einsatz begünstigt. Der Anschluß dieser Melodieformeln an einen gesicherten Halteton bedeutet einen weiteren wichtigen Schritt voran auf dem Weg zu einem tonlich richtigen Singen. Hierher gehörte auch immer höher/tiefer ansetzendes freies Spielen kurzer, immer wieder neu zu erfindender Tonfolgen z. B. auf dem Glockenturm: die Bevorzugung größerer Intervalle begünstigt das Erkennen der melodischen Auf- oder Abwärtsrichtung.

– Klangtreppen –¹⁸

z. B. stellen die Kinder dumpfes Zuschlagen einer Tür durch Hockstellung, klirrendes Auffallen eines Schlüsselbundes durch stehende Haltung dar. (Zweistufigkeit) An Holz, Metall, Glas¹⁹ erregten Klang zeigen sie durch Tief-, Mittel- und Hochstellung des quer zum Vorderkörper gestreckten Armes an. (Dreistufigkeit) Die klanglich nach oben gestaffelte Konsonantenreihe r-k-sch-s (auch: f-sch-s-ß)²⁰ wird durch beide Hände im Wechsel aufwärts geführt. (Vierstufigkeit) Die Neuheit der Problemstellung macht diese Hörübung besonders geeignet zur Erzielung gesammelter Konzentration. Die Vokale -o-a-e-i können durch von unten nach oben rückende Handverschiebung aus dem stehenden Handgelenk als Drehpunkt markiert werden. (Fünfstufigkeit) – Eine Weiterentwicklung des kindlichen Eindrucks von der Stufigkeit im Klangbereich zu einer immer genauer staffelnden Einsicht läßt sich durch die Klärung der Höhenposition ... ist höher als ... / ... ist tiefer als ... sowie durch den Einsatz anderer Schallquellen ähnlicher Klangdifferenz unterstützen. Natürlich werden die Kinder zunächst die vergleichende Einstufung der Schallereignisse nach ihrem Gehör vornehmen und die unterschiedenen Geräusche und Klänge erst dann durch körperliche Einstellungen veranschaulichen. Denn der gehörsmäßige Gewinn liegt in der Erkenntnis der Tonhöhe primär aus dem Gehörten und nicht aus dem Gesehenen. In mannigfacher Geräusch- und Klangunterscheidung gründet der Sinn für Eigenklanglichkeit als Vorbereitung für das Erfassen des Tonalen in seiner Höheneinstellung.

– das Tönhüpfen –

z. B. lassen sich in Form von Atemübungen Melodiebögen in freier Tonwahl auf- und abhüpfen (hi hi hi ... he he he ... als

Lachen²¹

– Übertragung des „Treffens“ auf das Singen –

z. B. können wir die den Kindern körperlich alltägliche Ziel- und Wurfsituation in eine bewußte Singhaltung hineinnehmen (Treffübungen mit einem Papierknäuel in einen Kreidekreis an der Tafel)

d) Eine weitere Leistungsmehrung bringen dem Kind Erfahrungen in der wechselnden Verbindung musikalischer Grundfertigkeiten. Die Erprobung der Simultanität von Sprache und Ton, von Sprache und Rhythmus, von Ton und Rhythmus schaffen Grundlagen für die musikalische Leistung. Die erfolgreichen Ansätze in der Verbindung von Klangaufnahme mit Klangproduktion sowie in der Koppelung von Klangerscheinung mit optischer Vorstellung sollen hier eine natürliche Weiterführung bis zur Koordinierung von Sprache, Rhythmus und Ton im gestalteten Ruf finden. Übungsansätze in der Belastung eines Tones können wir auch im Absingen von gleichen (wechselnden) Lauten, Wortreihen sowie knappen gereimten Sprüchen auf einer Tonhöhe sehen. Die „vermehrte Klangbelastung“ soll dem Kind nicht nur fundamentale musische Schulung in Aussicht stellen, sondern gleichzeitig den Weg zu schöpferischem Ausdruck freimachen. Das Kind wird sich die Frage stellen: Kann ich dieses Verslein mitsamt den Noten auch singen? Ungezwungene Arbeit mit zwei Kindern zugleich oder mit einer kleinen Gruppe könnte jetzt möglich werden. Gleichzeitig scheint es aber gerade hier geboten, die augenblicklichen Fähigkeiten des einzelnen Kindes nicht zu überfordern:

Sprache + Ton = Rezitation

z. B. führen kurze Reime als die extremste Form der gebundenen Rede²² meist zu einfacher syllabischer Reihung auf einem Ton. Es ergibt sich keine rhythmische Problematik, wenn wir die rhythmische Struktur gelten lassen, die das Kind aus der Sprache gewinnt. Männlicher (stumpfer) Reim „Rad/Bad/Draht“; weiblicher (klingender) Reim „ge-hen / ste-hen / dre-hen“; dreisilbiger Reim „ro-sen-rot / mau-se-tot“. Bei großer Unsicherheit des Haltetones können verschiedene Sirenentonübungen wieder eine Einstellung auf die Tonhöhe bringen.

Sprache + Melodie = Sprachmelodie

z. B. leiten sich für das Kind aus zweigliedrigen Anrufen knappe Melodik und mittragende Handbewegung im Einklang ab. Die so entstehenden Motive greifen über die früheren, mehr standardisierten Melodieför-

meln hinaus und sollen das Kind anregen, aus der sprachlichen Substanz selbstempfundenen melodischen Klang herauszuhören. Dabei soll es uns darauf ankommen, Melodierichtungen (aufwärts, abwärts) spontan zu formen und Melodiegipfel bewußt zu setzen. Appellative Anrufe entstehen am unmittelbarsten aus der Lehrerschilderung einer lebensvollen Situation ... ein Topf mit kochendem Wasser am Elektroherd ... „Laß ihn!“ (Höhepunkt – Melodieabstieg) ... Sturm und offenes Fenster ... „Mach zu!“ (Melodieaufschwung – Höhepunkt). Angenommen, wir stellen außer dem Rufer und Angerufenen noch einen bekräftigenden Nachrufer in die Szene, dann ist Gelegenheit zu einer tongetreuen Nachsingeübung gegeben. Der gehörmäßige Gewinn verteilt sich in einer Kettenübung auf alle beteiligten Schüler, wenn jedes Kind einmal den Aufruf erfindet, ein ander Mal den Anruf nachsingt.

Rhythmus + Sprache = Akzentuiertes Sprechen

z. B. bringen wir die methodischen Maßnahmen, die dem Arhythmiker in Einzelbetreuung zugeordnet sind, an der kleinen Gruppe zur Anwendung. Zunächst, um den zusätzlichen Antrieb aus der Gruppe zu nutzen, dann auch der Effektivität und Zeitersparnis wegen. Im einen oder anderen Fall kann es sich jedoch als notwendig erweisen, vorübergehend wieder von der Gruppenarbeit abzugehen. Es mag sein, daß uns früher als erwartet ein Übergang von der körperlichen Unterstützung des Rhythmus zu einer Tempomodulation (immer schneller / immer langsamer / Verbindung beider Möglichkeiten) gelingen mag. Ein Hineinnehmen äußerer Erfahrung in innere Empfindung auf diesem Wege schafft eine intensive Vorbereitung approximativer musikalischer Zeitwerte im Bewußtsein und macht den Kindern besonderen Spaß.

Ton + Rhythmus = rhythmisiertes Spielen, Singen

z. B. begleitet ein Kind eigene Bewegungen oder Bewegungen eines Mitschülers mit dem Spiel auf einem Orff-Instrument²³, evt. mit Gesang. Bevor dies möglich wird, sollten die Kinder angeleitet werden, die aufmerksam beobachteten instrumentalen Spielbewegungen des Lehrers als Schlagübungen in der Luft mitzumachen, um eine Synchronisierung von Bewegung und instrumentaler Ausführung zu erreichen. Es kommen nur gleichförmige Bewegungsarten in Frage, wie Gehen (Viertelwerte), Schreiten (Halbwerte), Laufen (Achtelw.), Galoppieren (punktierte Viertel-Achtel ...). Mit nachahmendem Singen lassen sich Glocken (wumm-wumm ... auf Halbe), Uhren (din-dinn ... auf Achtel), Motorräder (ra-ta-tah auf zwei Achtel und ein Viertel) u. a. darstellen. Partnerübungen von Kind zu Kind stärken die rhythmische Sicherheit.

Sprache + Rhythmus + Töne = Ruf

z. B. ließe sich der Kuckucksruf (kleine Terz) abwandeln, indem wir etwa den Kuckuck zu einem Versteckspiel auffordern lassen. „Komm mit, such mich, fang mich!“ (kleine Terz als Wiederholung in den kürzeren Achtelwerten) Aus dem Urmotiv ist eine kleine Melodie geworden. Die Zuhilfenahme des Glockenturms stützt das melodische Bewußtsein²⁴. Dieser bescheidene schöpferische Ansatz zeigt die erlangte musikalische Leistungsfähigkeit. Er ist ein ermutigender Brückenschlag zu geformter Aussage.

Eine solche mehrgliedrige Koordinierung von Sprache, Rhythmus und Tonbestand, die einen synchronen Ablauf von audiovisueller Auffassung, Instrumentalspiel und gesanglicher Wiedergabe erfordert, stellt eine Simultanität musikalischer Grundleistung dar, die an der oberen Grenze der Möglichkeiten für musikalisch unterentwickelte Kin-

Umzug?

PETER GANATZ

Intern. Möbelspedition – Lagerung

Gärtnerstr. 8 – 7630 Lahr/Baden-Württ.

Telefon (0 78 21) 2 67 00

Ihr Spezialist für Auslandsumzüge mit freundlichem, geschultem Fachpersonal.

der liegt; während sich bei Kindern musikalischer Durchschnittsbegabung bereits eine über diese Grundeistung hinausgehende Verselbständigung des Gehörs abzuzeichnen beginnt. An der Diskrepanz zwischen dem langwierigen Wachstum fundamentaler Tonvorstellungen bei unseren musikalischen Sorgenkindern einerseits und der Bereitschaft musikalisch normal entwickelter Grundschüler für einfache Formen der Mehrstimmigkeit andererseits mag uns das Ausmaß der an den Brummern schuldig gewordenen *musikalisch-kulturellen Vernachlässigung* klar werden.

Die unserer besonderen musikalischen Fürsorge Anvertrauten erwarten von uns keine Garantien sondern Verständnis, aus dem sie auch unsere Treue spüren.

Literatur und Anmerkungen:

- ¹ Leo Rinderer, Musikerziehung S. 1
- ² aufwärts oder abwärts gerichteter Melodieschritt bzw. Melodiesprung
- ³ die Kinderstimme ist im unteren und mittleren Sopranbereich beheimatet
- ⁴ welche zwei im Abstand einer Oktav gleichzeitig erklingende Töne tatsächlich eingehen
- ⁵ Leo Rinderer, Musikerziehung S. 4
- ⁶ Fuchs/Gundlach, Musik i. d. Grundschule (Lehrerband) S. 230
- ⁷ Singen als komplexe Leistung an Text, Rhythmus und Melodie in einem Zeitmaß

- ⁸ auch für Schleiftöne geeignet (gute Resonanz durch Türfläche)
- ⁹ Fuchs/Gundlach, Musik i. d. Grundschule (Lehrerband) S. 83f.
- ¹⁰ Leo Rinderer, Schallereignisse S. 3ff.
- ¹¹ Fuchs/Gundlach, Musik i. d. Grundschule S. 33 / evtl. Selbstkontrolle mit Taschenspiegel
- ¹² Hermann Handerer, Musikerziehung S. 4f. / Kontrollmöglichkeit durch eigenen Gesicht-Handkontakt
- ¹³ = wesentliche Grundvorstellung vom Ton
- ¹⁴ Leo Rinderer, Musikerziehung S. 4
- ¹⁵ zunächst versuchte Angleichung des Lehrertones an Schülerton
- ¹⁶ auch mit Modulation der Geschwindigkeit, auch ohne kindliche Handbewegung
- ¹⁷ Vokalisieren/Summtöne
- ¹⁸ Übungen ebenso ohne Blickverbindung mit der Schallquelle
- ¹⁹ die zunehmende Fortpflanzungsgeschwindigkeit des Schalles in diesen Stoffen steht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem nach der Höhe tendierenden Schalleindruck
- ²⁰ in jedem dieser Konsonanten klingt – etwas vereinfachend gesagt – eine Gruppe benachbarter Töne als charakteristischer Geräuschanteil (Formant) mit. Die hier gewählte Anordnung der Konsonanten umfaßt in aufsteigender Richtung einen Klangbereich von annähernd g bis g'. Und das kindliche Gehör ist imstande, den jedem Konsonanten zukommenden Klangblock in der für ihn typische Tonhöhe wahrzunehmen.
- ²¹ Paul Nitsche, Die Pflege der Kinderstimme S. 59
- ²² Otto Bantel, Grundbegriffe der Literatur S. 84
- ²³ Tonwiederholungen, freie Melodik auf einer beschränkten Zahl von Klangstäben
- ²⁴ die hinzugenommene Lehrerstimme kann im Wechsel von voller Tongabe, reduzierter Lautstärke und stummer Mundbewegung eine Balance zwischen melodischer Führung und Überwachung der tongetreuen Wiedergabe durch den Schüler versuchen

PRESSESTIMMEN

Die Völker zusammenführend Ein Portrait des neuen Leiters der Kulturabt. des Auswärtigen Amtes

F.A.Z. 13. 10. 84

In seinem Urlaub hat der Pfarrerssohn aus Kirchberg im Hunsrück sich nach mehreren Publikationen zum erstenmal an literarischen Texten versucht. Orientalische Erfahrungen aus der Zeit als Gesandter an der deutschen Botschaft in Kairo werden darin verarbeitet, wobei die biblische Flucht nach Ägypten und die Heiligen Drei Könige neu beleuchtet werden. Barthold Carl Witte ist nach Ortsbesichtigung und Studien der Überlieferung fest überzeugt, daß die Monarchen aus

dem Jemen, dem glücklichen Arabien, kamen. Dies weiß der 56 Jahre alte promovierte Historiker, der zum elitären Kreis derjenigen gehört, die eine „Fliege“ tragen, wo andere sich mit landesüblichen Krawatten begnügen, im leichten Smalltalk bei Tisch auf unterhaltsame Weise darzulegen. Doch der Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes meinte es ernster. Das Schreiben ist ihm nach eigenen Worten ein Lebensbedürfnis.

In seinem Dienstzimmer spannen Arbeiten von Grieshaber und Marino Marini, Fotos

aus Ägypten und aus Moenjo Daro, der ältesten Stadt der Welt, einen weiten Bogen der Kulturgeschichte der Menschheit um den Schreibtisch, auf dem die Zahlen der Haushaltsplanung liegen. Das Amt, das man dem studierten Germanisten gab, scheint wie maßgeschneidert für den musischen Intellektuellen, der sich diese Aufgabe immer gewünscht hat.

Es liegt wohl in der Familie. Sein Großvater mütterlicherseits war einer der ersten, die nach dem 1907 zwischen Kaiser Wilhelm und Roosevelt vereinbarten Austausch von Wissenschaftlern nach Amerika gingen und später in der Weimarer Republik den Deutschen Akademischen Austauschdienst mitbegründeten. Wittes Biographie „Der preußische Tacitus“ gilt

seinem Ururgroßvater, dem Geschichtspräsident Barthold Georg Niebuhr, der zu den Reformern um Freiherr von Stein gehörte, preußischer Gesandter beim Heiligen Stuhl war und auf dem Alten Friedhof in Bonn unter einem Grabmal von Schinkel beerdigt worden ist. Mit dem seltenen Vornamen hat der Nachkomme im entlegenen Hunsrück wohl auch die Aufgeschlossenheit gegenüber dem Rest der Welt geerbt.

Schon zwei Jahre nach Kriegsende erhielt Witte 1947 die Möglichkeit, in Zürich zu studieren. Ein Jahr später nimmt er an dem ersten deutsch-französischen Studen-

tentag teil, 1963 gehört er zu der ersten Expedition einer Gruppe von Jungdemokraten in die Sowjetunion. 1964 rückt der Geschäftsführer der FDP-Landtagsfraktion in Saarbrücken und leitende Redakteur der „Vertraulichen Wirtschaftsbriefe“ zum Geschäftsführer der Friedrich-Naumann-Stiftung auf, eine Funktion, die mit zahlreichen Auslandsreisen verbunden ist. 1971 holte der damalige Außenminister Scheel ihn in die Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, wo der Liberale seine persönlichen Neigungen mit dem Beruf verbinden konnte. Die KSZE-Konferenz in Genf, die Botschaft in Kairo

und der Posten des stellvertretenden Leiters des Planungsstabes des Auswärtigen Amtes waren nur Zwischenstationen, ehe Witte 1977 als stellvertretender Leiter und Beauftragter für die internationale Medienpolitik in die Kulturabteilung zurückkehrte.

Auswärtige Kulturpolitik, für die es keine Lobby und noch immer Widerstände und Geringschätzung gibt, ist für Witte die modernste Form der Außenpolitik, die den Dialog der Völker und nicht nur den der Regierungen anstrebt. Sie ist im demokratischen Zeitalter der eigentliche Faktor, der die Völker zusammenbringen kann.

Angela Nacken

Wer kümmert sich um die auswärtige Kulturpolitik?

F.A.Z. 24. 10. 84

Angela Nacken (F.A.Z. vom 13. Oktober) ist zuzustimmen: „Auswärtige Kulturpolitik, für die es keine Lobby und noch immer Widerstände und Geringschätzung gibt, ist ... die modernste Form der Außenpolitik, die den Dialog der Völker und nicht nur den der Regierungen anstrebt. Sie ist im demokratischen Zeitalter der eigentliche Faktor, der die Völker zusammenbringt.“ Und es ist sicher eine notwendige Bedingung für das Gelingen solcher Außenpolitik, wenn an der Spitze der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes mit Barthold C. Witte ein Mensch steht, der sich von diesem Verständnis der Auswärtigen Kulturpolitik in seinen Entscheidungen leiten läßt. Aber ist diese Bedingung auch hinreichend?

Herr Witte ist Beamter im Auswärtigen Dienst und hat als solcher die Richtlinien in die Praxis umzusetzen, die ihm von den Trägern der politischen Verantwortung vorgegeben werden. Wenn man fragt, wer denn im Auswärtigen Amt seit dem Regierungswechsel für diese Richtlinien zuständig ist, wird man erstaunt feststellen, daß seit dem Ausscheiden von

Frau Hamm-Brücher niemand sich dieses Arbeitsbereiches angenommen hat. Derjenige, der kraft seines Amtes die Belange der Auswärtigen Kulturpolitik hätte weiter betreuen müssen, nämlich Staatsminister Möllemann, hat aus mancherlei Gründen seine Verantwortung für diesen Bereich nicht wahrgenommen beziehungsweise nicht wahrnehmen können.

Und so ergibt sich denn das traurige Bild, daß zwar an der Spitze der Regierung (Bundeskanzler Kohl in seiner Regierungserklärung) und auf der Ebene der ausführenden Organe (Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes und Mittlerorganisationen) die richtigen Grundeinsichten und viel guter Wille vorhanden sind, in Wirklichkeit aber wegen des Ausfalls der eigentlichen politischen Entscheidungsebene nicht viel Positives geschieht, sondern eher Rückentwicklungen festzustellen sind. Vielleicht auch, weil eine Lobby fehlt, die Druck erzeugen könnte, glaubten manche Politiker es sich leisten zu können, notwendige politische Entscheidungen durch eine Laissez-faire-Haltung zu ersetzen.

Diejenigen, die im Ausland den „Dialog der Völker“ unmit-

telbar zu führen haben: die Angehörigen der Mittlerorganisationen (Mitarbeiter des Goethe-Instituts, des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und nicht zuletzt die Lehrer an den deutschen Auslandsschulen), bekommen diese Abstinenz des Staates als erste zu spüren. Ihre Arbeit wird wegen des fehlenden politischen Gesamtkonzepts zur Auswärtigen Kulturpolitik nicht „freier“, sondern sieht sich von Improvisation zu Improvisation getrieben und erweckt dadurch oft den Anschein, amateurhaft zu sein.

Wenn trotzdem das Bild der Bundesrepublik Deutschland im Ausland heute noch eher positiv als negativ ist, dann ist das nicht das Verdienst irgendwelcher Politiker, die zwar im Ausland ihre Repräsentationsreisen durchführen, sich zu Hause aber aus ihrer Verantwortung gestohlen haben, sondern dem unermüdlichen Einsatz der Mitarbeiter der Mittlerorganisationen zuzuschreiben. Der „Dank“ des Vaterlandes ist ihnen gewiß!

*Helmut Graff,
Pressereferent des Verbandes
deutscher Lehrer im Ausland,
Aachen*

Jahrgang 1984

Familienfeier – Eine Rede zur Entlassung der Abiturienten

F.A.Z. 12. 7. 84

In diesen Wochen werden in unseren höheren Schulen wieder Reden zur Entlassung der Abiturienten gehalten. Sie sind „das Wort mit auf den Weg“. In nuce spiegeln sie das Selbstverständnis der Schule, sie bezeichnen das wechselnde Verhältnis von Lehre und Zeit, von Wertvermittlung und Widerspruch. Manche Rede ist in den letzten Jahren auch der Verweigerung zum Opfer gefallen. Und doch gehört die Abiturrede wohl zu jenen unabsehbaren und unerschütterbaren Formen des Umgangs miteinander, mit denen der Lebensweg vom ersten bis zum letzten Tag ausgestattet ist. – Die folgende Rede ist jüngst vom Direktor der Deutschen Schule in Brüssel gehalten worden. Sie darf als eine gelten, die nicht nur die Gattung, sondern auch die unmittelbare Gegenwart charakterisiert, in die sie gesprochen ist. Die Red.

Diese Veranstaltung ist nicht gedacht als ein großer, offizieller Festakt, sondern eher als eine kleinere schulische Familienfeier. Im Blick auf gebotene Kürze verzichte ich auf eine erschöpfende Charakterisierung dieses Abiturientenjahrgangs, auch wenn es reizvoll wäre – wie in früheren Abiturfeiern –, den Jahrgang 1984 zu umschreiben in der Winzersprache meiner pfälzischen Heimat, die spritzige, blumige, liebliche, trockene, rassige, duftige, charaktervolle und noch andersgeartete Jahrgänge unterscheidet. Im übrigen gehört einige Phantasie dazu, sich unseren Jahrgang 1984 als treibenden, gärenden, überschäumenden jungen Wein vorzustellen: umwerfende Dynamik und quirlige Aktivität oder gar ausgesprochene Arbeitswut sind ja nicht die prädominanten Charakterzüge und Lebensäußerungen dieses Jahrgangs.

Nie kämen allerdings in einem feierlichen Rahmen wie

diesem so grobe und unfeine Kennzeichnungen wie „schwerfällig“ oder gar „flügelahm“ über meine Lippen, eher neige ich zu der vornehmeren Charakterisierung, daß die Qualitäten dieses Jahrgangs mehr in schlichter Beschaulichkeit, nachdenklicher Geruhsamkeit und verinnerlichter Idylle liegen. Immerhin gehört zu den bleibenden Erinnerungen der Schule an diesen Jahrgang eine kleine Buche mitten im Schulhof und eine einladende Ruhebänk, gepflanzt bzw. erbaut von Abiturienten des Jahrgangs 84: symbolische Geste für diese Neigung zu beschaulicher Ruhe, zum Gärtnerisch-Pflegerischen im Sinne Stifterscher Natur-Idylle.

Unschwer zu erkennen, daß ein solcher Jahrgang menschlich sympathisch, einfach nett und lebenswert ist und das ist für eine Schule ein nicht zu verachtender menschlicher Vorzug. Deshalb hat ein Schulmeister bei der Verabschiedung durchaus gemischte Gefühle: einerseits befreites Aufatmen, ein Seufzer der Erleichterung, daß diese Last vom Hals und die überreife Frucht vom Baum gepflückt, die Ernte in die Scheune gebracht ist. Andererseits ein bißchen verstohlene Wehmut, im Ohr das etwas sentimentale, aber menschlich nicht unzutreffende Chanson-Motiv: „partir c'est toujours un peu mourir“. Deshalb mögen Sie es einem Schulmeister – der ohnehin glaubt, daß bei dem Ereignis Bildung das Herz mindestens eine so große Rolle spielt wie der Kopf – nachsehen, wenn er sich von seinem eigenen Deutsch-Kurs und dem ganzen Abiturjahrgang in der Sprache Jakobowskis aus Franz Werfel „Jakobowski und der Oberst“ verabschiedet, in der blumigen, nicht ganz von Komik, vielleicht Selbstironie freien und doch unter die Haut gehenden Sprache eines von

Danny Kaye in der berühmten Verfilmung dargestellten polnischen Flüchtlings: „In der Kathedrale meines Herzens wird eine Kerze für euch brennen.“

Lassen Sie mich noch einen Augenblick auf das Stichwort „Familienfeier“ zurückkommen und damit die Überleitung finden zu einem Anliegen, wenn Sie wollen einer Marotte, mit der ich noch keinen Abiturjahrgang verschont habe: „Familienfeier“ auch in dem Doppelsinn, daß ich es noch nie versäumt habe, bei dieser Gelegenheit eine Lanze für die Familie, für die Mütter und Väter und den familiären Zusammenhalt von junger und älterer Generation zu brechen. Und dies, obwohl oder vielmehr gerade weil Sie als Abiturienten in eine neue Phase der zunächst räumlichen Ablösung von der Familie eintreten.

Zumindest bei dem Jahrgangssprecher des Abiturjahrgangs 1983 ist diese Absicht nicht auf Gegenliebe gestoßen, auch wenn sich viele Jahrgangsgenossen ausdrücklich von ihm distanziert haben. „Nicht alle Schüler“, so formulierte er in der Abiturrede, „haben allen Lehrern und auch nicht allen Eltern zu danken“ – und zog daraus kurzerhand die Konsequenz, ostentativ auf Dank überhaupt und, wie er sich ausdrückte, den üblichen Rundumkniefall“ zu verzichten.

Dieser Vorgang ist eine kleine Reflexion wert. Eine so grundsätzliche und kategorische Verweigerung von Dank muß über einen möglicherweise vorhandenen vordergründigen konkreten Anlaß hinaus tiefere Ursachen haben. Sie hängt vielleicht damit zusammen, daß der heute immer einseitiger postulierte angebliche Rechtsanspruch auf unbeschränkte Selbstverwirklichung mit der Vorstellung von Dank überhaupt nicht mehr in Einklang zu bringen ist: was ich – so läuft solche Pseudo-Logik – von anderen empfangen – der Familie, einem Partner, der Schule, der Gesellschaft –, ist selbstverständlich, ist mein gutes eintragbares Recht, mein Naturrecht sozusagen, das Dank

überflüssig macht: Mütter haben sich eben um Kinder zu kümmern.

Solche Weigerung oder Unfähigkeit zu danken hat, recht bedacht, eine erschreckende menschliche Konsequenz: sie muß letztlich die Grundbedingungen menschlicher Gemeinschaft auch in Form von Familie in Frage stellen und zu einem mutwilligen Bruch des Zusammenhalts der Generationen führen. Denn wer nicht bereit ist, zu danken, ist umgekehrt, im Grunde auch nicht bereit, freiwillig etwas für einen anderen zu tun, wofür dieser andere zu danken hätte.

Der einseitige Selbstverwirklichungsanspruch leugnet die humane Erfahrungsweisheit, daß im menschlichen Zusammenleben jedes Nehmen seinen vollen Ausgleich erst im Geben findet und freiwilliger spontaner Dank auch eine edle Form des Gebens, des Zurückgebens ist. Das einseitige Verständnis von Selbstverwirklichung seinerseits entspringt einer Idee von Freiheit, die herausgerissen ist aus ihrem natürlichen menschlichen Spannungsfeld: Wo das notwendige Gleichgewicht zwischen Nehmen und Geben, Selbstverwirklichung und Mitmenschlichkeit, Freiheit und Bindung verlorengeht, wird der Wert von Freiheit ins Gegenteil verkehrt, pervertiert: Freiheit wird zu inhumaner Willkür und Selbstverwirklichung zum bloßen Egoismus.

Was nun diesen Jahrgang 1984 betrifft, so bin ich eigentlich zuversichtlich, daß es für Sie in der Mehrzahl hieß, gar

keine weitausholende philosophische Begründung zu brauchen, weil Sie noch ein gesundes Gespür für elementare menschliche Wahrheiten haben: noch wissen, daß zum Besten im Leben gehört die Gewißheit, daß jemand da ist, der mir hilft, wenn ich in Bedrängnis, in schwere menschliche Not gerate, und der mir diese Hilfe gewährt, auch wenn es unbequem ist für ihn, mit Opfern verbunden, ihn eventuell in der eigenen Selbstverwirklichung stört. Der mir hilft, auch wenn ich es nicht verdient, vielleicht gar solche Hilfe schon ausgenutzt, mißbraucht, das „Recht“ darauf verwirkt habe: also jene Erfahrung, die die geschmähte Institution Familie vielleicht unvollständig, vielleicht unvollkommen, aber doch unlegbar auch im letzten Viertel des 20. Jahrhunderts noch vermittelt.

Daß das, wofür es sich lohnt zu leben, sich nicht in bloßer Selbstverwirklichung erschöpft, sondern zu einem humanen Leben auch die Bereitschaft zum Selbstverzicht für andere gehört: das ist das Beispiel der Mütter oder Väter, auch in unvollständigen Familien.

Mag mancher einwenden, daß ich hier dem längst „veralteten“ sozialen Monopol der Familie einseitig das Wort rede, in verkappter Weise doch nur an das altmodische 4. Gebot erinnere: zu solcher Einseitigkeit bekenne ich mich gerne. Einmal, weil keiner so unmittelbar und vielfältig den entscheidenden Einfluß der Familien-

gemeinschaft erlebt wie der Erzieher, der es ständig mit Kindern zu tun hat; zum anderen, weil einige tausend Jahre menschlicher Geschichte in fast allen Kulturkreisen und Traditionen, auch in östlichen Kulturen, die Richtigkeit des Postulats „Du sollst Vater und Mutter ehren“ belegen und dies kein historischer Zufall sein kann, sondern immer neue Erfahrung menschlicher Qualität. Die Familie hat sich in der Geschichte der Menschheit als einziges soziales Modell erwiesen, in dem auf Dauer ein humaner Ausgleich zwischen Selbstverwirklichung und menschlicher Solidarität gefunden worden ist.

Das ist der Grund, weshalb mich nichts davon abbringen kann, auch bei künftigen Abiturfeiern diese Lanze für die Mütter und Väter zu brechen und hartnäckig und unverdrossen, wenn nötig starrsinnig, eine Laudatio auf die Institution Familie zu halten.

Was verschlägt's, wenn die, für die solches gedacht ist, diesen erhobenen schulmeisterlichen Zeigefinger nur mit Widerwillen zur Kenntnis nehmen: es ist schon etwas gewonnen, wenn davon nur ein Zipfelchen im Gedächtnis bleibt, und sei es auch nur in Form eines flüchtigen schlechten Gewissens. Ohnehin, liebe Abiturienten, haben jene, die Ihnen widersprechen und Ihnen sagen, was Sie nicht hören wollen, mit Ihnen mehr im Sinn als jene, die Ihnen nach dem Munde reden.

Lothar Wittmann

BÜCHERTISCH

Klaus Wasmund (Hrsg.), Jugendliche – Neue Bewußtseinsformen und politische Verhaltensweisen (Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung), Stuttgart (Klett) 1982, ISBN 3-12-922131-X, 251 S., kart., 28,- DM

Die Schwerpunkte des Sammelbandes von 13 Autoren sind die Psychologie des Jugendalters, Jugend und Politik und Resignation und Flucht-tendenzen in der Jugendgeneration von heute. Die Psychologie des Jugendalters scheint zumindest

alle zehn Jahre umgeschrieben werden zu müssen, so rasch ändern sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Die veränderten Rollen von Vater und Mutter in der Familie, der Kommunikationsabbau, verändertes Konsumverhalten, der zunehmende Einfluß von Gleichaltrigengruppen (Cliquen), die Funktion der frühen Zweierbeziehung, wirtschaftlich bedingte Motivationskrisen (Jugendarbeitslosigkeit), Vermeidungs- und Fluchtverhalten (und entsprechende Angebote in der Gesellschaft): derartige neue prägende Faktoren und Verhaltensmuster werden hier dargestellt und

durchleuchtet. Begründet und auch statistisch erfaßt wird auch der Wandel in den Wertvorstellungen der heranwachsenden Generation von heute, zum Beispiel hinsichtlich der Leistung, der Autorität, der Lebensqualität, der Natur und Technik, der Moral, des Glaubens, des Friedens, des Gleichheitsbegriffs.

Im politischen Bereich führt dies zu niederschmetternden Ergebnissen: Verdruß am Staat, an den Parteien, geringe Bereitschaft zum Engagement für das System der Bundesrepublik, andererseits Einsatz bei Konflikten im Nahbereich (Bürgerinitiativen). Besondere Studien werden einzelnen Protestgruppen gewidmet, wie den „Grünen“ und „Alternativen“, der Berliner FABRIK (gute Einzelstudie), der Hausbesetzerszene, den Rechtsextremen und den Terroristen (Punks und Skinheads sind noch nicht berücksichtigt). Auch die „resignierenden“ Teile der Jugend: neo-religiöse Gruppen, die Drogenabhängigen (mit Darstellung der gängigen Drogen und ihrer Bedeutung) und die heterogene Gruppe der Jugendarbeitslosen finden ihre Darstellung.

Die Autoren beschränken sich auf Beschreibung – man kann es auch als Alarmschlagen verstehen. Lösungen müßte unsere Gesellschaft finden. Doch wer sich an das Thema im Unterricht herantraut, der findet im letzten Kapitel Hinweise, darunter die Skizze zu einem brisanten Kurs „Jugend und Terrorismus“, theoretisch und praktisch gut aufbereitet für Sekundarstufe II, ein Ansatz, den politischen Terrorismus durchschaubar zu machen, dabei auch vor Strukturfekten unserer Gesellschaft nicht die Augen zu verschließen und doch Schüler aus Resignation und Staatsverdrossenheit herauszuführen. Zahlreiche Hinweise auf Materialien und Filme (bis Ende der 70er Jahre).

Das Buch ist im ganzen – wenn auch nicht immer ganz leicht zu lesen – für Pädagogen eine wichtige Informationsnachhilfe, besonders dann, wenn man in Rückstand geraten ist (Auslandsaufenthalt).

Wolfram Lietz

Hilmar und Hilde Kormann

Zur Diskussion gestellt – Sachtexte und Belletristik mit Fragen und Übungen zu den Texten, 192 Seiten, mit Fotos, DM 13,40, Max Hueber Verlag 1981, ISBN 3-9-00.1324-1

Dieses Buch wird angeboten als Lehrbuch für den Unterricht mit Ausländern, die gute Grundkenntnisse in der deutschen Sprache aufweisen. Zielgruppe sind Teilnehmer in Fortgeschrittenen-Sprachkursen an Universitäten, Goethe-Instituten, Volkshochschulen und Schüler höherer Klassen an ausländischen Schulen.

Die Texte sind nach Themen geordnet, die lauten: Erziehung wozu?, Aus der Arbeitswelt, Formen des Zusammenlebens, Leben in einer multinationalen Gesellschaft, Wohnen im Wandel, Reisen: Erholung oder Abenteuer?, Buch und Leser. Es handelt sich um Sachtexte aus jüngster Zeit (Essays, Berichte, Reportagen, Interviews, Briefe) wie auch um einige literarische Produktionen (En-

zensberger, Böll, Kaschnitz, Eichendorff, Hesse, Brecht).

Inhaltlich und sprachlich ist das Niveau z. Teil recht anspruchsvoll und fordert einen reifen, kritischen und geschulten Leser (Friedhelm, Der soziologische Begriffe von Ehe und Familie, Prove, Anlesen gegen das Alter), doch ist wohl die Mehrzahl der Titel durchaus auch jugendgemäß (Abschiedsbrief eines Vierzehnjährigen; Jemen – Mit dem Landrover ins Mittelalter; Tageslauf eines praktischen Arztes), darunter auch Texte, die einseitig und bewußt provozierend sind und somit zur Auseinandersetzung herausfordern (z. B. ein Text über eine Wohngemeinschaft; Thilo Kochs „Brief aus Krähwinkel“ an eine Tochter, die einen Neger liebt). Hier setzen dann auch geschickt die Diskussionsfragen an, welche die Texte zu Gesprächsstoff werden lassen („Möchten Sie einen Mann wie den Briefschreiber als Vater haben?“). Unter der Überschrift „Zur Diskussion gestellt“ werden jeweils gute Impulse gegeben zu Debattenbeiträgen, Referaten, Leserbriefen, Erörterungen. Die Texte werden auch sachlich und sprachlich systematisch erschlossen durch Worterklärungen (allerdings relativ wenige, man setzt einen recht anspruchsvollen abstrakten Wortschatz voraus), durch Fragen zur Erschließung des Inhalts, zum Begriffsverständnis, zu den Ausdrucksmitteln, zur Interpretation (bei literarischen Texten) und durch Übungen zum Sprachverständnis.

Der Unterricht mit diesem Buch müßte bei einer fortgeschrittenen Gruppe angesichts der vielseitigen Themen und Übungsformen durchaus abwechslungsreich und interessant zu gestalten sein.

Wolfram Lietz

Papa, Charly hat gesagt . . .

Ausgewählte Gespräche zwischen Vater und Sohn mit Übungen zum Deutschunterricht für Ausländer. Text und Arbeitsbuch und Cassette. Herausgegeben von Wolf-Dieter Zielinsky. Langenscheidt KG, Berlin und München 1983. Bestellnummer des Text- und Arbeitsbuches: 3-468-49465-3 (DM: 13,80) Bestellnummer der Cassette: 84515 (DM: 17,80)

Das Arbeitsmaterial besteht aus 6 Dialogen mit mehr oder weniger aktuellen Themen (z. B. Pille, Gastarbeiter, Popmusik). Die Dialoge sind in der Tat gesprochenes Deutsch, reich an umgangssprachlichen Wendungen, Abtönungspartikeln usw. Sprachliche Vereinfachungen finden sich nicht, die Worterklärungen sind sehr gewissenhaft und gründlich.

Adressat des Arbeitsmaterials ist der erwachsene Deutschlerner oder der Oberstufenschüler, der Deutsch als Zielsprache hat. Das Material ist so aufbereitet, daß es sowohl im Privatstudium als auch im Klassenunterricht seine Verwendung finden kann.

Die Dialoge bilden den Ausgangspunkt für sechs Übungsteile, die natürlich thematisch mit

Fortsetzung auf S. 48

Wahlschein für die Briefwahl

Vorsitzender:

Geschäftsführer:

Schatzmeister:

Paragrafen der Wahlordnung, die sich mit der Briefwahl befassen:

§ 7

5. Um insbesondere den Mitgliedern, die aus räumlichen Gründen nicht an der Mitgliederversammlung teilnehmen können, eine Beteiligung an der Wahl zu ermöglichen, wird die Briefwahl eingeführt. Stimmen können jedoch – aus Gründen der Realisierbarkeit – nur für die in der vorläufigen Kandidatenliste bekanntgegebenen Kandidaten abgegeben werden.
6. Mitglieder, die davon Gebrauch machen wollen, fordern von der Geschäftsstelle einen Wahlschein für die Briefwahl an, der die vorläufige Kandidatenliste enthält, kreuzen die von ihnen gewählten Kandidaten an und senden ihn in einem unbeschrifteten Umschlag, der in einem mit dem eigenen Absender und mit „Briefwahl“ gekennzeichneten Umschlag steckt, so rechtzeitig an die Geschäftsstelle, daß der Brief dem Wahlausschuß zur Vorstandswahl ausgehändigt werden kann.
7. Dieser überzeugt sich von der Unversehrtheit des Umschlages, öffnet ihn, entnimmt daraus den unbeschrifteten Umschlag mit dem Wahlschein und wirft ihn beim Wahlvorgang in die Urne.

Den Mitgliedern zur Kenntnisnahme: Der hier abgedruckte Wahlschein ist gültig, braucht also nicht von der Geschäftsstelle angefordert zu werden. Die Namen der Kandidaten, die auf Seite 16 bekanntgegeben sind, können vom Wähler handschriftlich eingesetzt werden.

dem Basistext verknüpft sind (Übung zum Hörverstehen, Fragen zur Textanalyse, Übung zum Wortschatz und zur Grammatik, Kontrollübung, die bestimmte Wörter oder Wortteile noch einmal überprüft, Rollengespräche und schließlich Themen zur Diskussion und zum schriftlichen Ausdruck. Diese Übungen legen immer wieder den Akzent auf Festigung und Erweiterung der Sprachbeherrschung und dokumentieren, daß das Arbeitsmaterial aus der Praxis kommt.

Können wir das Arbeitsbuch mit Gewinn im Oberstufenunterricht im Fach Deutsch an den Auslandsschulen einsetzen? Als Unterrichtsmaterial für einen Klassenverband halte ich das Buch für weniger geeignet; es legt ausschließlich den Akzent auf die Kompetenzerweiterung, trägt also keine Nebenfrüchte für den Deutschunterricht und seine speziellen Klassenarbeitsformen bzw. Abschlußprüfungen. Auch für die Vermittlung von Landeskunde bringt das Material nicht sehr viel, da die ausgesuchten Problem- und Themenbereiche zwar „aktuell“ sind, aber ihre Darstellung bleibt dem Oberflächlich-Familiären verhaftet. Da fehlen dann doch das präzise Untersuchungsmaterial und Hinweise für die Analyse der genannten Phänomene.

Als Begleitmaterial (Stützkurse, die sich nur mit der Sprache beschäftigen) für den Klassenunterricht oder als Arbeitsbuch für das Selbststudium wird das angezeigte Text- und Arbeitsbuch bestimmt seinen zufriedenen Benutzer finden – die Cassette kann in jedem Fall mit Schmunzelerfolgen rechnen.

Elmar Plöger, DS Madrid

Otto Daube: Das Leben des Wohledlen und Hochachtbaren Hochberühmten Herrn Johann Sebastian Bach. Eine Erzählung mit Bildern, Dokumenten und Notenbeispielen. Verlag R. Brockhaus, Wuppertal, 1984

Liebe Kolleginnen und Kollegen, der Verfasser und Herausgeber des oben genannten Buches ist einer der Unseren, hat viele Jahre an einer deutschen Schule im Ausland gewirkt und die für diesen Arbeitsbereich herausgebrachten Fibel- und Lesewerke musikalisch betreut, wobei er immer bemüht war, für einen modernen Musikunterricht neue Wege zu finden. Noch heute, im hohen Alter, hat der unermüdlich Schaffende das Bachgedenkenjahr zum Anlaß genommen, das Leben des großen Musikers seiner thüringischen Heimat umfassend darzustellen. Man spürt es auf jeder Seite des 335 Seiten starken Buches, mit welcher Einfühlbarkeit und nötigen inneren Anteilnahme er in mustergültiger Sprache das Leben Bachs in seiner damaligen Welt aufleuchten läßt. Wer des 300. Geburtstages Johann Sebastian Bachs gedenken möchte, wird dieses Buch vor allem zu eigener Erbauung in die Hand nehmen und beim Lesen sich anrühren lassen von der lebendigen Darstellung eines außergewöhnlichen Lebens. Vor allem der Musikpädagogie, wie Lehrer überhaupt, wird

dankbar sein für die Möglichkeit der Weitergabe solchen Materials an die ihnen anvertraute Jugend. Allen sollte dabei bewußt werden, daß diese geniale Persönlichkeit nur aus einer gefestigten Lebenshaltung und großer Frömmigkeit her zu verstehen ist und nur so ein Lebenswerk solchen Umfangs, solcher Größe und Gewalt schaffen konnte. – Nicht nur die Menschheit vergangener Jahrhunderte zehrte von diesem musikalischen Wunder, in verstärktem Maße geschieht dies gegenwärtig, wie auch in der weiteren Zukunft Bach immer gegenwärtig sein wird. Auch wenn der 300. Geburtstag inzwischen gewesen sein sollte, behalten Inhalt und Darstellung unseres Bachbuches unvermindert ihren Wert.

Rudolf Schröter

Eggers, D., Bechtel, Ch., Neuf-Münkel, G., Lator, B., Zierbarth: Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse – Beispielsammlung und Lösungsversuche, in: Studienreihe Deutsch als Fremdsprache Nr. 11, Lensing: Dortmund 1982. Jetzt Hueber: München 1985

„Die PRÜFUNG ZUM NACHWEIS DEUTSCHER SPRACHKENNTNISSE (PNdS) sieht einen schriftlichen und einen mündlichen Prüfungsteil vor. Die schriftliche Prüfung besteht aus den Teilen TEXTWIEDERGABE, BEARBEITUNG VON AUFGABEN ZU EINEM VORGELEGTEM TEXT, WISSENSCHAFTLICHE GRAMMATISCHE STRUKTUREN und wird in einem Verhältnis 3:2:1 gewertet. Die mündliche Prüfung ist mit drei Punkten angesetzt.“ (S. 5).

Daß die Verantwortlichen sich auf eine PNdS einigten und daß im Heft 11 der Reihe die Anforderungen veranschaulicht und objektiviert werden, ist unter dem Aspekt einer einheitlichen Prüfung auf Bundesebene verdienstvoll und für viele Lehrer eine sinnvolle Orientierungshilfe. – Hatte Heft 10 aus derselben Reihe eine methodisch-didaktische Zielsetzung als Ergänzung zu den Heften 1-9, so hat Heft 11 Vorbildcharakter: es ist eine Orientierungslektüre für den Anspruchscharakter der PNdS und gleichzeitig eine Beispielsammlung für die gesteckten Lernziele. Alle vier Prüfungsteile werden erläutert; die Teile: Textwiedergabe, Textbearbeitung haben ja sechs Beispieltex-te; Teil 3 (Grammatik) sieht Umformungen vor für das Partizipialattribut, das Passiv, die Passivumschreibung, für die Nominalisierung und für die indirekte Rede. Teil vier bringt fünf Skizzen für die mündliche Prüfung. Lehrwerkergänzend wird zu Teil 1 eine Kassette angeboten.

Alle Prüfungsbeispiele hatten ihre Erprobung am Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache der Hochschulen und an Studienkollegs, und es steht außer Zweifel, daß Heft 11 in der Vorbereitungsphase vor der Prüfung hohen Nutzen hat. Für die Hand des Lehrers werden die Prüfungsprofile verdeutlicht, gleichzeitig sind die Lösungsangebote Übungsstoff für den Lerner, der in die Techniken dieser Sprachprüfung eingeführt wird, was vor allem für die Fremdprüfung wichtig ist.

Im übrigen verbürgt die langjährige PRAXIS der Mitarbeiter attraktive Texte und sinnvolle Anleitungen. Im Teil TEXTWIEDERGABE mag kritisch angemerkt werden, daß das Sprechtempo diskussionswertig bleibt. „Beim zweiten Lesen sollen Sie ... mitschreiben. Um Ihnen dies zu erleichtern, haben wir auf der Tonbandkassette die Texte ein zweites Mal gesprochen, beim zweiten Mal mit kleineren Pausen nach Sätzen und längeren Sinn-einheiten, wie dies auch bei der Prüfung ge-schieht.“ (S. 7). Schafft schon ein zweites Lesen eine künstliche Situation, dann läuft ein Vorlesen mit Pausen Gefahr, daß die Mitschrifttechnik zu einer Technik des schnellen Schreibens wird. In den Richtlinien des konventionellen FU ist ein „normales Sprechtempo“ auch für das zweite Vorlesen vorgesehen. Und nur dann hat die Prüfung den eigentlichen Charakter eines doppelten Tests: Hören und Verstehen und sinnvolles Notie-ren der Informationen. Sie bilden die Grundlagen für Produktion bzw. Reproduktion eines neuen Textes in richtigem Deutsch. – Auch das Lernziel: Hören und Verstehen einer monologischen Vorle-sung im 1. Semester setzt ein normales Vortrags-tempo voraus.

Bei der BEARBEITUNG VON AUFGABEN ZU EINEM VORGELEGTEN TEXT ist die Aufgabe zweigeteilt: Teil A sieht eine Textanalyse vor, Teil B eine Textproduktion zum Textthema in Form von 1. einer Beschreibung, Darstellung, Bericht oder Kommentar oder 2. einer Versprachlichung von Schaubildern und Graphiken. – Die Übungstypen bzw. die Abfragetechniken im GRAMMATISCHEN TEIL (ab S. 34) sind sehr punktuell und entspre-chend numeriert. Alle Beispiele stehen im Verbund mit den vorangegangenen Textbeispielen.

Im Sinne einer Steigerung des Anspruchsniveaus wäre eine Textsortenumwandlung denkbar, z. B. aus Allgemeindeutsch in Wissenschafts-deutsch; also: Parataxe, statt Hypotaxe, nominale, statt verbaler Formen. Eine stärkere kontextuelle Einbettung wäre ferner denkbar.

Wie auch der Quellennachweis belegt, stammen die Textbeispiele vorwiegend aus Sachbüchern, womit gleichzeitig das Lernziel als ein allgemeinsprachliches Ziel definiert wird. Offen bleibt die Frage nach der Zuweisung des Fachsprachunter-richts. Gehört die Grammatik zum Prüfungsteil, dann sollten die Regelmechanismen der Wortbil-dungslehre ebenso dazu gehören.

Gewiß ist, daß die Mühe dankbar aufgenommen wird. Eine Fortsetzung in Form eines weiteren Heftes denke ich mir in einer fachrichtungsgebu-denen Form auch mit Rücksicht auf eine Differen-zierung für Belange des Hochschul- und des Fachhochschulstudiums.

Helmut Birkenfeld

Heinrich P. Kelz et al.: Deutschunterricht für Südostasiaten, Dümmler: Bonn 1982

Im „Hamburger Gutachten“ fordern Beier/Möhn zusätzlich zu der „Dreifachkompetenz“ des Fach-sprachenlehrers als „wünschbare“ und auch „un-verzichtbare“ Qualifikation „Kenntnisse in der Grundsprache der Lehrer“. (FACHSPRACHE = 3/4-1984, S. 95). Das von der Otto-Benecke-Stif-

tung unterstützte und von Heinrich P. Kelz in Zusammenarbeit besorgte Buch kommt einem „dringenden Bedürfnis“ nach. Obwohl aus andern Ländern größere anderssprachige Gruppen in der BR Deutschland leben, gibt es vergleichsweise keine Publikation, die im gleichen Umfang und in gleicher Gründlichkeit Herkunftssprache und Ziel-sprache komparativ und kontrastiv darstellt. Daß dieses Buch „in relativ kurzer Zeit“ (S. 6) entstand, zeigt an, wie unverzeihbar übrige Herkunftsspra-chen vernachlässigt wurden.

Einführend werden Verbreitung und Status der südostasiatischen Sprachen beschrieben, ihre Ty-pologie und Genealogie. Vietnamesisch, Laotisch, Khmer und Guangdong hua stehen zur Diskussi-on. Nach einem Raster – Phonetik, Grammatik, Lexik, Semantik und Pragmatik – werden die vier Sprachen im Kontrast zum Deutschen abgehan-delt. Es folgt eine kurzgefaßte Übersicht über Lernschwierigkeiten und Fehleranalysen. Ein 2. Teil des Buches artet zu einem Methodikbuch für Deutsch als Fremdsprache; beide Teile haben zusammen 37 nützliche Abbildungen. Erwähnens-wert ist das Kapitel „Methodik und Didaktik“ (217-223) mit den sinnfälligen Fragestellungen (was, wer, wen, womit, wie, wann, wo), eine gelungene Übersicht, die jedem sofort plausibel ist.

Die Ansprechperson der Lektüre ist der Lehrer für Deutsch als Fremdsprache, der für die Unter-richtspraxis sensibilisiert werden soll. Wohlge-merkt: es kommt nicht darauf an, daß der Lehrer die Herkunftssprache spricht, sondern daß er be-greifen lernt, welche Schwierigkeiten für den Ler-ner entstehen, wenn er z. B. eine flexionslose Sprache als Muttersprache spricht und nun eine Sprache lernt, die flexionsreich ist. Zumal für die hier angesprochenen Herkunftssprachen in viel-fältiger Weise vor allem in der Syntax dasselbe gilt wie für Englisch, die zudem als 1. Fremdsprache der Lerner gilt, wäre sicherlich ein noch stärkerer komparativer Rückgriff auf das Englische, eine für die meisten Lehrer bekannte Sprache, nützlich und sinnvoll.

„Deutschunterricht für Südostasiaten“ mit dem Untertitel „Analysen und Konzepte“ ist ein Meilen-stein und ein Anfang. Für übrige Sprachen liegen inzwischen Untersuchungen vor, aber so ver-streut, daß sie auch außer Reichweite des Lehrers liegen. Eine gleiche Bündelung nach einem glei-chen Raster zunächst für die Hand des Lehrers, also für die PRAXIS, z. B. für das Türkische (Abdülhayoglu 1983; Hess-Gabriel 1979; Cizmili/Liebe-Karkort 1980; Meyer-Ingwersen 1975; Götz 1982; Tekinay 1981; Apeltauer 1981), das Arab-ische (Maher 1982, Khaled 1980; Klopfer (Manu) 1965), für das Englische (Burgschmidt/Götz 1974), Indonesische und andere Sprachen hilft weiter. – Im Gedanken an Lerngruppen, die keine homogene Herkunftssprache haben – an einem Studienkolleg sind es oftmals über zehn in einem Kurs – wäre dann auch eine Lektüre für die Hand des Lernalters, also für das Eigenstudium sinnvoll. Entschlackt von linguistischen Termini und simple Beispiele für den Anfänger – das wären die Forde-rungen für ein sprachindividuelles Lernheft, das möglichst alle Altersgruppen abdeckt.

Helmut Birkenfeld

Wir beliefern seit Jahren Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen sowie die Schulen selbst mit Büchern und Lehrmitteln.

Unser Angebot an Lehrkräfte:

Wir führen Ihre privaten Bestellungen auf Bücher und Lehrmaterial aus, senden direkt an Sie **ins Ausland per Einschreiben, gewähren Rabatt auf die Buchpreise** und versichern auf unsere Kosten die Sendungen gegen Verlust und Beschädigung. In solchen Fällen leisten wir **kostenlosen Ersatz**.

Wir versorgen Sie kostenlos mit Prospektmaterial über Bücher und Lehrmittel. Schreiben Sie uns nur kurz, wofür Sie sich besonders interessieren.

Unser Angebot an die Schulen:

Soweit Sie direkt beim Buchhändler oder Verlag bestellen, erbitten wir Ihre Anfrage nach unseren außerordentlich günstigen Lieferbedingungen ins Ausland (**Lieferung per Einschreiben, Fracht oder Kurierdienst des AA, kostenloser Ersatz verlorengegangener oder beschädigter Sendungen, Rabatte auf die Preise**). Wir machen Ihnen ein ausführliches Angebot, auch für größere Schulbuch- und Lehrmittelsen-dungen.

Außerdem versorgen wir Sie auf Wunsch ausführlich mit neuen Prospekten über Bücher und Lehrmittel jeglicher Art, so daß Sie sich bei der Vorbereitung Ihrer Bestellungen an einem umfassenden Angebot orientieren können und die jeweils neuen Preise zur Hand haben.

Adalbert Carl

Buchhandlung
Bahnhofstraße 53, Postfach 1110
D-5928 Bad Laasphe/Westfalen
Bundesrepublik Deutschland

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien
des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland

Aus dem Inhalt:

Der Vorsitzende berichtet

Zur Antwort der Bundesregierung auf
die kleine Anfrage einer Parlamentarier-
gruppe zur Situation der Auslandslehrer

Aus gegebenen Anlässen – Hinweise aus
dem Rechts- und Sozialreferat

Diskussion: Physik plus Deutsch

Erziehung und plurale Gesellschaft,
Bericht vom 8. nationalen Kongreß
der „Spanischen Gesellschaft
für Pädagogik“

Geschichtsunterricht im Ausland –
Kolumbien 1984

Lernen als lästige Pflicht?

Der deutsche Lehrer im Ausland

32. Jahrgang – August 1985

Herausgeber:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH in Verbindung mit dem Verband deutscher Lehrer im Ausland

Schriftleitung:

Ingrid Bosert, Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung. Besprechungsstücke an Klaus Richter, Birkenweg 24, 3101 Winsen/Aller

Für unverlangt eingesandte Beiträge wird keine Verantwortung, für unverlangt eingehende Bücher, Schriften oder Arbeitsmittel keine Verpflichtung zur Besprechung übernommen.

Rücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beiliegt. Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht in jedem Fall die Meinung des Vorstandes wieder.

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung bleiben vorbehalten.

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH,
Hildesheimer Str. 202 – 206, 3000 Hannover 81
☎ (05 11) 83 88-0, Telex: 923 527

Verantwortlich für den Anzeigenteil:
Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 10, vom 1. 1. 1985

Erscheinungsweise:

Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich.

Redaktionsschluß: 5. Dezember, 5. März, 5. Juni, 5. September

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VdLiA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 35,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.
Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer

Ausland: Jahresabonnement DM 40,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.

Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Hans Oeding
Postfach 4223, 3300 Braunschweig

Druck:

Druckerei Hans Oeding, Braunschweig

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Printed in Germany / ISSN 0724-5343

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

Zweck des Verbandes ist: die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung, die Wahrnehmung der beruflichen, rechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Interessen der deutschen Auslandslehrer.

Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

Die Mitglieder befinden über die Verbandspolitik in Schul- und Regionalversammlungen sowie in der alle 2 Jahre stattfindenden Hauptversammlung des VdLiA.

Soweit sie sich in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese als Organe des Verbandes.

Der Vorstand des VdLiA für die Wahlperiode 1983/85 setzt sich zusammen aus:

Hans Georg BECKER, Vorsitzender
Hans-Wilhelm-Hansen-Weg 11, 4600 Dortmund-Lücklemberg
☎ (02 31) 73 71 77

Ernst BEYER, Stellvertretender Vorsitzender, Geschäftsführer
Dorfhaldede 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1
☎ (0 77 51) 43 67

Friedrich BECHERT, Schatzmeister
An den Absthöfen 36, 3392 Clausthal-Zellerfeld
☎ (0 53 23) 27 59

und den Referenten:
Rechts- und Sozialreferent: NN

Ingrid BOSERT, Schriftleitung
Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14
☎ (04 31) 78 39 21

Helmut GRAFF, Referent für schulpolitische und schulpädagogische Fragen, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Auf Überhaaren 66, 5100 Aachen
☎ (02 41) 16 33 83

Gottfried HÖNIG, Referent für Verbindung zu den Auslandsschulern
Kornweg 19, 6229 Schlagenbad-Georgenborn
☎ (0 61 29) 89 76

Hans-Joachim REICHENBACH, Referent für Fragen der Ortskräfte und aktuelle Informationen
Bahnhofstr. 69, 4053 Jüchen 2
☎ (0 21 64) 34 73

Alle Mitarbeit ist ehrenamtlich.

Die Information der Mitglieder erfolgt durch die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ Mitteilungen, Meinungen, Materialien des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland. Sie steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.

Alle am deutschen Auslandsschulwesen Interessierten, insbesondere alle zukünftigen, zur Zeit tätigen oder ehemaligen deutschen Lehrer im Ausland, sind zur Unterstützung des VdLiA als Interessenvertretung der Auslandslehrer aufgerufen durch:

Erwerb der Mitgliedschaft, Werbung weiterer Mitglieder im Kollegen- und Bekanntenkreis, aktive Mitarbeit im Verband und bei der Zeitschrift.

Der Jahresbeitrag – nur Kalenderjahre – beträgt für:
Mitglieder im Ausland DM 80,-
Mitglieder im Inland u. Pensionäre DM 40,-
Studenten, Ortskräfte, Schulsekretäre DM 20,-

Die Konten des VdLiA lauten:
Post girokonto München, 1772 88-805,
Dresdner Bank, Bonn, 2 246 272 (BLZ 370 800 40)

INHALT

VERBAND

Aus der Arbeit des Vorstandes	
Der Vorsitzende berichtet	2
Helmut GRAFF, Zur Antwort der Bundesregierung auf die kleine Anfrage einer Parlamentariergruppe zur Situation der Auslandslehrer	4
Bericht über die 6. ordentliche Vorstandssitzung der Amtsperiode 1983/85	8
Bruno BIRKE, Aus gegebenen Anlässen – Hinweise aus dem Rechts- und Sozialreferat	9
Neu in M.M.M. – Die Wohnungstauschbörse	11
Regionalgruppen	
Eckhard STEGMANN, Frühjahrstreffen der Regionalgruppe Detmold-Bielefeld	12
Persönliche Nachrichten	
in memoriam	13
Neue Mitglieder, Anschriftenänderungen, Deutsche Auslandsschulen, Nachtrag	13

AKTUELLE INFORMATION

Liste der Beschlüsse der KMK 1984	15
Arbeitslose Lehrer werden Führungskräfte in der Wirtschaft	16

DISKUSSION

Manfred AXMANN, Kritische Anmerkungen zum Bericht des Kollegen Erich Sommer in 1/85 „Der Schock der Heimat ...“	17
Helmut BIRKENFELD, Diskussion: Physik plus Deutsch	18
Wie sich die Zeiten und Titel ändern	20
Vom unsensiblen Sprachgebrauch in zwei Lehrerhandbüchern	21

BERICHT

Hans-Peter SCHMIDTKE, Erziehung und plurale Gesellschaft	22
Stephan SCHNEIDER, Geschichtsunterricht im Ausland: Kolumbien 1984	26
Die deutsche Sprache wird ausgespart	30
Heinz GERHARDT, Ergebnisse einer Schülerumfrage an der Sekundaria der Deutschen Schule Villa Ballester, Buenos Aires	34

DIDAKTIK

Wolf Rüdiger SCHUMM/Johannes TERFEHR Lernen als lästige Pflicht?	37
---	----

BÜCHERTISCH

Zwischen Schah und Ayatollah	48
Liederreise	48

Mitarbeiter dieses Heftes	14
---------------------------	----

VERBAND

Aus der Arbeit des Vorstandes

Der Vorsitzende berichtet:

Wieder sind wir einen entscheidenden Schritt weiter in der Frage der unbeschränkten Steuerpflicht

Alle aktiven Auslandslehrer sind im Juni persönlich benachteiligt worden mit dem abgedruckten Rundschreiben des Finanzamts Bonn-Außenstadt.

Für alle ehemaligen Auslandslehrer, die zwischen 1981 und 1985 im Ausland tätig waren, gilt die entscheidende Frist des Einspruchs:

30. September 1985

Ich bitte um Beachtung.

gez.: Hans-Georg Becker
– Vorsitzender –

Finanzamt Bonn-Außenstadt
S 2102 – 1 – XII
Bonn, im Mai 1985

Information zur Steuerfestsetzung im Verfahren der Einkommensteuerveranlagung bzw. des Lohnsteuerjahresausgleichs.

Betrifft: Behandlung von Bediensteten des Bundes mit Wohnsitz im Ausland, – Auslandslehrer –

Anlagen: – besonderer Fragebogen für Auslandslehrer
– Vordruck „Benennung eines inländischen Empfangsbevollmächtigten“

In der Information des Finanzamts Bonn-Außenstadt vom Januar 1985, **S 2102 – 1 – XII**, ist darüber Auskunft erteilt worden, unter welchen Voraussetzungen Auslandslehrer im Kalenderjahr 1985 als unbeschränkt steuerpflichtig behandelt werden können. Zugleich ist mitgeteilt worden, daß unter Umständen im Wege der Einkommensteuerveranlagung oder des Lohnsteuerjahresausgleichs rückwirkend für vergangene Jahre auf der Grundlage der unbeschränkten Steuerpflicht Steuern (ggf. Erstattungen) festgesetzt werden können.

Nunmehr besteht die Möglichkeit, mit Wirkung ab Kalenderjahr 1981 auf der vorgenannten Grundlage Lohnsteuern/Einkommenssteuern (auf Antrag auch, soweit Steuerfestsetzungen für die Veranlagungszeiträume 1981-1983 schon bestandskräftig sind) festzusetzen. Voraussetzungen hierfür sind:

1. Antrag auf Durchführung eines Lohnsteuerjahresausgleichs oder erforderlichenfalls
2. Abgabe einer Einkommensteuererklärung
3. Vorliegen der Voraussetzungen, die in der Information vom Januar 1985 und des dieser Information beigefügten Fragebogens angegeben sind

Die Anträge auf Lohnsteuerjahresausgleich bzw. die Steuererklärungen sind dem Finanzamt Bonn-Außenstadt als dem örtlich zuständigen Finanzamt zuzuleiten. Hierbei ist im gegebenen Fall mitzuteilen, ob bisher schon ein anderes Finanzamt im Besteuerungsverfahren örtlich (welches und unter welcher Steuernummer) zuständig gewesen ist.

Für den Fall, daß Lohnsteuerjahresausgleichsanträge gestellt oder Steuererklärungen abgegeben werden sollen, bitte ich, unter dem Az. **Lo XII/6** entsprechende Vordrucke (**nur** in der erforderlichen Zahl) anzufordern.

Um keine Fristen zu versäumen, sollten die Anträge auf Lohnsteuerjahresausgleich (**Frist: 30.9.1985**) bzw. die Einkommensteuererklärungen (**Frist: 30.9.1985**) baldmöglichst eingereicht werden. Dem Antrag auf Lohnsteuerjahresausgleich bzw. der Einkommensteuererklärung ist jeweils ein ausgefüllter Fragebogen (Anlage) zur Beurteilung der Steuerpflicht beizufügen. Beziehen beide Ehegatten Einkünfte als Auslandslehrer, so ist für jeden Ehegatten gesondert ein Fragebogen auszufüllen und vorzulegen.

Die Bescheinigungen der ausländischen Finanzbehörden (siehe Anlage Fragebogen) sind gleichfalls erforderlich. Kann im Ausnahmefall die Bescheinigung aus Gründen, die in der Struktur des ausländischen Staates liegen, nicht beigebracht werden, so sind die Gründe für das Fehlen der Bescheinigung darzulegen und wahrheitsgemäß zu versichern.

Die erforderlichen besonderen Lohnsteuerbescheinigungen über die einzelnen Kalenderjahre sind rückwirkend bis 1981 bei der Bundesbesoldungsstelle anzufordern.

Inländische Empfangsbevollmächtigte und inländische Bankverbindungen erleichtern die Zusammenarbeit zwischen dem Finanzamt und dem Auslandslehrer. Es wird daher gebeten, diesbezügliche Maßnahmen zu treffen.

Mit freundlichen Grüßen

Ihr Finanzamt Bonn-Außenstadt

Fragebogen zur Beurteilung der Steuerpflicht 1981, 1982, 1983, 1984

Zur Beurteilung der Steuerpflicht ist die Beantwortung der folgenden Fragen erforderlich:

- | | ja | nein |
|--|-------|-------|
| 1. Besitzen Sie (Antragsteller) die deutsche Staatsangehörigkeit? | _____ | _____ |
| 2. Beziehen Sie Einkünfte, die im Ausland einkommensteuerpflichtig sind? | _____ | _____ |
| 3. Bezieht Ihre Ehefrau Einkünfte, die im Ausland einkommensteuerpflichtig sind? | _____ | _____ |
| 4. Unterliegen die aus der Bundesrepublik Deutschland bezogenen Arbeitslöhne im Wohnsitzstaat (Ausland) der Besteuerung? | _____ | _____ |

Im gegebenen Fall ist eine Bescheinigung der ausländischen Finanzbehörde beizufügen, daß Sie und Ihr nicht dauernd getrennt lebender Ehegatte keine im Ansässigkeitsstaat steuerpflichtigen Einkünfte beziehen.

Versicherung:

Ich versichere, daß ich die Angaben in diesem Antrag wahrheitsgemäß nach bestem Wissen und Gewissen gemacht habe.

(Datum)

(Unterschrift des Antragstellers)

Anmerkung:

Zu Ihrer Unterrichtung möchte ich darauf hinweisen, daß die unbeschränkte Steuerpflicht nicht in Betracht kommt, wenn die Frage zu Ziffer 1 mit „nein“ oder eine der Fragen zu Ziffer 2, 3 mit „ja“ zu beantworten ist.

Zur Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage einer Parlamentariergruppe zur Situation der Auslandslehrer

Die Liste der amtlichen Verlautbarungen zum Auslandsschulwesen ist mit der Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage einer Parlamentariergruppe (abgedruckt in Heft 3/1984, S. 10f.) um ein Dokument erweitert worden. Ist sie damit auch reicher geworden? Wie ist diese Antwort zu beurteilen, welche Perspektiven für die Auslandsschulen und die an ihnen arbeitenden Kollegen eröffnet sie? Um diese Fragen beantworten zu können, ist es hilfreich, diese Liste einmal durchzugehen und am Beispiel der Aussagen über die Lehrkräfte an Auslandsschulen den Stellenwert, den die Bundesregierung den vermittelten Auslandslehrern heute offenbar zuspricht, zu überprüfen.

Am 18. 3. 1970 beschloß der Deutsche Bundestag, eine Enquête-Kommission Auswärtige Kulturpolitik zu errichten. Sie hatte den Auftrag, „Empfehlungen für eine bessere kulturelle Repräsentation der Bundesrepublik Deutschland im Ausland zu erarbeiten und dem Deutschen Bundestag vorzulegen“. Die Kommission erfüllte ihren Auftrag am 7. 10. 1975, als sie dem Deutschen Bundestag ihren Bericht als Drucksache 7/4121 zuleitete.

Der Bericht kann mit Fug und Recht als die erste gründliche und umfassende Bestandsaufnahme aller Bereiche der auswärtigen Kulturpolitik gelten und hat die Weichen für die weitere Entwicklung gestellt. Noch nie zuvor hatte man sich von staatlicher Seite so grundsätzlich Gedanken über den „dritten Pfeiler“ der Außenpolitik der Bundesrepublik im allgemeinen und über die Rolle der Lehrkräfte an Auslandsschulen im besonderen gemacht.

Damals (1975) gab es ca. 1600 von der Bundesrepublik entsandte Lehrer und etwa 6000 Ortskräfte. Nach Meinung der Kommission sollte „die Zahl der Ortskräfte erheblich zunehmen, die Zahl der entsandten Lehrer dagegen zurückgehen“. Sie stellte fest, daß die Vorbereitung der entsandten Lehrer auf ihre Arbeit „noch unzureichend“ sei, und empfahl deshalb „Vorbereitungslehrgänge von mindestens dreimonatiger Dauer“. We-

gen der besonderen Qualifikation der im Ausland tätigen deutschen Lehrer hielt die Kommission es für erforderlich, daß „mindestens ein Teil von ihnen im Rahmen einer Personalreserve für den Einsatz im Ausland zur Verfügung stehen muß“. Zur Schaffung dieser Reserve sollten das Auswärtige Amt (ZfA) und die Kultusministerkonferenz einen Plan ausarbeiten. Zum Rechtsstatus führte die Kommission aus, „daß die an Schulen im Ausland zu entsendenden Lehrer grundsätzlich nicht mehr einen Vertrag mit den privaten Schulträgern abschließen, sondern von den Ländern an die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen beurlaubt werden und mit dieser einen Vertrag abschließen“ sollten. Und schließlich: „Die im Ausland tätigen deutschen Lehrer sollen nach Auffassung der Kommission rechtlich und finanziell mit Auslandsbeamten des Bundes gleichgestellt werden.“

Das war im Jahre 1975! Zwei Jahre dauerte es, bis die Bundesregierung zu dem Bericht der Enquête-Kommission Stellung nahm. Am 21. 9. 1977 legte sie dem Bundestag ihr „offiziell und politisch verbindliches Konzept für ihre auswärtige Kulturpolitik“ als Drucksache 8/927 vor. Sucht man in dieser gut 50 Druckseiten starken Stellungnahme nach konkreten Aussagen zu den konkreten Empfehlungen der Enquête-Kommission in bezug auf die Auslandslehrer, so sucht man vergeblich. Lediglich die Anregungen zur Verbesserung der Vorbereitung und zur besseren Verwertung der Erfahrungen zurückkehrender Auslandslehrer werden zustimmend zur Kenntnis genommen. Aber kein Wort wird verloren zum Personal-Pool, kein Wort zur Vertragssituation und kein Wort zur empfohlenen rechtlichen und finanziellen Gleichstellung mit den Auslandsbeamten des Bundes!

Aus dieser Stellungnahme erwuchs ein Jahr später, am 14. 9. 1978, der „Rahmenplan für die auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen“ (Bundestagsdrucksache 8/2103). Wegen seines programmatischen Charakters kam er natürlich nicht daran vorbei, auch einige Aussagen zum „Personal“

zu machen. Im Vergleich zur vorausgegangen Stellungnahme war er nicht mehr ganz so zurückhaltend. Es hieß darin sogar, daß der Status der Lehrkräfte, die auf Zeit beurlaubte Landesbeamte seien, „nach Auffassung der Bundesregierung (...) Veranlassung (gibt), zusammen mit den Ländern eine Überprüfung einzuleiten mit dem Ziel, die Verpflichtung der Lehrer gegenüber den deutschen Behörden, in deren öffentlichem Auftrag sie tätig sind, in der vertraglichen Vereinbarung stärker zu berücksichtigen“.

Mit einigem guten Willen konnte man in dieser vorsichtigen Formulierung die Empfehlung der Enquête-Kommission zu einer Änderung der Vertragssituation wiederentdecken. Auch die Aussagen zu einer besseren Vorbereitung der vermittelten Lehrer und zur Bedeutung der Ortskräfte wurden wieder aufgegriffen und im Programm verankert. Abweichend von der Haltung der Kommission, die zu einer Verminderung der Zahl der entsandten Lehrer geraten hatte, ging der Rahmenplan sogar davon aus, daß es unvermeidbar sein werde, die Zahl der vermittelten oder entsandten Fachkräfte weiter zu steigern.

Aber selbst der Rahmenplan konnte sich nicht zu einer Aussage bezüglich der Personalreserve oder der Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Auslandsbediensteten des Bundes, wie sie die Enquête-Kommission gefordert hatte, durchringen.

Im Vergleich dazu war die Äußerung der Kultusministerkonferenz zur Stellungnahme der Bundesregierung und zum Rahmenplan (Beschluß der KMK vom 18.1.1979) schon viel konkreter. Sie nannte es realistisch, wenn die Bundesregierung mit der Notwendigkeit einer Steigerung der Zahl der Entsandtler rechnet, und wies gleichzeitig darauf hin, daß dabei „die vermittelten Auslandslehrer in ihrer rechtlichen und finanziellen Stellung wie andere im Ausland tätige Beamte gesichert bleiben“ müßten „und in dieser Hinsicht keine Einbußen erleiden“ dürften. Sie hielt „eine finanzielle Gleichbehandlung der vermittelten Auslandslehrer mit den im öffentlichen Dienst im Ausland tätigen Bundesbeamten für unerlässlich“. Sie kritisierte die Tatsache, daß die Bundesregierung „zu der vorgesehenen Überprüfung des Status und der Aufgabenstellung der Auslandslehrer (...) keine näheren Angaben machte. Gegenüber der oben zitierten sehr zurückhaltenden Formulierung des Rahmenplans bezüglich der Vertragslage stellte die KMK fest, daß das bisherige Verfahren

der Personalversorgung der Auslandsschulen gut funktioniere. Begreiflicherweise lehnte sie alle Bestrebungen ab, die darauf gerichtet sein konnten, den Einfluß der Länder auf das Auslandsschulwesen einzuschränken. Alle anderen im Rahmenplan vorgesehenen Maßnahmen, etwa die Verbesserung der Vorbereitung der zu vermittelnden Lehrer oder die Verbesserung des Status der Ortskräfte, wurden von der KMK gutgeheißen.

Nach dieser Häufung amtlicher Aussagen zu Fragen der Auslandsschulen in den Jahren 1975-1979 kehrte für einige Zeit Ruhe ein, bis der Bundeskanzler in seiner Regierungserklärung vom 4.5.1983 die berühmten Sätze sprach: „Wir müssen die deutschen Schulen im Ausland stärker als bisher fördern. Wir werden neue Anstrengungen unternehmen, um die deutsche Sprache im Ausland wieder mehr zu verbreiten.“

Was ist seitdem geschehen? – Am 14. 9. 1983 bat der Auswärtige Ausschuß des Deutschen Bundestages die Bundesregierung, bis zum 15.1.1984 einen „Bericht zur Entwicklung im Bereich der Auslandslehrer vorzulegen“. Dieser Bericht, der im Auswärtigen Amt vor dem Hintergrund der bereits im Haushaltsausschuß des Bundestages beschlossenen Einsparung bei den Zuwendungen für Auslandslehrer in Höhe von 20 Millionen DM bis 1987 erarbeitet wurde und, im ganzen gesehen, als eine nachträgliche Rechtfertigung der vorgenommenen Gehaltskürzungen erscheint, wurde dann im Unterausschuß für kulturelle Außenpolitik (einem Unterausschuß des Auswärtigen Ausschusses) beraten, gewogen und von einem Teil der Abgeordneten für zu leicht befunden. In erheblichem Maße dürften dazu auch die Aktivitäten des VdLiA in der Diskussion um die Gehaltskürzungen beigetragen haben. Er war vom selben Unterausschuß eingeladen worden, um seine Haltung zur Frage der Gehaltskürzungen vorzutragen und zu begründen (vgl. die Stellungnahme des VdLiA zu dem Bericht des Auswärtigen Amtes, abgedruckt in Heft 3/84, bes. S. 7ff.). Einer Gruppe von Abgeordneten erschien auf Grund der Einwände des VdLiA der Bericht des Auswärtigen Amtes nicht in allen Punkten stichhaltig genug. Sie richtete deshalb eine kleine Anfrage an die Bundesregierung zur Situation der Auslandslehrer (Bundestagsdrucksache 10/1942), um die nach ihrer Meinung noch offenen Fragen zu klären.

Die Antwort der Bundesregierung liegt nun vor. Sie ist das vorläufig letzte Dokument in der langen Reihe amtlicher Verlautbarungen zu Situation der Auslandslehrer, und es lohnt sich, sie ein wenig näher zu betrachten.

„Die Regierungserklärung schließt an das von allen Bundestagsfraktionen getragene Programm des Rahmenplans für die auswärtige Politik im Schulwesen vom 14.9.1978 an. Ihre (!) Umsetzung ist im Gange.“ – Mit dieser Fragestellung tritt die Bundesregierung der in der Kleinen Anfrage geäußerten Ansicht entgegen, Anspruch der Regierungserklärung vom 4.5.1983 und Wirklichkeit des Auslandsschulwesens klapften weit auseinander. Abgesehen, davon, daß dieser Satz, für sich genommen, überhaupt keine inhaltliche Aussage enthält, die ein Sachargument gegen die Behauptung des Auseinanderklaffens befördern könnte, muß hier gefragt werden, wessen „Umsetzung“ eigentlich gemeint ist: die der Regierungserklärung vom 4.5.1983 (was von der Grammatik her naheliegt) oder die des Rahmenplans von 1978 (an den wahrscheinlich gedacht war).

Wie auch immer: Man kommt nicht daran vorbei, auf den Rahmenplan, auf den die Bundesregierung sich beruft, noch einmal zurückzugreifen, wenn man die wirkliche Situation der Auslandslehrer im Jahre 1985 erkennen will. Zusammen mit den weiter oben schon erwähnten Aussagen werden dort im wesentlichen sechs „organisatorische, personelle und finanzielle Konsequenzen“ formuliert, die die zukünftige Entwicklung des Auslandsschulbereichs bestimmen sollten:

1. Verbesserte pädagogische Beratung aller geförderten Auslandsschulen
2. Erfahrungsaustausch der Auslandsschulen untereinander
3. Verbesserte Vorbereitung und Fortbildung von Lehrkräften im Auslandsschuldienst
4. Fachliche Betreuung der (1977/78) rund 3000 an den Schulen tätigen Ortskräfte
5. Ausweitung des Lehrer- und Schüleraustauschs
6. Bemühungen um Kostendämpfung im Personal- und Baubereich

Frägt man nun, was davon heute, nach acht Jahren, „umgesetzt“ ist, so ist die Antwort eindeutig: Lediglich bei Punkt 6 hat man Ernst gemacht mit der Ankündigung; die Auslandslehrer haben ihre Sparleistung erbringen müssen. Alle übrigen Punkte haben bis heute nicht ihre Eigenschaft, lediglich

deklamatorische Absichtserklärungen zu sein, verloren. Denn:

1. Wo ist die verbesserte pädagogische Beratung aller geförderten Auslandsschulen? Sind nicht die Schulen nach wie vor weitgehend auf sich allein gestellt, und leben sie nicht fast ausschließlich vom pädagogischen Sachverstand der an ihnen arbeitenden Lehrer?
2. Wo findet der Erfahrungsaustausch der Auslandsschulen untereinander statt? Führen sie nicht alle ein mehr oder weniger verzweifelter Einzelkämpferdasein, wenn man einmal von Privatinitiativen auf persönlicher oder der Ebene der Lehrerverbände absieht?
3. Wie weit sind Vorbereitung und Fortbildung, besonders die Fortbildung, von Lehrkräften im Auslandsschuldienst wirklich verbessert worden? Wer auch nur einen kurzen Blick in den Alltag einer Auslandsschule getan hat, weiß, daß hier ein großes Problem noch immer auf seine Lösung wartet.
4. Wo werden die an den Schulen tätigen Ortskräfte wirklich fachlich betreut? Wer kennt nicht die drängende Bereitschaft dieser Kollegen dazu und ihre wegen des ausbleibenden Angebots immer größer werdende Frustration? – Und schließlich
5. Wo ist denn der Lehrer- und Schüleraustausch von Amts wegen ausgeweitet worden? Ist nicht auch hier das Wenige, das zustande kommt, immer auf eine private Initiative zurückzuführen!

Nein! Der Anspruch ist *eine* Sache – die Wirklichkeit eine ganz *andere*. Und wenn die Bundesregierung beider Widerspruch bestreitet, muß man sich fragen, ob man sich mehr über ihre Blindheit oder die Dreistigkeit wundern soll, mit der hier ein offensichtliches Versäumnis amtlicher Politik eskamotiert wird.

Nur beim sechsten Punkt kann man der Bundesregierung, wie gesagt, Konsequenzen beschreiben. Obwohl die Kürzung der Zuwendungen für die Auslandslehrer ein nicht zu unterschätzendes Opfer darstellten, wäre die Bereitschaft dazu vorhanden gewesen, wenn die Einsparungen bei den Gehältern aller im Auslandskulturbereich tätigen Personen vorgenommen worden wären. Wahrscheinlich wären dann auch genug Mittel freigeworden, um die übrigen fünf Punkte einer wirklichen „Umsetzung“ näherzubringen. Hat etwa die Art und Weise, in der mit den Auslandslehrern verfahren wurde, nur die Funktion eines Feigenblattes, mit dem die Blöße der Untätigkeit in den übrigen Bereichen verdeckt werden soll?

Dieses Gesamteindrucks kann man sich bei der Lektüre der Antwort der Bundesregierung nicht erwehren. Da, wo wirklich etwas geschehen ist, nämlich im Kostenbe-

reich, wird mit Zahlen nur so jongliert, die jedem Leser deutlich machen sollen, wie gut doch die Bundesregierung daran getan hat, die Bezüge der vermittelten Lehrer zu kürzen.

Wenn es dafür eines Beweises bedarf, braucht man sich nur mit der Antwort auf die Frage 16 zu beschäftigen, um die Auslandslehrerfeindlichkeit sofort zu erkennen. Die Frage lautete: „Was verdienen die Ortslehrkräfte an den deutschen Auslandsschulen?“ Zu ihrer Beantwortung werden u. a. die „angemessenen durchschnittlichen Jahresgehälter“ der Ortskräfte an verschiedenen Auslandsschulen ausgewiesen. So weit, so gut! Daneben werden aber in einer parallelen Tabelle „durchschnittliche Jahresgehälter“ der amtlich vermittelten Lehrer an denselben Schulen aufgeführt. Warum das? Niemand hatte doch danach gefragt! Außerdem handelt es sich gar nicht um „Gehälter“, sondern um „Kosten“ und zu allem Überfluß noch nicht einmal um wirklich entstandene Kosten, sondern um „Hochrechnungen“. Dies alles unterschlägt die Antwort der Bundesregierung. Vielmehr nennt sie die Zahlen schlicht „Jahresgehälter“. In welchem Parlamentarier müssen da nicht Dankbarkeitsgefühle gegenüber einer Regierung aufsteigen, die solche „Informationen“ ungefragt weitergibt und den aus ihnen zu entnehmenden „Wildwuchs“ rigoros beschneidet!

Auffallend noch eine andere Taktik: Da, wo es nicht um die Kosten geht, sondern wo die Bundesregierung hätte Farbe bekennen, d. h. ihre Untätigkeit in bezug auf die übrigen fünf Punkte des Rahmenplans hätte zugeben müssen, rekuriert sie immer wieder auf ein wunderbares Argument, mit dem sie schlechthin jede Unterlassung kaschieren kann. Weil dieses Argument so wichtig ist, führt sie es ebenso wie die ominöse „Umsetzung“ schon in der Vorbemerkung zu ihrer Antwort ein. Das Argument lautet: Weil die deutschen Auslandsschulen Privatschulen sind, hat die Bundesregierung ihnen gegenüber kein Weisungsrecht.

Damit läßt sich trefflich arbeiten: Wenn die statistischen Angaben in der Antwort nicht ganz stichhaltig sein sollten, liegt das daran, daß „ein unmittelbares Weisungsverhältnis des Auswärtigen Amtes zu den befragten Schulträgern nicht besteht“ (Punkt 4 c).

Wenn nach deutschen Richtlinien für die Mindestqualifikation der Ortslehrkräfte gefragt wird (Frage 14), dann heißt die Antwort, daß der Erlass solcher Richtlinien nicht möglich sei. Die Kleine Anfrage hat nicht danach gefragt, aber wenn sie konkret nach der Verwirklichung der oben genannten fünf Punkte des Rahmenplans gefragt hätte, hätte die Antwort immer lauten können: Nichts ist an den Schulen geschehen, weil nichts geschehen konnte, denn: „Die Bundesregierung hat ihnen gegenüber kein Weisungsrecht.“ Und schon wäre sie aus dem Schneider. Sie hat zwar viel guten Willen, aber sie kann nichts bewirken, weil ihr die Hände gebunden sind!

In bezug auf die Auslandslehrer waren ihr die Hände nicht gebunden. Da hat sie kräftig zugelangt, um deren Situation deutlich zu verschlechtern. Ein Zyniker könnte sagen: Ein Glück, daß Sie in den anderen Bereichen nichts bewirken kann, denn wenn im Umgang mit den Auslandslehrern die wahren Absichten der Bundesregierung, soweit sie den gesamten Auslandsschulbereich betreffen, zum Ausdruck kommen sollten, kann man es nur begrüßen, daß die gegenwärtige Rechtslage ihr den unmittelbaren Zugriff auf die Schulen verbietet. Diese wären dann wahrscheinlich heute ebenfalls in einer schlechteren Situation als früher.

Nein, Zynismus hilft nicht weiter! Es deutet aber vieles darauf hin, daß die Erklärung für die vertrackte Lage einfach darin liegt, daß es am Willen mangelt, im Auslandsschulbereich politisch gestaltend tätig zu werden: Es ist zwar richtig, daß nach der derzeitigen Rechtslage die Bundesregierung gegenüber den Auslandsschulen kein Weisungsrecht *hat*. Aber *will* sie es denn überhaupt? Es darf nach einem Vergleich der Äußerungen der letzten zehn Jahre mit der Wirklichkeit der Auslandsschulen füglich bezweifelt werden, daß dieser Wille, der auch den Willen zur Übernahme von Verantwortung einschließt und die erste Voraussetzung dafür ist, irgend etwas im deutschen Auslandsschulwesen zu verbessern, vorhanden ist!

Nun steht uns die „Fortschreibung“ des Rahmenplans ins Haus. Es ist dringend zu wünschen, daß darin nur solche Dinge festgeschrieben werden, hinter denen auch der ernsthafte Wille zur Verwirklichung steht.

Bericht über die 6. ordentliche Vorstandssitzung der Amtsperiode 1983/85

Wenn Sie dieses Heft in Händen halten, liegt die Hauptversammlung in Goslar zwar schon einige Zeit zurück; dennoch mag es nützlich sein, auch noch einen Kurzbericht über die letzte Vorstandssitzung, die dieser Hauptversammlung vorausging, zu lesen. Denn auch das Problem, das an dieser Stelle sichtbar wird, nämlich die Frage der Aktualität der Verbandszeitschrift, bildete einen Beratungsgegenstand dieser Sitzung.

Es war die sechste der letzten Amtsperiode, und sie wurde vom 19.4. - 21.4.1985 in Bad Brückenau durchgeführt. Sie befaßte sich natürlich in der Hauptsache mit den letzten inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitungen der Hauptversammlung. Ihr Verlauf in Goslar mag gezeigt haben, ob die diesbezüglichen Vorstandsberatungen und -beschlüsse erfolgreich waren oder nicht.

Im Zusammenhang mit der Frage der Beitragserhöhung, zu der ein entsprechender Antrag an die Mitgliederversammlung schon auf der 4. Vorstandssitzung beschlossen worden war und die von einigen Mitgliedern nicht für notwendig gehalten wurde, kam auch die Gestaltung der Zeitschrift zur Sprache. Der Vorstand war der Meinung, daß die Attraktivität der Zeitschrift vergrößert werden sollte. Nicht etwa, um die Beitragserhöhung nachträglich zu rechtfertigen, sondern um eine bessere Information der Mitglieder zu gewährleisten, aus der z. B. die Notwendigkeit erhöhter Beiträge bei verstärkter Verbandsaktivität einsichtig würde. Denn oft genug konnten wegen der nur viermaligen Erscheinungsweise der Mitteilungen die neuesten Informationen erst dann veröffentlicht werden, als sie eben nicht mehr neu waren. Dieser Bericht über eine Vorstandssitzung ist dafür ein bezeichnendes Beispiel.

Der Vorstand beschloß deshalb, beim Verlag in Erfahrung zu bringen, wieviel Mehrkosten eine sechsmalige Erscheinungsweise, u. U. bei Reduzierung der Seitenzahl pro Heft, verursachen würde. In jedem Fall wurde eine häufigere Erscheinungsweise der Verbandsmitteilungen als ein notwendiger Schritt zur Verbesserung des Kommunikationsflusses innerhalb des Verbandes betrachtet.

Breiten Raum nahmen auf dieser Sitzung auch die Beratungen über eine Neuverteilung der Arbeiten im Vorstand ein, die durch

das Ausscheiden von Herrn Beyer als Geschäftsführer notwendig wird. Ohne der Entscheidung der Mitgliederversammlung vorzugreifen, war der Vorstand der Meinung, daß Frau Bosert ab der nächsten Amtsperiode, die mit Goslar beginnt, die Geschäftsführung übernehmen sollte.

Dem Ziel, den Verband für Mitglieder wie für Nichtmitglieder attraktiver zu machen, dienten auch die Überlegungen hinsichtlich einer Zusammenarbeit mit anderen Organisationen und Verbänden, die ähnliche Ziele wie der VdLiA verfolgen. Nach der korporativen Mitgliedschaft des VdLiA im Verein für das Deutschtum im Ausland e.V. (VDA) konnte auf dieser Sitzung allerdings noch kein weiterer Fortschritt erreicht werden. Erst für Mai 1985 war ein Gespräch mit dem Deutschen Lehrerverband (DL) geplant, über das inzwischen in Goslar berichtet worden ist. Zielsetzung bei all diesen Bemühungen ist es u. a., den Dienstleistungsapparat der großen Verbände auch unseren Mitgliedern zugänglich zu machen, d. h. ihnen eine professionelle Beratung in allen mit ihrem Status verbundenen Fragen zu ermöglichen.

Ebenfalls in der Schwebe war zum Zeitpunkt dieser Vorstandssitzung die Frage der neuen Richtlinien für Vertrauensräte. Die diesbezüglichen Beratungen im Auslandsschulenausschuß der Kultusministerkonferenz hatten sich wohl wegen der Kompliziertheit des Problems verzögert, so daß noch kein Papier vorlag, zu dem der Vorstand hätte Stellung nehmen können. Die Zeitplanung sah allerdings vor, daß bis zur Hauptversammlung in Goslar ein Entwurf des Auslandsschulenausschusses ausgearbeitet werden sollte, der dann bei den Beratungen in Goslar zum Gegenstand einer Stellungnahme des Verbandes werden könnte.

Gleiches galt für die angekündigte Fortschreibung des Rahmenplans zur Durchführung der Regierungserklärung vom 14.5.1983. Falls sie tatsächlich noch vor der Sommerpause erscheinen sollte, wird sie mit Sicherheit einen Schwerpunkt der Diskussionen in der Mitgliederversammlung dargestellt haben.

Dies waren nur einige Problembereiche, die auf dieser Vorstandssitzung zur Sprache kamen, die im übrigen, wie gesagt, ganz im Zeichen der Vorbereitung der Hauptver-

sammlung stand. Der Vorstand vertagte sich in dem Bewußtsein, alles getan zu haben, damit dieses Treffen aktiver und ehemaliger Auslandslehrer sowie aller Personen, die sich mit dem deutschen Auslandsschulwesen verbunden fühlen, sich in die Reihe der

erfolgreichen Versammlungen der Vergangenheit einreihen kann. Nach Durchführung der Veranstaltung hofft er, sagen zu können, daß auch diese Hauptversammlung das deutsche Auslandsschulwesen gefördert hat.

H. Graff

Bruno BIRKE

Aus gegebenen Anlässen – Hinweise aus dem Rechts- und Sozialreferat

In der Vielzahl der eingehenden Anfragen und Hilferufe gruppieren sich einige um ganz bestimmte Themenschwerpunkte. Es liegt auf der Hand, daß in letzter Zeit besonders häufig wegen der Kürzung der Zuwendungen geklagt und nach Steuerbestimmungen gefragt wird. Brauchbare Antworten auf Fragen nach beschränkter oder unbeschränkter Steuerpflicht liegen erst seit kurzem vor. (Siehe Heft 2/85, Seite 2ff)

Hier einige Antworten auf die am häufigsten gestellten Fragen:

1. Die den Auslandslehrern gezahlten Auslandszulagen bleiben auch bei unbeschränkter Steuerpflicht steuerfrei. Andere Weisungen sind im Finanzamt Bonn-Außenstadt nicht bekannt.
2. Ein Wahlrecht ist nicht gegeben. Je nach Vorliegen der Voraussetzungen ist ein Auslandslehrer beschränkt oder unbeschränkt steuerpflichtig. Hierbei wird auf die tatsächlichen Verhältnisse abgestellt.
3. Maßgebend ist der Stichtag 31. 12. Ist ein Auslandslehrer zu diesem Stichtag im Ausland, ist für die Einkommensteuerveranlagung bzw. den Antrag auf Lohnsteuer-Jahresausgleich das Finanzamt Bonn-Außenstadt für sämtliche Einkunftsarten zuständig. Hat der Auslandslehrer zu diesem Stichtag bereits wieder einen Wohnsitz in der Bundesrepublik begründet, so ist für den gesamten Veranlagungszeitraum das Wohnsitzfinanzamt zuständig.

Das Finanzamt Bonn-Außenstadt erklärt uns, daß es gerne „echte Zweifelsfragen beantwortet“. Die Beantwortung dürfe aber nicht dazu führen, daß darin eine Beratung zu sehen sei.

Bei der Kürzung der Zuwendungen sind

Fehler unterlaufen, die inzwischen (hoffentlich) samt und sonders korrigiert worden sind. Zumindest hat die Zentralstelle zugesagt, alle strittigen Fälle zu überprüfen. (Siehe Heft 2/85, Seite 6)

In letzter Zeit mehren sich die Klagen zurückkehrender Kollegen über rigide Außerachtlassung berechtigter Wünsche bei der Einweisung in heimatliche Dienstorte. In diesen Fragen kann der Verband kaum erfolgreich helfen. Aber die Rückkehrer selbst können bei entsprechendem Vorgehen die Entscheidungen zu ihren Gunsten beeinflussen. Der Auslandslehrer sollte den Kontakt zu den innerdeutschen Schulbehörden nie abreißen lassen. Besuche während des Heimaturlaubes zahlen sich aus. Zumindest zwei Jahre vor der Rückkehr ist es ratsam, bestimmte Dienststellen aufzusuchen. Das kann der Schulleiter oder die Schulaufsichtsbehörde oder beides sein. Nicht zu unterschätzen ist die Kontaktpflege zur Personalvertretung.

Man wird den Heimatschulbehörden bei der gegenwärtigen Personalsituation zustehen müssen, daß sie keine zurückkehrenden Auslandslehrer einweisen können, wo es keine freien Stellen gibt. Aber die Auslandslehrer können bei geschicktem Vorgehen erheblich dazu beitragen, daß ihnen eine Stelle frei gehalten wird. Zwar hat der Verband über den Auslandsschulausschuß der KMK die Kultusminister der Länder gebeten, die Wünsche der zurückkehrenden Kollegen zu berücksichtigen, aber wir wissen auch, daß sich derartige Fragen durch die Verwaltung nicht generell und für alle Fälle befriedigend lösen lassen. Wir raten daher dringend, die Eigeninitiative nicht zu vergessen.

Die Beschäftigung arbeitsloser Kollegen

als Ortskräfte gewinnt an den Auslandsschulen zunehmend an Bedeutung. In den meisten Fällen sind Verträge und Arbeitsbedingungen korrekt, d. h. Schulleitungen und Schulträger bemühen sich um normale Fürsorge (wie es im Arbeitsrecht so schön heißt). Es gibt jedoch auch Gegenbeispiele. Junge Kollegen, die als Ortskräfte an Auslandsschulen arbeiten wollen, sollten den Rat und die Hilfe der ZAV und der ICEM suchen. Besonderes Augenmerk sollte auf die Bedingungen der Unfall- und Krankenversicherung gelegt werden.

ZAV Feuerbachstraße 44, 6000 Frankfurt
ICEM Koblenzer Straße 99, 5300 Bonn

Es gibt einige Fälle, in denen beamtete Lehrkräfte für die Zeit ihrer Beurlaubung (nach § 78b etwa) aus dem Schuldienst des

jeweiligen Bundeslandes als Ortskräfte an Auslandsschulen tätig sind. Soweit eine derartige Tätigkeit mit Zustimmung der Heimat-schulbehörde aufgenommen wird – und hier sind die Hinweise des vorigen Absatzes zu wiederholen – ist alles in Ordnung. Der Vorstand warnt jedoch dringend davor, eine Tätigkeit als Ortslehrkraft an einer Auslandsschule aufzunehmen, ohne vorher vom Kultusministerium des Heimatbundeslandes die Zustimmung dafür einzuholen.

Das Referat für Rechts- und Sozialfragen wird nicht durch Erfolgserlebnisse verwöhnt. Die Bedingungen sind härter, die Freiräume sind enger geworden. Die Bemühungen um Beseitigung krasser, auch von der Behörde zugegebener Mißstände enden vor den zugeknöpften Taschen des Finanzministers.

Wichtige Änderung

Ab 1. Oktober 1985 befindet sich die Geschäftsstelle des VdLiA in Kiel:

**Ingrid Bosert
Großer Kamp 31
2300 Kiel 14**

Senden Sie bitte von diesem Zeitpunkt an alle Schreiben, die die Geschäftsführung d. VdLiA betreffen, an die o. a. Anschrift.

Umzug?

PETER GANATZ

**Intern. Möbelspedition – Lagerung
Gärtnerstr. 8 – 7630 Lahr/Baden-Württ.
Telefon (0 78 21) 2 67 00**

Ihr Spezialist für Auslandszüge mit freundlichem, geschultem Fachpersonal.

Neu in M.M.M. – Die Wohnungstauschbörse –

Auf einer Obbleutetagung des VdLiA Anfang September 1984 in Geisenheim wurde von den Obbleuten unter anderem der Vorschlag unterbreitet, in Zukunft in MMM eine Rubrik „Wohnungstauschbörse“ für Mitglieder des Verbandes einzurichten. Der Vorstand hat auf seiner letzten Sitzung die Idee aufgegriffen und ihrer Realisierung zugestimmt.

Was ist unter einer Wohnungstauschbörse zu verstehen? In der Bundesrepublik Deutschland bekannt sind kommerziell ausgerichtete Vermittler, in deren Kataloge Wohnungen bzw. Häuser für eine bestimmte Zeit (z. B. in den Schulferien) zum Tausch angeboten werden. Die Anzeigen enthalten fast immer mehr oder weniger detailliert folgende Angaben:

- Art, Größe, Lage und Besonderheiten (Garten, Balkon, Dachterrasse, Schwimmbad etc.) des Tauschobjekts
 - Vorstellungen der „tauschwilligen“ Person über den möglichen Tauschpartner und seine Familie (Anzahl der Personen, Haustiere usw.)
 - die eigenen Wünsche hinsichtlich der Stadt bzw. der Landschaft, in der man die Ferien verbringen möchte
 - die Zeitspanne, in der angeboten wird
- Eventuelle Kosten, die durch den Tausch

entstehen, werden u. U. zwischen den Partnern geregelt. Allen Tauschaktionen gemeinsam ist die Tatsache, daß ein Objekt in der Bundesrepublik gegen ein Haus (eine Wohnung) im Ausland angeboten wird und umgekehrt. Der Personenkreis der Tauschwilligen besteht in der Mehrzahl aus Familien, denen in der Regel die organisierten kommerziellen Reiseangebote zu teuer oder zu langweilig sind. Umfragen ergaben, daß

Personen, die an einer Tauschaktion teilgenommen hatten, danach durchweg mit dieser Form der Feriengestaltung zufrieden waren und so gut wie keine Beanstandungen hatten; eine Wiederholung der Aktion wurde fast immer geplant.

„Unsere Wohnungstauschbörse“ soll nicht nur Mitgliedern des VdLiA und ihren Familienangehörigen bei der Gestaltung des Heimaturlaubs zur Verfügung stehen, sondern auch Tauschobjekte zwischen den einzelnen deutschen Auslandsschulen anbieten bzw. vermitteln. So ist zum Beispiel ein Wohnungs- bzw. Haustausch zwischen einem Land (einer Stadt) Nordeuropas und einem Land (einer Stadt) Südeuropas durchaus vorstellbar; ebenfalls können interkontinentale Tauschaktionen realisiert werden.

Alle Tauschvorhaben sollen nach der Vorstellung der Initiatoren wie auch des Vorstandes des VdLiA *ohne* Entgelt (d. h. *ohne* irgendeinen Verdienst) durchgeführt werden. Die zukünftige Rubrik „Wohnungstauschbörse“ in MMM ist ein Service des Verbandes an seine Mitglieder, nicht der Anzeigenteil eines neu eingerichteten Reisebüros des VdLiA!

Mitglieder des Verbandes, die an einem Wohnungstausch (während der Ferien oder zu anderen Zeiten) zu den oben geschilderten Bedingungen interessiert sind und selbst bereit sind, ihr Wohnobjekt im Ausland (oder im Inland) anzubieten, werden gebeten, ihr Angebot mit detaillierten Angaben an die Schriftleitung von MMM z. Hd. Frau I. Bosert, Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14 oder an meine Anschrift (H.-J. Reichenbach, Bahnhofstraße 69, 4053 Jüchen 2) zu senden. Es wäre erfreulich und begrüßenswert, wenn die „Börse“ schon bald verwirklicht werden könnte.

H.-J. Reichenbach

Fordern Sie unsere aktuellen Mediadaten an!

Anzeigenschluß für Heft 4:

31. Oktober

Schroedel Schulbuchverlag GmbH

Postfach 810760, 3000 Hannover 81

Regionalgruppen

Eckhard STEGMANN

Frühjahrstreffen der Regionalgruppe Detmold-Bielefeld

Zum Halbjahrestreffen am Sonnabend, dem 27.4.1985 in Detmold erschienen 47 Teilnehmer. Das zur Zeit sehr aktuelle Thema „Äthiopien“ hatte besonders lebhaftes Interesse erregt, so daß Besucher aus dem weiten Bereich zwischen Köln und Hannover kamen. Es waren nicht nur Lehrer(innen) mit ihren Ehepartnern vertreten, sondern auch ehemalige Schüler der deutschen Schulen in Barcelona und Lima. Als Gast kam mit seiner Frau der Leitende Regierungsschuldirektor Dr. Broer, Referent für Angelegenheiten der Auslandslehrer bei der Regierung in Detmold. Er konnte Interessantes von einem kürzlichen Besuch bei der ZfA in Köln erzählen. Lothar Steinmeister, früher DS Arequipa, zur Zeit noch in Vlotho a. d. Weser, verabschiedete sich von uns für die nächsten Jahre, da er in Kürze als Leiter an die Deutsche Schule in Warschau geht. Er versprach, uns zum nächsten Treffen im Herbst über seine Erfahrungen brieflich zu berichten.

Herbert Müller-Courté hielt den angekündigten Dia-Vortrag über seine Erfahrungen in Äthiopien während der Tätigkeit an der Deutschen Schule in Addis Abeba 1969-1975 und bei seinem letzten Besuch dort 1984. Er konnte interessante Vergleiche zwischen damals und heute ziehen und diese anhand der eindrucksvollen Farbdias von früher und jetzt veranschaulichen. Die Anteilnahme der Hörer war groß. Schon während des Vortrags wurden Fragen gestellt, die Müller-Courté mit großer Sachkenntnis beantworten konnte. Da noch ein anderer früherer Lehrer der DS Addis Abeba anwesend war,

wurde die Aussprache nach dem Vortrag besonders informativ und warf einiges Licht auf die schwer zu beurteilende Lage in diesem Lande. Die Gespräche darüber wurden zum Teil noch fortgesetzt, als wir uns zum „gemütlichen“ Teil in den alten Braukeller begaben. Dort hatten Nele Stegmann und Christian Kanne die mitgebrachten Brote, Salate usw. zu einem reichhaltigen „kalten Büfett“ zusammengestellt. Auch an kalten und warmen Getränken fehlte es nicht. Alte und neue Freunde setzten sich zusammen, um alte Erinnerungen auszutauschen und von neuen Erlebnissen zu erzählen. Es herrschte wieder eine Atmosphäre zum „Sichwohlfühlen“.

Das nächste Treffen findet am Sonnabend, den 9. November 1985 am immer gleichen Ort statt: Volkshochschule Detmold, Krumme Straße 20, Hintereingang, Beginn 16.30 Uhr. Gernot Vogel, der voriges Jahr von seiner Tätigkeit als Fachberater für Deutsch in São Paulo zurückkehrte, wird einen Vortrag mit Farbdias über Brasilien halten. Er hatte dieses Land schon 10 Jahre vorher von Carácas aus bereist, wo er an der Deutschen Schule tätig war, und kann daher viel Interessantes über die Entwicklung von damals bis heute berichten. Gäste sind willkommen, werden aber um Voranmeldung bei unserm Obmann Christian Kanne, Paderborner Straße 145, 4930 Detmold gebeten (T. 05234/5904). Bitte etwas Eßbares mitbringen! Getränke werden gegen einen Unkostenbeitrag gereicht.

Persönliche Nachrichten

in memoriam

Durch den Tod verloren wir unser Mitglied

Edgar Feld

Der Verband deutscher Lehrer im Ausland
wird ihm ein ehrendes Andenken bewahren.

Neue Mitglieder

BAUER, Georg, OStR., DS Mailand
BENSIEN, Hasso, RSchL, DS La Paz
BORELL, Michael, RL, DS Bong Range/Liberia
BUCK, Theo, StR., DS Mailand
DULZ, Juliane, Studentin, 4400 Münster, Staufen-
straße 7
FRANK, Johannes, StD., DS La Paz
FUNK, Dr., Ulrich, OStR., DS Bilbao
GÜNSCHE, Jürgen, OStR., DS Guayaquil/Ecuador
HASELBACH, Annemarie, Colegio Humboldt Pue-
bla Pue, Mex.
HAUER, Gabriele, Stud.Ass. (OK), DS Bilbao
JAHN, Günter, Kunsterzieher, DS La Paz
JÖRG, Helmut, StR., DS Paris
KAISER, Peter, KR, DS Oslo
KUNDZENDORF, Gerhard, StD., DS Stockholm
LERCH, Edwin, OStR., 7968 Saulgau, Königsber-
ger Straße 57
LIERMANN, Hans, OStD., Goethe-Schule Buenos
Aires
LIPPEK, Wolfgang, RSchL, DS Kapstadt
MAGIN, Dieter, StR., 6752 Winnweiler, Am Rauhen
Weg 22
MORGENSTERN, Jürgen, StR., Goethe-Schule
Buenos Aires
MÜLLER, Dr. Ulrich, StR., DS San José
PEREZ Mato-Weidlinger, Helga, OK, DS Bilbao
PETSKHO, Werner, StR., DS Lagos
PORTELA, Maria, Stud.Ass., (OK), DS Bilbao
RADEMAKER, Jan-Ulrich, OStR., DS Bilbao
RATH, Hans-Ulrich, HdSchR, DS Mailand
REHBOCK, ULRICH, StR., Col. Visc. de Porto
Seguro Sao Paulo
ROHSE, Ulrich, OStR., DS, Bilbao
SCHMID-BIWLENBERG, Martin, OR, DS La Paz

SCHMITT, Karlheinz, OStR., DS Bilbao
SCHULZ, Werner, OStR., DS Singapur
SPERR, Rudolf, OStR., DS Lagos/Nigeria
STEMPLINGER, Helmar, OStR., DS La Paz
TEGETHOFF, Johannes, StD., 7522 Philippsburg,
Am Schlagbaum 12
TENHAGEN, Barbara, R Schl., DS Nairobi
WAGNER, Jürgen, OStR., Istanbul Erkek Lisesi

Anschriftenänderungen

AMMANN, Heidi, 6940 Weinheim, Hegelstraße 7
BAUER, Kurt, 6933 Mudau-Waldauerbach, Galm-
bacher Weg 18
BREITINGER, Hans-Peter, 7500 Karlsruhe, Lauen-
burgerstraße 23
BRENNER, Johannes, 2900 Oldenburg, Quellen-
weg 51
BRESTRICH, Lutz, 6695 Tholey, Steinstraße 3
DÉNK, Friedrich, 8120 Weilheim,
Kaltenmoserstraße 34
DESKAU, Thomas, 8069 Lampertshausen, Jetzen-
dorferstraße 7
FLEISCHMANN, Klaus, 4044 Kaarst 2, Klausner-
straße 26
FÖRSTER, Jürgen, 3400 Göttingen, Mittelberg 6
GLASER, Helmut, 7890 Waldshut 1,
Winzerstraße 1
GOTTERBARM, Wolfgang, Privat: 5157 Cote St.
Antoine Montreal/PQ H4A 1P1
HAFFMANN, Peter, 2900 Oldenburg, Würzbur-
gerstraße 49
HARLING, Martin, 2990 Papenburg,
Umlandstraße 11
HERMJAKOB, Dr., Gerd, 588 Lüdenscheid, Hoch-
straße 27

JANIK, Wolfgang, 2057 Reinbek,
Wohltorferstraße 15 B
KLAUS, Joachim, 8000 München 60, Hagenba-
cherstraße 23
KLIMM, Hans-Jörg, 8000 München 23, Oettingen-
straße 10 b. Numüller
KRUMME, Rüdiger, 2085 Quickborn,
Rotdornweg 34
KUPPER, Wilhelm, 5202 Honnef-Sieg,
Dickstraße 22
LÜNINGHAKE, Josef, 2900 Oldenburg, Friedhofs-
weg 43a
MEDO, Max, 4460 Nordhorn, Kreusmaate 20
MEYER, Barbara, 4170 Geldern 1,
Am Mühlturm 12
MOMMERT, Dr., Michael, Col. Vis. d. Porto Segu-
ro, Sao Paulo
RICHTER, Dr., Werner,
6662 Contwig 1, Danzigerstraße 7
RIEDEL, Uwe, 6501 Partenheim,
Am Sonnenhang 4
SCHROEDTER, Ernst-Joachim, Goethe-Institut
Seoul 339-1, Huam-Dong, Yongsan-Ku,
Seoul 140/Korea

SPITZAUER, Birgitta, 8047 Karlsfeld,
Fasanenstraße 42 B
ZAMPONI, Hermann 5153 Elsdorf,
Schwalbenweg 2

Deutsche Auslandsschulen

DS Bilbao, 48004 Bilbao 4, Avda. Jesús Galindez 3
DS Montreal, Baie d'Urfé/PQ H9X 2H9, 216 Victo-
ria Drive
DS Toulouse, c/o Lycée Polyvalent International
Le Perget B.P.317 F-31773 Colomiers Cedex
Deutscher Lehrerverband 5300 Bonn 1, Postfach
170151

Nachtrag

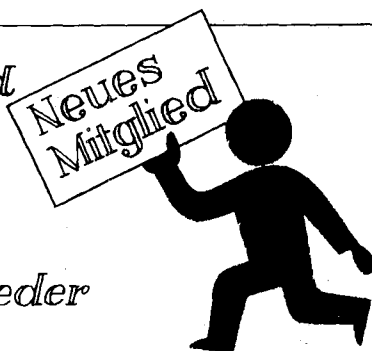
FERNAU, Petra, 3000 Hannover 1, Heinrich-
Stammstraße 8

Mitarbeiter dieses Heftes

Manfred AXMANN, Haldenäcker 123, 7162 Geschwend
Helmut BIRKENFELD, Meister-Johann-Straße 12, 5000 Köln 41
Heinz GERHARDT, Deutsche Schule Villa Ballester, Calle 69 No. 5140 (San Martin 444) 1653 Villa
Ballester, Prov. Buenos Aires/Rep.Arg.
Hans-Peter SCHMIDTKE, *Anschrift wird in 4/85 abgedruckt*
Stephan SCHNEIDER, Valdenairering 102, 5503 Konz-Roscheid
Wolf Rüdiger SCHUMM/Johannes TERFEHR, Deutscher Schulverband Santiago/Chile, Antonio Varas
666, Casilla postal 16171
Eckhard STEGMANN, Agnes Miegel-Weg 9, 4930 Detmold
Edmund WILD, Rua Madre Ana, 270, 93.000 Sao Leopoldo/RS Brasilien

*Nur ein starker Verband
kann Ihre Interessen
erfolgreich vertreten.*

*Werben auch Sie Mitglieder
für den VdLiA!*



AKTUELLE INFORMATION

Liste der Beschlüsse der KMK 1984

Auslandsschulwesen

1. Anerkennung von Abschußzeugnissen der Hauptschule und der Realschule, die von der Deutschen Schule in der Provinz Málaga erteilt werden (24.2.1984)
2. Anerkennung des Deutschen Zweiges der Deutsch-Schweizerischen Internationalen Schule Hong Kong als Deutsche Auslandsschule, die zur Reifeprüfung führt (24.2.1984)
3. Anerkennung von Abschußzeugnissen der Realschule, die von der Deutschen Schule Singapur erteilt werden (24.2.1984)
4. Genehmigung zur Abhaltung von Erweiterten Ergänzungsprüfungen an der Deutschen Schule Rio de Janeiro (24.2.1984)
5. Anerkennung der Deutschen Schule Ajaokuta/Nigeria als Deutsche Auslandsschule, die zum Hauptschulabschluß führt (19.3.1984)
6. Anerkennung von Abschußzeugnissen der Hauptschule und der Realschule, die von der Deutschen Schule Antwerpen erteilt werden (19.3.1984)
7. Anerkennung der Deutschen Schule Moskau als Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt (21.3.1984)
8. Genehmigung zur Wiederabhaltung von Erweiterten Ergänzungsprüfungen an der Alexander-von-Humboldt-Schule in Lima (11.5.1984)
9. Anerkennung der Deutschen Schule Lagos als Deutsche Auslandsschule, die zur Reifeprüfung führt (16.5.1984)
10. Anerkennung von Abschußzeugnissen der Hauptschule, die von der Deutschen Schule Paris erteilt werden (21.6.1984)
11. Genehmigung zur Abhaltung von Erweiterten Ergänzungsprüfungen an der Deutschen Schule La Paz (8.8.1984)
12. Bericht über Stellung und Funktion der Prüfungsbeauftragten der Länder für deutsche Schulen im Ausland (von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen) (14.9.1984)
13. Ermächtigung der Humboldt-Schule San José/Costa Rica zur erstmaligen Abhaltung einer Reifeprüfung im Jahre 1986 (6.11.1984)
14. Anerkennung der Deutschen Schule Thessaloniki als Deutsche Auslandsschule, die zur Reifeprüfung führt (8.10.1984)

**Ihr
Spezialist
für
Auslandsumzüge**

 **Carl Grove**
Internationale Möbelspedition

Braunschweig
Telefon (05 31) 33 30 81
Taubenstraße 11
Telex 9 52 857

Arbeitslose Lehrer werden Führungskräfte in der Wirtschaft

Rund 500 arbeitslose Lehrer bereiten sich während der nächsten Wochen auf ihre Abschlußprüfung vor, die ihnen die Qualifikation von DIREKTIONSASSISTENTEN, MANAGEMENTASSISTENTEN und PERSONALASSISTENTEN bescheinigen wird. Ihre Umschulung erfolgte im Rahmen des z. Z. größten Modellversuchs zur Vorbereitung arbeitsloser Lehrer auf eine qualifizierte Tätigkeit in der Wirtschaft. Diese Maßnahme wird von der Wirtschaftsakademie für Lehrer eV in Bad Harzburg in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, der Bundesanstalt für Arbeit, den Kultusministerien der Länder Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen sowie der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht der Länder seit Ende 1983 durchgeführt.

Die Stoffvermittlung erfolgt in einem einjährigen Fernunterricht, der von einem intensiven Korrek-

turdienst, von Seminaren und regionalen Arbeitsgruppen begleitet wird. Da die Bundesanstalt für Arbeit diese Maßnahme fördert, entstehen den Teilnehmern keine Kosten.

Die Erfolge dieses Modells, welches sich inhaltlich an den Rahmenrichtlinien der Industrie- und Handelskammern orientiert, sind beachtlich: Noch vor den Abschlußprüfungen haben bereits ca. 50% der Teilnehmer eine Tätigkeit in der Wirtschaft gefunden.

Inzwischen ist dieser Modellversuch durch drei weitere Fachrichtungen ergänzt worden, für die z.Z. noch einige Studienplätze frei sind: UNTERNEHMENSASSISTENT (HANDEL), MARKETINGASSISTENT und ORGANISATIONSASSISTENT.

Am 1. April 1985 fand in Bad Harzburg eine Einführungsveranstaltung für den Studiengang MARKETINGASSISTENT statt, an der etwa 100 arbeitslose Lehrer teilnahmen. Auskünfte erteilt die Wirtschaftsakademie für Lehrer eV in Bad Harzburg, Hindenburgring 12a, 3388 Bad Harzburg 1, Telefon: 05322 - 730.

Kurzinformation:

Das „Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung“ (ISB) Arabellastraße 1, 8000 München 81 bietet eine Handreichung für den Unterricht mit ausländischen Schülern an. Sie ist als Hilfestellung für Lehrer gedacht, die sogenannte Spät- und Seiteneinsteiger in der Hauptschule unterrichten und kann kostenlos über das Staatsinstitut bezogen werden.

Betr.: Auslandskunze – Jahrbuch 1985

Der Auslandskunze – Jahrbuch 1985 – ist erschienen. Mitglieder des VdLiA erhalten ihn über die Geschäftsstelle zum Vorzugspreis von DM 8.40 incl. Versandkosten.

Wir bitten bei Bestellungen um Vorauszahlung des obigen Betrages auf das Postgirokonto:

Ernst Beyer, Postgiroamt Karlsruhe (BLZ 66010075) Konto-Nummer: 156055 - 751

DISKUSSION

Manfred AXMANN

Kritische Anmerkungen zum Bericht des Kollegen Erich Sommer in 1/85 „Der Schock der Heimat . . .“

Der Bericht des Kollegen Sommer über Rückkehrerprobleme ist in vielfacher Weise bemerkenswert: Er enthält Beobachtungen und Hinweise, denen man uneingeschränkt zustimmen kann, (etwa die Bemerkungen zur Sozialarbeit in San Juan de la mancha) einige Unüberlegtheiten, (so die wohl unfertigen Gedanken zu Nationalstolz und chaotischen Regierungen in Südamerika) aber auch Ärgernisse, die Widerspruch erregen.

Zu diesen Ärgernissen gehören für mich die Bemerkungen zur Machtfülle des Schulleiters an einer Privatschule und die Überlegungen zur Schule als Wirtschaftsunternehmen.

Man muß es zweimal lesen um es zu glauben: Der Kollege schreibt, es habe ihm „Spaß gemacht“ „wirkliche Entscheidungen“ treffen zu können, „z. B. ob ein Lehrer entlassen werden soll oder nicht.“ Und später im Hinblick auf die deutsche Schulwirklichkeit „bedauert“ er ausdrücklich, daß ihm ähnliche Möglichkeiten in Deutschland zur Aktivierung passiver Kollegen nicht zur Verfügung stehen.

Natürlich gehört es zu den Aufgaben der Schulleitung an einer Privatschule, bei den Vertragsabschlüssen den Schulträger beratend zu unterstützen. Diese Tätigkeit, bei der es häufig genug um Sicherung bzw. Zerstörung der wirtschaftlichen Existenz von *Kollegen* geht, als besonders lustvoll zu empfinden, bedeutet aber doch das erschreckende, wenn auch ehrliche, Eingeständnis der schiereren Lust am Umgang mit der Macht. („Hire and fire“ stellt sich als Stichwort ein!) Wer sich solche Möglichkeiten auch für den innerdeutschen Schuldienst wünscht, der ist weit davon entfernt, partnerschaftliche Kollegialität als Grundprinzip aller Schulleitung zu akzeptieren. Team teaching und Demokratisierung der Schule scheinen mir geeignete Mittel zu sein, die Zusammenarbeit eines Kollegiums und damit die Effizienz einer

Schule zu optimieren. Die Entscheidung des Schulleiters sollte immer den Abschluß eines Meinungsbildungsprozesses sein, der vom Schulleiter initiiert und koordiniert, auf möglichst breiter Basis geführt wurde.

Wer mit der Vernichtung der wirtschaftlichen Existenz droht, erzeugt nur eine Loyalität, die nach Opportunismus riecht. Kreativität, wenn sie denn in einer solchen Atmosphäre wachsen kann, verkommt zur Konformität mit der antizipierten Reaktion des Schulleiters.

Ein weiteres Ärgernis ist für mich die Darstellung des Auswahlverfahrens am Ende der Primaria. Unkommentiert (und ohne „Bedauern“) wird von den Opfern der scharfen Selektion berichtet. Man kann sich des Eindrucks nicht verwehren, daß auch diese Situation, in der Schülerschicksale entschieden werden, für den Autor zu den besonderen Reizen einer Schulleitertätigkeit gehören.

Es kann doch nicht das Ziel deutscher Auslandsschulpolitik sein, „reihenweise vor Verzweiflung weinende Eltern“ zu produzieren. Das „Wirtschaftsunternehmen DS Mexico“ müßte sich den Vorwurf des Mißmanagements gefallen lassen, wenn es einen offensichtlichen Bedarf nicht (natürlich „gewinnbringend“) zu decken in der Lage wäre. Unter marktwirtschaftlichen Gesichtspunkten ist das Ausscheiden eines Drittels der zahlenden Klientel kaum zu vertreten, Gott sei Dank, scheint die DS Mexico wohl doch in erster Linie eine nach *pädagogischen* Gesichtspunkten geleitete Schule zu sein, die eben den Anforderungen, die eine bilinguale Erziehung an die Schüler stellt, Rechnung tragen muß.

Um nicht mißverstanden zu werden: Auch ich habe nach siebenjähriger Auslandsschularbeit in Südamerika (Chile) zurückgekehrt, den Freiraum für eigenständige Entscheidungen in deutschen Schulstuben zunächst als äußerst eng empfunden. Inzwi-

schen habe ich erkannt, daß das eine Frage der Neuorientierung ist, die jeder Auslandslehrer bei seiner Rückkehr vornehmen muß. Die Freiräume, die den „Pädagogikpionieren“ (= Erziehungsexperten) in Ländern mit einem wenig entwickelten Schulwesen zugewiesen werden, kann es im selben Maße bei uns nicht geben. Man braucht Fantasie und Kreativität um sich Raum für „echte“

Entscheidungen auch in der Schularbeit bei uns zu schaffen. Diese Entscheidungen freilich betreffen weniger direkt Menschen-schicksale, (und sind daher für Schulleiter, denen Machtausübung höchstes Ziel ist, wenig attraktiv) als vielmehr die Organisation eines guten Unterrichts. Für mich immer noch die wichtigste Aufgabe eines Schulleiters.

Helmut BIRKENFELD

Diskussion Physik plus Deutsch

„Physik plus Deutsch“ ist der Titel eines Buches, und wie der Titel signalisiert, handelt es sich um ein Physikbuch für ausländische Lerner ohne fachsprachliche Fremdsprachenkenntnisse. Es wurde auf der Fachsprachentagung der Otto Benecke Stiftung in Bonn 1984 und in der Zeitschrift SPECIAL LANGUAGE/FACHSPRACHE (SL/FS), Heft 1/2-1985, vorgestellt. Das Lehrbuch wurde in einer Gemeinschaftsarbeit der Lehrer am Studienkolleg Bonn ausgearbeitet; es beachtet die Methodik des Faches Physik und die Methodik des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts (FFU).

„PHYSIK plus DEUTSCH“, Band I, MECHANIK, erscheint im Liebaug-Dartmann Verlag, Troisdorf, der sich schon zuvor mit fachsprachlich orientierten Publikationen hervortat. Die fachsprachlichen Oberstufenhefte CHEMIE, PHYSIK und TECHNIK erschienen im selben Verlag, ihre kompetenten Besprechungen in SL/FS 1/2-1985 aus Leipzig, wo die Fachsprachenforschung voranschreitet, zeigen an, daß die didaktische Umsetzung in der Kombination von Fach und Sprache gelungen ist. Der Verlag stößt hier in eine Marktlücke, die angesichts der geringen Abnehmeranzahl keine good seller verspricht; man muß eher Mut attestieren, denn die großen Sprachverlage fühlen sich offensichtlich durch die geforderte Doppelkompetenz und den geringen Absatz überfordert.

Zwei Aspekte sollen die Problematik des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts veranschaulichen. Es geht um die Voraussetzungen des FFU zum einen, zum anderen um einen politischen Gesichtspunkt.

Im „Hamburger Gutachten“ (SL/FS 3/4-1981 und 3/4-1984) erwarten die Gutachter eine Vierfachkompetenz des Lehrers für den FFU. Sprachen RUDOLF BEIER und DIETER MÖHN zunächst von der Dreifachkompetenz, von der fachlichen, pädagogisch-didaktischen und zielsprachlichen, so tritt als „wünschbare Qualifikation“ (S. 95) Kenntnisse der Sprache der Lerner hinzu. Akzeptieren wir als notwendige Kompetenz eine sprachdidaktische Kompetenz des FU und eine fachliche, und nennen wir die pädagogisch-didaktische eine selbstevidente Voraussetzung, dann ist die Kenntnis der Sprache der Lerner eine nützliche, aber nicht notwendige Voraussetzung. Bei homogenen Lerngruppen wie oftmals an der Auslandsschule oder an den Goethe Instituten im Ausland mag die anderssprachliche Kenntnis im Grundstufen- und Mittelstufenbereich sinn- und wertvoll sein, ihr Wert mindert sich aber in dem Maße, wie die Realien des Fachunterrichts eigensprachlich nicht eingeholt werden können. Er mindert sich auch unter dem Aspekt, daß die Zielprüfung fremdsprachlich abgehalten wird. Die Übersetzung von Fachbüchern ist Sache von Experten, die terminologisch geschult sind und die Akzeptanz in der Eigensprache genau beachten müssen. – Erst mit Beginn der achtziger Jahre gibt es überhaupt z. B. arabische und türkische Expertenteams, die sich um die terminologische Festlegung im naturwissenschaftlichen Bereich bemühen. (Vergl. Wolfgang Nedobity: Terminological Activities in the Arab World, SL/FS 1/2-1984, S. 38ff). – Die doppelte Kompetenz, die der Fachsprachendidaktik und die des

Faches, stellen in der PRAXIS das eigentliche Dilemma dar. Nur im Ausnahmefall ist ein Lehrer geschult in der Methodik des FU und des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Gerhard FISCHER, in: Methoden der fachsprachlichen Fremdsprachenausbildung, (Wiss. Schriftenreihe der Technischen Hochschule, Karl-Marx-Stadt, Nr. 14-1984) sieht das Problem aus dem Blickwinkel des Sprachlehrers. Die „extralinguistischen Sachverhalte“ sind dem Lerner nicht immer geläufig.

„Beginnt in solchen Fällen der „Sprach“lehrer Belehrungen für das „Fach“gebiet, verläßt er seinen Kompetenzbereich und untergibt sich der Wirkung anderer Gesetzmäßigkeiten, die weit über die Ansprüche der „Sprach“ausbildung hinausgehen.“ (S. 20).

Damit sind wir gleichzeitig bei PHYSIK PLUS DEUTSCH angekommen: was zunächst in der Fachsprachendidaktik als Glücksfall bezeichnet werden kann, trifft hier zu: Sprachler und Fachlehrer (Fachlehrer hier im schulkonventionellen Sinne) haben sich zusammengetan, um die interdisziplinären Schwierigkeiten zu überwinden. In der PRAXIS geht es dann um einen alternierenden Unterricht.

Daß das Herder Institut in Zusammenarbeit mit der Universität Leipzig DEUTSCH KOMPLEX (abgeschlossen 1983) zuwege brachte und dabei die Methodik der Sprache und des Faches kombiniert konzipierte, hängt damit zusammen, daß in der DDR ein Fachsprachlehrer Sprache und Fach studiert hat. Womit wir bei einem delikaten Politikum sind. Das Lehrwerk, das die Fächer Physik, Mathematik, Chemie, Biologie und Gesellschaftswissenschaften (zudem Technik aus Dresden) umfaßt, ist in den Besprechungen inzwischen zu einem Vorbild hochstilisiert (so auch in: SL/FS, Wien 1984), daß keine ehrliche Auseinandersetzung an diesem Unternehmen vorbeikommt. Es wird inzwischen auch in der BR Deutschland in dem Maße nachgefragt, daß der Verlag ständig Engpässe hat, um durch Zweit- und Drittauflagen (1985) der Nachfrage nachzukommen. Delikat? Fremdsprachenlehrer an der Kölner Volkshochschule wurden jedenfalls vom omnipotenten Kulturdezernent noch im WS 84/85 „zurückgepfiffen“ – so stand es im Kölner Stadtanzeiger (27. 2. 85) –, weil sie Bücher aus der DDR benutzten. Bekannt ist auch, daß sogar die Buscha-Helbig-Grammatik indiziert wurde. Die Mannheimer Grammatik wird aber erst noch gedruckt.

Fachunterricht in der Fremdsprache heißt

für den ausländischen Schüler/Studenten, daß Deutsch Fremdsprache und „Mittel der fachlichen Kognition“ ist. Die Methodik hat also die Sprach- und die Fachmethodik zu beachten. Solange die beiden Kompetenzen bei zwei Lehrern liegen, ist der Fachunterricht in der Fremdsprache Sache des Fachlehrers (z. B. des Physikers) und des Sprachlehrers.

„Unter der Bedingung unzureichender oder fehlender Sachkompetenz gestaltet er sich in alternierender Schwerpunktsetzung in den einzelnen Unterrichtsphasen als FU und als Fachunterricht.“ (Kramer/Pudszuhn, in: Deutschunterricht als Fremdsprachenunterricht und Fachunterricht, in: Deutsch als Fremdsprache 4/1984, (217-24) S. 222).

PHYSIK PLUS DEUTSCH versucht der Komplexität der Sachlage auf folgende Weise gerecht zu werden. Es setzt eine allgemeinsprachliche Fremdsprachenkenntnis voraus, wie sie der Grundstufe II entsprechen. Das ist der Kenntnisstand von einem KMK-Diplom I. Anschließend beachtet das Buch eine fachliche, allgemeinsprachliche und fachsprachliche Progression. Fachsprachliche Besonderheiten werden in Beiheften thematisiert. Hier ist der Sprachlehrer vor allem auch für die Sprachfestigung gefordert. Die fachsprachliche Formulierungsfähigkeit des Lerners wird geübt. In diesem Bereich kommt der Didaktiker nicht ohne Einarbeitung in die fachsprachliche Übungslehre aus. (Vergl. hierzu: Beier/Möhn: Merkmale fachsprachlicher Übungen, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 9, 1983, S. 194-228). Im übrigen haben die Autoren das Raster des Altmeisters der Fachsprachenforschung LOTHAR HOFFMANN beachtet. Zur Diskussion stehen:

Makrostrukturen/Textbauplan; Kohärenz/Topics; Syntax/Sätze, Phrasen, Syntagmen; Lexik/Wörter, Wortbildungstypen; Morphologie/Wortformen; Phonologie/Phoneme, Grapheme; Nicht-sprachliche Zeichen/Symbole, Formeln, Abbildungen u. ä.

(vergl. hierzu: Lothar Hoffmann: Kommunikationsmittel Fachsprache – Eine Einführung –, Leipzig 2.A. 1984, S. 235).

Zurecht beachtet PHYSIK PLUS DEUTSCH die phonetische Umschrift für Eponyme, zumal übrige Fremdsprachen nicht immer zum Schulprogramm gehören. Intensiv wird auf die Anwendung der Einheiten in allgemeinverständlicher Darstellung (SI = Systéme International d'Unités) Bezug genommen.

Zusammengefaßt kann der vorausgesetzte Kenntnisstand, bzw. die Einstiegsvoraussetzung folgendermaßen umrissen werden:

Eigensprachliche Fachkenntnisse: Propädeutische Einführung, Fachsprachliche Kenntnisse in der Fremdsprache: Nullstand, Allgemeinsprachliche Fremdsprachenkenntnisse: Grundstufenabschluß.

Der Physikstoff wird gerafft und neu angeboten. Der Band MECHANIK enthält den Unterrichtsstoff aus der Sekundarstufe I und II, wobei jedoch nicht zwischen M-stufenstoff und O-stufenstoff unterschieden wird, sondern beide Teile werden als Einheit angeboten. Bei den genannten Vorkenntnissen sind 160 Unterrichtsstunden „plus“ 40 fachsprachliche Übungsstunden anzusetzen. – Auch bei eigensprachlichen Fachkenntnissen ist diese Konzeption richtig, da der Lerner der fremdsprachlichen Kenntnis entbehrt.

Einer Allgemein-Konferenz an einer Auslandsschule bleibt die Diskussion vorbehalten, wie der Fachsprachenunterricht organisiert werden soll. Angesichts der fachsprachlichen Defizite der Schüler ist dieser Unterricht kaum anders denkbar, als daß der Fachlehrer (z. B. für Physik) diesen Sprachunterricht an den Sprachlehrer delegiert. Fachsprachenunterricht hat hier dem Fach dienende Funktion. Zwei Stunden, zwei Jahreswochenstunden wäre nur ein Anfang. Thesenhaft und etwas ungeschützt formuliert: Eine andere Konzeption ist ignorant gegenüber der Lernsituation des fremdsprachigen Schülers/Studenten.

Abschließend mag ein Exkurs die Vorbehalte eines Sprachlehrers verdeutlichen. – Eine verstärkte Hinwendung zur Fachsprache im Unterricht, ihrer Erforschung, Erlernbarkeit und Lehrbarkeit entspricht einer Entwicklung in einer Gesellschaft, deren Denken und Handeln es weniger auf geistige, literarische und andere Kultur-Adaption an-

legt, sondern auf einen Nutzeffekt, der im Bereich der Technik und des Berufs zu loten ist. Dahinter steht eine utilitaristische-positivistische Lebenshaltung. An die Stelle von Goethe, Shakespeare, Dante und Molière stehen Lehrbücher naturwissenschaftlicher und technischer Provenienz. Man lernt eine Fremdsprache, nicht um die Andersartigkeit – eine soziologische Komponente – zu erfahren, sondern um Lehrbücher zu verstehen, deren Inhalte eigensprachlich nicht eingeholt werden können. Das gilt vor allem für Deutschlehrer außerhalb der anglo-, frankophonen und osteuropäischen Länder. Das gilt für Fremdsprachenlerner der Dritten Welt, wenngleich dort die einheimische Germanistik frohgemut auf Goethe pocht. China und Kuba bilden Ausnahmen. Ein chinesischer Deutschlehrer – Tausende stehen in der Ausbildung – lernt obligatorisch, mit der Fachsprache umzugehen. – Es sind Zeichen der Zeit –. Die Fehlleistungen der kulturkundlich-literarischen Instruktion mögen Beispiele aus der Praxis veranschaulichen; anders formuliert: der literarische Transfer ist gefährlich. Als eine Schüler/Studenten Gruppe Faust I in Alexandria für ein 80prozentiges ägyptisches Publikum aufführte, mißverstand auch das Deutschlehrerpublikum die Szenenabfolge derart, daß es nach Valentins Tod aufstand und ging. „Woyzeck“ in arabischer Übersetzung, aufgeführt in der Nilhalle in Kairo: der Titelheld trug bei der Premiere eine Feldwebeluniform. – Dasselbe Drama als Lesestück mit türkischen Studentinnen/Studenten der Germanistik an der türkischen Hochschule erwies sich als Rache-Klamaue. Daß Woyzeck seine Marie ersticht, stand in der selbstverständlichen Erwartung der türkischen Studentinnen und Studenten.

Wie sich Zeiten und Titel ändern

Wenn man sich an den Titeln der Deutschbücher orientiert, die die Zentralstelle den Auslandsschulen empfiehlt, dann haben wir diktatorisch begonnen, demokratisch weitergearbeitet und sind jetzt im Zustand der Ratlosigkeit angelangt.

Als alles anfang, als der Deutschunterricht an den Auslandsschulen durch ein revolutionäres Lehrwerk vereinheitlicht wurde, da hieß es kurz und knapp: „Vorwärts!“ Dann besann man sich auf höflichere Formen und

warb: „Komm bitte!“ Ich kann nicht beurteilen, ob die beiden Befehle befolgt wurden, aber einige Jahre später versuchte man es im demokratischen „Miteinander“.

Das neue Lehrwerk, das seit Januar auf dem Markt ist, entspricht mit seinem Titel den Gedanken des Auslandslehrers, der Leistungsgefälle, Ansprüche der Eltern, Seiteneinsteiger und Schülermotivation unter einen Hut bringen muß: „Wer? Wie? Was?“

Edmund Wild

Vom unsensiblen Sprachgebrauch in zwei Lehrerhandbüchern

„Deutsch konkret 1“ Ein Lehrwerk für Jugendliche und „Sichtwechsel“ Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung

Es freut den Lehrer, wenn ihm ein Verlag großzügig ein Ansichtsexemplar zur Verfügung stellt. Er blättert die Neuerscheinung durch, bewundert den Einfallsreichtum der Verfasser und denkt vielleicht – wie vom Verlag erhofft – ans Ausprobieren. Mir wurden in der letzten Zeit zwei Lehrwerke zugeschickt:

1. „Deutsch konkret 1“ – mit einem kurzen Titel und einer langen Verfasserliste
2. „Sichtwechsel“ – das der Sprachsensibilisierung dienen möchte (wer möchte das nicht?)

Nachdem ich mir von den Schülerbüchern einen ersten Eindruck verschafft hatte, hielt ich mich für hinreichend sensibilisiert, um mich ans Lehrerhandbuch zu wagen. Früher fand man dort methodische Erläuterungen und Ergänzungen, Ratschläge und Tips.

Die Autoren von „Deutsch konkret“ und „Sichtwechsel“ sind aus anderem Holz geschnitzt. Sie begnügen sich nicht mit Tips, sie verkünden eine neue Religion: Wer mir nachfolgen will, der muß sich von Grund auf ändern.

Originalton(-ton?):

1. „Die Lernziele von ‚Sichtwechsel‘ zielen letztendlich auf eine Änderung des gesamten Lernverhaltens.“ (*Handbuch für den Unterricht*, S. 23)
2. „Dieser Prozeß der ‚Sinnaushandlung‘ verlangt nach einer Veränderung der Lehrerrolle ...“ (*Deutsch konkret – Lehrerhandzeichnungen*, S. 5)

Gut denn! Ändern wir uns! Und ändern wir das Lernverhalten! Lesen wir in den Handbüchern nach, wie uns das gelingen kann! Es wird nicht einfach sein, warnt uns „Deutsch konkret“, denn das Deutsche ist „so kompliziert“ (S. 5). Und die Lehrerhandreichungen

liefern uns auf Seite 5 gleich abschreckende Beispiele dafür. Vokabeln wie „*Verständigungsabsichten*“ (23 Buchstaben), „*Verwendungszusammenhang*“ (auch 23), „*Variationsmöglichkeiten*“ (schon wieder 23 – wie machen die das?) dürften vor allem dem ausländischen Deutschlehrer die Lektüre der Handreichungen erleichtern. Wenn er sich dann eingelesen hat, erschließen sich ihm auch Sätze wie dieser:

„Ziel der A-Teile der Lektionen ist jeweils das Anwenden neuer sprachlicher Mittel zu einem den Schülern vorher einsichtig gemachten kommunikativen Zweck, zunächst im Rahmen der Verständigungsbereiche.“ (*Lehrerhandreichungen*, S. 7)

Ist dieses Deutsch das Endziel des „Deutsch konkret“-Lehrgangs? Darf, wer so schreibt, Sprache lehren?

In „Sichtwechsel“ dem Lehrbuch mit dem Anspruch der Sprachsensibilisierung kommt es eher noch schlimmer:

„Der Prozeß der Auseinandersetzung um die Entstehung und sprachliche Ausprägung verschiedener Aspekte der fremden (in diesem Fall der bundesrepublikanischen) Alltagskultur, soll einen ähnlichen Prozeß der Bewußtwerdung hinsichtlich der bisher zumeist unbewußt gelernten ‚Ordnung der Dinge‘ in der Heimat-Kultur und Muttersprache einleiten. (*Das Komma hinter „Alltagskultur“ läßt vermuten, daß der Autor in seinem aufgeblasenen Satz die Orientierung verloren hat.*)

Vielleicht hätten die Autoren des „Handbuchs für den Unterricht erst einmal die „Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung“ im Schülerbuch durcharbeiten sollen. Vielleicht wäre auch Ludwig Reiners „Stilfibel“ eine nützliche Lektüre gewesen.

Vor allem ärgert einen dieses „verquaste“ (vgl. SPIEGEL) Deutsch, wenn man es in einem Handbuch für Deutschlehrer findet. Findet man es gleich in zweien, dann ist das schon ein Symptom. Finden Sie nicht?

Edmund Wild

BERICHT

Hans-Peter SCHMIDTKE

Erziehung und plurale Gesellschaft

Bericht vom VIII. Nationalen Kongreß der „Spanischen Gesellschaft für Pädagogik“

Vom 3. - 7. Juli 1984 hatte die „Spanische Gesellschaft für Pädagogik“ (Sociedad Española de Pedagogía) zu ihrem diesjährigen, im vier-Jahresrhythmus stattfindenden nationalen Kongreß nach Santiago de Compostela in der spanischen Region Galicien eingeladen. Mit dem Thema „Erziehung und plurale Gesellschaft“ (Educación y Sociedad Plural) greift die Gesellschaft das wohl aktuellste und ein in der spanischen Öffentlichkeit äußerst kontrovers diskutiertes Thema auf.

Bedeutung des Themas

Den Hintergrund des Themas bilden zwei einschneidende Veränderungen in der spanischen Gesellschaft und in der Schule, zum einen ein immer stärkeres Selbstbewußtsein zunächst einzelner Regionen, zum anderen die Veröffentlichung des „Organischen Gesetzes zur Regulierung des Rechtes auf Erziehung“, diskutiert unter der Abkürzung LODE (Le y Organica Reguladora del Derecho a la Educación).

Seit dem Tode Franco's 1975 gewannen insbesondere in Cataluña, im Baskenland und in Galicien die eigene Kultur und Sprache dieser Regionen, die vom spanischen Faschismus unterdrückt und auszulöschen versucht wurden, wieder zunehmend an Profil. Mit Art. 2 und 3 der Spanischen Verfassung vom 29. Dez. 1978 wurde zumindest auf juristischer Ebene ein vereinigtes Spanien autonomer Regionen festgeschrieben:

„Art. 2 Die Verfassung basiert auf der unauflöslichen Einheit der spanischen Nation, gemeinsames und unteilbares Vaterland für alle Spanier, und sie anerkennt und garantiert das Recht auf Autonomie der Nationalitäten und Regionen, die sie bilden, und die Solidarität unter all diesen.

Art 3.1 Das Castellano ist die offizielle spanische Sprache des Staates. Alle Spanier ha-

ben die Verpflichtung, sie zu kennen, und das Recht, sie zu benutzen.

2. Die anderen spanischen Sprachen werden ebenfalls offiziell in den jeweiligen autonomen Körperschaften sein in Übereinstimmung mit ihren Statuten.

3. Der Reichtum an verschiedenen linguistischen Eigenheiten Spaniens ist ein kulturelles Vermögen, was Gegenstand besonderen Respekts und Schutzes sein wird.“ (Übersetzung d. Verf.)

Zwar besitzen die autonomen Regionen keine kulturelle Autonomie im Sinne des deutschen Föderalismus, doch werden im Zusammenhang mit der Anerkennung Spaniens als einem pluralen Staat die Probleme einer Neubestimmung von Schule und Erziehung etwa im Bereich der Regionalsprachen, der Dezentralisierung der Curricula einer regionalen Orientierung der Schulorganisation evident.

Der zweite Grad für die Aktualität und die Brisanz des Themas die Diskussion der LODE, liegt in der Geschichte des spanischen Schulwesens begründet; es kennt von seiner Tradition her ein besonders in den Städten ausgeprägtes Privatschulwesen. Diese privaten Schulen, die in ihrer Mehrzahl in der Trägerschaft von religiös-katholischen Gruppierungen liegen, waren besonders durch das Franco-Regime gefördert und geschützt worden, um sich dadurch das Wohlwollen der Kirche seinem Regime gegenüber zu sichern. Durch die enge Verbindung von Kirche und Staat erübrigte sich eine staatliche Kontrolle dieser privaten Zentren.

Von den Verfechtern der Privatschulen wird in der Freiheit der Einrichtungen ein Garant für ein plurales Angebot im spanischen Schulwesen gesehen. Dieses Recht wird auch durch Art. 27, Abs. 3 der spanischen Verfassung, der das Recht auf Erziehung und die Freiheit des Unterrichts regelt, bekräftigt.

Abs. 7 des gleichen Artikels weist jedoch der Schulkonferenz ein Kontrollrecht zu: „Die Lehrer, die Eltern und an ihrer Stelle die Schüler nehmen an der Kontrolle und an der Führung alle Zentren teil, die durch die Verwaltung mit öffentlichen Mitteln unterstützt werden, mit den Grenzen, die das Gesetz bestimmt.“ (Übersetzung der Verf.)

Das ausführende Gesetz, das „Organische Gesetz zur Regulierung des Rechtes auf Erziehung“, die LODE, in der Bevölkerung äußerst umstritten, ist am 15. März 1984 durch das spanische Parlament verabschiedet worden. Dieses Gesetz verpflichtet u. a. die Privatschulen zur Einrichtung einer Schulkonferenz aus Lehrern, Eltern und Schülern, die bei der Organisation und Kontrolle eines Zentrums ein Mitspracherecht erhalten. Dadurch – so die Gegner des Gesetzes – werden die Schulträger und Schulleiter lediglich zu Dekorationsfiguren in der eigenen Schule, wo sie bisher ohne jegliche Kontrollinstanz Ziele, Inhalte und Methoden selbst und ohne jegliche Einmischung von außen bestimmen konnten. Durch die nun möglich gewordenen Eingriffe sehen die Verfechter die Pluralität des spanischen Schulwesens erheblich gefährdet.

Aufbau des Kongresses

Beide stark umstrittenen Problembereiche, das der regionalen Autonomien und das der Autonomie der einzelnen Zentren, ließen bereits im Vorfeld des Kongresses erwarten, daß es zu einer hohen Beteiligung aus dem gesamten pädagogischen Feld kommen würde. Für die Organisatoren stellte sich die Aufgabe, in 5 Tagen 150 Kurzvorträge und 15 Hauptreferate so zusammenzustellen, daß dennoch bei der Schwierigkeit der Materie allen Teilnehmern genügend Zeit zur Diskussion der vorgetragenen Thesen blieb.

Zur Information und Vorbereitung der Teilnehmer hatte die Spanische Gesellschaft für Pädagogik das Heft Mai/Juni ihrer Zeitschrift „Bordon – revista de orientacion pedagogica“ dem Generalthema: „Die Erziehung in Galicien. Annäherung an die aktuelle Situation“ gewidmet, in dem die pädagogische Diskussion in der Gastregion vorgestellt wurde. Bereits ein Jahr zuvor hatte die „Spanische Zeitschrift für Pädagogik“ Heft 161/ Juli-Sep. 1983 damit begonnen, die einzelnen Leiter der Sektionen mit ihren Grundüberlegungen zu ihren Arbeitstiteln vorzustellen. Dazu veröffentlichten sie umfangreiche Literaturlisten zu den verschiedenen

Themenbereichen, um allen Teilnehmern schon vorab Hilfestellung zu geben, sich mit den angebotenen Arbeitsgebieten auseinanderzusetzen und auf diese Weise die Diskussionen zu vertiefen.

Die Thesenpapiere aller Kurzreferate wurden den Kongreßteilnehmern zu Beginn des Kongresses in gebundener Form überreicht, was bei der Orientierung der sonst unüberschaubaren Zahl von Kurzreferaten half. Der volle Wortlaut der Kurzreferate wurde jeweils zu Beginn der vormittäglichen oder nachmittäglichen Veranstaltungsreihen vor den Hörsälen verteilt, so daß die Vortragenden insbesondere bei statistischen Angaben auf die schriftlichen Vorlagen verweisen konnten, was zu einem erheblichen Zeitgewinn für die anschließenden Diskussionen führte.

Der Kongreß gliederte sich in vier Sektionen, die ihrerseits wieder jeweils vier Arbeitsgruppen aufwiesen, in denen dann den Referenten etwa 45 Min. Zeit pro Vortrag mit Diskussion zur Verfügung standen. Im Einzelnen wurden die folgenden Themen bearbeitet:

Sektion I	Erziehung und kultureller und linguistischer Pluralismus
AG 1	Kultur und Erziehung
AG 2	Populäre Kultur und populäre Erziehung
AG 3	Interkulturalismus, Bilinguismus und Erziehung
AG 4	Linguistischer Code und Erziehungsprozeß
Sektion II	Erziehung und Ideologien- und Wertepluralismus
AG 5	Erziehung und ideologischer Pluralismus in der Geschichte
AG 6	Erziehung und ideologischer Pluralismus in der gegenwärtigen Gesellschaft
AG 7	Ideologie und pädagogischer Diskurs
AG 8	Ideologie und praktische Pädagogik
Sektion III	Erziehung und sozio-ökonomischer Pluralismus
AG 9	Sozio-ökonomische Struktur und Erziehung
AG 10	Erziehung, Berufsstruktur und Beschäftigung
AG 11	Gleichheit der Möglichkeiten und selektive Funktion des Schulsystems
AG 12	Sozio-ökonomische Margination und Erziehung
Sektion IV	Erziehung und politisch-administrativer Pluralismus
AG 13	Demokratie, Aufbau des Staates und Erziehung
AG 14	Erziehungspolitik und Autonomie

- AG 15 Pluralismus und Modelle der Organisation für die Erziehungsverwaltung
- AG 16 Öffentliche Funktion, Partizipation und Syndikalismus in der Erziehungsverwaltung

In abschließenden Plenumsveranstaltungen erarbeiteten die einzelnen Sektionen gemeinsame Thesen, die auf der Schlußveranstaltung des Kongresses vorgetragen wurden. Sie sollen zusammen mit den Referaten in Kürze veröffentlicht werden.

Beschlüsse des Kongresses

Die Sektion I legt in ihren Arbeitsergebnissen besonderen Wert auf die Wiederaufnahme des kulturellen und sprachlichen Pluralismus in das schulische Curriculum und verweist auf die verschiedenen zu beachtenden Ebenen eines solchen Vorhabens: die theoretische und normative sowie funktionale und operative Ebene. Diese kulturelle und sprachliche Vielfalt zeigt sich zum einen in den verschiedenen Regionen, zum anderen in der Anerkennung verschiedener Subkulturen einer Region. Beides macht sowohl im Erziehungsprozeß als auch in der Forschung interdisziplinäres Arbeiten erforderlich, etwa die Verstärkung eines anthropologischen und soziologischen Angebots in der Lehrerbildung, um eine größere Sensibilität für die „intra- und interkulturelle Heterogenität“ zu erzeugen.

In Gemeinschaften mit eigener Sprache (Cataluña, Baskenland, Galicien) hat die Erziehung das Ziel, daß alle Schüler am Ende der achtjährigen Grundbildung (E.G.B.) die Sprache der Region und das Castellano beherrschen. Die Schüler aus den Castellano sprechenden Landesteilen sollen eine Erziehung über die linguistische Vielfalt erhalten. Betont wird die Aufgabe der Medien beim Kampf gegen einen kulturellen Kolonialismus. Darüber hinaus spricht sich die Sektion für eine Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts aus.

Die Sektion II widmete sich dem Thema „Erziehung und Ideologien- und Wertepluralismus“. Die Beschlüsse würdigen, daß die historische pädagogische Forschung eine kritische und klärende Funktion im Hinblick auf den ideologischen Pluralismus nicht nur in der Vergangenheit, sondern auch in der gegenwärtigen Gesellschaft erfüllt. Angesichts der Zweifel und dem Übermaß an ideologischen Positionen in der gegenwärtigen Gesellschaft fordert der Kongreß, daß die Erziehung das Kind nicht einer einzelnen

ideologischen Position aussetzen darf, sondern versuchen soll, die Kinder so auszustatten, daß sie ein eigenes ideologisches Gerüst aufzubauen vermögen.

Im Hinblick auf den sozio-ökonomischen Pluralismus unterstrich die Sektion III in erster Linie, daß die Schule ihre didaktischen und pädagogischen Anstrengungen intensivieren müsse, um soziale Mängel und Persönlichkeitsdefizite der Schüler auszugleichen. Auch von der Erwachsenenbildung wird eine Forcierung kompensatorischer Programme erwartet. Das setzt eine engere Verbindung zwischen Schule und Erwachsenenbildung und Arbeitswelt ebenso voraus wie eine stärkere Orientierung der Schule an denjenigen Schülern, die aus sozial benachteiligten Schichten stammen. Indem die sozialen, linguistischen und kulturellen Unterschiede der verschiedenen gesellschaftlichen Gruppierungen aufgenommen und respektiert werden, läßt sich auch der schulische Mißerfolg von Schülern wirksam angehen.

Der „politische-administrative Pluralismus und die Erziehung“ war Thema der Sektion IV. Sie hält die positive Tendenz hin zu einer Dezentralisierung im pädagogischen Feld fest mit dem Ziel der Annäherung pädagogischen Arbeitens an die Betroffenen. In der Dezentralisierung darf jedoch kein Allheilmittel für alle Probleme gesehen werden, da in den regionalen Verwaltungen bisher noch kein spezialisiertes Personal vorhanden ist, was sich zu einem Hindernis auf dem Weg zum Recht auf Erziehung auswachsen könne. Zwischen der Ebene der allgemeinen Verwaltung und den einzelnen Bildungseinrichtungen fehlt zu dem eine Zwischeninstanz, die die dezentralisierten Zuständigkeiten auffängt und auf die Ebene der pädagogischen und administrativen Autonomie der einzelnen Zentren überträgt. Es ist notwendig, daß die autonomen Regionen erhebliche Anstrengungen unternehmen, nicht nur um die Qualität der ihnen übertragenen Bildungsaufgaben zu halten, sondern um sie noch zu verbessern.

Das Thema „Emigration“

Die Wahl des Kongreßthemas, insbesondere das der Sektion I ließ vermuten, daß auch das Thema der spanischen Wanderungen ins Ausland und die Förderung bzw. Erhaltung ihres sprachlichen und kulturellen Hintergrundes (allein im europäischen Ausland werden ca. 200 000 spanische Schüler

unterrichtet) eine zentrale Rolle spielen würde. Die überaus größere Bedeutung der innersprachlichen Wanderungen mit ihren kulturellen und linguistischen Problemen verdrängte jedoch diese Problematik nahezu vollständig.

In der AG 3 berichtete ein Lehrer, Andreas Suarez Jañez, über eine spanische Schule in London, die „zweisprachige Schule V. Canada Blanch“, die als spanische Auslandsschule Ghettocharakter trägt und keine englischen Kinder zuläßt. Fragen nach der Integrationsfähigkeit der Schulabgänger dieser Schule und nach ihrem Schulerfolg blieben aufgrund fehlender Untersuchungen unbeantwortet.

In der AG 12 stellte Eduardo Soler Fierrez, Technischer Sekretär der „Kommission zur Förderung der Erziehung von spanischen Emigranten“ des „Spanischen Instituts für Auswanderung“ (JEE) „Zukunftsperspektiven für die Erziehung von Emigranten“ vor. Hierbei handelte es sich um einen kurzen Problemauflauf, der die Fragen von Programmen und Zielen für den Unterricht im Ausland die Probleme des Kulturerhalts, der kulturellen Identität und die Rückkehrerproblematik nur andeutete. Eine vertiefende

Diskussion dieses Beitrages fand nicht statt. (Eine ausführliche Darstellung hat E. Soler Fierrez in seinem gerade erschienenen Buch „Interculturalismo y Educación“, Madrid (Instituto Español de Emigración) 1984 vorgelegt).

Zusätzlich zu diesen beiden Beiträgen wurde eine Darstellung von zwei Repräsentanten des europäischen Koordinierungskreises der „Vereinigung der Emigranten“ und der „Confederación Europea de Padres de Alumnos“ in das Programm aufgenommen, das aber ebenfalls nur einen Situationsüberblick gab und undiskutiert blieb.

Die Anwesenheit der nur wenigen am Thema „Auswanderung“ direkt interessierten schlug sich dennoch in den Beschlüssen der Sektion I nieder, in denen die Marginalität der Migration sowohl in den Aufnahmeländern als auch im Herkunftsland selbst festgestellt wurde. Die zuständigen Stellen wurden in den Beschlüssen des Kongresses aufgefordert, die Forschungen für einen Sprach- und Kulturerhalt der Spanier im Ausland zu vertiefen und eine angemessene Beschulung der spanischen Kinder im Ausland und Hilfen zur Wiedereingliederung bei ihrer Rückkehr sicherzustellen.



**BHW
FREIHEIT
2000**

Die neue Freiheit
beim Sparen
und Bauen.

BHW

Bausparkasse für
den öffentlichen Dienst

Geschichtsunterricht im Ausland: Kolumbien 1984

Zielsetzung

In unserer Verbandszeitschrift erscheinen oft Artikel über Landeskunde (2/84: Bernbeck „Spracharbeit mit Deutschlandkunde“), also darüber, was wir draußen über unsere Geschichte vermitteln. Dieser Artikel befaßt sich mit dem GU in einem lateinamerikanischen Land. Er möchte dem interessierten Leser, besonders dem Lehrer unserer Fachrichtung Einblick in den GU eines nicht-europäischen Landes bieten, das mit dem eurozentrischen Geschichtsbild historisch verbunden ist, damit aber auf der Suche nach seiner nationalen Identität gebrochen hat. Daneben informiert er am Rande auch etwas über die derzeitige Schulpolitik und die allgemeine Situation in Kolumbien.

Kolumbien heute

Touristische Schilderungen aus Reiseführern tragen gern den Titel „Land der extremen Gegensätze“ und zeichnen Bilder von der Schönheit der Natur und fehlender Infrastruktur, sie schwärmen von dem idealen Klima und beklagen die zunehmende Kriminalität, sie geben Kolumbien wegen der reichen Bodenschatzreserven glänzende Zukunftsaussichten und verweisen auf die gegenwärtigen hohen Inflationsraten.

Die Sensationsberichte und Gelegenheitsreportagen geben mehr oder weniger objektive Eindrücke zum besten, die meistens reißerische Themen wie „Guerrilleros und Todesschwadronen“, „Drogenschmuggel und Polizeiwillkür“, „Mafia-Luxus und Elend in den Slums“ behandeln.

Die trockeneren Informationen (z. B. H. Sangmeister „Wirtschaftswachstum und Grundbedürfnisbefriedigung in Lateinamerika“, in: „Aus Politik und Zeitgeschehen“ B13/84, S. 3 ff) konfrontieren uns mit statistischem Material über Bevölkerungswachstum, Brutto sozialprodukt pro Kopf, Säuglingssterblichkeit, tägliches Kalorienangebot pro Kopf in Prozent des Bedarfs, Lebenserwartung, Einwohner pro Arzt, Alphabetisierungsquote u. ä. mehr. Laut Auswertung der Daten der „Weltentwicklungsberichte 1978 - 1983 der Weltbank“ (ebd. S. 19) nimmt Kolumbien eine mittlere Position in Bezug auf Grundbedürfnisbefriedigung und BSP pro

Kopf in Lateinamerika ein. Es wird damit in die Gruppe von Ländern wie Uruguay, Argentinien, Chile, Mexiko und Venezuela eingeordnet, wo die Lage im Vergleich mit den Industrieländern insgesamt unzulänglich ist, aber immer noch besser als im übrigen Lateinamerika – Panamá, Costa Rica, Jamaika, Trinidad & Tobago ausgeschlossen.

Journalisten berichten meist kurz über Tagesthemen, wobei aber kein Gesamteindruck entstehen kann. Es ist bekannt, daß die großen westlichen Agenturen UPI, AP, AFP und Reuter nur sehr bruchstückhaft über Länder der Dritten Welt informieren. Wir erfahren bestenfalls, daß dem kolumbianischen Präsidenten Belisario Betancur ein weiterer Schritt im Amnestie- und Friedensprozeß gelungen ist, als es im Mai 1984 einen Waffenstillstand zwischen Staat und den FARC gegeben hat, einer Guerrillabewegung, die seit 35 Jahren im erklärten Kampf gegen die Regierung stand. Kurz nach seiner Wahl setzte er durch, daß die kommende Fußballweltmeisterschaft nicht in Kolumbien ausgetragen werden könne – aus Kostengründen. Diese Entscheidung machte ihn nach der WM 82 international bekannt. Heute gilt er als die treibende Kraft der „Contadora-Gruppe“, die Mittelamerika unter Ausschuß der interventionsfreudigen Großmächte den Frieden bringen will. Nach der Ermordung seines Justizministers Lara durch die Drogenmafia mußte er erneut den Belagerungszustand (estado de sitio) im Mai 1984 über sein Land verhängen. Und während er Vertreter der lateinamerikanischen Schuldnerländer zu einer Konferenz eingeladen hat, setzten im Juni 1984 die wichtigsten nordamerikanischen Banken abermals die Zinsen hinauf.

Sprecher des ‚Regierungsministeriums‘ lassen denn auch verlauten, der Präsident habe bisher keine Zeit zur Erfüllung seines Wahlversprechens gehabt, das Bildungswesen auszubauen bzw. zu reformieren.

Situation des Faches Geschichte im Gesamtunterricht

Bildung gehört neben der Ernährung und der sanitären Versorgung, also neben der Gesundheit, zu den Grundvoraussetzungen

des Menschen, der durch Arbeit seine Existenz sichern muß. Neben den Fähigkeiten Lesen, Schreiben, Rechnen erscheint für ein Entwicklungsland die historische Bildung zweit- oder dritrangig. Volkswirtschaftlich gesehen befindet sich Kolumbien aber längst auf einer anderen Ebene („Schwellenland“), so daß auch andere traditionelle und moderne Bildungsangebote wahrgenommen werden müssen, will das Land sich im internationalen Vergleich verbessern. Von den zirka 30 Millionen Kolumbianern sind 50% jünger als fünfzehn Jahre und somit theoretisch schulpflichtig.

Nach optimistischen Schätzungen von 1981 besuchen in den Ballungsgebieten zwischen dem Pazifikstreifen und den Llanos fast alle Kinder wenigstens die Klassen der Grundschule. Das hiesige Schulsystem gliedert sich in 1 Jahr „Preparatorio“, 5 Jahre „Primaria“ und 6 Jahre „Secundaria“, d. h. nach zwölf Jahren erlangt der kolumbianische Schüler das „Bachillerato“. Einschulungsalter ist in der Regel sechs Jahre.

„Historia“ wird landesweit von der ersten bis vierten „Secundaria“ (= 7. bis 10. Klasse) mit zwei Wochenstunden gelehrt, nachdem unter dem Sammelbegriff „Sociales“ bereits in der dritten bis fünften „Primaria“ (= 4. bis 6. Klasse) mehr heimatkundliche, aber auch schon nationalgeschichtliche Stoffe durchgenommen worden sind. In den beiden letzten Schuljahren wird Geschichte und Geographie nicht mehr unterrichtet; die beiden Fächer werden durch Philosophie abgelöst. Gleichwohl bekommen die Schulabgänger in den zentral gestellten Universitätsaufnahmeprüfungen Fragen (multiple choice) zur Gemeinschaftskunde vorgelegt.

Traditioneller Lehrplan Geschichte

Das Programm beginnt damit, daß die etwa zehn- bis zwölfjährigen Primariaschüler in erzählerischer Form (meist ohne Schulbuch) Dinge über die Geschichte und Geographie des Departamento und des Landes erfahren. Je nach Geschick des Lehrers werden sie in die Komplexe „Raum und Zeit“ eingeführt und setzen sie in Verbindung mit ihrer eigenen Umwelt. Oft bekommen die Schüler aber nur in Form von Lehrervorträgen Kapitel nach Kapitel Inhalte vorgesetzt.

Der Lehrplan setzt bei „Geschichte“ ein – nachdem in der 3. Primaria (= 4. Klasse) über die Heimatstadt, ihre Bürgermeister und über das Departement mit seinen Gouverneuren gesprochen worden ist – mit der

Frage nach den Ursprüngen und Entwicklungsphasen der Urbevölkerung des Landes, ihrer Lebensweise und ihres Schaffens (Chibchas, Caribes), führt über die Entdeckung und Eroberung (Christóbal Colón, Alonso de Ojeda zur Kolonialisierung (Präsidenten, Vizekönige) und erwähnt am Ende der 4. Primaria (= 5. Klasse) die Comuneros. In der 5. Primaria wird chronologisch angeschlossen mit dem Freiheitskampf und Simón Bolívar, den verschiedenen Staatsformen im 19. Jahrhundert, es folgen alle Präsidenten bis zum heutigen Tag, indem kurz erwähnt wird, was jeder für sein Vaterland geleistet hat. Am Ende der Primaria lernen die Schüler sozialkundliche Inhalte (Konstitutionen, Gesetze, Reformen) und die Kriege (meist Bürgerkriege) in eigenen Einheiten kennen.

In der 1. Secundaria oder im 6. ‚grado basico‘, wie es neuerdings heißt (weil es zwischen Primaria und Secundaria auch keinerlei Prüfungen gibt), ist ein nochmaliger chronologischer Durchgang durch die nationale Geschichte von der Urzeit bis heute vorgesehen, wobei themengleich lediglich die Inhalte etwas detaillierter präsentiert werden. Nun unterrichtet auch ein spezialisierter Geschichtslehrer anstelle des Allround-Fachmanns (meist weiblichen Geschlechts) der Primaria. Eine für einen in Europa ausgebildeten Geschichtslehrer unverständliche „Fortsetzung“ gibt es in den darauffolgenden Schuljahren der 2., 3. und 4. Secundaria (8. bis 10. Klasse): Es folgt der ebenfalls chronologische Durchgang durch die gesamtamerikanische (kontinentale) in der 2., durch die universale in der 3. und nochmals durch die kolumbianische Geschichte in der 4. Secundaria.

Das bedeutet zum einen eine Überbetonung der nationalen und grobe Vernachlässigung der internationalen Geschichte, es bedeutet zum anderen eine Desmotivierung der Jugendlichen für alles, was nur im entferntesten mit Geschichte zu tun hat. Dadurch daß ihnen die „Historia de Colombia“ gleich dreimal rein faktenmäßig und mit geringer Problematisierung vorgesetzt wird, erreicht man erwiesenermaßen das Gegenteil von dem, was beabsichtigt wird: Interesse am Vaterland zu erwecken und patriotische Staatsbürger zu erziehen. Es ergibt außerdem keinen rechten Sinn, daß zehnjährige Schulkinder Begriffe wie „Kultur“, „Demokratie“ und „Zivilisation“ pauken müssen, ohne sich etwas darunter vorstellen zu können, und daß dafür in den beiden letzten

Schuljahren, wenn die Jugendlichen bekanntermaßen Aufgeschlossenheit und Engagement für die Umwelt und deren Probleme entwickeln, kein Geschichtsunterricht vorgesehen ist. Auch der einsetzende Philosophieunterricht kann keinen Ersatz dafür bieten.

Lediglich in einigen (Privat-) Schulen, zu denen auch die vier Deutschen Schulen (Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla) gehören, dürfen mit Billigung der entsprechenden Schulbehörden z. B. wegen des bikulturellen Charakters dieser Institutionen Abweichungen und Ausweitungen stattfinden. Bei Abstrichen in der Behandlung der Nationalgeschichte allerdings wird der Entzug der Lizenz angedroht.

Bestrebungen zur Modernisierung

Der jetzige Zustand wird natürlich seit langem kritisiert. Veränderungen und Verbesserungen in jeder Hinsicht werden vor allem von seiten der Universitäten des Landes gemacht, wo Lehrer ausgebildet werden. In Bibliographien im Anhang zu Artikeln, die sich mit dem Problem des Geschichts- oder Gemeinschaftskundeunterrichts befassen, erscheinen Namen von spanischen Professoren, besonders oft aber auch Jean Piaget. Welche Forderungen werden gestellt?

Die traditionelle Teilung in Geschichte, Geographie und „cívica“ (Staatsbürgerkunde) wird zugunsten eines integrierten und interdisziplinären gesellschaftskundlichen Unterrichts aufgegeben.

Das Konzept der oben dargestellten systematischen Folge Kolumbien – Amerika – Welt wird fallengelassen. Dafür erscheint die Nationalgeschichte im lateinamerikanischen und internationalen Kontext.

Vor allen Dingen verlangt man Änderungen in Bezug auf die Methode, da man sich über die Wichtigkeit einer aktiven Rolle des Lernenden klargeworden ist. Es sollte mit Materialien (Texte, Statistiken, Landkarten usw.) gearbeitet werden; der Lehrervortrag – meist das Ablesen aus dem Buch – muß reduziert werden.

Damit der Schüler systematisch vergleichen und in Relation setzen kann, was an verschiedenen Orten zur gleichen Zeit geschah, soll das starre chronologische Prinzip weichen.

Damit der Schüler nicht nur für die Schule lernt, soll der Ausgangspunkt für den gesellschaftskundlichen Unterricht immer die so-

ziale Umgebung sein, in der er lebt und die er erlebt.

Kritische Analyse des Status quo

Diskussionen mit Kollegen und Universitätsdozenten des Faches Geschichte erhelten rasch die Gründe für die derzeitige Situation und Möglichkeiten der Entwicklung.

Der wiederholte chronologische Durchgang vom Anfang bis zur Gegenwart in aufeinanderfolgenden Klassen hat nichts mit gründlicher Vertiefung o. ä. zu tun. Er trägt der nicht zu ändernden Tatsache Rechnung, daß viele Schüler zum nächsten Schuljahr nicht erscheinen, meistens weil sie zum Unterhalt ihrer Familie beitragen müssen, wenn sie älter geworden sind. So sollen sie – sagte man sich bei der Erstellung des traditionellen Lehrplanes – wenigstens ein in sich abgeschlossenes Geschichtsbild ihres Vaterlandes, bzw. ihres Kulturkreises oder Kontinents aus der Schule mit ins Leben nehmen.

Aus anderen Gründen können sich die Behörden nicht zur Genehmigung eines schon seit zwei Jahren vorliegenden neuen Curriculums durchringen.

Die Lehrerbildung läßt sich nicht mit der unseren vergleichen. Die bereits seit Jahren aktiven Pädagogen sind in ihren Fächern stark in Hinblick auf ihr Pensum spezialisiert, mit anderen Worten: Dem angehenden Geschichtslehrer wurde an der Universität (in zwei Jahren) nur das beigebracht, was er für den späteren Unterricht brauchte, u. z. rein faktenmäßig.

Der durchschnittliche Verdienst dieses auf ganzer Linie sozial benachteiligten Berufsstandes ist so niedrig, daß die meisten Lehrer an zwei Schulen arbeiten müssen. (Ein aktuelles Beispiel: Im 1. Halbjahr 1984 wurde den an offiziellen Schulen arbeitenden Lehrern das Gehalt mit viermonatiger Verspätung und das auch nur nach einem landesweiten Streik nachbezahlt.) Bei zirka 40 bis 50 Wochenstunden (!) Unterricht an Schule oder Universität ist die Aussicht äusserst gering, daß sich die Lehrer von den einmal ausgetretenen Pfaden selbständig entfernen. Staatliche Mittel für Lehrerfortbildung sind aber erst recht nicht zu erwarten. Wer soll also nach einem neuen Curriculum unterrichten? Studienabgängern mit gemeinschaftskundlichen Fächern geht es z. Zt. in Kolumbien ähnlich schlecht wie in der Bundesrepublik: sie finden kaum Arbeit.

Aus der oben geschilderten Alltagssituation läßt sich auch die durchgängige Unter-

richtspraxis ableiten. Lehrer und Schüler nehmen Seite für Seite, Kapitel für Kapitel ihr Geschichtsbuch durch, lernen bestimmte Stellen (Simón Bolívar) auswendig, hinterfragen kaum die Inhalte; Arbeit mit Quellen und anderem Material ist selbst in Schulen, die die finanziellen Möglichkeiten dazu hätten, die große Ausnahme. Für das ganze Land gibt es konkurrenzlos ein vierbändiges Unterrichtswerk (Editorial Norma, Bogotá), für die 1. bis 4. Secundaria je ein Band. Ein geänderter Lehrplan würde ohne ein anderes Lehrbuch gar nicht durchführbar sein. Es wäre eine zeitliche Überforderung des Lehrers, müßte er sich sein Material selbst zusammensuchen, und eine finanzielle des Schülers, müßte er die Kosten für Fotokopien tragen. Bücher aus dem Ausland – es käme da Spanien in Frage – einzuführen, widerspräche dem nationalen Stolz.

Auf einen sehr vereinfachten Nenner gebracht: Die gesamte Unterrichtssituation – gerade auch im Fach Geschichte – befindet sich in einem ähnlichen Teufelskreis wie die Auslandsverschuldung, die Korruption u. a. existentielle Probleme dieses lateinamerikanischen Landes. Ohne neue Mittel wird es kaum Verbesserungen geben, und ohne Verbesserungen wird man vergeblich auf Wachstum im weitesten Sinn warten.

Im privaten Freundeskreis hört man hin und wieder auch schon mal die Meinung, daß die politische und wirtschaftliche Führung des Landes gar nicht an einer Modernisierung des gesellschaftskundlichen Unterrichts interessiert sein kann. Würden kontroverse Themen, ideologische Streitfragen usw. behandelt und diskutiert, bestünde die Gefahr, „daß das Volk anfängt zu denken“. Soziale Unruhen könnten die Folge sein, Besitzverhältnisse in Frage gestellt werden, kurzum: Kolumbien hätte eine Revolution im Land.

Weitergehende Vermutungen und Spekulationen über den bewußt rückständigen Geschichtsunterricht knüpfen an den letzten Gedanken an, suchen die Verantwortlichen aber jenseits der Grenzen. Geldgeber wie der große Nachbar im Norden oder auch internationale Institutionen wie die Weltbank seien nur zu interessiert daran, daß Kolumbien kein zweites Nicaragua werde.

Schlußbetrachtung

Als Gast im Ausland, der nach Überwindung der Sprach- und anderer Kontaktbarrieren erst nach und nach und nie ganz vollständig Einblick in so komplizierte Zusammenhänge, wie es die Kultursituation und Schulpolitik sind, bekommt, muß man vorsichtig mit Schlußfolgerungen sein. Ich will mich auch vor Verallgemeinerungen hüten, da Kolumbien mit seinen 1038700 km² regionale und soziale Unterschiede unbekannter Größe aufweist. Meine Beobachtungen gelten für Zentren wie Bogotá, Medellín, Cali, wo Unterricht stattfinden kann, und nicht für die weißen Stellen auf der Landkarte, wo noch europäische Geistliche Missions- und Entwicklungsarbeit bei Indios leisten. Sie gelten ebenfalls nur für bestimmte Schichten in den Städten (wobei ich keine Prozentangaben machen kann) und nicht für die Bewohner der „tugurios“ (Slumviertel), da über sie selbst die staatlichen Stellen keine Daten bezüglich Schulbesuch besitzen.

Aber wie die Zukunft Kolumbiens bildungsmäßig, sozial, wirtschaftlich aussehen wird, das kann meiner Meinung zum großen Teil auch davon abhängen, welche Kenntnisse und Anregungen die Gesellschaftswissenschaften – vor allem Geschichte – der Mehrheit des Volkes, den Jugendlichen, in der Schule vermitteln kann und darf.

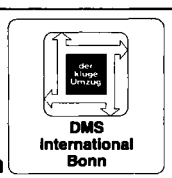


Der kluge Umzug nach Übersee

DMS-International

Reuterstr. 241, 5300 Bonn, Tel. (0228) 21 1001, Telex 886 893

Zentrale Abrechnung nach BVA-Richtlinien



Die deutsche Sprache wird ausgespart

Die Schwierigkeiten deutscher Auswanderer in Paraguay Schulen leiden unter Geldmangel

Aus: Theodor Finke: „Paraguay – Die deutsche Sprache wird ausgespart“. 1984

Rund 270 Kilometer entfernt von der Hauptstadt Asunción in der von 32 württembergischen Kleinbauernfamilien bewohnten Urwaldinselkolonie Yegros gab's eine von „oben“ verordnete Reisepause. Ein Regenschauer hatte wieder einmal, wie so oft im „paraguayischen Winter“, die Behörden gezwungen, die Sommerstraße, die sich in einigen Stunden in eine seifige morastige Lehmbahn verwandelte, zu schließen. Als nach zwei Tagen der altersschwache Arno Dickel-Bus – made Mercedes do Brasil – seinen Fahrbetrieb wieder aufnehmen kann, schätzt man die behördliche Vorsichtsmaßnahme; immer wieder muß der Bus großen ausgeschlachten Schlaglöchern vorsichtig ausweichen.

Der stoppelbärtige, hagere, hemdsärmelige Mitfahrer gibt sich (mir) als Mitinhaber dieser Buslinie zu erkennen. Er ist gerade auf der Rückreise aus São Paulo (Brasilien), wo er sich bei Mercedes Ersatzteile für einen seiner neun Busse direkt besorgte: Im paraguayischen Urwaldgebiet des Alto Parana, „wo jetzt ville (40.000) Deutsche sinn, die aus Brasilie kumme“, habe er sich einige Hektar Land „gekaaft, denn der Bodde is so gud, daß mer'ne alte Pfohl inne Erd neisteck'n koon, der widde ausschlag'n tät“.

Man darf die Brüder Arno und Siegfried Dickel – die fünfte Generation hunsrückischer Einwanderer – getrost als Pioniere dieser etwa 160 Kilometer langen Wegestrecke von Yegros nach Encarnación bezeichnen, die 1962

mit einem „Aus-drei-mach-einen“-Kleinbus den Fahrbetrieb aufnahmen. Zuvor mußten sie etappenweise in strapazierter Eigenarbeit die Bohlenstege verstärken und Wegen verbreiten.

Scherzhaft bezeichnet er die „Compagnie“ mit seinem Bruder als „Lompannie“, was auch wohl seine Kenntnis über die heimische Mentalität mit einschließt, die auch seinem „hiesigen“ Busfahrer zugute kommt, der dann und wann auf freier Strecke von Hinzugestiegenen zwar den Fahrpreis abkassiert, aber offensichtlich vergißt, einen Fahrschein auszuhändigen. „Doa muß man mit lebe ... am Monatsend honn die mehr

Geld inne Toaschn als unserans“, kommentiert lachend Arno Dickel diese Beobachtung. Die Gebrüder Dickel leben als einzige Deutschstämmige unter rund 50000 Paraguayern in San Pedro. Von einem Identitätsverlust bis jetzt – auch im Ansatz – keine Spur. Im Gegenteil: Irgendwie berührt es (mich), als er den von seinen Eltern erlernten „Dr. Eisenbart“ in voller Länge rezitiert und nun seinen Kindern weitergibt, „die aach die deutsche Sprach lenne, wie mei Fra, das is anne Hiesige“. Zu gerne hätte er ein Liederbuch für seine Kinder – das beliebteste Begleitinstrument der Paraguayer, die Harfe, brachte der Jesuitenpater Sepp schon vor mehr als 200 Jahren aus Deutschland mit. Vielleicht bewohnte er eine jener kargen Mönchswohnungen mit den Arkadengängen in der Jesuitenreduktion Trinidad, deren einstmalige prachtvolle Ausführung der Besucher nur noch in liebevoll restaurierten Fragmenten errahnen kann. Mit der Zerstörung des 150jährigen Jesuitenstaates durch das 1767 in Madrid unterzeichnete Geheime Dekret, zerfielen auch die gewaltigen Bauwerke. Nur die Grabsteine mit ihren verwitterten Inschriften geben Kunde, daß schon damals viele Fromme aus dem deutschen Sprachraum den Weg nach Paraguay fanden, deren, damaligen Zeitbegriffen entsprechend, vorwiegend sozialgeprägtes Verhalten bis heute in einer legendären Verehrung nachklingt.

Rund 30 km vom geschichtsträchtigen Trinidad, das etwas abseits der asphaltierten Hauptstrecke liegt, beginnt das Siedlungsgebiet der deutschstämmigen Altkolonisten, die um die Jahrhundertwende die übervölkerten südbrazilianischen Hunsrücker Kolonien Lajeado, Estrela oder Montenegro verließen, um in der hügeligen urwaldbestandenen Flußlandschaft des Parana's neu zu siedeln. Jeder Siedler erhielt von der Kolonialverwaltung 20 Hektar Land, die jahrzehntelang, wahlweise mit Zuckerrrohr, Mate (Tee), Mandioka, Weizen, Soja, Tungbaum und Gemüse bepflanzt, die Existenz der Kleinbauern sicherten. Mit dem Generationswechsel veränderten sich auch die Besitzverhältnisse. Daraus erklärt sich die intervallartige Ortsteilbildung von Bella Vista und Capitan

Meza mit jeweils drei und Hohenau mit fünf Siedlungsschwerpunkten.

Die Gründung von Kirchengemeinden und Schulvereinen begünstigte den Zusammenhalt der Siedler, die nach Überwindung der ersten Notzeit Geselligkeit in zahlreichen Gesang- und Sportvereinen suchten. Der 1936 aus Berlin emigrierte Journalist Joachim Krüger berichtet, „das Kolonieleben war damals trotz aller Mühsal ... auch irgendwie frei ... 1945 wurden allerdings durch Druck von außen unsere Altkolonien zum Konzentrationslager erklärt, die Schulen geschlossen und die deutsche Sprache verboten ...!“

Als ab 1954 unter der Regierung Ströbner (selbst deutschstämmig) die größtenteils verwahrlosten Schulen den Altkolonisten wieder zurückgegeben wurden, war dieses mehr oder weniger nur ein symbolischer Akt der Legalisierung der illegalen deutschen Sprachpflege, aus dem laut Liste vom 13.3.1982 (mit steigender Tendenz) neben 670 deutschen auch 170 paraguayische Schüler Nutzen ziehen.

Das Wirtschaftswachstum scheint das günstig gelegene Obligado zu sein, daß mit seiner 2000 Mitglieder zählenden Cooperative 1981 einen Umsatz von drei Milliarden Guarani erzielte. Als größte Steuerzahler gelten die zwei Tungölfabrikanten Lautenschläger und Lauro Raats in Bella Vista, die aber auch durch ihr soziales Engagement einen guten Ruf genießen, was allerdings auf einige, mit viel Geld ausgestattete, monokulturfördernde Landaufkäufer aus der Bundesrepublik nicht zutrifft. Unverblümt äußert sich dann auch hierzu der Bürgermeister von Hohenau, E. Christ, „... daß es nun einmal so ist ... was uns Deutschstämmigen ein bißchen unangenehm auffällt ... von vielen, die heute von drüben kommen ... das ist ... daß es mit ihrem moralischen Niveau nicht allzuweit her ist. Selbstverständlich“, so schwächt er ab, „gilt das nicht als Regel ... sie haben vielleicht andere Kulturansichten ... aber leider deckt sich das nicht mit unseren Ansichten. Solche Leute schaden ihrem und unserem Land!“ Leider kommt man zu dem gleichen Ergebnis, wenn man außer den Landkäufen, die die gewachsene Struktur der Kleinbauern zerstören, auch die infolge Sparzwangs vom Bundesverwaltungsamt (BVA) geforderte Zentralisierung der 16 Schulen mit einbezieht.

Abgesehen davon, daß die ehemaligen Bretterschulen mit einem Zuschuß von 35000 Mark durch die Deutsche Botschaft

erst vor einigen Jahren unter großen finanziellen Opfern der hart um ihre Existenz ringenden Kleinbauern und Handwerker durch Steinbauten ersetzt wurden, ist eine Zentralisierung bei guten Wegeverhältnissen schon eine zusätzliche Kostenbelastung. Sicherlich hätte eine landeskundige Expertise auch beim BVA eine sachlich richtige Entscheidung herbeigeführt.

Betroffen sind in jedem Fall die Ärmsten, Deutschstämmige wie Paraguayer, die neben dem alljährlich um 20 Prozent erhöhten Schulgeld nicht mehr in der Lage sind, den teuren Schultransport für ihre Kinder zu zahlen, der ohnedies wegen der katastrophalen Wegeverhältnisse während der Regenzeit eine zusätzliche Gefahr bedeutet. Der meist unpünktliche Linienbus stellt bei Regen den Verkehr ein.

Ein Botschaftsangehöriger – inzwischen versetzt – auf diese Mängel hingewiesen, hierzu lapidar: „Es regnet ja nicht immer!“ Der mit dem Bundesverdienstkreuz ausgezeichnete Leiter des Schulverbandes, Heinrich Wiebe, verbittert zu der „erwünschten“ Zentralisierung, von der die weitere Gewährung der Förderungsbeihilfe abhängig gemacht wird: „Beim Grübeln über unsere Probleme, kommt mir oft der Eindruck, die Regierungen unseres Mutterlandes streben danach, in ihrer Finanznot, das lästige Bündel ‚Deutschstämmige und ihre Schulen‘ von ihren Füßen abzuschütteln!“

Dieser Eindruck verstärkt sich durch die „Expertise“ eines ebenfalls versetzten Auslandsschulbeauftragten, der die nach 1975 rund 40000 eingewanderten Deutschbrasilianer im paraguayischen Urwald als „... kulturpolitisch für die Bundesrepublik uninteressant“ bezeichnet und den kleinen deutschen Schulen jegliche Zukunftschancen abspricht, was sich in sarkastischer Weise insofern bestätigte, daß drei Schulen trotz größter Anstrengungen die Zentralisierung nicht durchführen konnten und aufgeben mußten.

Die Ablehnung, die in deutscher Sprache ausgebildeten Lehrkräfte in das Ortskräfteprogramm mit einzubeziehen und den Schulen die nötigen vorhandenen deutschen Lernbücher weiterhin zu geben, wurde durch den Sachbearbeiter in der Deutschen Botschaft damit begründet, „daß sie jetzt einen Hebel haben, mit dem sie Druck ausüben können, um diese zur Zentralisierung zu zwingen“. Der didaktische Nutzen einer Schulzentralisierung wird weder von den Eltern noch von den Lehrern bestritten, aber

der Zeitpunkt scheint wegen Fehlens guter Straßen verfrüht. Außerdem bereitet die Finanzierung der Schulklassenerweiterung an den geforderten Zentralschulen die größten Sorgen, obwohl das BVA in Köln (nach einer späteren sachgerechten Überprüfung der örtlichen Verhältnisse 1983) eine zuviel gezahlte Summe nicht zurückforderte, aber ansonsten keine Mittel zum Ausbau beisteuern kann. Verbittert daher die Feststellung der Betroffenen: „Wenn man uns in den Bauprojekten schon nicht helfen kann, warum dann die strengen Forderungen und Drohungen?“

Das Paradoxe an der ganzen Situation aber ist: Sie, die Kolonisten, müssen Schulden machen (die Erstellung eines Schulraumes kostet rund 12000 DM), um weiter Förderungsbeihilfen vom Bund zu erhalten, „auf die wir zwar keinen Anspruch erheben können, aber die wir bitter benötigen“. Eine Förderungsbeihilfe von rund 140000 DM, die 1983 auf 112500 und 1984 auf 74500 DM gekürzt werden soll. Stellt man dagegen, daß ein aus der Bundesrepublik entsandter Lehrer jährlich rund 110000 DM kostet, wovon 23 bis 34 deutschstämmige Lehrer bezahlt werden können, die rund 850 Schulkinder im Schulverband Itapua unterrichten, dann offenbart sich hier die ganze Tragödie deutschstämmiger Siedler.

Es ist schon ein beschämendes Gefühl zu wissen, wenn man diese kleinen Schulen besucht – die zu den Feiertagen außer der paraguayischen Staatsfahne auch die bundesdeutsche Fahne hissen –, daß viele Schüler in naher Zukunft ihre Schule verlassen und sie in die Nationalschule überwechseln müssen, obwohl sie an ihrer Muttersprache hängen. Wie sagte doch zornig der junge Mennonitenlehrer Erich Janzen aus

Volendam, der einige Jahre in Bella Vista unterrichtete: „Wir und unsere Kinder haben alle einen deutschen Paß und sind damit noch deutsche Staatsangehörige; ich möchte sagen, daß wir oft das Gefühl haben, bessere Deutsche als die in der Bundesrepublik zu sein, denn wir lieben unsere Sprache!“

Vielleicht versucht man es mal mit einer Generalüberprüfung der auswärtigen Kulturpolitik anhand realer Gegebenheiten. Dazu gehört allerdings auch, daß man sich an Ort und Stelle mit den Problemen der Auslandsdeutschen befaßt, auch wenn es strapaziös sein sollte. Abschweifend die leicht zu beantwortende Frage: Ist die deutsche Sprache schlechter als die Keschua- und Aymara-Sprache der peruanischen Hochlandindianer, deren lobenswerte Erhaltung mit über 4000000 DM von der Bundesrepublik unterstützt wird?

Es wäre falsch, wollte man nur deutsche Bundesbehörden für dieses „Drama“ verantwortlich machen. Lediglich der Vorwurf bleibt bestehen, daß die Beurteilung der örtlichen Verhältnisse von einem Mitarbeiter vorgenommen wurde, der offensichtlich nur bei schönem Wetter diese Gebiete bereiste.

Patenschaft nach Paraguay

Memmingen/Hamburg – Für zwei deutsche Schulen in Paraguay – Sudetia und Yegros – hat die Volksschule Memmingen/Bayern dankenswerterweise die Patenschaft übernommen und wird die deutschen Schüler in Zukunft unter anderem mit guterhaltenen Lesebüchern und anderer deutschsprachiger Literatur unterstützen.

Landeskunde und Lektüre

Dieter Stöpfgeshoff

Die Limmers und die Hesemanns

Alltagsszenen aus der Bundesrepublik Deutschland

100 Seiten, mit Fotos, kt. DM 16,-
Hueber-Nr. 1367

Dieter Stöpfgeshoff/Hans Kolthoff

Die Großmanns und die Ehlerts

Alltagsszenen aus der DDR

96 Seiten, mit Fotos, kt. DM 16,-
Hueber-Nr. 1366

Beide Bücher schildern je zwei Familien in ihrem Alltag: in der Stadt, auf dem Land. Aus dem persönlichen Reisebericht und den vielen Fotos entsteht ein lebendiges Bild, das viele Aspekte zeigt, die für das Leben in den beiden deutschen Staaten typisch sind.

Im Alltäglichen erscheint sehr viel Typisches, was im herkömmlichen „Landeskundeunterricht der Institutionen“ nie sichtbar wird.

Stöpfgeshoff schreibt eine sehr klare Sprache, die von Lernern schon am Ende der Grundstufe verstanden werden kann.

Gerhart Pfeufer

dienstags

Selbstdarstellungen junger Leute

192 Seiten, mit 73 Fotos, kt.
DM 24,80 Hueber-Nr. 1411

Eine Generation stellt sich vor: Junge Leute zwischen 15 und 30 schreiben über sich selbst, über das, was sie mögen, was sie möchten, was sie nicht leiden können, wovor sie Angst haben. Sie schreiben eine einfache Sprache – voller Poesie und manchmal schockierend.

Edith Schmitz (Bearbeiterin)

Start mit Schwierigkeiten

Reiseerzählungen

(Lesetexte Deutsch – Stufe 3)

60 Seiten, mit Zeichnungen, gh.
DM 6,50 Hueber-Nr. 1379

Edith Schmitz (Bearbeiterin)

Einer wie ich

Geschichten aus der Welt des Sports
(Lesetexte Deutsch – Stufe 3)

72 Seiten, mit Zeichnungen, gh.
DM 6,50 Hueber-Nr. 1397

Für die Lektüre wird die Kenntnis von ca. 2000 Wörtern und der entsprechenden Strukturen vorausgesetzt.

hueber

Max Hueber Verlag · Max-Hueber-Straße 4 · D-8045 Ismaning

Ergebnisse einer Schülerumfrage an der Sekundaria der Deutschen Schule Villa Ballester (Instituto Ballester), Buenos Aires

Im September 1984 wurde am Instituto Ballester bei allen 1. Klassen und 6. Klassen (Abschlußklasse) eine Umfrage durchgeführt. Sie sollte vor allem die Motive aufzeigen, die zum Besuch des Instituto Ballester führten.

Außerdem sollte die Umfrage Ergebnisse bringen, warum die Schüler gerade eine Schule mit deutscher Sprache wählen und wodurch dieses Wahlverhalten beeinflusst wurde. Die Beurteilung des Schwierigkeitsgrades der deutschen Sprache und das Wahlverhalten im Hinblick auf den deutschsprachigen Fachunterricht waren ebenfalls Inhalt der Umfrage. Insgesamt wurden 185 Schüler erfaßt, die sich wie folgt verteilen:

1. Klassen: 118 Schüler (von 124 Schülern)
6. Klassen: 67 Schüler (von 76 Schülern)

Im folgenden sollen nun die wichtigsten Ergebnisse dieser Umfrage vorgestellt werden:

Auf die Frage „Warum besuchst Du die Deutsche Schule Villa Ballester?“, antworteten die Schüler wie folgt:

	Kl. 1	Kl. 6
Weil ich in der Nähe der Schule wohne	1,5%	4,4%
Weil mein Bruder/meine Schwester auch diese Schule besuchen	4,6%	4,9%
Weil meine Eltern schon diese Schule besucht haben	1,7%	0,4%
Weil diese Schule billiger ist als andere Schulen	2,3%	1,9%
Weil diese Schule eine neue Schule ist	2,5%	0,4%
Weil diese Schule gut ausgerüstet ist	16,3%	20,1%
Weil diese Schule gute Lehrer hat	10,5%	9,8%
Weil diese Schule auch Lehrer aus Deutschland hat	8,2%	11,8%
Weil meine Eltern wollen, daß ich diese Schule besuche	11,3%	16,7%
Weil ich an dieser Schule Deutsch lernen kann	16,5%	16,7%
Weil diese Schule einen guten Ruf hat	8,0%	4,9%
Weil ich hoffe, mit dieser Schulausbildung einen Studienplatz zu bekommen	16,1%	7,3%

Die Antworten wurden vorgegeben und die Schüler sollten eine oder mehrere Antworten ankreuzen. Weitere Antworten wurden zwar registriert, aber zahlenmäßig nicht erfaßt.

Bei beiden Schülergruppen steht der Wunsch nach dem Erlernen der deutschen Sprache und die gute Schulausstattung an der Spitze. Die Hoffnung, mit Hilfe unserer Schulausbildung einen Studienplatz zu erhalten, ist vor allem bei den Schülern des ersten Schuljahres stark ausgeprägt. In den 6. Klassen steht dagegen der Wunsch der Eltern, diese Schule zu besuchen (16,7%) und die Tatsache, daß an unserer Schule auch Lehrer aus der Bundesrepublik Deutschland unterrichten, im Vordergrund. Mit 11,3% ist aber auch noch im ersten Schuljahr der Wunsch der Eltern, daß ihre Kinder das Instituto Ballester besuchen, überdurchschnittlich vorhanden. Schulnähe, niedrige Schulgeldquote und der elterliche Schulbesuch an der Deutschen Schule Villa Ballester spielen bei beiden Gruppen lediglich eine untergeordnete Rolle.

Die Antworten auf die Frage „Warum erlernst Du die deutsche Sprache?“ verteilen sich wie folgt:

	Kl. 1	Kl. 6
Weil meine Eltern (ein Elternteil) deutsch sprechen	13,5%	19,4%
Weil meine Großeltern deutsch sprechen	11,7%	11,1%
Weil Deutsch eine leichte Sprache ist	1,9%	0%
Weil Deutsch für meinen späteren Beruf wichtig sein kann	20,3%	21,1%
Weil ich mir durch die deutsche Sprache bessere Berufsaussichten verspreche	15,2%	17,0%
Weil ich später in Deutschland arbeiten oder studieren möchte	9,8%	4,1%
Weil meine Eltern (oder Verwandten) möchten, daß ich Deutsch lerne	9,8%	15,8%
Weil mir das Erlernen der deutschen Sprache Spaß macht	4,5%	2,9%
Weil mir Deutschland und die deutsche Sprache gefallen	12,8%	8,2%

Die Hoffnung, mit Hilfe der deutschen Sprache die Berufsaussichten zu verbessern, spielt bei den Antworten beider Gruppen die entscheidende Rolle. Vor allem bei den Schülern der 6. Klassen spielt die Tatsache, daß mindestens ein Elternteil noch deutsch spricht (19,4%) und der Wunsch der Eltern, daß ihre Kinder ebenfalls diese Sprache erlernen (15,0%) eine bedeutende Rolle. Bei den Schülern des 1. Schuljahres fallen diese Argumente (13,5% und 9,8%) bereits deutlich schwächer aus. Der Rückgang der Deutschsprachigkeit im Elternhaus ist hier nicht zu übersehen. Der Einfluß der Sprache der Großeltern ist mit 11,7% und 11,1% in beiden Klassenstufen etwa gleich hoch und durchaus beachtenswert.

Hätten unsere Schüler nochmals die Möglichkeit, sich für oder gegen das Instituto Ballester als Schule zu entscheiden, dann würde die Wahl wie folgt ausfallen:

	1. Klassen	6. Klassen
Ja	89%	77%
Nein	11%	23%

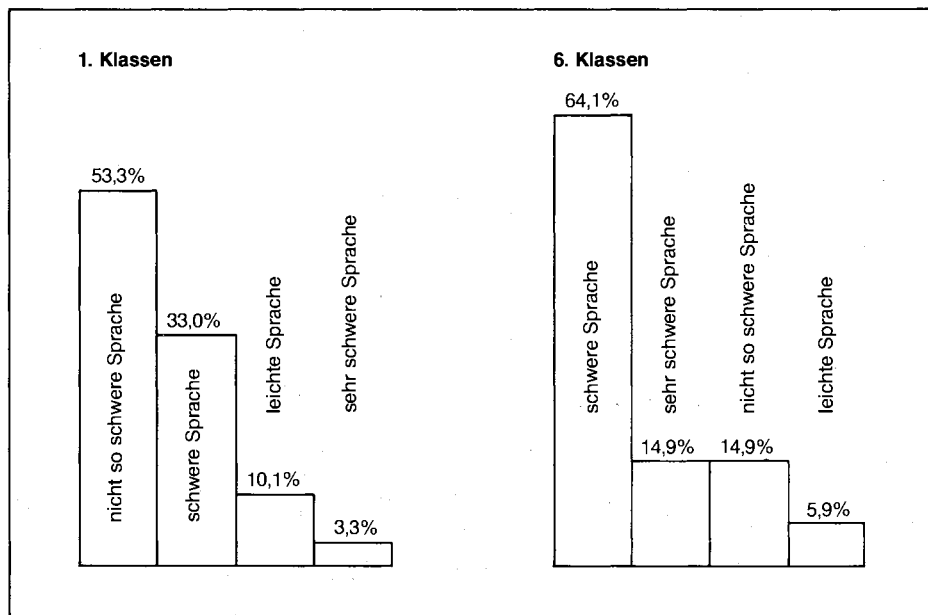
Sicher spielt bei diesen Antworten eine gewisse Schulmüdigkeit der Abschlußklassen eine Rolle.

Differenziert man diese Frage und fordert die Schüler auf „ohne Beeinflussung“ ihrer Eltern eine ganz bestimmte Schule mit einer ganz bestimmten vorherrschenden Sprache zu wählen, so ergibt sich folgendes Resultat:

	1. Kl.	6. Kl.
Deutsche Schule	63,5%	55,4%
Argentinische Schule	5,4%	6,7%
Englische Schule	15,5%	17,5%
Französische Schule	6,2%	8,1%
Italienische Schule	0%	0%
Andere Schulen	9,3%	12,1%

Beachtlich erscheint hierbei die Tatsache, daß bei den Klassen 6 nur noch gut die Hälfte der Befragten wieder eine deutsche Schule wählen würden. Interessant auch, daß bei beiden Klassenstufen der Wunsch, eine argentinische Schule zu besuchen, sehr gering ausgeprägt ist (5,4% und 6,7%). Bei „anderen Schulen“ wurde vor allem eine deutsch-englische Schule als Wunsch geäußert.

Den Schwierigkeitsgrad der deutschen Sprache beurteilten die Schüler wie folgt:

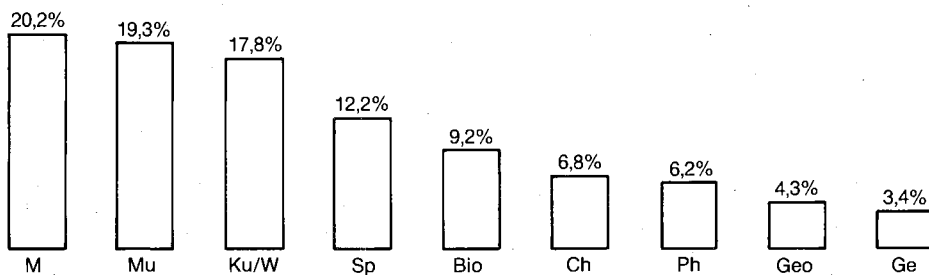


Bei der Betrachtung der Diagramme fällt auf, daß der Schwierigkeitsgrad von beiden Gruppen deutlich unterschiedlich beurteilt wird. 79% der befragten Schüler in Klassenstufe 6 hielten die deutsche Sprache für eine schwere bzw. sehr schwere Sprache. Bei den Schülern der ersten Klassen waren es lediglich 36,6% der befragten Schüler, die für schwer bzw. sehr schwer votierten! Obwohl hierbei Anfangselan und Abnutzungsercheinungen eine Rolle gespielt haben? Bemerkenswert ist dieses Ergebnis auf alle

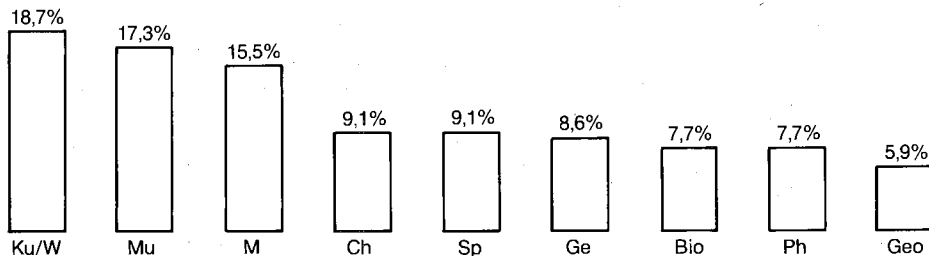
Fälle, da in den ersten Klassen der Anteil der deutschsprachigen Elternhäuser deutlich geringer ist als in den Klassen 6.

Bei der folgenden Frage sollten die Schüler unter den Fächern Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Kunst/Werken, Geographie, Geschichte, Sport und Musik auswählen und angeben, in welchen vier Fächern sie in deutscher Sprache unterrichtet werden möchten. Das Ergebnis sah wie unten dargestellt aus:

1. Klassen



6. Klassen



Mathematik, Kunst/Werken und Musik sind die Fächer, die in der Gunst der Schüler beider Altersstufen deutlich an der Spitze stehen. M. E. keine allzu große Überraschung, da der Schüler in diesen Fächern mit Sicherheit mit weniger Sprachstrukturen auskommt als in anderen Fächern. Sprachlich schwierige Fächer sind dagegen weniger gefragt.

Sicherlich spielte beim Wahlverhalten auch eine Rolle, ob der Schüler schon einmal

im entsprechenden Fach deutschsprachig unterrichtet wurde und welche Erfahrung er dabei machte. Dazu kommt, daß einige Fächer in den befragten Klassen nicht unterrichtet werden, entweder weil das Fach erst in einer höheren Klassenstufe erteilt wird oder weil bereits eine Spezialisierung auf bestimmte Fächer stattgefunden hat (Klassen 6). Einige Störgrößen sind also auf alle Fälle zu beachten; sie konnten allerdings bei dieser Umfrage berücksichtigt werden.

Wolf Rüdiger SCHUMM/Johannes TERFEHR

Lernen als lästige Pflicht?

Im nachfolgenden Beitrag wird berichtet, wie sich in einer 9. Klasse des fremdsprachlichen Zweiges auf der Suche nach einem Schreibanlaß ein Projekt entwickelt, mit dem Jahre später der Kreis „projektorientierter Fremdsprachenunterricht“ im Rahmen der sog. Wahl-Pflichtkurse (WPK) am Schulverband Santiago geschlossen werden sollte. Der Wert dieses Berichts liegt nicht nur darin, daß hier das Gelingen einer Unterrichtsform beschrieben wird, die sonst oft nur als Forderung auftritt, sondern daß ein Impuls von vielen, die das Projekt mitgestalteten, aufgezeigt wird und Anlaß schafft, über Fach und Schulstufe hinaus zu ermutigen. Die zusammenhängende schriftliche Darstellung, Problemkind nicht nur bei den Sprachdiplomprüfungen, ist noch lange nicht erschöpft, vor allem dann, wenn sie vom Lernenden selbst mitverantwortet werden kann.

Vorüberlegungen zur Planung

Eigentlich suchte man nach komplexen Schreibanlässen. Der größte Teil des 1. Halbjahres in der 9. Klasse war ausgefüllt gewesen mit vielfältigen Bemühungen, Grammatik nicht als Selbstzweck, sondern als Mittel zum Zweck einzusetzen, dazwischen auch mal ein Stück Literatur, aber immer wieder tauchte die alte Erfahrung im Bereich „Schreiben“ auf: die Schüler äußerten überwiegend Unlustgefühle, wenn es darum ging, zusammenhängend zu schreiben.

Einerseits empfanden sie das Schreiben wohl generell als lästige Pflicht – schon wieder eine Bildbeschreibung, eine Bildergeschichte, ein Thema, über das sich doch mündlich viel besser diskutieren ließe, auf der anderen Seite stand aber wahrscheinlich auch die Angst, daß ihnen zu den vorgegebenen Themen nicht viel einfiele oder daß ihre Sprachkenntnisse nicht ausreichten, das zu schreiben, was sie tatsächlich ausdrücken wollten.

Welches aber sind Schreibanlässe, die die Schüler erst einmal zur Mitarbeit anregen und die gleichzeitig Freiraum zur Eigeninitiative bieten? Mit der freudvoll vorgetragenen Botschaft „Heute dürft ihr mal schreiben, was ihr wollt“ wird man wahrscheinlich eher Ratlosigkeit und Unsicherheit bei Schülern hervorrufen als spontane Schreiblust oder gar Begeisterung. Bildmaterial erscheint zwar hervorragend geeignet, Anlaß für Sprachproduktion zu schaffen. In der Übertragung vom Bild zum Text liegt nämlich Spielraum für kreative Ar-

beit. Allerdings: Schüler einer 9. Klasse haben im Laufe ihres Daseins an einer deutschen Auslandsschule schon hinreichend sämtliche Vorformen der zusammenhängenden schriftlichen Darstellung geübt und schon erste Versuche der freien Textproduktion hinter sich; sie haben Dialoge in kleine Erzählungen umgewandelt, Bilder beschrieben, Bildergeschichten erzählt, zu verschiedenen Themen Stellung bezogen, sie würden das gleiche – oder schwierigeres – unter Androhung von Noten auch noch viele Jahre hindurch tun. Mit Frust und wenig Lust vermutlich, aber immerhin.

Planungsansatz

Aufgrund der Sprachkenntnisse der Schüler konnte man riskieren, einen komplexen Schreibanlaß vorzuschlagen, bei dem die Schüler einen Text nach ihren eigenen individuellen Vorstellungen entwerfen sollten. Als Ausgangslage diente ein Bild, denn „etwas über ein Bild schreiben regt dazu an, was an ihm nach Versprachlichung im Sinne von Ausgestaltung, Veränderung, Differenzierung drängt“ (1). Die Entscheidung, ein Bild, genauer eine Fotografie, als Impuls zur Textproduktion einzusetzen, war außerdem noch von der Hoffnung begründet, daß bei einer altersgemäßen Auswahl der Fotografie die Vorstellungskraft der Schüler angeregt werden könnte und sie motiviert sind, sich in die dargestellte Situation hineinzusetzen.

Beim Schreiben der Texte zu den Bildern sollten die Schüler die Möglichkeit haben, sich frei, das heißt unter Vernachlässigung von Gattungs- und Stilnormen, zu äußern. Ob sich ein solcherart gestalteter Text mit der gängigen Zensurierung etwa nach Sprachdiplommnormen verträgt, kann zwar grundsätzlich diskutiert werden. Da aber keine operationalisierten Lernziele aufgestellt oder unterrichtliche Vorgaben geleistet wurden, erschien es nicht vertretbar, einen solchen Text zu bewerten. Wir möchten uns hier ganz Ludwig/Menzel anschließen, wenn sie fordern: „... möchten wir dahingehend wirken, daß mehr geschrieben wird als das, was zensiert werden soll“. (2)

Unterrichtsverlauf

Vorhaben sind bisweilen vorläufig und veränderbar, und die Planung liegt nicht ausschließlich in der Hand des Lehrers. Dem Projekt wurde deshalb das Prinzip der offenen Unterrichtsplanung zugrunde gelegt. Zwar bestimmt der Lehrer, aufgrund seiner Erfahrung und seiner Vorbildung, ob sich ein Lernfeld für seine Schüler eröffnet, er verläßt sich aber auch darauf, daß die Schüler während des Unterrichts ihre eigene Planungskompetenz entfalten. Sicherlich ist solch ein Unterrichtskonzept schwieriger und risikoreich in der Durchführung, dennoch bietet es große Lernchancen, da es ja nicht bedeutet, die Schüler machen zu lassen, was sie wollen und sie damit ihrer subjektiven Befindlichkeit, sprich Unlust, zu überlassen.

Thema	Intention
1. Std. Textproduktion zu einer Fotografie	Schüler schreiben zu einem Impuls einen Text
2. Std. Lesen und Besprechen von Schülerarbeiten	Schüler setzen ihre Texte mit der dazugehörigen Fotografie in Beziehung
3. Std. Textproduktion zu einer selbst ausgewählten Fotografie	wie 1. Stunde wie 2. Stunde; die Schüler stellen außerdem fest,
4. Std. Lesen und Besprechen von Schülerarbeiten, Auswertung	– ob der Inhalt der Fotografie im Text erscheint und – welchen Stellenwert der Inhalt der Fotografie im Text einnimmt.

1. Stunde

Das Prinzip der offenen Unterrichtsplanung bewährte sich. Die Reproduktion eines Fotos beeindruckte die Schüler und veranlaßte sie zu dem, was Piepho mit „Organisation von Vorwissen“ beschreiben würde. Die meisten

wollten und konnten etwas zu der Aufnahme sagen, stellten Vermutungen an, versetzten sich selbst in die Fotografie, sprachlich waren sie ja dazu in der Lage.

Nachdem die spontanen mündlichen Äußerungen abflachten, das Sammeln der Eindrücke abgeschlossen war, kam ohne Schnörkel oder didaktische Verkleisterung der Arbeitsauftrag: „Wir wollen versuchen, zu diesem Foto einen Text zu schreiben. Ihr dürft schreiben, wie ihr wollt.“ Selbstverständlich tauchte die schon obligatorische Schülerfrage auf, ob mit oder ohne Note, doch nach Klärung dieses anscheinend so wichtigen Problems wurde es jetzt inhaltlich interessanter: Soll man den Personen Namen geben, kann ich auf dem Bild sein, muß die Geschichte wahr sein, wie viele Wörter, wie lange haben wir Zeit usw.?

Während dieser Stunde herrschte eine entspannte Arbeitsatmosphäre und der Eindruck, daß die Fotografie die Schüler anspricht und sie zur eigenen Textproduktion ermuntert. Die Unterrichtsstunde löste sich auch nicht in informellen Aktivitäten beim Pausenzeichen auf, sondern nahm noch einen Teil der Pause in Anspruch, da die Schüler anscheinend das Bedürfnis hatten, ihren Text – auf welche Art auch immer – zu beenden.

2. Stunde

Zwischen der ersten und der zweiten Stunde lag die Auswertung der Schülerarbeiten im Rahmen der Lehrerbildung. (3) Die Auswertung ergab, daß die Textsorten wie auch die Erzählperspektive vielfältig waren und sich sprachliche Richtigkeit/Ausdrucksfähigkeit nicht wesentlich von früheren Textproduktionen unterschied. Positiver Aspekt daran: obwohl keinerlei Normen aufgestellt worden waren, verstiegen sich die Schüler nicht in sprachlich unbekanntes Gelände oder erhöhten ihre Fehlerquotienten. Negativer Aspekt: obwohl die Schüler schreiben durften, was und wie sie wollten, selbst in Einfachstsätzen, tauchten sämtliche altbekannten Fehler der zusammenhängenden schriftlichen Darstellung wieder auf.

Der Gesamteindruck war dennoch positiv. Folgende Textsorten waren vertreten: Bildbeschreibung, Erzählung, Erlebnisbericht, Reisebericht, Satire, Märchen. 4 Schüler hatten sich in die Bildfigur hineinversetzt und in der „Ich-Form“ geschrieben, die übrigen Schüler hatten die Rolle des mehr oder weniger neutralen Beobachters eingenommen.

Viele Texte waren lebhaft geschrieben, Aus-

drücke oder Wissen aus dem außerunterrichtlichen Milieu eingebaut, die Fotografie war in vielen Texten lediglich Einstieg zu einer relativ unabhängigen Geschichte.

Gleich zu Beginn der 2. Unterrichtsstunde entstanden dem Projekt außerdem neue, nicht eingeplante Impulse. Ohne Zutun des Lehrers hatte eine kleine Schülergruppe Bilder und Fotografien unterschiedlichster Qualität mitgebracht: Plakate, Aufnahmen vom Klassenausflug, Zeichnungen aus dem Kunstunterricht, selbst Gauguin's *Ta mateté* war als Kunstdruck neben einem Lufthansa-Poster vorhanden. Ferner schlug die Schülergruppe vor: die beiden Klassenfotografen sollten die Genehmigung erhalten, in den nächsten Tagen während der Schulzeit Bilder von Mitschülern in der Pause, im Unterricht, vom Schulalltag in möglichst unbeobachteten Momenten herzustellen. Diese werden dann zu einem verabredeten Zeitpunkt ausgeteilt und besprochen.

An dieser Phase läßt sich unschwer zeigen, daß Schüler unter bestimmten Bedingungen durchaus in der Lage sind, auch eigenständig zu planen und ihre Planung in den Zielbereich und in die methodische Entscheidung hineinzufragen.

Zum Glück nahm die Besprechung dieser Fragen, nicht vorausgesehen und vorausgeplant, einen Teil der zweiten Stunde in Anspruch, denn die Diskussion der Arbeiten erfüllte längst nicht die gehegten Erwartungen. Zwar wollte fast jeder Schüler vorlesen, allerdings bestand wenig Interesse, über einzelne Texte zu sprechen. Diese Gespräche wurden von einigen wenigen, ohnehin immer aktiven Schülern getragen, die Mehrzahl war aber kaum bereit, zu dem Gehörten Stellung zu beziehen. Es schien, als ob das Interesse für die wirklich sehr unterschiedlichen, bisweilen sogar originellen Texte durch das „Darüber-Diskutieren-Müssen“ eingeschränkt wurde.

3. Stunde

Zwischen der 2. und der 3. Stunde lag ein anderes Thema und die Suche der Schüler nach weiteren Fotografien und Bildern. Zu Beginn der Stunde erhielten dann jeweils 3 Schüler dasselbe Bild, bei der Verteilung wurde darauf geachtet, daß Schüler mit demselben Bild keinen direkten Kontakt während der Stunde zueinander hatten. Da einige Schüler mit ihrem Bild nichts anzufangen wußten, konnten sie ein anderes aussuchen, und es gelang ihnen dann auch, die Aufgabe zu lösen, nämlich wie in der ersten Stunde zu einem Bild einen Text zu schreiben.

4. Stunde

Die Auswertung der Texte, wiederum im Seminar der Lehrerzusatzausbildung, ergab ein ähnliches Bild wie nach der ersten Stunde: die Texte waren sehr unterschiedlich in Inhalt, Form und Sprache, auch innerhalb derselben Bilder differenzierten die Arbeiten stark.

Zur Besprechung erhielten die Schüler ihre Arbeiten ohne Korrekturvermerke wieder zurück, besprochen wurden 4 unserer Meinung nach besonders aussagekräftige Texte, die alle Schüler als Fotokopie in die Hand bekamen.

Die Texte wurden von den meisten Schülern positiv aufgenommen, und es kam zu ausführlicheren Besprechungen, was wahrscheinlich darauf zurückzuführen war, daß man nicht die eigenen Texte besprechen mußte, sondern sich auf fremde konzentrieren konnte.

Einschätzung der Unterrichtsergebnisse

Mager, werden die einen sagen: 2 Stunden schreiben, 2 Stunden vorlesen und besprechen. Auch wir schätzten die Tatsache kritisch ein, daß die Textanalyse ziemlich oberflächlich blieb.

Vielleicht doch nicht umsonst, werden die anderen sagen. Auch wir betrachten die Ergebnisse, die im effektiven Bereich liegen und das Problem der Motivation betreffen, als äußerst wichtig, nämlich:

- die Bereitschaft und die Freude der Schüler am Schreiben der Texte;
- ihre Freude am Vorlesen und Hören der Texte;
- ihre Bereitschaft, ausgewählte fremde Texte zu diskutieren;
- sowie die Widerlegung einer Erfahrung von Max Frisch „Schreiben heißt: sich selber lesen. Was selten ein reines Vergnügen ist; man erschrickt auf Schritt und Tritt“ (4).

Fazit: für Leistungsmessung wenig brauchbar, jedoch von hoher motivierender Qualität.

Neue Planungsansätze

Die 4 Stunden waren zu Ende. Aber sie hatten Folgen unterschiedlichster Art. Folgen z. B. bezogen auf die Art, wie im Unterricht andere Vorhaben vorbereitet und angegangen wurden (5).

Ausgangspunkt des oben beschriebenen Projekts war die Erfahrung, daß die meisten

Schüler wenig motiviert sind, in einer fremden Sprache komplexer und zusammenhängend zu schreiben. Häufig liegt das auch mit daran, daß sie fingierte Äußerungen von Lehrbuchautoren und -personen nachvollziehen müssen, womit sie keine konkreten Umstände und Sachverhalte bezeichnen oder kommentieren. Der Schüler sollte vielmehr seine und die Umwelt seiner Mitschüler deuten, erklären und besprechen. Aus vielen uns bekannten Gründen kann diese Forderung nicht durchgängig realisiert werden, wo sich jedoch eine Gelegenheit dazu bietet, sollte man sie verfolgen. Das allerdings bedeutet eine zumindest teilweise Abkehr vom herkömmlichen Unterricht, andere, schon von der methodischen Perspektive mehr motivierende Unterrichtspraktiken sind erforderlich, Projektunterricht drängt sich geradezu auf, denn: „In Projekten vollzieht sich das Lernen an realen Handlungsabläufen und mit einer realen Zielperspektive. Gegenüber einem Lernen in abstrakten, Realität nur simulierenden Lernsituationen vollzieht sich Lernen im Projekt an Themen aus dem sozialen Umfeld der Schüler und an realen und planvollen Handlungen, die eine intensivere Erfahrung ermöglichen.“ (6)

Der Vorteil eines Projektunterrichts besteht darin, daß

- die Reihenfolge von Unterrichtssituationen weniger starr festgelegt ist;
- die sich in einzelnen Situationen stellenden Aufgaben nicht von allen komplett erfüllt werden müssen;
- in einzelnen Phasen auch nicht im vornherein festgelegte Handlungsmöglichkeiten von den Schülern gefunden werden;
- nicht alle Schüler dasselbe tun und
- nicht alle wesentlichen Tätigkeiten innerhalb des Klassenzimmers stattfinden (müssen);

alles Gründe, die zum Motivationsgewinn der Schüler – wenn sie schon Deutsch lernen sollen (müssen) – beim Sprachlernprozeß beitragen.

Inzwischen hatte sich auch in den Protokollen des Schulverbandes einiges Material angesammelt: Ergebnisprotokolle von Besprechungen, Stundenentwürfe mit Anmerkungen, Analysen von Umfragen, erste Schreibversuche über das Projekt einer neuen Stundentafel – es lag nahe, nicht darauf zu warten, bis das Prinzip WU WEI (7) seine volle Wirkung entfaltet hatte, sondern den Ansatz „Schüler werden selbst aktiv“ weiterzuführen. Die Konzeption von sog. Wahl-Pflichtkursen in Deutsch entstand. Man entschloß sich am Deutschen Schulverband Santiago/Chile, ei-

nen Teil des Deutschunterrichts der Illos und IVos (11. und 12. Klasse) aus dem „normalen“ Deutschunterricht zugunsten eines projektorientierten Teils auszugliedern. Man richtete Wahlpflichtkurse ein, die jahrgangsweise – jedoch klassenübergreifend – angeboten werden, so daß sich die Schüler einer Klassenstufe frei für einen der angebotenen Kurse entscheiden können. Jeder Wahlkurs dauert 1 Semester, jeweils zu Beginn des Semesters werden Kursbeschreibungen bekanntgegeben, die von den betreffenden Lehrern erstellt werden und folgende Angaben enthalten:

Thema mit Erläuterungen, Beschreibung von Inhalten, wobei an eine sich ausweitende Beteiligung der Schüler an der Festlegung der Inhalte und Verfahren gedacht ist, ggf. Literatur sowie Hinweise auf sprachliche Anforderungen.

Beim Themenangebot für die WPK'e ist man bemüht, den subjektiven Interessen der Schüler möglichst gerecht zu werden, um so eine zielsprachenverwendungsorientierte Atmosphäre zu schaffen, „... die durch authentische Sprachbeispiele und Redeanlässe, audiovisuelle Darbietungen und Modelle, Vorrang oder Verständigungsbemühungen in der Fremdsprache und Respekt vor dem gegenseitigen Sprachzustand gekennzeichnet ist“. (8)

Die WPK-Lehrer achten besonders darauf, diesen Kursunterricht abwechslungsreich zu gestalten, um so in kurzen Phasen unterschiedlichen Lernweisen, Lernertypen und -interessen Gelegenheit zu Einsatz, Entfaltung und Bewährung zu geben, vor allem aber, um den unterschiedlichen Sprachkenntnissen der Schüler Rechnung zu tragen, denn die Kurse werden – wie gesagt – klassenübergreifend angeboten, d. h., reine Fremdsprachenschüler sitzen neben Ergänzungssprachlern und solchen, deren Sprachkenntnisse fast als muttersprachlich bezeichnet werden können.

So erhielten die Schüler folgende Kursangebote:

Wahl-Pflicht-Kurse für Illos/IVos

Wichtig:

1. Jeder Schüler nennt dem Deutschlehrer seine erste *und* zweite Wahl.
2. Bei der Wahl bitte beachten: Jeder Schüler muß im Illos *oder* am Anfang des IVos einen Kurs in Geschichte belegen.
3. Die Kurse mit dem Vermerk „Illos und IVos“ werden zweimal durchgeführt, und zwar getrennt für Illos und IVos.

Kurs 1 (nur Illos):

TITEL: „Chile – gestern, heute, morgen“

Inhalte und Arbeitsformen:

Wichtige Bereiche der Wirklichkeit Chiles sollten in ihrer Entwicklung und Bedeutung untersucht und dargestellt werden: Bevölkerung, Städte (besonders Santiago), Landwirtschaft, Bergbau und Industrie, Energiewirtschaft, Verkehrsmittel, Verkehrswege, Schulsystem, touristische Attraktionen etc. Die Kursteilnehmer können weitere geeignete Themen vorschlagen.

Die Erarbeitung erfolgt durch Schülerreferate, Diskussionen, Gruppenarbeit, Filme (falls verfügbar), Lehrervortrag.

Evaluierung:

1. ein Referat
2. ein Stundenprotokoll
3. regelmäßige Teilnahme und Mitarbeit

Kurs 2 (nur IVos):

TITEL: „Der Nationalsozialismus in Deutschland“ – Geschichtskurs

Inhalte und Arbeitsformen:

1. Die Weimarer Republik (Wie kam Hitler an die Macht?)
2. Die Herrschaft des Nationalsozialismus (Wie übte Hitler seine Macht aus?)
3. Der Zweite Weltkrieg (Welche Folgen hatte die nationalsozialistische Diktatur?)

Erarbeitung durch:

Lehrervortrag, gegebenenfalls Schülerreferate, Arbeit mit Texten, eventuell Filme.

Evaluierung:

1. regelmäßige Mitarbeit
2. ein Stundenprotokoll

Kurs 3.1. (nur IVos):

TITEL: „Berlin – Weltstadt mit Problemen“

Inhalte und Arbeitsformen:

1. West-Berlin als „westliche“ Insel im kommunistischen Machtbereich
2. Der besondere politische Status Berlins (4-Mächte-Status)
3. Die wirtschaftliche Struktur West-Berlins sowie die wirtschaftliche Verknüpfung und Abhängigkeit der Stadt von der Bundesrepublik Deutschland
4. Die besondere Bevölkerungsstruktur der Stadt (Überalterung, sehr hoher Anteil von Ausländern)

Erarbeitung durch:

Lehrervortrag, Gruppenarbeit, Diskussionen, Schülerreferate

Evaluierung: (zu je einem Drittel)

1. regelmäßige Beteiligung an Diskussionen u. Gruppenarbeit
2. ein Stundenprotokoll
3. ein Referat

Kurs 3.2. (nur Illos):

TITEL: „Zwei Staaten in Deutschland – eine Gegenüberstellung“

Inhalt und Arbeitsformen:

- Geschichte der Teilung Deutschlands;
 - zwei unterschiedliche Wirtschaftssysteme: soziale Marktwirtschaft – sozialistische Planwirtschaft;
 - zwei unterschiedliche Militärblöcke: NATO – Warschauer Pakt;
 - Kulturpolitik in beiden deutschen Staaten;
 - zwei unterschiedliche politische Systeme auf deutschem Boden;
- Lehrervortrag, Gruppenarbeit, Diskussionen, Schülerreferate

Evaluierung: (je zu einem Drittel)

1. regelmäßige Mitarbeit (mündlich)
2. ein Referat oder 1 Protokoll
3. eine schriftliche Arbeit

Kurs 4 (nur IVos):

TITEL: „Weltpolitische Probleme der Gegenwart“

Inhalte und Arbeitsformen:

Anhand von Quellen soll versucht werden, einige Probleme, die in der jüngsten Zeitgeschichte aufgetaucht sind, zu untersuchen und zu diskutieren.

In Gruppenarbeit sollen Referate erarbeitet und Protokolle über die Diskussion verfaßt werden.

Evaluierung:

Benotet werden eine schriftliche Arbeit, die Referate und Protokolle und nicht zuletzt die Mitarbeit im Unterricht.

Kurs 5 (nur IVos):

TITEL: „Wandzeitung für die Schulgemeinde“

Inhalte und Arbeitsformen:

Erstellung einer wöchentlichen Wandzeitung mit den wichtigsten Ereignissen aus Politik, Kultur und Sport mit besonderem Schwerpunkt auf europäischer (deutscher) Politik und Kultur Diskussionen, Gruppenarbeit, Übersetzungen

Evaluierung:

- 1. Mitarbeit und Arbeit in der Gruppe*
- 2. Benotung der Übersetzung*
- 3. Zusammenfassung von Nachrichten der Deutschen Welle mit Benotung.*

Kurs 6 (nur IIlos):

TITEL: „Übersetzung“

Inhalte und Arbeitsformen:

Wir suchen zunächst aus Zeitungen, Zeitschriften o. ä. eine Reihe von Artikeln in spanischer Sprache heraus, die uns wichtig oder besonders interessant erscheinen. Die ausgewählten Texte werden dann übersetzt, gleichzeitig üben wir die Arbeit mit dem zweisprachigen Wörterbuch und die Technik der gebundenen und freien (sinngemäßen) schriftlichen Übersetzung. Der Abschluß der Arbeit soll in der Übertragung einer modernen Kurzgeschichte von der spanischen in die deutsche Sprache liegen.

Evaluierung:

- 1. Quantität und Qualität der Beteiligung an Vorbereitung und gruppeninterner Arbeit*
- 2. Bewertung einer schriftlichen Übersetzung im W-P-Kurs*
- 3. Bewertung einer schriftlichen Übersetzung in Hausarbeit*

Kurs 7 (nur IIlos):

TITEL: „Hörspiele“

Inhalte und Arbeitsformen:

Wir hören fertige Spiele und besprechen sie. Wir lesen kurze Texte zu aktuellen Problemen und nehmen deren Inhalt als Anregung für eigene Spiele.

Übungsformen: Hörverstehen – Inhaltsangabe

Ausbau des Sprechvermögens, ein bißchen auch Schauspielen.

Evaluierung:

- sprachliche Leistung in den eigenen Hörspielen*
- eine Inhaltsangabe*
- Regelmäßigkeit und Qualität der Mitarbeit*

Kurs 8/9 (nur IIlos):

TITEL: „Deutsche Geschichte in einzelnen Bildern“

Inhalt und Arbeitsformen:

Durch Darstellung einzelner „Geschichtsbilder“ (Menschen in ihrer Zeit, Beschreibung von Land und Leuten, besondere Ereignisse usw.)

soll Einblick in die Hauptabschnitte der deutschen Geschichte gegeben werden. Das Hauptgewicht liegt auf den Ereignissen des 20. Jahrhunderts. Es werden u. a. auch Originaltexte ausgewertet, Filme, Schallplatten und Dias werden zur Erarbeitung mit herangezogen. Es wird eine Zeitliste erstellt.

Evaluierung:

Bewertung einer schriftlichen Arbeit und der laufenden Mitarbeit.

Besondere Hinweise:

Der Kurs 8 wird unter stärkerer Berücksichtigung von Originaltexten sprachlich anspruchsvoller durchgeführt und ist deshalb mehr für Schüler der D-, C-Klassen und WG-Klassen geeignet.

Kurs 10 (Illos und IVos):

TITEL: „Tintero“ – „Wir machen eine aktuelle Schülerzeitung“

Inhalte und Arbeitsformen:

Ziel ist eine aktuelle Schulzeitung, die mindestens einmal im Monat erscheint und selbst hergestellt wird. Es soll keine Konkurrenz zum „Copihue“ entstehen, sondern eine Zeitung, die über:

- besondere Ereignisse in der Schule*
- neue Lehrer*
- erfolgreiche Schüler (im Sport . . .)*
- Geschichten, Rätsel etc.*

informiert und (kostenlos) Anzeigen der Schüler veröffentlicht.

Evaluierung:

Bewertung der schriftlichen Beiträge (Quantität und Qualität)

Kurs 11 (nur IVos):

TITEL: „Filmkurs“

Inhalte und Arbeitsformen:

Heraussuchen und Zeigen deutscher Filme;

Herausarbeiten der Charakterzüge dieser Filme und des Films überhaupt;

Vorführung in größerem Kreis;

Inhaltsangaben, Kommentare zur Technik des Films, Filmkritiken in der Zeitung, selbstgeschriebene Kritiken; Gruppenarbeit

Evaluierung:

- 1. Selbständige Arbeit und Mitarbeit in der Gruppe;*
- 2. Bewertung zweier schriftlicher Produkte des Schülers bzw. der Gruppe (schriftliche Note).*

Kurs 12 (nur Illos):

TITEL: „Theaterspielen“

Inhalte und Arbeitsformen:

Es wird ein Theaterstück eingeübt oder mehrere kleinere (moderne) Szenen. Welches Stück, das wird mit den Teilnehmern entschieden.

Teilnehmer aller Klassen willkommen, aber man muß bereit sein, auswendig zu lernen – die einen wenig – andere viel!

Evaluierung:

Mündlich: Stand des Auswendigkönnens;

Beiträge, Ideen und Aktivität bei Proben und Aufführung;

„Spielen“ der Rolle.

Schriftlich: Es werden eine oder mehrere schriftliche Arbeiten (Hausarbeit) verlangt, die mit dem Stück zusammenhängen.

Kurs 13 (nur IVos):

TITEL: „Theaterkurs“

Inhalte und Arbeitsformen:

Es sollen zwei kleinere und ein größeres Stück eingeübt werden, wozu insgesamt 15 Personen gebraucht werden. Sollten sich mehr Schüler melden, müssen einige einem anderen Kurs zugeteilt werden.

Die Rollen sind nicht sehr umfangreich, müssen aber ziemlich schnell gelernt werden, damit eine Aufführung im Oktober möglich ist.

Evaluierung:

Mündlich: Stand des Auswendigkönnens;

Beiträge, Ideen und Aktivität bei Proben und Aufführung;

„Spielen“ der Rolle.

Kurs 14 (nur IVos):

TITEL: „Jugendprobleme“

Inhalte und Arbeitsformen:

Probleme der Jugendlichen im Hause, mit den Eltern, Freunden, mit der Schule werden besprochen, behandelt und bearbeitet. Erfahrungen austauschen; Probleme beschreiben, aufschreiben; Rollen-Spiele (man „spielt“ z. B. die Rolle des eigenen Vaters in einer Szene); Interviews mit Mitschülern.

Evaluierung:

Zwei schriftliche Arbeiten

Laufende Mitarbeit und Beteiligung

Kurs 15 (nur IVos)

TITEL: „Deutsche in Chile“

Inhalte und Arbeitsformen:

Gemeinsame Arbeit an ausgewählten Texten und individuelle Auswertung eines selbstgewählten Abschnittes aus der Quellensammlung zur Geschichte der deutschen Einwanderung nach Chile.

Material: „Geschichtliche Monatsblätter“ (Heft 1–18)

Evaluierung:

Mitarbeit und 1 schriftliche Hausarbeit

Kurs 16 (nur Illos):

TITEL: „Musik und Sprache“

Inhalte und Arbeitsformen:

Es soll mit Hilfe von Texten das Verhältnis von Musik und Sprache untersucht werden. z. B.: Wechselwirkung von Musik und Sprache, kommunikative Wirkung von Musik bzw. Sprache usw.

Evaluierung:

1. Qualität und Quantität der Beteiligung
2. Bewertung einer schriftlichen Arbeit

Kurs 16 (nur IVos)

TITEL: „Ich wollte wie Orpheus singen . . .“

Inhalte und Arbeitsformen:

Wir hören uns Lieder von deutschen „Liedermachern“ an. Neben dem Kennenlernen neuester Interpreten (z. B. Reinhard Mey, Stefan Sulke, Andrée Heller) sollen Querverbindungen zu Minnesang, Balladen und Moritaten gezogen werden. Schön wäre es, wenn sich auch Gitarristen meldeten, die die gehörten Lieder musikalisch (Spanisch/Deutsch) wiedergeben könnten.

Evaluierung:

1. mündliche Mitarbeit (Kontinuität, Qualität, Quantität)
2. Übernahme von Kurzreferaten (Vorstellung von Epoche, Interpret oder Stück)

Kurs 17 (nur Illos)

TITEL: „Comics“

Evaluierung:

1. Mitarbeit
2. Schriftliche Übersetzung
3. Arbeitsmappe mit Note

Kurs 18 (nur IVos)

Titel: „Lyrik“

Inhalte und Arbeitsformen:

Lesen, Verstehen und Interpretieren von deutschsprachigen Gedichten des 18. bis 20. Jahrhunderts. Geeignet für fremd- und ergänzungssprachige Schüler.

Evaluierung:

Lesen und Vortragen von Gedichten

Kurs 19 (nur IVos)

TITEL: Reiseführer durch Deutschland für junge Leute

Inhalte und Arbeitsformen:

In Gruppenarbeit soll durch Text und Bild dargestellt werden, was deutsche Landschaften, Dörfer und Städte gerade jungen Leuten zu bieten haben (vom Straßentheater bis zum Kochrezept ...).

Bei der Durchsicht des Themenangebots unterscheidet man schnell (mindestens) zwei Typen von Wahlpflichtkursen. Wir bezeichnen sie als „anwendungsorientierte“ WPK (z. B. Theaterspielen, Hörspiele, Schülerzeitung) und „kenntnisorientierte“ WPK (z. B. Zwei Staaten in Deutschland, Nationalsozialismus, Chile ...).

Fairerweise sollte hier gesagt werden, daß die Zielsetzung eines projektorientierten Unterrichts *eher* in den anwendungsorientierten WPK eine Verwirklichung findet, weil in den kenntnisorientierten zu einem gewissen Teil (nicht) vorhandenes Wissen um die Materie die Motivation für freie Textproduktion beeinflusst. Deshalb sollte man darauf achten, daß nach Möglichkeit solche Kurse angeboten werden, die in der Themenstellung, Zielsetzung und Methodik nicht dem herkömmlichen Unterricht vergleichbar sind.

Anwendungsorientierter WPK am Beispiel des „Tintero“

Der „Tintero“ ist die (zweisprachige) Schülerzeitung des Deutschen Schulverbandes Santiago und erschien 1982 erstmals als Produkt der Arbeit in gleichnamigen Wahlpflichtkursen der IIos und IVos.

Wir haben uns deshalb für die Beschreibung dieses Wahlpflichtkurses entschieden, weil wir der Ansicht sind, daß sich in diesem Kurs am ehesten das verwirklichen läßt, wie im Idealfall Unterricht im Projekt verläuft: „Die Gruppe bestimmt selbst nach Abwägung ihrer Bedürfnisse und Interessen ihr Ziel, entwirft selbst den Plan zur Verwirklichung, wählt selbst die Mittel, korrigiert selbst Fehlentscheidungen, führt das Projekt selbst durch, bestimmt selbst die Verwendung des Ergebnisses und beurteilt selbst den Gesamterfolg des Projekts sowie die Leistung des einzelnen.“ (9)

Das Interesse für den WPK „Tintero“ ist außerordentlich groß, obwohl die Schüler wissen, daß sie hier viel mehr Texte produzieren müssen, viel mehr in der Fremdsprache Deutsch schreiben müssen als in anderen Kursen. In der Regel melden sich etwa doppelt soviel Schüler wie aufgenommen werden können, da die Teilnehmerzahl für jeden WPK auf max. 20 begrenzt ist. Als Begründung für ihre Kurswahl hört man immer wieder: „Wir können selbst entscheiden, worüber wir schreiben“ – „Wir können die Textform selbst auswählen, in der wir schreiben wollen“, aber auch: „Wir können Kritik üben, die von vielen gelesen wird“ (Anmerkung: Man hat also die Möglichkeit, Gleichgesinnte zu mobilisieren).

In der Tat bestimmen die Schüler selbst, worüber sie schreiben. Und sie beschränken sich keineswegs nur darauf, von besonderen Ereignissen in der Schule zu berichten, neue Lehrer vorzustellen, die Ergebnisse des letzten Sportfestes zu kommentieren oder Rätsel aufzugeben. Gerade Themen, die nur sehr entfernt mit Unterricht und Schule zu tun haben – nichtsdestoweniger für sie und ihre Altersgenossen von großer Bedeutung sind – nehmen einen breiten Raum ein. Und eben für diese Texte setzt man sich besonders ein, wenn es darum geht, welche Berichte noch auf den zur Verfügung stehenden Seiten untergebracht werden sollen. Diese Entscheidung fällen ausschließlich die Schüler, die selbstverständlich diesbezügliche Diskussionen auf Deutsch führen. Und von mangelnder Bereitschaft, über die produzierten Texte zu reden und „zu dem Gehörten Stellung zu beziehen“, wie es in der im 1. Teil beschriebenen Unterrichtssequenz beobachtet wurde, kann hier nicht die Rede sein.

Die überwiegende Zahl der „Tintero“-Artikel wird in Partner- oder Kleingruppenarbeit erstellt, wenige Texte entstehen in Einzelarbeit. Es liegt auf der Hand, daß die im normalen Unterricht wohl verbreitete Methode des

Frontalunterrichts im „Tintero“-Kurs keine Anwendung finden kann, auch ein Grund mit dafür, daß man hier eigentlich nie das Gefühl hat, als handle es sich um Unterricht im herkömmlichen Sinne. (10)

Welche Ziele werden erreicht?

Oder besser: welche der im Projekt erreichten Ziele wären im herkömmlichen Unterricht nicht verwirklicht worden? Die Schüler schreiben freiwillig Texte auf Deutsch, und das nicht um des Schreibens willen, sondern um einem ihnen bekannten konkreten Adressatenkreis etwas Bestimmtes mitzuteilen. Weil man die Zielgruppe kennt – und die Zielgruppe den Schreiber – ist die innere Verpflichtung, Fehler zu vermeiden, sehr groß, da man sich nicht vor dem „Tintero“-Leser (= Mitschüler) blamieren will. Dadurch, daß man die eigene Aussage mittels eines Textes auch wirklich an den Mann bringen will, ist die Bereitschaft größer, angemessene, einen entsprechenden Inhalt auch wirklich treffende Formulierungen zu suchen, sich also wirklich mit der Fremdsprache auseinanderzusetzen.

Die Heterogenität der Kursgruppen gibt hierbei den sprachlich schwächeren Schülern die Möglichkeit, und sie machen auch Gebrauch davon, von ihren sprachlich besseren Mitschülern zu lernen und bei ihnen Hilfestellung bei Formulierungen und Fehlervermeidung zu finden. (Von den 77 Schülern, die 1983 am WPK „Tintero“ teilnahmen, waren 37 Fremdsprachler, 21 Ergänzungssprachler und 19 Muttersprachler.)

Die Schüler lernen, die von ihnen gewünschte Aussage in einer adäquaten Textform auszudrücken, sie trainieren somit, sich in einer breiten Palette von unterschiedlichen Textsorten zu äußern. Darüber hinaus werden sie – da die meisten Texte in Deutsch und Spanisch abgedruckt werden – zusätzlich ständig mit der Problematik der direkten Übersetzung konfrontiert.

Evaluierung

„Wie zensieren Sie denn die Leistung in den Wahl-Pflichtkursen?“ ist eine häufig gestellte Frage. In der Tat stellt sich das Problem der Benotung für den Deutschlehrer hier beinahe genauso radikal wie für den Kunsterzieher, der mit Hilfe einer numerischen Bewertungsskala die künstlerischen Produktionen

seiner Schüler beurteilen soll. Die Benotungsfrage soll hier nicht prinzipiell diskutiert werden, obwohl sie sich verschärft, wenn wie am Schulverband Santiago $\frac{1}{3}$ der Deutschstunden als Wahlkurse ausgewiesen werden. Man widerstand der Versuchung, in fatalistische Abstinenz zu verfallen und bewertet nach mehreren Versuchen die Leistung im Wahlkurs heute mit ca. $\frac{1}{4}$ der Jahresnote. Allerdings mußte und muß heute noch jeder Lehrer, wenn der Kurs neu für ihn oder seine Schüler ist, hier zunächst einmal selbst Erfahrungen mit Bewertungsmöglichkeiten sammeln. Es hat sich gezeigt, daß auch unter den Schülern sehr wohl ein Gespür für Qualitätsunterschiede besteht, freilich ähneln die Bewertungen eher den Verfahren der Literaturkritik mit der offenen Kundgabe persönlicher Wertmaßstäbe. Man erlebt aber auch, daß es sich als möglich und sinnvoll erweist, die Kursausschreibung schon mit der geplanten Evaluierung zu versehen, z. B.

ein Referat,
ein Stundenprotokoll,
regelmäßige Teilnahme und Mitarbeit,

so daß es also möglich ist, bei allen theoretischen Bedenken, die bestehen bleiben, die Wahlkurse in die Benotungsgewohnheiten einzubeziehen.

Schlußbemerkungen

Mit der Vorstellung dieses Projekts wollten wir aufzeigen, daß man unter entsprechenden Voraussetzungen Schüler sehr wohl dazu motivieren kann, sich in einer fremden Sprache freiwillig schriftlich zu äußern. Dies gilt besonders dann, wenn es z. B. um die Darstellung ihrer eigenen Probleme und Interessen in einer Schülerzeitung geht. Eines muß jedoch bedacht werden: Eine Schülerzeitung, die in der sprachlichen Gestaltung Muttersprachenniveau erreicht, darf man nicht erwarten. Und es wäre auch falsch, die von den Schülern gelieferten Arbeiten entsprechend zu überarbeiten – unter Umständen soweit, daß der Schüler seinen eigenen Text nicht wiedererkennt. Damit wurde mit einem Schlag das bisher Erreichte wieder zunichte gemacht, und im Bewußtsein, der Lehrer korrigiert meine Texte sowieso und formuliert sie gegebenenfalls um, bleibt – ob bewußt oder unbewußt – die Sorgfalt bei der Sprachgestaltung auf der Strecke. Mut zur Lücke ist hier vertretbar, denn Positives überwiegt bei weitem.

Anmerkungen:

- (1) Sanner, Rolf, Kreative Möglichkeiten der Medientransformation und Medienmischung. In: Sanner/Pillow (Hrsg.), Kreativität und Deutschunterricht. Stuttgart 1973, S. 41–55
- (2) Ludwig/Menzel, Schreiben. In Praxis Deutsch 9/75, S. 10–18
- (3) Im Rahmen der sogenannten Zusatzausbildung erhalten jährlich etwa 7 besonders qualifizierte Lehrer, die das Staatsexamen in Deutsch an einer chilenischen Universität abgelegt haben, eine zusätzliche Vorbereitung auf den DaF-Unterricht an einer Deutschen Schule. Die Ausbildung umfaßt 2 Seminare über Theorie und Praxis von DaF, Hospitationen und eigene Unterrichtsversuche unter der Anleitung von Mentoren an verschiedenen Deutschen Schulen in Santiago sowie sprachliche Weiterbildung im Goethe-Institut.
- (4) Frisch, Max, Tagebuch 1946–1949, München 1965, S. 19
- (5) Binder, Harald, VdLiCh-Dokumentationen 1981, 1982
- (6) Behr, Klaus, Das Ende der Fachdidaktik Deutsch. In: be:e tabu – Projektorientierter Unterricht, Weinheim 1976, S. 67

(7) Nach einer Überlieferung soll es im alten China einmal einen Kaiser gegeben haben, dem seine Tätigkeit zu mühselig geworden war. Er beschloß daher eines Tages, sich gewissermaßen selbst in Reserve zu halten und nach dem aus dem Taoismus stammenden Prinzip Wu WEI zu verfahren, das sich etwa mit „Wirken durch Nichthandeln“ übersetzen läßt. An seinem Wesen, an seinem bloßen Dasein sollte sein Reich genesen. Leider genes es nicht, sondern verfiel, und das Prinzip Wu WEI hatte seine volle Wirkung getan.

(8) Piepho, H.-E., Deutsch als Fremdsprache in Unterrichtsskizzen, Heidelberg 1980, S. 70

(9) Behr, Klaus, a. a. O., S. 68

(10) Vgl. Neuner/Krüger/Grewer, Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Berlin 1981, S. 32 ff.

(11) Angesichts der Neugestaltung des landeskundlichen und literarischen Teils in der mündlichen Prüfung zum Sprachdiplom der Stufe II ist die Auswahl und Beschaffung von geeignetem Material ein wichtiger Gesichtspunkt für Lehrer und Schüler geworden. Einige WPK'e liefern umfangreiche Themen, die sich für Fragestellungen beim Sprachdiplom eignen.

Organisatorischer Rahmen für die Wahl-Pflicht-Kurse (Entwurf)

1. Die WPKs Deutsch gehören zum „Plan Común“ und sind demnach eine Unterrichtsveranstaltung, für die die Vorschriften des entsprechenden Evaluationsdekrets gelten.
2. Von den 6 Wochenstunden des Faches Deutsch werden für die Illos und Ivos je 2 Blockstunden als WPKs ausgewiesen.
3. Die WPKs werden klassenübergreifend eingerichtet und dauern jeweils 1 Semester bzw. 1 ½ Trimester.
4. Rechtzeitig am Anfang des Schuljahres und vor den Winterferien erhalten die Schüler eine Übersicht über die angebotenen WPKs und nennen ein Thema ihrer Wahl sowie ein Ersatzthema.
5. Die Kursbeschreibung umfaßt das Thema, eine Beschreibung der Inhalte und Arbeitsformen, die Art des Leistungsnachweises bzw. der Evaluierung sowie Hinweise auf das erforderliche Sprachniveau der Schüler.
6. Die Zuordnung der Schüler zu den einzelnen Kursen erfolgt durch die Lehrer im Einvernehmen mit der Schulleitung, ggf. durch das Los.
7. Das Angebot umfaßt anwendungsorientierte und kennntnisorientierte Kurse unter Berücksichtigung der speziellen Ansprüche unserer Schule. Innerhalb von 2 Jahren muß jeder Schüler mindestens 2 kennntnisorientierte WPKs, darunter einen in Geschichte/Sozialkunde, belegen.
8. Die Inhalte der WPKs können Bestandteil der mündlichen Prüfung des Sprachdiploms der KMK, Stufe II, sein (11).
9. Für die Einbeziehung der Leistung in den WOPs gilt der Grundsatz, daß die Ergebnisse von Leistungskontrollen in dem Trimesterzeugnis berücksichtigt werden, das für den Zeitraum gilt, in dem die Leistung erbracht wurde.
10. Die Leistungen der Schüler werden wie folgt bewertet:
Im 1. Trimester mit einer Note Koef. 1 aus dem 1. WPK,
im 2. Trimester mit einer Note Koef. 0,5 aus dem 1. WPK,
und mit einer Note Koef. 0,5 aus dem 2. WPK,
im 3. Trimester mit einer Note Koef. 1 aus dem 2. WPK.
11. Die Leistungen im WPK werden in schriftlicher und mündlicher Form bewertet. Dabei sind folgende Verfahren möglich:
schriftliche Lernkontrolle, Referate, Protokolle, häusliche Vor- und Nachbereitung, Mitarbeit im WPK u. ä.
12. Jeder WPK-Lehrer legt nach dem Trimesterende dem Teilschulleiter auf einem entsprechenden Formblatt eine Übersicht vor, aus der die Daten der Veranstaltung, Anwesenheit der Schüler, Inhalte der Veranstaltungen und Bewertungen hervorgehen.

Philipp W. Fabry: Zwischen Schah und Ayatollah. Ein Deutscher im Spannungsfeld der Iranischen Revolution. 19 farb. und 10 s/w Abb., 2 Karten. Reihe (DAMALS-Bibliothek). DAMALS-Verlag. Gießen 1983. DM 39,80. ISBN. 3-924145-01-6.

Die Iranische Revolution ist eine der entscheidenden weltpolitischen Umwälzungen der Gegenwart, ihre Konsequenzen lassen sich lediglich erahnen. In dem Augenzeugenbericht von Dr. Philipp W. Fabry wird der persische Umsturz authentisch dargestellt und mit großer Sachkenntnis analysiert und kommentiert. Der Autor kann aufgrund seiner intimen Kenntnis der Verhältnisse Hintergründe und Zusammenhänge deutlich machen, die in der westlichen Berichterstattung kaum berücksichtigt wurden, zum Verständnis dieses Kulturkreises jedoch unbedingt erforderlich sind. Er war von 1975 bis Sommer 1983 in verantwortlicher Stellung in Teheran tätig. In diesen acht Jahren erlebte er die dramatische Wandlung Persiens vom westlichen Absolutismus des Schah-Regimes zum theokratischen Absolutismus des Ayatollah Khomeini, den Kampf um die Westorientierung und die Rückkehr zur islamischen Orthodoxie. Philipp W. Fabry beginnt mit spannenden Schilderungen der ausbrechenden Unruhen und der Revolution ereignisse von 1978/79. Als Historiker versteht er es, seine Erlebnisse und Eindrücke in den größeren Rahmen der persischen Geschichte einzuordnen. Schrittweise erschließt er die Ursachen des Geschehens. Er legt die wesentlichen historischen Entwicklungslinien frei und verfolgt die von Reza Schah eingeleiteten und von dessen Sohn Mohammed Reza Pahlavi forciert durchgeführten Maßnahmen, Persien nach westlichem Vorbild auf den Weg der Modernisierung zu führen. Dabei rückt neben dem Engagement der Vereinigten Staaten und der Sowjetunion in Iran auch die prekäre außenpolitische Position des Landes im Spannungsfeld der Großmächte in den Blick. Ausführlich geht der Autor auf die Rolle deutscher Unternehmen im iranischen Wirtschaftsleben ein und berichtet eindrucksvoll über die Situation der Deutschen im Strudel der turbulenten Revolution ereignisse. Es gelingt ihm, die Widersprüche und Spannungen in Iran begreiflich zu machen, deren Sprengkraft schließlich das scheinbar festgefügte Schah-Regime vor den Augen einer erstaunten Weltöffentlichkeit zum Einsturz brachte und die Weltmacht USA in dieser höchst brisanten Region zum Rückzug zwang. Der Leser erfährt in allen Einzelheiten aus der Perspektive eines engagierten Beobachters, wie sich nach dem Umsturz in kürzester Zeit das Leben in Persien radikal wandelte, mit welchen archaisch anmutenden Methoden die Ayatollahs das Land wieder auf einen Entwicklungsstand wie zu Zeiten des Propheten Moham-

med zurückzuzwingen versuchen. Reflexionen über mögliche Entwicklungstendenzen und Zukunftschancen der Islamischen Republik Iran beschließen den Band, dessen Lektüre für jeden zeitgeschichtlich Interessierten, der sich über die Erschütterungen im politischen Gefüge des Mittleren Ostens und deren mögliche Folgen informieren will, unumgänglich ist.

LIEDERPREISE; Oskar Kröher; Hrsg. (mit Compact-Cassette)

Erschienen: Stuttgart 1984, Ernst Klett Verlage GmbH & Co. KG

Bestell-Nr.:

Liederreise – 77 deutsche Lieder ISBN 3-12-555200-1, Preis: DM 14,80

Liederreise – Compact-Cassette, Klettnr. 55527, Preis: DM 28,00

„Liederreise“ führt durch Vergangenheit und Gegenwart deutscher Liedkultur. Adressatenkreis sind alle, die Deutsch als Fremdsprache lehren oder lernen. „Liederreise“ berücksichtigt vor allem die Lernenden: seltene Wörter sind erklärt, Informationen über Herkunft und Bedeutung der Lieder werden in knappen, klaren Sätzen mitgeteilt. Die 77 ausgewählten Lieder sind in gut singbaren Tonarten notiert, mit Akkorden für das begleitende Gitarrenspiel aufbereitet, und von allen – in Worten: allen – Liedern ist jeweils die erste Strophe von Hein & Oss sowie Gabi Bolliger (Gruppe „Espe“) auf Musiccassette intoniert worden; eine sehr erfreuliche Leistung im bundesdeutschen Schulbuchsektor! Welcher Deutschlehrer könnte heute schon aus dem Vollen schöpfen, wenn es um deutsche Volkslieder geht?

Dieses kleine DIN A 5-formatige Liederheft hilft beim Herantasten an deutsche Vergangenheit und Gegenwart. Von traditionellen demokratischen Volksliedern bis zu zeitgenössischen Liedermachern (Moorsoldaten bis Hannes Wader) ist eine Auswahl getroffen, die kompetent ist, ehrlich und Freude am Singen bringt.

Die Musiccassette verdeutlicht diese Intention des Herausgebers. Sie wird jedem Liebhaber deutscher Volkskultur – selbst im Sprachlabor – helfen, einen glaubhaften Eindruck von deutschen Liedern zu vermitteln. Dieser Eindruck wird tiefer gehen als Arbeitstransparente, Bildmaterial und Texte, Texte und abermals Texte, gelesen, gesprochen, geschrieben, gehört.

Der Gesang hilft, das, was Sprache zum Annehmen hat, direkt ins Herz des Zuhörers zu tragen.

Jürgen Schöntges

Blick auf Deutschland

Lese- und Arbeitsbuch
Deutsch als Fremdsprache
3., völlig neu bearbeitete Auflage



Das Buch gibt Einblick in die gesellschaftlichen Strukturen der Bundesrepublik Deutschland, berücksichtigt aber in den geographischen und historischen Texten auch die Deutsche Demokratische Republik. Für die dritte Auflage wurden alle Texte aktualisiert; neu aufgenommen wurden die Themen „Die Grünen“ und „Friedensbewegung“. Alle 12 Kapitel sind dreifach untergliedert: Thematische Einführung durch einfache Sachtexte; Übungsteil mit jeweils einem grammatischen Schwerpunkt; Zusatztexte als Diskussionsgrundlage.

Ein landeskundliches Werk für Deutschlernende
mit guten Kenntnissen

Von A. und K. Vorderwülbecke
Klettbuch **55462** DM 14,80

Preis freibleibend; Stand 1. 1. 1985

 **Ernst Klett Verlag · Postfach 809 · 7000 Stuttgart 1**

Wir beliefern seit Jahren Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen sowie die Schulen selbst mit Büchern und Lehrmitteln.

Unser Angebot an Lehrkräfte:

Wir führen Ihre privaten Bestellungen auf Bücher und Lehrmaterial aus, senden direkt an Sie **ins Ausland per Einschreiben, gewähren Rabatt auf die Buchpreise** und versichern auf unsere Kosten die Sendungen gegen Verlust und Beschädigung. In solchen Fällen leisten wir **kostenlosen Ersatz**.

Wir versorgen Sie kostenlos mit Prospektmaterial über Bücher und Lehrmittel. Schreiben Sie uns nur kurz, wofür Sie sich besonders interessieren.

Unser Angebot an die Schulen:

Soweit Sie direkt beim Buchhändler oder Verlag bestellen, erbitten wir Ihre Anfrage nach unseren außerordentlich günstigen Lieferbedingungen ins Ausland (**Lieferung per Einschreiben, Fracht oder Kurierdienst des AA, kostenloser Ersatz verlorengegangener oder beschädigter Sendungen, Rabatte auf die Preise**). Wir machen Ihnen ein ausführliches Angebot, auch für größere Schulbuch- und Lehrmittelsendungen.

Außerdem versorgen wir Sie auf Wunsch ausführlich mit neuen Prospekten über Bücher und Lehrmittel jeglicher Art, so daß Sie sich bei der Vorbereitung Ihrer Bestellungen an einem umfassenden Angebot orientieren können und die jeweils neuen Preise zur Hand haben.

Adalbert Carl

Buchhandlung
Bahnhofstraße 53, Postfach 1110
D-5928 Bad Laasphe/Westfalen
Bundesrepublik Deutschland

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien

des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland

Aus dem Inhalt:

Stellungnahme des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland zum Referentenentwurf des Auswärtigen Amtes zu einem „Bericht der Bundesregierung an den Deutschen Bundestag über die Durchführung der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 im Bereich des Auslandsschulwesens.“

17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar:

Grußworte

Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder
Notwendigkeit

Die Stellung und die pädagogische
Arbeit der deutschen Schulen im Ausland
unter deutschlandkundlichen Aspekten

Die Mitgliederversammlung:

Bericht des Vorstands

Kassenbericht, Haushaltsplan, Anträge,
Wahlen

Goslarer Gedanken

Der deutsche Lehrer im Ausland

32. Jahrgang – November 1985

Herausgeber:

Verband deutscher Lehrer im Ausland

Schriftleitung:

Gerd DÜSER, Werderstraße 24, 6900 Heidelberg

☎ (06221) 49836

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung.
Besprechungsstücke an Klaus Richter, Birkenweg 24,
3101 Winsen/Aller

Für unverlangt eingesandte Beiträge wird keine Verantwortung, für unverlangt eingehende Bücher, Schriften oder Arbeitsmittel keine Verpflichtung zur Besprechung übernommen.

Rücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beiliegt.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht in jedem Fall die Meinung des Vorstandes wieder.

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung bleiben vorbehalten.

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Schulbuchverlag GmbH,
Hildesheimer Str. 202 – 206, 3000 Hannover 81
☎ (0511) 8388-0, Telex: 923527

Verantwortlich für den Anzeigenteil:
Gerhard Scheidt, ☎ (0511) 8388-415
z. Z. gültige Preisliste Nr. 10, vom 1. 1. 1985

Erscheinungsweise:

Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich.

Redaktionsschluß: 5. Dezember, 5. März, 5. Juni, 5. September

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VdLiA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 35,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.
Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer

Ausland: Jahresabonnement DM 40,-;
Einzelheft DM 9,90, jeweils zuzüglich Versandkosten.

Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Hans Oeding
Postfach 4223, 3300 Braunschweig

Druck:

Druckerei Hans Oeding, Braunschweig

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Printed in Germany / ISSN 0724-5343

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

Zweck des Verbandes ist: die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung, die Wahrnehmung der beruflichen, rechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Interessen der deutschen Auslandslehrer.

Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

Die Mitglieder befinden über die Verbandspolitik in Schul- und Regionalversammlungen sowie in der alle 2 Jahre stattfindenden Hauptversammlung des VdLiA.

Soweit sie sich in Schul- und Regionalgruppen organisieren, wählen sie Oblaute bzw. weitere Repräsentanten, gelten diese als Organe des Verbandes.

Der Vorstand des VdLiA für die Wahlperiode 1983/85 setzt sich zusammen aus:

Hans Georg BECKER, Vorsitzender

Hans-Wilhelm-Hansen-Weg 11, 4600 Dortmund-Lücklemberg

☎ (0231) 73 71 77

Ingrid BOSERT, Stellvertretende Vorsitzende und Geschäftsführerin

Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14,

☎ (0431) 783921

Friedrich BECHERT, Schatzmeister

An den Abtshöfen 36, 3392 Clausthal-Zellerfeld

☎ (05323) 2759

und den Referenten:

Ernst BEYER, Referent für Rechts- und Sozialfragen

Dorfhalde 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1,

☎ (07751) 4367

Gerd DÜSER, Schriftleitung

Werderstraße 24, 6900 Heidelberg,

☎ (06221) 49836

Helmut GRAFF, Referent für schulpolitische und pädagogische Fragen und Öffentlichkeitsarbeit

Auf Überhaaren 66, 5100 Aachen,

☎ (0241) 163383

Gotthard HÖNIG, Referent für Verbandsorganisation und Verbindung zu den Oblautes

Kornweg 19, 6229 Schlangenbad-Georgenborn,

☎ (06129) 8976

NN Referent für Steuerfragen und Fragen der Ortskräfte

Alle Mitarbeit ist ehrenamtlich.

Die Information der Mitglieder erfolgt durch die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ Mitteilungen, Meinungen, Materialien des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland. Sie steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.

Alle am deutschen Auslandsschulwesen Interessierten, insbesondere alle zukünftigen, zur Zeit tätigen oder ehemaligen deutschen Lehrer im Ausland, sind zur Unterstützung des VdLiA als Interessenvertretung der Auslandslehrer aufgerufen durch:

Erwerb der Mitgliedschaft, Werbung weiterer Mitglieder im Kollegen- und Bekanntenkreis, aktive Mitarbeit im Verband und bei der Zeitschrift.

Der Jahresbeitrag – nur Kalenderjahre – beträgt für:

Mitglieder im Ausland DM 100,-

Mitglieder im Inland u. Pensionäre DM 50,-

Studenten, Ortskräfte, Schulsekretäre DM 25,-

Die Konten des VdLiA lauten:

Postgirokonto München, 1772 88-805,

Dresdner Bank, Bonn, 2 246 272 (BLZ 370 800 40)

INHALT

HOCHAKTUELL – NEU

Zweitbeurlaubung von Lehrern für den Auslandsschuldienst

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 8. 8. 1985	2
Stellungnahme des VdLiA zum Referentenentwurf des AA zu einem „Bericht der Bundesregierung an den Deutschen Bundestag über die Durchführung der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 im Bereich des Auslandsschulwesens“	3

17. HAUPTVERSAMMLUNG DES VDLIA IN GOSLAR

Grußworte	9
Dr. Barthold C. WITTE, „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“	18
Bernhard BECKER, Die Stellung und die pädagogische Arbeit der deutschen Schulen im Ausland unter deutschlandkundlichen Aspekten	25
Dr. Horst HARNISCHFEGGER, Das Deutschlandbild, vermittelt durch die Goethe-Institute in aller Welt	34
Die Mitgliederversammlung, Bericht des Vorstandes	39
Kassenbericht	48
Haushaltsplan 1985/1987, Bericht der Kassenprüfer	49
Protokoll über die Wahl des Vorstandes	49
Behandlung und Verabschiedung der Anträge	51
Protokoll der Sitzung des Arbeitskreises der aktiven Auslandslehrer	57
Christa BECKER, Nun schon Tradition: Der Basar des VdLiA	61
Günter DIEHL, Goslarer Gedanken	61
Pressestimmen zur Hauptversammlung in Goslar	63

PERSÖNLICHE NACHRICHTEN

Neue Mitglieder, Anschriftenänderungen	66
Neue Obleute, Neue Schulanschrift, Nachtrag	67

BÜCHERTISCH

Fischer-Informationsatlas	67
DU und ICH, Unterrichtsmaterial für Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten	67
Sachtexte für die Mittelstufe/Fachtexte für die Oberstufe	68
Deutsch komplex. Zur Studienvorbereitung für Ausländer	69

Wir veröffentlichen die neue Vereinbarung der Kultusministerkonferenz vom 8. August 1985 zur Zweitbeurlaubung von Lehrern für den Auslandschuldienst. Die Beschlußfassung beruht auf der Grundlage der bisher aufgrund von Verfahrensvereinbarungen gewonnenen Erfahrungen, unter Berücksichtigung des laufenden Personalbedarfs der Auslandschulen sowie im Hinblick auf die Gewährleistung des notwendigen Maßes an Einheitlichkeit bei der Beurlaubspraxis:

Zweitbeurlaubung von Lehrern für den Auslandschuldienst

– Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 8. August 1985 –

Für die Dauer der Beurlaubung deutscher Lehrer aus dem innerdeutschen Schuldienst in den Auslandschuldienst hat die Kultusministerkonferenz Vereinbarungen getroffen. Zur Zeit werden Richtlinien angewendet, die die Kultusministerkonferenz mit Beschluß vom 21.3.1979 verabschiedet hat. Diese räumen unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit einer Verlängerung der Erstbeurlaubung ein. Die durchschnittliche Dauer der Auslandstätigkeit beurlaubter Lehrer beträgt gegenwärtig fünf Jahre.

Der Personalbedarf der Auslandschulen erfordert in bestimmten Fällen, daß eine Zweitbeurlaubung in den Auslandschuldienst möglich ist. Insbesondere für die Übernahme einer Tätigkeit als Schulleiter, Abteilungsleiter, Fachleiter für Deutsch als Fremdsprache und Fachberater für Deutsch als Fremdsprache oder einer anderen herausgehobenen Funktion an Auslandschulen ist die Heranziehung von Lehrern zweckmäßig, die bereits Erfahrung im Auslandschuldienst gewonnen haben.

Eine erneute Freistellung nach früherer Tätigkeit im Ausland, Vermittlung und Zweitbeurlaubung erfolgen nur für die Wahrnehmung besonderer Aufgaben. Sie werden grundsätzlich von der Erfüllung fol-

gender Voraussetzungen abhängig gemacht:

- a) der Lehrer muß sich bei der ersten Tätigkeit im Ausland voll bewährt haben,
- b) er soll mindestens drei Jahre wieder im innerdeutschen Schuldienst tätig gewesen sein,
- c) es muß bei seiner Tätigkeit im Inland deutlich geworden sein, daß er für eine spezielle Aufgabe im Ausland besonders geeignet erscheint.

Bewerber mit Bewährung in leitenden Funktionen, möglichst auch in der Verwaltung einer Schule, und Erfahrungen im internationalen kulturellen Austausch werden bevorzugt berücksichtigt.

Für die Dauer der Zweitbeurlaubung in den Auslandschuldienst gelten die von der Kultusministerkonferenz für die Erstbeurlaubung vereinbarten Richtlinien.

In besonderen Bedarfsfällen kann das Auswärtige Amt oder das Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – jederzeit an ein Kultusministerium bzw. eine Schulverwaltung mit der Bitte herantreten, einen ehemaligen Auslandslehrer für die Übernahme einer bestimmten Aufgabe im Ausland wieder freizustellen und zu beurlauben.

Stellungnahme

des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland zum Referentenentwurf des Auswärtigen Amtes zu einem „Bericht der Bundesregierung an den Deutschen Bundestag über die Durchführung der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 im Bereich des Auslandsschulwesens“

Der VDLIA begrüßt es, daß in dem vorliegenden Entwurf der von allen Fraktionen des Bundestages gebilligte Rahmenplan für die auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen vom 14. 9. 1978 auch weiterhin als „richtungweisend“ bezeichnet wird. Er findet allerdings in der jetzigen Fortschreibung auch einige Aussagen, die nicht zu den im Rahmenplan festgeschriebenen Grundsätzen passen und auch nicht geeignet sind, die Weiterentwicklung der Auslandsschulen zu fördern. Die Stellungnahme versucht, diese Widersprüche herauszuarbeiten und auf mögliche Gefahren in der Entwicklung des Auslandsschulwesens aufmerksam zu machen. Die nach Meinung des VDLIA in der gegenwärtigen Situation des Auslandsschulwesens notwendigen Maßnahmen werden am Ende in einem Katalog von Forderungen zusammengestellt.

I. Zur „Einführung“

Der in der „Einführung“ enthaltene Hinweis darauf, daß die deutschen Auslandsschulen „zumeist private Schulen (sind), die den Rechtsnormen des jeweiligen Sitzstaates unterliegen“, läßt vermuten, daß seitens der Bundesregierung nicht daran gedacht wird, diesen Status der Schulen überhaupt auch nur zum Gegenstand einer Überprüfung zu machen.

Der VDLIA meint dagegen, daß viele der Schwierigkeiten, mit denen Auslandsschulen zu kämpfen haben, sich gerade aus diesem Status ergeben. Hier wäre zumindest eine Überprüfung angebracht. Es müßte das Ziel aller staatlichen Bemühungen im Bereich der Auslandsschulen sein, zu Modellen der Trägerschaft zu gelangen, die den Einfluß des Staates gegenüber den Interessen von Privatpersonen stärken.

II. Zur „Entwicklung des Auslandsschulwesens seit dem Rahmenplan“

1. Die Begründung für die unterbliebene Neugründung von Begegnungsschulen überzeugt nicht. Diese Schulform ist das beste Mittel zur Verwirklichung der im Rahmenplan formulierten Grundsätze zur auswärtigen Kulturpolitik im Schulwesen. Wenn diese Form wirklich gewollt gewesen wäre, hätte man sie auch trotz des Rückgangs der Zahl der deutschsprachigen Schüler im Ausland und des wachsenden nationalen Selbstbewußtseins weiter fördern können. Daß hier von staatlicher Seite kaum etwas geschehen ist, erscheint geradezu als ein Paradebeispiel für den fehlenden politischen Gestaltungswillen im Bereich des Auslandsschulwesens.

2. Bei der Beurteilung der Frage, wieweit die im Rahmenplan für alle deutschen Schulen im Ausland vorgesehenen Maßnahmen mittlerweile verwirklicht wurden, stellt der Entwurf u.a. fest, daß „die pädagogische Beratung der Auslandsschulen (...) nicht überall und zu jeder Zeit im gewünschten und notwendigen Umfang erfolgen“ konnte.

Zu kritisieren ist die in dieser Formulierung implizierte Ansicht, diese Beratung hätte wenigstens teilweise funktioniert. Nach Meinung des VDLIA sollte dagegen ganz klar gesagt werden, daß die vom Rahmenplan geforderte *Verstärkung* der pädagogischen Beratung an keiner Stelle stattgefunden hat. Das liegt sicher z.T. an der personellen Unterbesetzung der hierfür in der Bundesrepublik zuständigen Stellen (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz), zum anderen aber auch an der privaten Stellung der Schulen, die eine verstärkte Einwirkung des Staates auf das schulische Leben ausschließt. Auch aus diesem Grunde also erscheint eine Überprüfung der Trägerschaft als geboten.

3. Bei der Beschreibung der übrigen im Rahmenplan vorgesehenen Maßnahmen neigt der Entwurf ebenfalls zur Schönfärberei. Die Zahl der Regionalkonferenzen, die den Erfahrungsaustausch der Schulen untereinander ermöglichen sollten, ist in der Vergangenheit viel zu gering gewesen. So fand z.B. in Lateinamerika in den letzten zwölf Jahren seit 1973 nur eine solche Konferenz (1982) statt. Für Fachlehrer kamen solche Konferenzen gar nicht zustande. Die im Entwurf in diesem Zusammenhang erwähnte Zeitschrift „Begegnung“ kann kein Ersatz für den dringend erforderlichen Erfahrungsaustausch sein, und zwar ebensowenig, wie der VDLIA den Anspruch erhebt, daß seine Verbandszeitschrift diesen Erfahrungsaustausch gewährleistet.

4. Anzuerkennen sind die Bemühungen um eine Verbesserung der Vorbereitung der amtlich vermittelten Lehrer. Der VDLIA hat allerdings den Eindruck, daß hier noch mehr hätte getan werden können. Dies gilt in jedem Fall für die Fortbildung der Ortskräfte, ein Problem, das allenfalls in einzelnen Ländern Südamerikas durch die Arbeit der dortigen fünf Lehrerbildungsstätten in erträglichen Grenzen gehalten werden konnte, weltweit aber noch längst nicht gelöst ist.

5. In der Feststellung des Entwurfs, daß sich „das Sonderprogramm zur befristeten Entsendung junger, noch nicht verbeamteter Lehrer an deutsche Schulen im Ausland (...) *nicht in vollem Umfang bewährt*“ habe, sollte nach Meinung des VDLIA die Einschränkung der Aussage „in vollem Umfang“ gestrichen werden: *Das Programm hat sich nicht bewährt.*

Die gleichen Gründe allerdings, die den Mißerfolg des Sonderprogramms verursachten, gelten auch für das ins Auge gefaßte Anschlußprogramm („ein Verfahren zur finanziellen Unterstützung der Schulen bei der Beschäftigung von frei vermittelten, d.h. ohne Einschaltung der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in der Bundesrepublik Deutschland angeworbenen Lehrer“): Es erscheint als unverantwortlich den Schulen gegenüber, sie bei der Lehrerversorgung immer wieder sich selbst und die pädagogische Arbeit erneut z.T. wenig erfahrenen, in Deutschland auf ihre Tätigkeit nicht vorbereiteten Lehrkräften überlassen zu wollen. Alle Programme, die auf eine sorgfältige Auswahl der an deutschen Auslandsschulen unterrichtenden Lehrkräfte verzichten und Erfahrung, Bewährung und gründliche Vorbereitung nicht mehr zur Voraussetzung der Aus-

wahl der Lehrkräfte machen, sind von vornherein zum Scheitern verurteilt.

6. Der VDLIA unterstreicht die Feststellung des Entwurfs, daß „die Fachberatung für Deutsch (...) sich als besonders wirksames Instrument deutscher Spracharbeit erwiesen“ habe. Er bedauert allerdings, daß diese Aussage nur auf die Fachberater bezogen wird, die außerhalb der deutschen Schulen im Ausland tätig sind, und nicht auch auf die Fachberatung für die Lehrer an deutschen Schulen, für die sie gleichermaßen gilt. Er vermißt auch die sich aus der richtigen Aussage ergebende Konsequenz, die Zahl der Fachberater eben wegen ihrer besonders positiven Wirkung drastisch zu erhöhen.

7. Der Schüleraustausch ist nach Meinung des VDLIA absolut unzulänglich geregelt. Das Wenige, das hier zustande kommt, beruht zumeist auf privater Initiative. Die Defizienz des öffentlichen geförderten Schüleraustauschs beweist sich schon dadurch, daß inzwischen eine Reihe privater, gewinnorientierter Austauschorganisationen sich international und auch in der Bundesrepublik verbreiten, um ihre Dienste interessierten Eltern und Schülern anzubieten. Die für den Schüleraustausch zuständigen staatlichen Stellen (Pädagogischer Austauschdienst, Landesbeauftragte für den Schüleraustausch) versagen offenbar ganz. Auf diesem Gebiet sollte eine zentrale Stelle eingerichtet und so ausgestattet werden, daß sie dieses wichtige Element internationaler Begegnung verstärkt zur Geltung bringen kann.

III. Zu den „gegenwärtigen Problemen des Auslandsschulwesens“

1. Im Abschnitt II beschreibt der Entwurf die gegenwärtigen Probleme des Auslandsschulwesens und stellt fest, daß „die Entwicklung (...) nur teilweise in Richtung auf die im Rahmenplan gesteckten Ziele verlaufen“ sei. Der VDLIA stimmt dem ebenso zu wie der ersten Begründung, die dafür gegeben wird: „Die ab 1980 verschärfte Haushaltslage des Bundes“ hat sicher einige der Vorhaben des Rahmenplans nicht Wirklichkeit werden lassen.

2. Bei manchen der übrigen in diesem Zusammenhang genannten Problemen hat man allerdings den Eindruck, daß Ursache und Wirkung verwechselt wurden. Wenn die Anziehungskraft der deutschen Schulen im

Ausland tatsächlich zurückgegangen sein sollte, so liegt das weniger daran, daß die Schulen des jeweiligen Sitzlandes besser geworden wären, sondern daran, daß die deutschen Schulen von seiten der Bundesregierung oft nur mangelhaft unterstützt wurden. Wenn eine Schule im Ausland wegen nicht ausreichender Betreuung mit immer mehr Problemen kämpfen muß, wird zwangsläufig im Bewußtsein von Eltern und Schülern die Frage aufkommen, warum man eigentlich nicht eine einheimische Schule besucht, die im Vergleich zur deutschen Schule nicht mehr als schlechtere, sondern u.U. sogar als bessere Schule erscheint.

3. Was dann unter den Punkten 1.7 und 1.8 weiterhin als Ursachen, die die vom Rahmenplan gesetzten Ziele nicht haben erreichen lassen, angeführt wird, erscheint ebenfalls als sehr fragwürdig und kann in keiner Weise überzeugen:

Die Arbeit der amtlich vermittelten Lehrer wird anerkannt und auch die Notwendigkeit, sie dafür angemessen zu honorieren. Richtig wird auch erkannt, daß sie sich nur in sehr begrenztem Umfang durch frei vermittelte Lehrer oder Ortskräfte ersetzen lassen.

Diese richtigen Feststellungen stehen aber in diametralem Gegensatz zu den später erwähnten Planungen bezüglich der Beschäftigung frei vermittelter Lehrer aus der Bundesrepublik Deutschland. Wenn die amtlich vermittelten Lehrer unentbehrlich sind, dann müßte ihre Zahl mindestens gehalten und dürfte auf keinen Fall, wie geschehen, gekürzt werden. Wenn die amtlich vermittelten Lehrer nicht zu ersetzen sind, kann die Beschäftigung frei vermittelter Lehrer an Bedeutung nicht zunehmen.

4. Die Kürzung der Zahl der amtlich vermittelten Lehrer ergibt sich somit nicht aus der Sache, sondern allein aus dem Haushalt. Und hier muß gefragt werden, warum nicht die für 1986 überproportional gestiegenen Haushaltsansätze für die auswärtige Kulturpolitik über eine Aufhebung der Stellenkürzung wieder den Auslandsschulen zugute kommen.

IV. Zu den „Zielen und Maßnahmen“

1. Bezüglich der „Ziele und Maßnahmen“ stimmt der VDLIA den Aussagen des Abschnitts 1.4 („Rechtliche Absicherung“) vollinhaltlich zu. Im Bereich der Rechtsstellung der Schulen gibt es mancherorts erhebliche

Defizite. Die daraus folgende Rechtsunsicherheit führt oft zu unnötigen Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit der Schulen mit den Behörden des Gastlandes und in der Koordination einheimischer Bildungsvorstellungen mit den Vorgaben aus der Bundesrepublik. Hier könnten klare Absprachen auf Regierungsebene viele Mißverständnisse auf seiten von Eltern, Schülern und Lehrern vermeiden helfen, ohne daß sie den pädagogischen Spielraum der Schulen, der erhalten bleiben muß, um auch dem Schulwesen des Gastlandes Impulse geben zu können, einzuschränken brauchten.

2. Die unter Punkt 1.6 des Entwurfs beschriebene Neuordnung der „personellen Förderung von Schulen im Ausland“ ist die Passage, die nicht nur am wenigsten überzeugen kann, weil sie inkonsequent, in sich widersprüchlich und nicht praktikabel erscheint, sondern die darüber hinaus im Falle ihrer Verwirklichung den Auslandsschulen schweren Schaden zufügen wird. Der VDLIA wendet sich daher mit aller Entschiedenheit gegen die vorgesehene Neuordnung und führt zur Begründung seiner Haltung folgendes an:

a) „Die amtlich vermittelten deutschen Lehrer sind nach wie vor in der Auslandschularbeit unentbehrlich. Sie verkörpern die Kontinuität des aktuellen deutschen pädagogischen Beitrags, sie haben hinreichende Berufserfahrung, sie sind aus vielen Interessenten besonders ausgewählt, sie sorgen für die Erfüllung des Leistungsanspruchs bei den deutschen Abschlußprüfungen, sie sind in der Regel eine feste und vorher bekannte Zeit lang an den Schulen tätig.“ (Entwurf II, 1.7). Wenn dies richtig ist – und darin gibt es offenbar einen Grundkonsens zwischen dem Auswärtigen Amt, der Kultusministerkonferenz und dem VDLIA, dann ist absolut nicht einzusehen, warum nicht vorgesehen ist, den Einfluß dieser Lehrerkategorie auf die Auslandsschularbeit zu stärken. Als geradezu absurd erscheinen demgegenüber aber alle Maßnahmen, die geeignet sind, den Einfluß dieser Lehrer zu schwächen. Dazu gehört die vorgesehene Fixierung der Stellenzahl bei gleichzeitigem Ausbau der Schulen ebenso wie die beabsichtigte Umverteilung ihrer Aufgaben auf die besonderen Funktionen und die Beschränkung ihres Wirkungskreises auf die Vorbereitung von deutschen Abschlußprüfungen.

b) Wenn in Zukunft nicht amtlich vermittelte

Lehrer den Hauptteil der Unterrichtsarbeit einer Auslandsschule übernehmen werden, verschärft sich das ohnehin schon vorhandene Problem der Anbindung des Ausbildungsniveaus der Auslandsschule an innerdeutsche Standards in einem Maße, daß die Anerkennung ihrer Abschlüsse nicht mehr gewährleistet ist. Dies würde für ausländische Eltern eine erhebliche Verminderung der Motivation mit sich bringen, ihre Kinder zu einer deutschen Schule zu schicken, und letzten Endes ihre Existenz gefährden.

- c) Die Ankündigung des Entwurfs, in Zukunft berufserfahrene, im Schuldienst der Länder stehende Lehrer außerhalb der Vermittlung über die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen von den Schulträgern frei anwerben und zu Ortskraftbedingungen beschäftigen zu lassen, würde im Falle ihrer Realisierung einen weiteren Verlust an Möglichkeiten staatlicher Einflußnahme auf die Auslandsschularbeit bedeuten. Hiermit würde ein Schritt auf einem Wege getan, an dessen Ende die vollständige Abkoppelung der Schulen von der Bundesrepublik Deutschland und damit auch das Ende ihrer Rolle als eines Instruments deutscher auswärtiger Kulturpolitik stünde. Im Gegensatz dazu sind aber gerade Schritte in entgegengesetzter Richtung nötig, wenn die deutschen Auslandsschulen ein produktives Element der auswärtigen Kulturpolitik bleiben sollen.
- d) Die vorgesehene Maßnahme ist noch aus einem anderen Grund abzulehnen: Neben amtlich vermittelten Lehrern und Ortskräften würde hierdurch eine dritte Kategorie von Lehrern an einer Auslandsschule geschaffen, die im Vergleich zu den amtlich vermittelten zwar gleich qua-

lifiziert, aber sozial und finanziell schlechtergestellt wären. Daß eine solche Diskriminierung einer einzelnen Lehrergruppe der pädagogischen Arbeit einer Schule nicht zuträglich sein kann, liegt auf der Hand.

- e) Der VDLIA wendet sich mit aller Entschiedenheit dagegen, den Eindruck zu erwecken, als ob man das Problem der deutschen Lehrerarbeitslosigkeit auch nur im entferntesten über den Einsatz arbeitsloser junger Kollegen an deutschen Auslandsschulen lösen könnte. Hierdurch würden Hoffnungen geweckt, die allein schon wegen der Zahl der in Frage kommenden Stellen nicht eingelöst werden könnten und deshalb bei den betroffenen Kollegen in noch größere Frustration umschlagen müßten. Wenn überhaupt, können arbeitslose junge Kollegen nur über Auslandsprogramme, die sie in den *Schuldienst anderer Länder* vermitteln, einen Ausweg aus der Arbeitslosigkeit finden. Nicht aber im Bereich der deutschen Auslandsschulen, die auf den im Unterricht erprobten und erfahrenen Lehrern nicht verzichten können.

3. Ebenso entschieden, wie er die unter 1.6 vorgesehenen Maßnahmen ablehnt, unterstützt der VDLIA die in 1.7 entwickelten Vorschläge zur Verbesserung der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte an Auslandsschulen und die in 1.8 formulierte Absicht, die Schulberatung zu verbessern. Die dazu erforderlichen Mittel sollten ebenso wie die übrigen finanziellen Voraussetzungen großzügiger als bisher bereitgestellt werden. Überhaupt ist der VDLIA der Meinung, daß bei der Planung der Auslandsschularbeit ein ökonomisches Kosten-Nutzen-Denken nicht angebracht ist, da es die mittel- und langfristige Wirkung dieser Arbeit nicht erfassen kann.

Umzug?

PETER GANATZ

Intern. Möbelspedition – Lagerung

Gärtnerstr. 8 – 7630 Lahr/Baden-Württ.

Telefon (0 78 21) 2 67 00

Ihr Spezialist für Auslandszüge mit freundlichem, geschultem Fachpersonal.

Aus dem Gesagten ergibt sich nach Meinung des VDLIA nun folgender Katalog von Maßnahmen, die bei der zukünftigen Gestaltung des Auslandsschulwesens unbedingt zu berücksichtigen sind:

I. Strukturelle Fragen

1. Die private Trägerschaft der Auslandsschulen ist daraufhin zu überprüfen, ob sie dem Staat ein ausreichendes Maß an Einflußnahme auf die Gestaltung dieser Schulen ermöglicht.
2. Die Begegnungsschule ist der Schultyp, der die kulturelle Begegnung am ehesten ermöglicht. Sie verdient deshalb die volle Unterstützung der deutschen amtlichen Stellen und muß nicht nur erhalten werden, sondern ist weiter auszubauen.
3. Der vertikale und horizontale Ausbau der Auslandsschulen muß weiter vorangetrieben werden. Das bedeutet z.B., daß Schulkindergärten wieder in die Förderung aufgenommen werden müssen. Ebenso sollten möglichst vielfältige Abschlüsse angestrebt werden.

II. Pädagogische Fragen

1. Die pädagogische Beratung der Schulen muß allgemein verbessert werden. Dies kann durch eine Erhöhung der Zahl der Fachberater und ebenso der Zahl der Schulberater erreicht werden.
2. Es müssen weitere pädagogische Zentren nach dem Vorbild der erfolgreich wirkenden südamerikanischen Lehrerbildungsstätten eingerichtet werden. Eine Erhöhung der Zahl der amtlich vermittelten Lehrer um 100 würde schon die Möglichkeit schaffen, ca. 20 pädagogische Zentren einzurichten.
3. Es muß auch nach Wegen gesucht werden, die Schulaufsicht über die deutschen Auslandsschulen zu verbessern.

III. Forderungen im Personalbereich

1. Die Kürzung der Zahl der amtlich vermittelten Lehrer muß zurückgenommen werden. Darüber hinaus ist eine Steigerung der Stellenzahl auf über 1400 anzustreben.
2. Die amtlich vermittelten Lehrer müssen

nach wie vor in allen Bereichen einer Auslandsschule eingesetzt werden, weil nur so die Qualität der Ausbildung sicherzustellen ist.

3. Die Fortbildung besonders der Ortskräfte muß entschieden verbessert werden. Fortbildungsmöglichkeiten vor Ort sind dabei den wenig erfolgreichen Langzeitprogrammen in Deutschland vorzuziehen.
4. Die Schulträger dürfen nicht die Möglichkeit erhalten, an den deutschen amtlichen Stellen vorbei Lehrer, die im innerdeutschen Schuldienst stehen, frei anzuwerben und zu Ortskraftbedingungen zu beschäftigen. Auch andere Sonderprogramme, die dazu führen, daß an den Auslandsschulen neben den amtlich vermittelten Lehrern und den klassischen Ortskräften eine dritte Lehrerkategorie tätig wird, sind abzulehnen.
5. Der VDLIA fordert, daß die Gruppe der amtlich vermittelten Lehrer in finanzieller Hinsicht wieder mit den übrigen in deutschem Auftrag im Ausland tätigen Personen gleichgestellt wird. Falls aus Haushaltsgründen Kürzungen erforderlich sind, müssen sie alle Personengruppen gleichermaßen betreffen.

IV. Finanzierung

1. Die Auflage des Haushaltsausschusses des Deutschen Bundestages, im Bereich der amtlich vermittelten Lehrkräfte 20 Millionen DM einzusparen, entsprang einer vorübergehenden finanziellen Notlage. Sie kann deshalb nicht zum Ausgangspunkt einer Neuordnung der personellen Förderung von Auslandsschulen gemacht werden, die den Anspruch erhebt, „richtungsweisend“ für die auswärtige Kulturpolitik zu sein.
2. Der VDLIA fordert, daß die zusätzlichen Mittel des Kulturretats des Auswärtigen Amtes in Höhe von 40 Millionen DM vorrangig dem Auslandsschulwesen zufließen. Denn die Auslandsschulen

sind es, die 1983 das einseitige Sparopfer haben erbringen müssen. Gleichzeitig bilden die Schulen das wichtigste Instrument bei der Verbreitung der deutschen Sprache in der Welt und bei der Formung eines aktuellen, möglichst attraktiven Deutschlandbildes.

V. Auslandsschulen und Lehrerarbeitslosigkeit

1. Alle verantwortlichen Stellen müssen

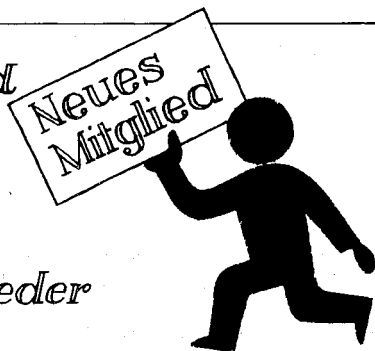
klar darauf hinweisen, daß die deutschen Auslandsschulen kein Aktionsfeld darstellen, auf dem in irgendeiner Weise dem Problem der deutschen Lehrerarbeitslosigkeit abgeholfen werden könnte.

2. Der VdLiA fordert die zuständigen deutschen Stellen auf, verstärkt nach Wegen zu suchen, auf denen arbeitslose deutsche Lehrer in den Schuldienst anderer Staaten vermittelt werden können.

Mit guten Wünschen für das neue Jahr
1986
grüßt Sie der Vorstand des VdLiA

*Nur ein starker Verband
kann Ihre Interessen
erfolgreich vertreten.*

*Werben auch Sie Mitglieder
für den VdLiA!*



17. HAUPTVERSAMMLUNG DES VDLIA IN GOSLAR

vom 23. bis 27. Juli 1985

Der Verband deutscher Lehrer im Ausland traf sich in der letzten Juliwoche dieses Jahres zu seiner 17. Hauptversammlung in Goslar, um sich, satzungsgemäß in zweijährigem Abstand, mit aktuellen Problemen des Auslandschulwesens zu beschäftigen, um gestellte Anträge zu behandeln, Wahlen durchzuführen, aber auch, um den Kontakt mit aktiven und ehemaligen Auslandsschullehrern zu pflegen.

Auch in diesem Jahr hatte nicht nur der Vorstand, sondern auch ein Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer, der sich zu Diskussion und Beratung am 23./24. Juli in Goslar traf, Anteil an intensiver Vorbereitung der Tagung, besonders der Mitgliederversammlung.

Das Grundsatzreferat von Herrn Dr. Barthold C. Witte, Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit“, Referate der Leiter von japanischen, französischen und amerikanischen Schulen in Deutschland über „Das Auslandschulwesen anderer Nationen in der Bundesrepublik Deutschland“, sowie die Referate „Die Stellung der deutschen Schulen im Ausland und ihre pädagogische Arbeit unter deutschlandkundlichen Aspekten“ von dem Leiter der ZfA, Bernhard Becker und „Zum Deutschlandbild – vermittelt durch das Goetheinstitut in aller Welt“ vom Generalsekretär des Goetheinstituts, Dr. Horst Harnischfeger gaben den Zuhörern vielfältige Anregungen.

Auch diesmal fand wieder neben der gut besuchten Schulbuchausstellung ein Basar statt, der die Tagungsatmosphäre bunt und freundlich auflockerte. Über die Verwendung des Reinerlöses wird in einem der nächsten Hefte berichtet werden.

Kunsthistorisch Interessierte kamen bei einer sachkundigen Führung durch die Kaiserpfalz in Goslar und bei einer Studienfahrt nach Wolfenbüttel auf ihre Kosten, Naturfreunde erlebten eine Harzrundfahrt mit Harzfolklore und Grillimbiß.

Die folgenden Beiträge halten die wichtigsten Ereignisse und Ergebnisse dieser Tagung fest.

bs.

Grußworte zur 17. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland 23. - 27. Juli 1985 in Goslar

Grußwort des Bundeskanzlers Dr. Helmut Kohl

Zur 17. Hauptversammlung Ihres Verbandes in Goslar übermittle ich Ihnen meine Grüße. Ihre Tagung hat in meinen Augen große Bedeutung. Sie gibt den Mitgliedern Ihres Verbandes Gelegenheit, Erfahrungen auszutauschen und zu versuchen, auf gemeinsame Fragen und Probleme gemeinsame Antworten und Lösungen zu finden. Damit dienen Sie dem Ziel, Ihren Schülern unter den nicht immer einfachen Bedingungen im Ausland einen möglichst guten Unterricht und ein Höchstmaß an pädagogischer Förderung zuteil werden zu lassen. Ihre Tagung trägt auch dazu bei, unserer Öffentlichkeit die wichtigen kulturpolitischen Aufgaben unserer Auslandsschulen noch stärker bewußt zu machen. Unsere Schulen im

Ausland bieten deutschen Kindern und Jugendlichen eine unseren Anforderungen entsprechende Erziehung und Ausbildung und schaffen damit eine wesentliche Voraussetzung für die Bereitschaft deutscher Eltern, für kürzere oder längere Zeit berufliche Aufgaben im Ausland zu übernehmen. Darauf sind wir als außenhandelsabhängiges und international verflochtenes Land besonders angewiesen.

Darüber hinaus vermitteln viele unserer Auslandsschulen zugleich jungen Menschen anderer Nationen unsere Sprache und erschließen ihnen den Zugang zur geistigen, politischen, sozialen und kulturellen Wirklichkeit unseres Landes.

Das ist eine sehr wichtige kulturpolitische Aufgabe. Ich begrüße es daher sehr, daß Sie das Deutschlandbild zu einem zentralen Thema Ihrer Beratungen gemacht haben. Sie unterstützen mit Ihrer Arbeit das Anliegen der Bundesregierung, die deutsche Sprache im Ausland wieder mehr zu verbreiten und nach außen ein Bild unseres Landes zu vermitteln, das – frei von subjektiver Einseitigkeit – umfassend und wirklichkeitsgetreu ist.

Die Bundesregierung wird Ihre Arbeit durch eine verstärkte Förderung der deutschen Schulen im Ausland unterstützen. Ich muß Sie jedoch um Ihr Verständnis dafür bitten, daß der Ausbau dieser Förderung sich nicht ohne Rücksicht auf die Gesamtlage des Haushalts und nur schrittweise vollziehen kann.

So wie unserer Schulen im Ausland leisten die Schulen befreundeter Länder bei uns einen wichtigen und besonders lebendigen Beitrag zu guten und freundschaftlichen internationalen Beziehungen und zur Verständigung der Völker. Daher begrüße ich es besonders, daß auf Ihrer Tagung auch die Leiter amerikanischer, französischer und japanischer Schulen in der Bundesrepublik Deutschland zu Wort kommen.

Der Dienst im Ausland stellt an Lehrerinnen und Lehrer besonders hohe Anforderungen. Mehr noch als in der Heimat sind Sie im Unterricht und außerhalb der Schule als Mensch und als Persönlichkeit gefordert. Für diesen persönlichen Einsatz, von dem der Erfolg unserer Auslandsschulen so wesentlich abhängt, möchte ich Ihnen ganz besonders danken.

Ich wünsche Ihrer Tagung einen guten Verlauf und eine breite Wirkung in der Öffentlichkeit.

Mit freundlichen Grüßen

Ihr gez. Helmut Kohl

Grußwort des Präsidenten der Kultusministerkonferenz

Sehr geehrter Herr Vorsitzender!

Zur diesjährigen Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland, die vom 23. bis 27. Juli in Goslar stattfindet, übermittle ich Ihnen die besten Grüße der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Ich wünsche Ihrer Tagung, die mit Ihrem Programm vielfältige Gelegenheiten für Information und Diskussion – diesmal auch mit Leitern ausländischer Schulen in der Bundesrepublik Deutschland – bietet, viel Erfolg.

Die Vereinten Nationen haben das Jahr 1985 zum „Internationalen Jahr der Jugend“ erklärt und unter das Motto „Mitwirkung, Entwicklung, Frieden“ gestellt. Damit sind der Jugend in aller Welt aktuelle Ziele für gesellschaftliche Mitverantwortung gestellt. Wie unterschiedlich hierfür die gesellschaftlichen und ökonomischen Voraussetzungen sind, wissen Sie als aktive oder ehemalige Auslandslehrer aufgrund Ihrer beruflichen Erfahrungen in einer Vielzahl ausländischer Staaten. Gerade an den Auslandsschulen zeigt sich, daß der nationale

bildungspolitische Rahmen zunehmend erweitert und verändert wird, um Inhalte vermitteln zu können, die das wechselseitige Verständnis der Kulturen und Völker und damit auch die internationale Verständigung fördern.

Die Diskussion über die auswärtige Kulturpolitik erhält in diesem Jahr besondere Impulse durch die Berichte der Bundesregierung zur Stellung der deutschen Sprache in der Welt sowie zur Situation des Auslandschulwesens und den Zielen und Maßnahmen für dessen verstärkte Förderung. Die Regierungschefs der Länder haben bereits 1983 erklärt, daß sie es als eine zentrale Aufgabe der auswärtigen Kulturpolitik betrachten, den quantitativ und qualitativ hohen Stand der Auslandschulen aufrechtzuerhalten und daß sie es deshalb als vorrangig ansehen, auch weiterhin eine ausreichende Lehrerversorgung zu gewährleisten. Dementsprechend wird durch die Kultus- und Schulverwaltungen der Länder die Beurlaubung von beamteten Lehrern für den Auslandschuldienst unter Beachtung des jeweiligen pädagogischen Anspruchs großzügig gehandhabt.

Auf dem Diskussionsfeld Auslandschule werden zwischen Bund und Ländern gerade die Fragen der bundesseitig geplanten Neuordnung der Lehrerversorgung eine zentrale Rolle spielen. Dabei ist die Notwendigkeit unbestritten, daß für den deutschsprachigen Unterricht an Auslandschulen in zunehmendem Maße qualifizierte Ortslehrkräfte und verstärkt auch arbeitslose Lehrer aus der Bundesrepublik Deutschland herangezogen werden müssen. Die grundlegenden Bindungen der Auslandschulen an das öffentliche Schulwesen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland erfordern jedoch, daß auch eine angemessene Zahl berufserfahrener Fachkräfte, wie sie die vermittelten Auslandslehrer darstellen, kontinuierlich zur Verfügung stehen.

Die Kultusminister der Länder sind sowohl aufgrund der Bedarfslage der Auslandschulen als auch in Anbetracht des gegenwärtig bestehenden innerdeutschen Personalangebots der Auffassung, daß unverzüglich Maßnahmen für eine wesentliche Erhöhung der Zahl der amtlich vermittelten Auslandslehrer zu treffen sind. Ich nehme an, daß auch die Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland zu ähnlichen Einschätzungen und Empfehlungen kommen wird.

Indem ich Ihrer Tagung nochmals einen guten Verlauf und ertragreiche Ergebnisse wünsche, verbleibe ich

mit den besten Grüßen

Ihr gez. Hans Schwier

Grußwort von Herrn Prof. Dr. Karl-Heinz Hornhues MdB

Zur 17. Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland 1985 richte ich Ihnen herzliche Grüße der Arbeitsgruppe „Unterausschuß Auswärtige Kulturpolitik“ der Bundestagsfraktion der CDU/CSU sowie der Fraktion insgesamt aus.

Stellung und Ansehen der Bundesrepublik Deutschland in der Welt hängen nicht allein von ihrem politischen Gewicht und der wirtschaftlichen Leistungskraft ab, sondern auch von ihrer kulturellen Präsenz im Ausland sowie von ihrer Bereitschaft zum internationalen kulturellen Austausch. Die Auswärtige Kulturpolitik ist daher eine wichtige Dimension unserer Außenpolitik. Angesichts ihrer Bedeutung konnte in den vergangenen Jahren trotz der notwendigen Haushaltskonsolidierung die Höhe der Ausgaben des Bundes für Zwecke der Auswärtigen Kulturpolitik einigermaßen gehalten werden. Ich halte dies für ein wichtiges Verdienst der von uns getragenen Bundesregierung.

Der vom Bundeskabinett verabschiedete Entwurf des Bundeshaushaltes für 1986 sieht jetzt für den Kulturhaushalt des Auswärtigen Amtes eine überdurchschnittliche Steigerung von 5,1% vor. Ich begrüße es sehr, daß dank Bundeskanzler Helmut Kohl und Bundesaußenminister Hans-Dietrich Genscher der Spielraum der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik damit erweitert wird.

Dabei erkenne ich gar nicht, daß die Entscheidung des Haushaltsausschusses des Deutschen Bundestages, bei den Auslandslehrergehältern zu kürzen, Zweifel aufkommen ließ in der Frage, ob es uns denn wirklich so ernst sei mit der Auswärtigen Kulturpolitik. Ich weiß allerdings auch aus vielen Gesprächen mit deutschen Lehrern im Ausland, daß sie sehr wohl die Notwendigkeit verstanden, daß jede Gruppe unserer Gesellschaft ihren Beitrag zur Konsolidierung des Haushaltes zu leisten hat.

Die deutschen Auslandsschulen spielen im Rahmen unserer Auswärtigen Kulturpolitik eine erhebliche Rolle, machen doch die mit dem Schulfonds verbundenen Ausgaben ein gutes Drittel der Kulturausgaben des Auswärtigen Amtes aus.

Die deutschen Auslandsschulen stellen die schulische Versorgung unserer im Ausland befindlichen Kinder sicher, sie leisten einen Beitrag zur kulturellen Identität vieler Auslandsdeutscher und ihrer Nachkommen. Vor allem aber ermöglicht die Öffnung unserer deutschen Auslandsschulen für ausländische Kinder, daß diese ein vertieftes Interesse an Deutschland finden. Kenntnisse eines anderen Landes sind notwendige Grundlage der Völkerverständigung. Die deutschen Auslandsschulen haben daher für unser Land eine wichtige verantwortungsvolle Aufgabe zu übernehmen.

Mit der Unterweisung in deutscher Sprache, Kultur und Geschichte ist notwendigerweise die Vermittlung deutschlandkundlicher Kenntnisse verbunden. Ich bin dem Verband dankbar, daß er gerade diesen wichtigen Aspekt unserer Auswärtigen Kulturpolitik zum Gegenstand dieser Veranstaltung gemacht hat.

Die Bundesrepublik Deutschland ist auf alle Möglichkeiten angewiesen, unser Land verstärkt in der Weltöffentlichkeit darzustellen. Wir müssen bereits jetzt unser Möglichstes dazu beitragen, daß wir auch in Zukunft in der Welt präsent sind. Der Rückgang der Zahl derjenigen, die weltweit die deutsche Sprache lernen, ist nur ein Indiz für die notwendigen umfangreichen Anstrengungen.

In der Regierungserklärung vom 4. Mai 1983 definierte Bundeskanzler Helmut Kohl die Förderung der Verständigung und Friedensgesinnung als Ziele unserer Auswärtigen Kulturpolitik. Konkrete Schwerpunkte für diese Legislaturperiode setzte er mit den Stichworten „Deutsche Auslandsschulen“ und „Deutsche Sprache in der Welt“. Angesichts der bekannten Haushaltsvorgaben einerseits und der steigenden ausländischen Nachfrage nach deutschen Lehrern bei einem hiesigen Überangebot andererseits meine ich, daß wir die Gruppe der vermittelten Lehrer, die auch in ihrer jetzigen Zahl ein unverzichtbares Potential pädagogischer und fachlicher Erfahrung sind, ergänzen sollten durch eine Gruppe frei vermittelter Lehrer, die mit finanzieller Unterstützung des Bundes unter Absicherung des sozialen Risikos zur weiteren Verstärkung der Schulen ins Ausland gehen. Auch werden wir uns nicht länger den Wünschen ausländischer Regierungen verschließen können, bei der Vermittlung deutscher Lehrer für ausländische öffentliche Schulen, vor allem für den Deutschunterricht, behilflich zu sein. Einige Regierungen unserer Bundesländer zeigen hier ja bereits ein beachtliches Engagement. Nicht zuletzt werden wir uns auch um die weitere fachliche Qualifizierung der Ortslehrkräfte bemühen müssen.

Ich begrüße es ganz besonders, daß der Verband deutscher Lehrer im Ausland auf seiner diesjährigen Tagung die Erfahrungen der Leiter von Auslandsschulen anderer Nationen in der Bundesrepublik Deutschland zur Diskussion stellt, und ich bedauere allein aus diesem Grund, nicht an Ihrer Veranstaltung teilnehmen zu können.

Ich wünsche Ihrer Hauptversammlung 1985 einen erfolgreichen, informativen und angenehmen Verlauf.

Grußworte des Vorsitzenden des Ausschusses für das Auslandsschulwesen

Sehr verehrte Damen und Herren!

Als Vorsitzender des Auslandschulausschusses der KMK begrüße ich Sie als Teilnehmer an der diesjährigen 17. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland herzlich. Ich tue dies umso lieber, als ich seit 1967 selbst Mitglied des Verbandes bin und mich Ihnen als ehemaliger Auslandslehrer im doppelten Sinne zugehörig fühle.

Gestatten Sie mir als einem derjenigen, die von der Seite der Bundesländer die Verantwortung für die Entwicklung der deutschen Schulen im Ausland tragen, ein paar Worte zur Sache selbst.

Ihre Tagesordnung enthält eine Fülle von Fragen, die nicht *einmal* geklärt werden, sondern immer wieder von neuem beantwortet werden müssen, in der Dimension des Ortes und in der Dimension der Zeit. Allgemein Gültiges, Feststellungen von *endgültigem* Charakter fallen in dieser äußerst komplizierten, aber gleichzeitig nicht weniger aufregenden Materie sehr schwer.

Dennoch müssen Richtungen und Richtlinien sichtbar und durchführbar sein, wenn wir die Aufgabe des Auslandsschulwesens zukünftig planvoll und für die betroffenen Menschen befriedigend gestalten wollen.

Daher sei an *zwei* unverzichtbare Standbeine aller schulischen Aktivitäten in Gastländern erinnert. Zum einem zeigt es sich in zunehmendem Maße, daß nur eine gute schulische Infrastruktur an allen wichtigen Plätzen einer sich schnell verändernden Welt es vermag, deutsches Können und deutsche Mitarbeit in Gastländern voll zur Entfaltung zu bringen, weil wir dort arbeitsfähige Menschen im mittleren Alter mit Familien, also mit Kindern benötigen. Nur auf diese Weise wird sich unser Land gut im Konkurrenzkampf der nahenden 90er-Jahre auf den Wirtschafts- und Arbeitsplätzen der Welt so behaupten können, wie wir es uns wünschen. Das andere Standbein ist nicht weniger wichtig und trägt zum Gleichgewicht bei. Schulen sind Stätten kultureller Ausflüsse und damit Einflüsse. Im Mittelpunkt der Arbeit Deutscher Schulen steht die deutsche Sprache. Schulen begegnen Partnern, Menschen nehmen auf und begreifen das Sein und Wesen anderer. Junge Menschen können schon frühzeitig eine allzu starke Selbstbezogenheit verlieren und Distanz zum eigenen Denken gewinnen, wenn sie sich mit Nachbarn und Freunden auseinandersetzen. Sie können entdecken, daß wir fellow-passengers auf dieser Erdkugel sind und unseres Probleme nur *gemeinsam* lösen können.

Wir müssen deutlich *auf beiden Standbeinen* stehen und neben Begegnung und geistig-kulturellem Austausch den natürlichen Interessen unserer Menschen dienen und damit gleichzeitig einen Beitrag zum guten Zusammenleben der Völker leisten. Nur wer selbst gesund ist, kann anderen helfen.

Ich wünsche den aktiven *Auslandslehrern* bei der Bewältigung ihrer schweren täglichen Aufgaben viel Kraft, Einsicht und Geschick. Ihnen als den *Tagungsteilnehmern* wünsche ich einen erfolgreichen Verlauf der gemeinsamen Veranstaltungen.

Dr. Joachim Zeidler

Grußwort des Präsidenten des Deutschen Lehrerverbandes

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen!

Zur 17. Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland übermittle ich Ihnen die herzlichsten Grüße des Deutschen Lehrerverbandes. Wir wünschen den Delegierten erfolgreiche Beratungen und zukunftsweisende Beschlüsse, dem Verband weiteres erfolgreiches Wirken und Gedeihen zum Wohle seiner Mitglieder und damit letztlich der Ihnen anvertrauten Jugendlichen, Deutschen und Ausländern!

In zunehmenden Maße wird es für uns alle schwieriger, in Fragen der Bildungspolitik Gehör zu finden und die Interessen der Lehrer erfolgreich zu vertreten. Bildung steht leider nicht mehr an vorderer Stelle der politischen Prioritätenliste und die Wahrung unserer Rechte stößt mehr und mehr auf Widerstand.

Um so wichtiger wird es, Geschlossenheit zu demonstrieren und unserem politischen Willen Nachdruck zu verleihen. Der Deutsche Lehrerverband begrüßt deshalb ausdrücklich die Fortführung der angelaufenen Gespräche, die eine engere Zusammenarbeit zum Ziel haben. Wir hoffen, daß die Hauptversammlung diese Diskussion um mögliche Kooperation durch ihre Beschlüsse unterstützt und sehen mit Erwartung den Ergebnissen entgegen.

In kollegialer Verbundenheit

Ihr Ernst Kiel

Grußwort des Hauptvorstandes der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Im Namen des Hauptvorstandes der GEW darf ich mich für die Einladung zu Ihrer Veranstaltung recht herzlich bedanken.

Ich überbringe Ihnen die besonderen Grüße und Wünsche des Vorsitzenden Dr. Wunder und des Kollegen Siegfried Vergin, die beide aus dienstlichen Gründen leider nicht teilnehmen können.

Wenn wir die Zeit seit der letzten Tagung in Würzburg überblicken, so müssen wir, Sie als der VdLiA und wir als GEW feststellen, daß wir zwei Entscheidungen leider nicht verhindern konnten –

die Planstellenkürzung für entsandte Lehrkräfte und andererseits, und das ist ein Punkt, der uns wohl alle tief betroffen gemacht hat, die Kürzung der Bezüge der Auslandslehrer.

Damit brachten es alle Fraktionen des Deutschen Bundestages fertig, eine kleine Gruppe von Beamten, die für das Fortbestehen und für die weitere qualitative Verbesserung der deutschen Auslandsschulen und somit auch für die Auswärtige Kulturpolitik wirken und ihr das besondere Gepräge geben, zu diskriminieren.

Gleichzeitig wurden für den diplomatischen Dienst entscheidende Verbesserungen durch den gleichen Bundestag beschlossen.

Die einseitige Entscheidung des Deutschen Bundestages haben wir unter Protest abgelehnt. Wir bedauern zutiefst, daß Verhandlungen und Rechtsmittelprüfungen ohne Erfolg blieben. Mit großer Aufmerksamkeit verfolgen und begleiten wir die weitere Entwicklung im Bereiche von Mitwirkung/Mitbestimmung an deutschen Schulen im Ausland.

Die KMK ist seit Jahren dabei, den Beschluß über die Einrichtung von Vertrauensräten an deutschen Auslandsschulen zu überarbeiten.

Unsere Vorstellungen und Forderungen, unseren Kollegen draußen im Rahmen landesgesetzlicher Bestimmungen das Maß an Mitwirkung und Mitbestimmung zu sichern, das ihnen hier im Schulwesen der Bundesrepublik Deutschland geläufig ist, sind dem Auswärtigen Amt und der KMK vorgelegt worden.

Zu einem umfassenden Deutschlandbild, dessen Darstellung Aufgabe der Auswärtigen Kulturpolitik ist, gehört auch das beispielgebende Vorleben demokratischer Grundhaltungen der deutschen Schulen im Ausland.

Hoffentlich geben die dafür Verantwortlichen unseren deutschen Auslandsschulen in einem verbesserten Vorschlag über die Einrichtung von Vertrauensräten die Möglichkeit positiver Demokratiegestaltung.

Dem VdLiA darf ich namens der GEW recht herzlich für die bisherige gute Zusammenarbeit danken.

Wir alle wünschen der Hauptversammlung Ihres Verbandes ein gutes Gelingen.

Max Bertram

Grußwort des Vorsitzenden des Deutschen Philologenverbandes

Meine Damen und Herren, liebe Kollegen und Kolleginnen!

Den Teilnehmern der Hauptversammlung Ihres Verbandes lasse ich durch Herrn Kollegen Henne die Grüße des Deutschen Philologenverbandes überbringen. Leider fällt der Termin Ihrer Versammlung auch in diesem Jahr genau in die Woche, in der die Internationale Sekundarlehrervereinigung F.I.P.E.S.O. ihren Jahreskongreß abhält. Aus diesem Grund ist es mir leider nicht möglich, persönlich nach Goslar zu kommen. Aber das Generalthema, mit dem sich vom 22. bis 27. Juli 1985 in Cambridge die Delegierten von etwa 30 Verbänden aus ebenso vielen Ländern beschäftigen, nämlich „die Entwicklung von Naturwissenschaft und Technik in der Sekundarschule“, berührt dank seiner Aktualität und seiner unbestreitbaren Bedeutung für den Unterricht in allen Schularten zumindest in einem erweiterten Sinne auch Ihre beruflichen und pädagogischen Anliegen.

Nun liegt es auf der Hand, daß Ihre Tagung auf den satzungsgemäßen Zweck Ihres Verbandes, d.h. auf die Interessenvertretung der Auslandslehrer abgestellt ist und darüber hinaus vor allem auch dem Gedanken- und Erfahrungsaustausch dient. Die mit den Verhältnissen in der Bundesrepublik Deutschland kaum oder nur vereinzelt vergleichbaren Gegebenheiten und Bestimmungen, unter denen Sie in den verschiedenen Ländern im besten Sinne deutsche Kulturarbeit leisten, verleihen Ihrer Tagung einen von der Programmatik üblicher Verbandsveranstaltungen abweichenden Zuschnitt, geben ihr ein eigenes Gepräge.

Doch als ins Ausland vermittelte und folglich über kurz oder lang wieder heimkehrende Kollegen werden Sie mit gebührender Aufmerksamkeit, unabhängig von Ihren vorübergehenden spezifischen Interessen, sicher auch verfolgen, welche Veränderungen im Schulwesen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland vorgenommen werden und welche Wandlungen sich in den verschiedenen Schularten vollziehen. Die Zeitschrift des Deutschen Philologenverbandes und die Publikationen seiner Landesverbände berichten darüber fortlaufend und mit kritischer Kommentierung. So werden Sie beispielsweise wissen, daß in allerjüngster Zeit die Regierungen und Parlamente Nordrhein-Westfalens und Hessens allen stichhaltigen Gegenargumenten zum Trotz gesetzliche Regelungen getroffen haben, deren nachteilige, ja üble Auswirkungen auf unser Bildungswesen im Ganzen und damit natürlich

auch auf den pädagogischen Auftrag und die berufliche Stellung des in der Klasse unterrichtenden Lehrers nicht zu übersehen sind. Ich kann und will Ihrer Tagung nicht wertvolle Zeit wegnehmen, indem ich Sie im Rahmen eines Grußwortes mit der Fülle von Problemen vertraut mache, die den Vorstand des DPhV und die Vorstände seiner Landesverbände bedrängen. Sie reichen von der immer noch rasch wachsenden Zahl arbeitsloser junger Kollegen bis zu der von Politikern bald hier, bald dort erhobenen Forderung, die Schulzeit durch Wegnahme der 13. Klasse zu verkürzen, von der Klage über unzureichend vorgebildete Abiturienten bis hin zu jenen vorsätzlich verfügten Maßnahmen, die auf eine mit dem Gymnasialabitur nicht vergleichbare Weise grundsätzlich jedermann den Zugang zu allen Hochschulstudiengängen eröffnen sollen.

Die dadurch wie auch in manch anderer Hinsicht sich abzeichnende Gefährdung der Einheitlichkeit des Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland, der allgemeine Rückgang der Schülerzahlen, die bei allen Beamtengruppen des gehobenen und höheren Dienstes zum 1. Januar 1984 in Kraft gesetzte Herabstufung der Anwarter- und Eingangsbesoldung, die immer wieder in die Diskussion gebrachte Kürzung der Bezüge als des angeblich einzigen Weges zur Verringerung der Lehrerarbeitszeit und die ungünstigen Aufstiegs- und Beförderungsmöglichkeiten der mittleren und jüngeren Lehrergeneration seien nur als einige weitere Beispiele aus dem Katalog der Aufgaben angeführt, dem sich der Philologenverband im Interesse der Kollegen auf den jeweils zuständigen und als geeignet erscheinenden Ebenen annimmt. Daß er dabei auch jeweils im Sinne seiner im Auslandsschuldienst eingesetzten Mitglieder, ja überhaupt all derer handelt, denen an der Aufrechterhaltung des leistungsfähigen deutschen Schulwesens gelegen ist, darf ich wohl mit Ihrer Zustimmung behaupten.

Unsere Versuche, das Auswärtige Amt zur Erhöhung des Kontingents vermittelter Lehrer an Deutschen Auslandsschulen zu bewegen, blieben aus Kostengründen bisher leider ohne Erfolg. Dagegen hat der Deutsche Philologenverband im Jahre 1984 nach langen Bemühungen erreicht, daß das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit im Rahmen der Entwicklungshilfe Mittel für den Einsatz von Lehrern in den Ländern der Dritten Welt – wenn auch in beschränktem Umfang – zur Verfügung stellt. Im Rahmen eines solchen von Organisationen der Deutschen Entwicklungshilfe betreuten Projekts haben inzwischen etwas über hundert Lehrer in Zimbabwe ihren Dienst aufgenommen. Was die Neuregelung der Auslandsbesoldung anbelangt, so befindet sich der Deutsche Beamtenbund als Dachorganisation des Deutschen Philologenverbandes in Verhandlungen mit dem Bundesinnenministerium. Das letzte diesbezügliche Gespräch zwischen Beamtenbund und Innenministerium hat am 14. Juni 1985 stattgefunden. Das Wort des Herrn Bundeskanzlers in seiner letzten Regierungserklärung, daß man die Auslandsschulen stärker fördern müsse, werden wir den verantwortlichen Politikern auch weiterhin bei jeder passenden Gelegenheit in Erinnerung rufen. Befriedigend stellt der Deutsche Philologenverband fest, daß an den maßgeblichen Stellen mehr und mehr erkannt wird, welche Bedeutung insbesondere der Vermittlung der deutschen Sprache im Ausland zuzumessen ist. Die jüngst verkündete Absicht der Bundesregierung, für diesen Zweck zusätzliche Millionen aufzubringen, mag dafür als Beweis dienen.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, der Deutsche Philologenverband weiß Ihre Leistung an den Deutschen Auslandsschulen zu würdigen und dankt Ihnen für Ihren Einsatz, der nicht zuletzt auch dazu beiträgt, dem deutschen Lehrer in aller Welt zu Anerkennung und Ansehen zu verhelfen. Ich würde mich freuen, wenn mir Herr Kollege Henne bei der bereits vereinbarten Besprechung am 28. September berichten könnte, daß er – wie ich zuversichtlich annehme – auf der diesjährigen Tagung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland viele positive Eindrücke gewonnen hat. Namens des Vorstandes des Deutschen Philologenverbandes wünsche ich Ihnen in der schönen Stadt Goslar gute Beratungsergebnisse und angenehme Tage.

Bernhard Fluck

Grußwort von Rektor a. D. Rudolf Schröter, Gründungsmitglied des VDLIA 1955

Sehr geehrter Herr Becker!

1985 – das Jahr des Gedenkens und des Rückblicks

auch für uns 1985 - 1955,

von Goslar zurück nach Frankfurt und Mainz.

Dreißig Jahre sind vorüber seit der Verband neu gegründet wurde.

Schnell läuft die Zeit, rasch wechseln die Namen.

Anreger und Vordenker war Herbert R. Koch,

nachzulesen in „Der deutsche Lehrer im Ausland“ 1954, Nr. 4, Seite 5 - 9.

Männer und Frauen der Ersten Stunde kamen am Pfingstmontag, 10. 5. 1955, in Frankfurt am Main zusammen.

Im vorbereitenden Ausschuß für die erste Hauptversammlung waren Max Johs, Leonhard Hettich, Georg Lichtenberg, Hermann Sewing und Rudolf Schröter.

Richtungweisend standen am 2. und 3. September in Mainz zur Verfügung:

Eugen Löffler, Franz Schmidt, Anton Simon, Max Johs und Leonhard Hettich.

Ihre Namen sollten in unseren Reihen unvergessen bleiben.

Goslar wird Rückblick und Ausblick zugleich sein!

Wie wär's mit einer Tour durch die deutsche Literatur?
Eine Literaturgeschichte, die den Appetit auf Literatur anregt
und Spaß beim Lesen macht!

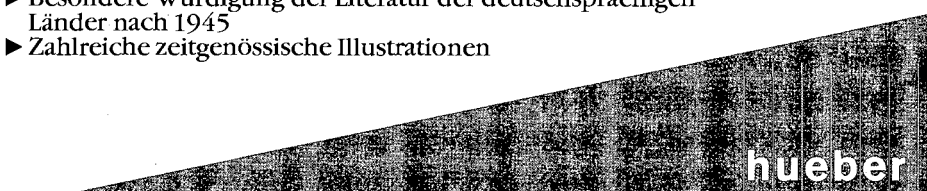
Deutsche Literatur in Epochen

von Barbara Baumann und Birgitta Oberle

336 Seiten, mit vielen Abbildungen, gb. DM 33,- ISBN 3-19-001399-3

In der spannenden, flüssig geschriebenen Darstellung entstehen literarische Zeitbilder, die die jeweilige Epoche mit ihren Autoren, Motiven, Ereignissen lebendig machen.

- ▶ Gliederung nach Epochen mit anschließenden Kurzbiographien ihrer wichtigsten Vertreter
- ▶ Marginalien zur schnellen Orientierung: Schriftsteller, Schlagworte, literaturwissenschaftliche Fachausdrücke sowie Themen und Motive
- ▶ Besondere Würdigung der Literatur der deutschsprachigen Länder nach 1945
- ▶ Zahlreiche zeitgenössische Illustrationen



hueber

Max Hueber Verlag · Max-Hueber-Straße 4 · D-8045 Ismaning

„Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“

I.

Herr Vorsitzender, meine sehr geehrten Damen und Herren, ich danke Ihnen sehr herzlich für die Einladung, an der 17. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland teilzunehmen und über das Thema „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“ zu sprechen. Herr Bundesminister Genscher, der sich im wohlverdienten Urlaub befindet und deshalb Ihre Einladung nach Goslar nicht annehmen konnte, hat mich gebeten, Ihnen seine herzlichen Grüße und guten Wünsche zu übermitteln. Der Herr Bundeskanzler hat Ihnen und allen Mitgliedern Ihres Verbandes in seinem Grußwort bestätigt, welch bedeutsame Arbeit die deutschen Lehrer im Ausland leisten. Für den Bundesminister des Auswärtigen darf ich den besonderen Dank hinzufügen für die kenntnisreiche, verantwortungsbewußte, gelegentlich kritische, aber immer sachbezogene Art und Weise, in welcher der Verband Deutscher Lehrer im Ausland seit jeher die Auslandsschulpolitik der Bundesregierung begleitet und die Anliegen der Schulen tatkräftig unterstützt hat. Das war zumal in den letzten Jahren nicht immer leicht. Und so füge ich dem Dank des Ministers gern meine eigene Anerkennung für gute Partnerschaft in diesen schwierigen Jahren hinzu, nicht zuletzt auch dafür, daß Sie die Interessen Ihrer Mitglieder stets klar und deutlich vertreten, indessen der oft naheliegenden Versuchung zu demagogischer Überspitzung nie nachgegeben haben.

Meine Damen und Herren, auf den ersten Blick scheint es, als würden mit der von mir gestellten Frage, ob die deutschen Schulen im Ausland Luxus oder Notwendigkeit seien, Eulen nach Athen getragen. Ist nicht allein die Tatsache, daß das Auswärtige Amt in diesem Jahr insgesamt 279 Mio DM für seinen Schulfonds und dazu noch 22,1 Mio DM für Schulbauten bereitgestellt hat, eine ausreichende Antwort?

Spricht nicht auch die Tatsache für sich, daß die Bundesländer Jahr um Jahr rund 1300 wohlbestallte und erfahrene Lehrer für den Auslandsschuldienst freistellen? Auf

den zweiten Blick geben freilich gerade diese Zahlen Anlaß zum Nachdenken. Unsere Auslandsschulen sind teuer. Die 113 personell und finanziell geförderten Schulen, an denen etwa 69 500 Schüler und Schülerinnen lernen, brauchen je Schüler und Jahr 3600 DM* Zuschuß des Auswärtigen Amtes zu ihren laufenden Kosten einschließlich der Lehrergehälter und dies, obwohl die Eltern kräftig zur Schulgeldkasse gebeten werden, viele Schulen erfolgreich private Spenden einwerben und oft auch die Regierung des Sitzlandes mitfinanziert. Das ist gut dreimal so viel wie im Inland – das Land NRW zum Beispiel gibt pro Jahr und Schüler 1100 DM aus.

Es ist also kein Wunder, daß immer wieder eine kritische Diskussion über die von der Bundesrepublik Deutschland im Ausland geförderten Schulen aufflammt. Sie hat sich in den letzten Jahren vor allem an den angeblich zu hohen Vergütungen der ins Ausland amtlich vermittelten deutschen Lehrer festgemacht – mit der uns allen bekannten schmerzlichen Folge einer spürbaren Kürzung dieser Vergütungen. Die wachsende Lehrerarbeitslosigkeit hierzulande bot und bietet zusätzliche kritische Argumente. Auch wird immer wieder die Frage gestellt, ob die Auslandsschulen wirklich den unser Bildungswesen prägenden Grundsatz demokratischer und sozialer Offenheit beherzigen oder nicht vielleicht doch bloß Instrument etablierter Eliten seien.

Der Katalog kritischer Fragen ließe sich unschwer erweitern – vom Vorwurf einseitiger Orientierung auf gymnasiale Bildung über die Klage, die deutschsprachigen Schulen bildeten allzu deutsche Inseln in fremder Umwelt bis zu der entgegengesetzten Mahnung an die Begegnungsschulen, das deutsche Element in ihren Lehrplänen nicht in den Hintergrund treten zu lassen. Sie

* Bei Zugrundelegung aller Schularten (also incl. Europ. Schulen, Sprachgruppen-, Siedlerschulen, sonstig. Deutschunterricht, Sonntagschulen, Sprachkurse) betrug durchschnittl. Förderung 1984 pro Schüler 2103,- DM

selbst haben in der Einladung zu Ihrer Tagung noch weitergehend gefragt:

- Sind die deutschen Auslandsschulen noch wesentlicher Bestandteil auswärtiger Politik?
- Wozu unterhalten wir deutsche Schulen im Ausland?
- Deutsche Schulen im Ausland – lohnt sich das überhaupt?

Also: Luxus oder Notwendigkeit? Und damit zunächst zu den drei von Ihnen gestellten Fragen: Die erste Frage möchte ich in dem Sinne aufgreifen, daß aus ihr die Sorge um den Stellenwert des Auslandsschulwesens im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik spricht. Denn daß auswärtige Kulturpolitik die dritte Dimension der Außenpolitik ist, und zwar im Sinne langfristiger Friedenssicherung, ist inzwischen Allgemeingut. Ich gehe darüber hinaus: auswärtige Kulturpolitik, so wie wir sie heute im Sinne des erweiterten Kulturbegriffs verstehen, ist nicht nur die dritte Dimension der Außenpolitik neben der politischen Außenpolitik und neben der Außenwirtschaftspolitik, sondern sie ist im Vergleich zu diesen beiden sogar die modernste Form der Außenpolitik. Denn:

Die politische Außenpolitik und die Sicherheitspolitik haben es im wesentlichen zu tun mit dem Verhältnis zwischen Regierungen. Die Außenwirtschaftspolitik hat es zu tun mit der Zusammenarbeit zwischen Unternehmen, mit Außenhandel und Auslandsinvestitionen. Die auswärtige Kulturpolitik hat es dagegen zu tun mit Austausch, Dialog und Zusammenarbeit zwischen den Völkern. Sie ist also auch der demokratischste Aspekt der Außenpolitik, weil es ihr um die unmittelbare grenzüberschreitende Zusammenarbeit zwischen den Menschen, zwischen den Völkern, zwischen allen Gesellschaftsschichten geht. Wenn also auswärtige Kulturpolitik zweifelsfrei Teil der Außenpolitik, und zwar ein unentbehrlicher, ist, dann gilt es im Sinne Ihrer ersten Frage nunmehr auszuloten, welche Bedeutung dem Auslandsschulwesen im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik zukommt.

Im Grußwort des Herrn Bundeskanzlers heißt es dazu eindeutig, daß Erziehung und Bildung deutscher wie ausländischer Kinder an den deutschen Auslandsschulen eine sehr wichtige kulturpolitische Aufgabe ist. Ich machte es mir zu leicht, verwies ich allein darauf. Da in der freien Demokratie, in der wir leben, nicht nur Schüler – wie Sie selbst am besten wissen – nicht mehr

schlicht und ungeprüft die Worte höherer Autoritäten übernehmen, sondern auch Lehrer, selbst wenn es die Worte des Bundeskanzlers sind, möchte ich näher erläutern und begründen, worum es der Bundesregierung in der Auslandsschulpolitik heute und morgen geht.

Die Förderung deutscher Schulen im Ausland ist das älteste Instrument deutscher auswärtiger Kulturpolitik. Sie steht jetzt im 107. Jahr. Daß etwas alt ist, heißt freilich nicht automatisch, daß es auch gut ist. In diesem Falle stimmt jedoch beides überein, weil das Instrument nicht alt geblieben, sondern immer wieder erneuert und zeitgemäß verwandelt worden ist.

Die amtliche Förderung begann im Jahre 1878 als Unterstützung von Kolonieschulen, als Hilfe für Auswanderer. Hinzu trat sehr bald ein schulisches Angebot für die Kinder im Ausland tätiger deutscher Staatsangehöriger und ebenso der Aufbau sogenannter „Propagandaschulen“ für ausländische Kinder an für das Deutsche Reich wichtigen Orten. Im und nach dem ersten Weltkrieg brach das deutsche Schulwesen vor allem in den USA unwiederbringlich zusammen. Dafür stellte sich als neue Aufgabe die Stützung der deutschen Minderheiten und ihrer Schulen in den neuen Staaten Mittel- und Südosteuropa – auch dies ist jetzt als Ergebnis der großen Wanderungen und Vertreibungen vor und nach 1945 fast ganz Vergangenheit. So ist das Auslandsschulwesen heute, vierzig Jahre nach Katastrophe und Neubeginn, vielfach nur noch Restbestand, und auch dieser ist gründlich verwandelt: An die Stelle der rein deutschsprachigen Auswandererschule und der ehemaligen „Propagandaschule“ trat die zweisprachige Begegnungsschule. Aber auch neue Schulen entstanden, einige von vornherein, wie die deutsch-französischen Gymnasien und – mit Einschränkungen – auch die Europäischen Schulen, als Begegnungsschulen konzipiert, die meisten an zentralen Orten wirtschaftlich für uns wichtiger Länder als „Expertenschulen“, die seit dem Rahmenplan von 1978 zutreffender „deutschsprachige Auslandsschulen“ heißen und primär für Kinder deutscher Staatsangehöriger bestimmt sind. Nur noch in Restbeständen gibt es die ehemals dominierende „Volksgruppenschule“, nunmehr als „Sprachgruppenschule“ firmiert, umso häufiger dafür diejenigen Schulen, die bei fortschreitender Integration der zweiten, dritten oder vierten Generation in das neue Heimatland nur noch verstärkten Deutsch-

unterricht anbieten und im übrigen dem nationalen Lehrplan folgen.

Der Rahmenplan von 1978, dem Bundestag und Bundesregierung zugestimmt haben, hat diese Wandlungen nicht herbeigeführt, sondern als historische Fakten beschrieben und daraus die nötigen Folgerungen gezogen. Das ist angesichts der historisch gewachsenen Vielfalt im Erscheinungsbild der von uns geförderten Schulen nicht leicht. Darum kann es zum Beispiel, wie der Rahmenplan sagt, „kein überall gültiges, für alle Begegnungsschulen verbindliches Konzept geben, sondern nur einige allgemeine Kriterien“. Dennoch lassen sich einige Hauptziele unserer Auslandsschulpolitik als Teil der auswärtigen Kulturpolitik deutlich beschreiben.

Erstens: Die Auslandsschulen erziehen durch kulturelle Begegnung zur Weltoffenheit. Das gilt für alle jungen Menschen, die ihnen anvertraut werden, Deutsche und Ausländer, gleichermaßen. Sie wirken damit für Völkerverständigung und Frieden.

Zweitens: Die Auslandsschulen vermitteln Wissen, das ihre Schüler zu besonderer Leistung in ihrem künftigen Wirkungskreis befähigen soll, und zugleich die unsere Gesellschaft tragenden, von der weltweiten Staatengemeinschaft anerkannten Grundwerte. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung und ebenso zur Geltung von Menschenwürde und Bürgerrechten in ihrem jeweiligen Wirkungsbereich, nicht als Missionsanstalten für deutsches Wesen, wohl aber aus christlicher und humanistischer Verpflichtung.

Drittens: Die Auslandsschulen führen ihre Schüler an die deutsche Sprache und an Deutschland so heran, daß sie unser Land kennen, verstehen und vielleicht sogar lieben lernen. Das geschieht am besten, wenn ein wirklichkeitsgetreues, lebendiges Deutschlandbild vermittelt wird. Sie erziehen damit Deutsche zu guten Patrioten und Ausländer zu unseren Freunden.

Viertens: Die Auslandsschulen mehren das Ansehen unseres Landes als eines Kulturstaats und helfen zugleich, die wirtschaftlichen und politischen Verbindungen zwischen ihrem Sitzland und der Bundesrepublik Deutschland zu fördern und zu festigen. Sie erfüllen damit eine wichtige Funktion für unseren exportabhängigen und auch politisch überaus verletzlichen Staat.

Das Fazit, daß wir mit unseren Auslandsschulen die vier genannten Ziele gleicherma-

ßen verfolgen, läßt – so will ich meinen – sogar die Frage zu: Wie sollte ein solchermaßen geeignetes Instrument *nicht* hohen Stellenwert haben? Es hat ihn in der Tat und wird ihn behalten, wenn wir es wie bisher dem Wandel in der Welt anpassen.

II.

Ich sagte schon: Das alles kostet viel Geld.

Hier freilich setzt genau die Kritik ein, die auch in Ihren Fragen im Tagungsprogramm zum Ausdruck kommt. „Deutsche Schule im Ausland – lohnt sich das überhaupt?“ und „Wozu unterhalten wir sie?“ lauten Ihre zwei weiteren Fragen. Die gängigste Kritik lautet „soviel Geld stecken wir da hinein, und man hat kein Ergebnis vor Augen. Ist das zu verantworten? Ist das vor allem dem Steuerzahler gegenüber zu verantworten?“ Dahinter scheint die dem Wirtschaftsleben entstammende Vorstellung von input und output zu stehen, und zwar von output, den man unmittelbar feststellen kann. Und genau das ist nicht der Fall, ja kann nicht der Fall sein. Es liegt in der Natur der Sache, nämlich der Sache Bildung und Erziehung, ob im Inland oder im Ausland, daß es nicht nach dem Motto „hie Geld, hie Ware“ quasi über den Ladentisch geht. Es geht vielmehr über Raum und Zeit, und zwar großen Raum und lange Zeit. Was wir heute investieren an persönlichem Engagement, dessen Träger Sie sind, an pädagogischem know how, an fachlichen Inhalten, an Material und Geld, kann nicht heute wirken, sondern frühestens übermorgen. Engagement im Schulwesen ist immer zukunftsorientiert und rechtfertigt sich erst nach Jahrzehnten. Aber gilt nicht Gleiches für eine verantwortungsbewußte Außenpolitik? Politisch in der Mitte einer gespaltenen Welt gelegen, wirtschaftlich auf Verflechtung und Zusammenarbeit mit der Außenwelt mehr als je angewiesen, brauchen wir nicht nur heute Freunde, sondern morgen und übermorgen auch. Zur langfristigen Sicherung unserer Beziehungen brauchen wir die nächste Generation. Sie sitzt in diesen Schulen, von denen wir hier sprechen. Mit ihr gemeinsam Vertrauen bilden, heißt in ihre und unsere Zukunft investieren.

Neben diesem langfristigen Aspekt gibt es aber doch auch einen kurz- bis mittelfristigen Nutzen, der sich unmittelbar messen läßt. Ich denke dabei vor allem an die Schulen, die wir seit dem Rahmenplan von 1978

deutschsprachige Auslandsschulen nennen, also Schulen, die primär für Kinder deutscher Staatsangehöriger bestimmt sind. Die Dienstleistungsfunktion unserer Schulen für Wirtschaft und Politik wird bei ihnen besonders deutlich. Sie zu fördern, ist auch als Maßnahme der mittelbaren Exportförderung zu sehen. Das ist nichts Schlechtes. Im Gegenteil: In einem Lande, dessen Sozialprodukt zu mehr als $\frac{1}{4}$ durch den Export erwirtschaftet werden muß, wo also mehr als jeder vierte Arbeitsplatz vom Export abhängt, ist es eine lebenswichtige Sache, daß dieser funktioniert, und wenn also die deutschsprachigen Auslandsschulen und zu einem erheblichen Teil auch die Begegnungsschulen dadurch mittelbare Exportförderung leisten, daß die Kinder der Ingenieure und Kaufleute, die draußen tätig sind, eine vernünftige schulische Versorgung haben, dann ist das legitim, ja notwendiger denn je. Es ist natürlich nicht im engeren Sinne auswärtige Kulturpolitik, die sich ja primär an ein ausländisches Publikum richtet, aber es ist eine Dienstleistung, die wir gern erbringen und die als Erziehung zu Welttoffenheit und Vaterlandsliebe auch ein wichtiger Beitrag zur Völkerverständigung sein kann.

Eine weitere, oft gehörte Kritik betrifft die Rolle der deutschen Sprache. Diese Kritik lautet: „Deutsch ist keine Weltsprache. Auch durch die deutschen Auslandsschulen wird es dazu nicht werden. Laßt also die Lehre der deutschen Sprache bleiben, sie kostet so schrecklich viel Geld, und Englisch ist sowieso die Sprache der Zukunft.“

Gewiß ist die Entwicklung des Englischen zur Weltsprache, übrigens auch auf Kosten des Französischen, gar nicht aufzuhalten. Es gibt trotzdem genügend gute Gründe, darauf bedacht zu sein, daß die deutsche Sprache weiterhin so intensiv wie möglich als Fremdsprache in aller Welt verbreitet wird. Das Lernen von Deutsch weltweit weiterhin zu erleichtern, ist nicht nur deshalb notwendig, weil das Deutsche nach wie vor eine wichtige Wissenschafts-, Technik- und Wirtschaftssprache ist, sondern auch, weil das Deutsche zu den wichtigen Kultursprachen der Welt gehört und weil mit der Lehre der deutschen Sprache stets auch ein lebendigeres Bild Deutschlands vermittelt wird, als es je durch Übersetzungen geschehen könnte. Begonnen wir selbst damit, vor dem Englischen oder anderen Sprachen die Segel zu streichen, begäben wir uns freiwillig guter Möglichkeiten, das geistige und kulturelle Leben und die politische Wirklichkeit

unseres Landes zu vermitteln und politische wie wirtschaftliche Bande zu ihm zu knüpfen. Wir wären ein schlechter Sachwalter eigener Interessen, wenn wir jene, die sich für unsere Sprache und damit für uns interessieren, ohne Angebot ließen. Statt mit dem Pfunde zu wuchern, würden wir Kapital verschleudern, das in der Zukunft trägt. Darum bleiben die Auslandsschulen ein wichtiges Instrument unserer Sprachpolitik, und darum wird weiterhin der Hauptsatz gelten: Ohne deutsche Sprache keine deutsche Förderung.

Ein dritter Punkt der Kritik: die Begegnungsschulen. „Begegnung ist ja ganz schön, aber was soll's wenn letztlich das Gastland bestimmt?“ lautet die bohrende Frage der Kritiker, die den Begriff „deutsche Auslandsschule“ offenbar nur so verstehen, daß damit eine ins Ausland verlagerte deutsche Schule gemeint ist. Das ist nun bei den „deutschsprachigen Auslandsschulen“ in der Tat so. Sind also die Begegnungsschulen Luxus, weil sie diesem Bild nicht entsprechen? Meine Antwort: Sie wären es nur, wenn eine auf Gleichberechtigung, auf Partnerschaft und Kooperation gerichtete Außenpolitik und damit auch auswärtige Kulturpolitik Luxus wäre. Wir wissen es alle: Sie ist es nicht. Auswärtige Beziehungen lassen sich nicht mehr wirksam und zum Nutzen der Völker gestalten, wenn ihnen die Vorstellung zugrunde liegt, es gäbe eine Hierarchie unter den Staaten, unter den Kulturen, unter den nationalen Eigenarten und Werten. Eine derart konzipierte Außenpolitik ist kein menschen- und zeitgerechtes Instrument mehr, schon gar nicht für unser Land, das eine Weltmacht nicht sein kann noch sein will.

Es trifft freilich zu: Partnerschaft und Zusammenarbeit bedeuten freiwilligen Verzicht auf einseitige Gestaltungsmöglichkeiten, die in früheren Zeiten vielleicht denkbar und üblich waren. Dieser freiwillige Verzicht beruht auf der Erkenntnis, daß gemeinsame Anstrengungen nötig sind, aber nur dann dauerhafte Ergebnisse bringen, wenn sie aus freiem Willen und Überzeugung miteinander begonnen werden. Zwischen Staaten ist das nicht anders als zwischen Individuen. Und überdies: Kulturelle Begegnung vollzieht sich nicht schon durch binationale Zusammensetzung von Schülerschaft und Lehrerkollegium, sondern erst dann, wenn sie sich im Lehrplan verwirklicht.

Wachsendes nationales Selbstbewußtsein, vor allem in der Dritten Welt, und die damit verbundene Tendenz zur kulturellen Abgrenzung gegen fremde Einflüsse im Bil-

dungswesen haben die Umweltbedingungen, in denen sich unser schulpolitisches Engagement vollzieht, allerdings vielerorts verändert. Diese Veränderungen gilt es, als Herausforderung anzunehmen. Mit Augenmaß und Klarheit gilt es, darauf zu antworten. Das rechte Augenmaß bewahrt uns davor, eine Aufgabe einfach als undurchführbar zu erklären, nur weil sie schwieriger geworden ist.

Der pauschalen Kritik, das Konzept der Begegnung sei eine teure Illusion, weil wir nicht Herr im eigenen Haus seien, möchte ich darum entgegenhalten: Die Grundidee ist nach wie vor sehr gut, wie die Ergebnisse zeigen, aber solche Begegnung kann nur stattfinden zwischen Kulturen, die einander nah genug sind, und in Ländern, die das zulassen. Auf die Schlußfolgerungen, die wir angesichts der veränderten Umweltbedingungen ziehen, werde ich noch zurückkommen.

Schon jetzt aber darf ich sagen: Auch in der sich verändernden Welt von heute und morgen bleiben die Auslandsschulen ein wichtiger, unentbehrlicher Teil unseres außen- und kulturpolitischen Instrumentariums. Es lohnt sich nicht nur, sie weiter zu unterhalten. Es lohnt sich, unser schulpolitisches Engagement zu verstärken.

III.

In der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 kommt diese Erkenntnis zum Ausdruck. Es heißt da: „Wir müssen die deutschen Schulen im Ausland stärker als bisher fördern. Wir werden neue Anstrengungen unternehmen, um die deutsche Sprache im Ausland wieder mehr zu verbreiten.“

Angesichts der Sparhaushalte der letzten Jahre wird sich mancher fragen: „Wie wollen sie das wohl bewerkstelligen? Das ist leichter gesagt als getan.“ Darum hat der Herr Bundeskanzler in seinem Grußwort nicht nur die Zusage verstärkter Förderung der Schulen wiederholt, sondern auch um Verständnis dafür gebeten, „daß der Ausbau dieser Förderung sich nicht ohne Rücksicht auf die Gesamtlage des Haushalts und nur schrittweise vollziehen kann.“

Wir haben in der Tat auf zwei Herausforderungen zu antworten: zum einen die des knapperen Geldes und zum anderen die der veränderten Rahmenbedingungen. Unsere Phantasie, unser Erfindungsgeist sind gefordert; auf Wandel drinnen wie draußen müssen wir angemessen reagieren, müssen wir

neue Wege suchen. Noch in diesem Jahr wird dazu die Bundesregierung dem deutschen Bundestag einen Bericht über die Durchführung der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 im Bereich des Auslandsschulwesens vorlegen. Dieser Bericht fußt auf dem Rahmenplan von 1978. Er wird aber die inzwischen in manchen Ländern geänderten Rahmenbedingungen sowie die Erfahrungen während der letzten sieben Jahre berücksichtigen. Er ist noch nicht abgeschlossen. Ich möchte mich auf zwei Aspekte beschränken, die mir allerdings die wesentlichen scheinen. Der eine betrifft Sie, die Lehrer, der andere die Schulen als Förderungsempfänger.

Zunächst noch einmal ein Blick zurück. Wir haben – wie alle in diesem Lande – seit dem Beginn der achtziger Jahre erst einmal wieder sparen lernen müssen. Damit war manche schmerzhaft Entscheidung verbunden. Wir mußten gemäß Beschluß des Haushaltsausschusses des Deutschen Bundestages allein bei den Personalkosten im Schulfonds, also bei den amtlich vermittelten Lehrern, 20 Millionen DM einsparen. Das war nur möglich, indem die Zahl der vermittelten Lehrer um gut vier Prozent verringert und die Bezüge der neu vermittelten Lehrer um gut acht Prozent gekürzt wurden. Beides fiel uns nicht leicht, doch stehe ich zu der Art der Entscheidung, also auch zur Kürzung der Bezüge für die Zukunft, die übrigens ebenso die vom DAAD vermittelten Wissenschaftler und Lektoren traf. Wir hätten sonst die Zahl der vermittelten Lehrer so drastisch senken müssen, daß die Qualität unserer Schulen ernsthaft zu Schaden gekommen wäre. Daß Sie als Verband mit unserer Entscheidung nicht einverstanden waren, ist klar. Daß Sie die einmal getroffene Regelung in demokratischem Geist hingenommen haben, dafür bin ich dankbar.

Zurück zu dem Bericht: Er wird die klare Aussage enthalten, daß die Zahl der amtlich vermittelten Lehrer nicht weiter vermindert wird. Verminderung hieße, ich sagte es schon, Qualitätseinbuße riskieren. Das wollen wir nicht. Die amtlich vermittelten Lehrer sind und bleiben die wichtigsten Träger der Kontinuität unseres pädagogischen Engagements und der Leistungsfähigkeit der Auslandsschulen.

„Wie will man bei konstanter Zahl amtlich vermittelter Lehrer doch stärker fördern?“, wird vermutlich die Frage jener lauten, die die Regierungserklärung vom Mai 1983 genau gelesen haben. Stärker fördern, muß

sicherlich auch heißen, personell stärker fördern. Genau hier setzen unsere Überlegungen ein. Die Lösung, an die wir denken, läßt sich als Umstrukturierung bezeichnen. Sie umfaßt drei Teilpunkte:

1. Die durch die ZfA amtlich vermittelten und von ihr voll bezahlten Lehrer werden mit Vorrang dort tätig, wo sie nicht durch andere Lehrer ersetzt werden können, d.h. in leitenden Funktionen (Schulleiter, Teilschulleiter), in herausgehobenen fachlichen Funktionen (Fachleiter) und bei der Vorbereitung auf deutsche Abschlußprüfungen. Sind sie in sonstigen Funktionen tätig, sollten sie allmählich durch andere Lehrer ersetzt werden, damit amtlich vermittelte Lehrer an zusätzlich zu fördernde Schulen entsandt werden können. Solche Umschichtung wird sich nicht von heute auf morgen verwirklichen lassen, sondern braucht etliche Jahre Zeit.
2. Bereits im Schuldienst stehende, berufserfahrene Lehrer können sich von den Schulen direkt oder über die ZAV anwerben lassen und werden dazu von den Landesschulverwaltungen beurlaubt. Sie werden zu Ortskraftbedingungen tätig. Gehaltszulagen je nach den Lebensbedingungen im jeweiligen Land sowie Rei-

se- und Umzugskosten werden ganz oder teilweise über die Schulbeihilfe aus Haushaltsmitteln des Auswärtigen Amtes finanziert.

3. Voll ausgebildete, aber noch nicht im Schuldienst eines Landes stehende Lehrer werden zu den gleichen Bedingungen angeworben, aber zunächst nicht für leitende oder herausgehobene Funktionen, sondern als Ersatz für amtlich Vermittelte ohne besondere Funktion, deren Stellen durch die vorgesehene Umschichtung an andere Schulen übergehen.

In diesem Zusammenhang gilt es, auf einen anderen Aspekt hinzuweisen, der nicht die von uns geförderten Schulen, aber deutsche Lehrer im Ausland betrifft. Ich denke dabei an ein verstärktes Engagement im öffentlichen Schulwesen von Partnerländern, die dies wünschen. Dafür gibt es schon einzelne Beispiele, etwa in Westafrika. Neuerdings hat der BMZ über die Otto-Benecke-Stiftung fünfzig junge Lehrer nach Simbabwe entsandt. Einzelne Bundesländer experimentieren auch mit Lehrerentsendungen in die USA. Ein erster Anwendungsfall für uns wird die Türkei sein. Dies vor allem, weil den türkischen Erziehungsbehörden sich zunehmend das Problem der Rückkehr-Kinder stellt, die durch unsere Schulen gegangen

DIE NEUE FREIHEIT BEIM SPAREN UND BAUEN:



Mit BHW DISPO 2000 komme ich schnell zum eigenen Wintergarten.

Denn das BHW hat als erste Bausparkasse die Teilbausparsumme eingeführt.

Damit habe ich die Möglichkeit, schnell meinen Traum vom eigenen Wintergarten zu verwirklichen, unser Bad zu modernisieren, neue Fenster und Türen einzubauen oder das Dach auszubauen. Also, BHW DISPO 2000 ist eine phantastische Sache. Worauf noch warten?

Sprechen Sie doch auch einmal mit Ihrem BHW-Berater.

BHW
Bausparkasse
für den öffentlichen Dienst



sind und nicht einfach wieder in die türkischen Schulen reintegriert werden können. Wir verhandeln gegenwärtig mit der türkischen Regierung über ein Abkommen, das die Entsendung deutscher Lehrer regelt und dabei auch die von Berlin vorweg getroffene Teilvereinbarung einbezieht.

Ich will aber gleich hinzufügen: Wir sollten nicht glauben, daß wir ganz schnell in großer Zahl die noch nicht in den Landesdienst übernommenen, voll ausgebildeten Lehrer ins Ausland schicken könnten. Wir haben ja eine erste Erfahrung mit dem Junglehrer-Programm gemacht. Diese Erfahrung lautet: Die jungen Kollegen sind ganz überwiegend gut und engagiert, aber sie brauchen die Abstützung durch das Kollegium am Ort. Sie als Einzelkämpfer irgendwo in den Busch oder nach Ostanatolien zu schicken, wäre sträflich. So verständlich es auch immer sein mag, daß eine verstärkte Förderung der deutschen Auslandsschulen mit der Entlastung des innerdeutschen Arbeitsmarktes in Zusammenhang gebracht wird, so deutlich müssen wir denen, die darin ein Patentrezept sehen, sagen, daß der beste Weg ein „Umweg“ wäre. Er bestünde darin, daß Lehrer, die sich bereits im Schuldienst befinden und daher die nötige Berufserfahrung mitbringen – wir wissen alle, daß das eine notwendige Voraussetzung ist – aus dem Landesdienst beurlaubt werden, im Grunde nicht anders als die amtlich an die deutschen Auslandsschulen vermittelten Lehrer, und als frei vermittelte Lehrer an deutschen Auslandsschulen arbeiten, damit ihre Plätze dann während ihrer Abwesenheit durch bisher arbeitslose Kollegen besetzt werden können. Hierzu sind berufserfahrene Lehrer erfahrungsgemäß durchaus bereit, wenn die Bedingungen vor Ort einigermaßen attraktiv sind.

Es wäre also unrealistisch zu glauben und unredlich zu sagen, daß zusätzlicher Einsatz von Lehrern an deutschen Schulen im Ausland und im Erziehungssystem von Partnerländern mehr sein kann als ein bescheidener Beitrag dazu, die Lehrerarbeitslosigkeit zu vermindern.

Nun zu dem zweiten wichtigen Punkt, den Schulen. Es geht sowohl um die Gründung neuer Schulen als auch um den Ausbau bestehender Schulen. Zum Stichwort Neugründungen ist folgendes zu sagen:

Angesichts der schon erwähnten veränderten Umweltbedingungen und des Umstands, daß die Zahl der im Ausland lebenden muttersprachlich deutschen Kinder stagniert,

sind Neugründungen deutschsprachiger Auslandsschulen kaum zu erwarten, es sei denn in der Form temporärer Firmenschulen, die wir auch weiterhin begrenzt fördern. Stattdessen streben wir neue Begegnungsschulen in der Form bikultureller öffentlicher Schulen nach dem Vorbild der deutsch-französischen Gymnasien an. Bei diesem Schultyp kommt das Interesse zweier staatlicher Partner deutlich zum Ausdruck, denn es handelt sich um die Einrichtung binationaler Schulen aufgrund von Regierungsvereinbarungen. Solche Vereinbarungen sind vermutlich nicht leicht zustande zu bekommen, aber ich halte das für einen offenen Weg, der stärker als bisher begangen werden sollte, zunächst und vor allem in Europa.

Die Erfahrungen zeigen im übrigen, daß Begegnungsschulen mit privaten Trägern immer aus einem anderen Schultyp hervorgegangen sind, also erst als Endprodukt einer längeren Entwicklung geschaffen werden.

Zum Stichwort Ausbau: Ein Ausbau bestehender Schulen ist denkbar in vertikaler und horizontaler Form. Beim vertikalen Ausbau wird es sich um die Erweiterung mittelgroßer Schulen bis zur deutschen Reifeprüfung, kleinerer Schulen bis zum Abschluß der Mittelstufe handeln. Wir prüfen auch die Wiedereinbeziehung von Schulkindergärten in die Förderung, wobei dies sicherlich nur punktuell möglich sein wird.

Horizontaler Ausbau in quantitativer Form, also durch Einrichtung von Parallelklassen, dürfte vor allem dann sinnvoll sein, wenn ein zusätzliches muttersprachlich deutsches Schülerpotential vorhanden ist.

Horizontaler Ausbau qualitativen Charakters, also durch zusätzliche Lernangebote, kann zum Beispiel in der Einrichtung berufsorientierender Schulzweige bestehen. Dabei sollte entsprechend dem deutschen dualen System möglichst die Verbindung zur betrieblichen Ausbildung gesichert werden. Je nach örtlichen Verhältnissen sollten entsprechend dem Interesse deutscher Wirtschaftskreise auch nicht muttersprachlich deutsche Schüler einbezogen werden. Der Ausbau könnte ferner zur Einrichtung von Real- und Hauptschulzweigen vornehmlich für Kinder deutscher Staatsangehöriger führen, für Kinder des Sitzlandes dann, wenn dieses den jeweiligen Abschluß anerkennt.

IV.

Soviel zu dem Bericht. Wir werden ihn mit dem Vorstand Ihres Verbandes in Kürze be-

sprechen, da uns Ihre Meinung dazu wichtig ist. Auch *das* betrachten wir als Notwendigkeit und nicht als Luxus. Wir wissen um die Bedeutung Ihrer Rolle: Der Erfolg der deutschen Auslandsschulen hängt vor allem an deren ab von

- dem persönlichen Engagement
- dem pädagogischen Sachverstand
- der menschlichen Reife
- dem guten Einfühlungsvermögen
- der kulturellen Ausstrahlung

der Lehrer.

Bedeutung und Wirksamkeit der Arbeit der deutschen Lehrer an den Auslandsschulen sind nicht geringer geworden. Im Gegenteil: Mehr als zu Zeiten nicht so knappen Geldes kommt es auf den Einzelnen an. An Luxus mag man zweifeln, an Notwendigkeit mißt man seine Kraft und Energie, man packt sie an.

Ich bin daher überzeugt, daß der Verband Deutscher Lehrer im Ausland und seine Mitglieder auch in Zukunft durch ihren Einsatz dazu beitragen, daß die von der Bundesrepublik Deutschland im Ausland geförderten Schulen weiter leben und wachsen.

Bernhard BECKER

Die Stellung und die pädagogische Arbeit der deutschen Schulen im Ausland unter deutschlandkundlichen Aspekten

Die deutsche kulturelle Arbeit im Ausland soll – wer wüßte das nicht? – hauptsächlich oder wenigstens u.a. ein Deutschlandbild vermitteln, das in der öffentlichen Diskussion schon sehr verschiedene Attribute trug: Es soll positiv sein oder auch realistisch, kritisch oder auch „wirklichkeitsgerecht in seinen mannigfachen Aspekten“ (zitiert aus der Richtlinie für eine Schulordnung von Auslandsschulen), modern und auch ausgewogen. Heute sagt man wohl, es soll zutreffend sein. Dem Deutschunterricht und insbesondere der Deutschlandkunde oder der Landeskunde wird dabei die zentrale Rolle zugewiesen. Dabei mag weithin Übereinstimmung darüber bestehen, daß die Landeskunde Deutschlands sowohl inhaltlicher Gegenstand wie auch Prinzip des Unterrichts sein soll.

In diesen wenigen Sätzen liegt schon einige Brisanz. Wer bestimmt die Gültigkeit der einzelnen Mosaiksteine des Deutschlandbildes? Gibt es *das* Deutschlandbild überhaupt? Was bedeutet der Begriff Deutschland dabei? Spricht man von Landeskunde und meint damit Informationen über *die* deutschsprachigen Länder, so drückt man sich zwar am Begriff Deutschland vorbei, aber Abgrenzungen – im inhaltlichen wie regionalen Sinne – und Gewichtungen bleiben schwierig.

Die folgenden Ausführungen möchten diese Problematik nicht vertiefen; das Thema weist auf anderes hin. Ich möchte versuchen darzustellen, inwieweit deutsche Schulen im Ausland Deutschlandkunde „sind“ und wie deutschlandkundliche Aspekte ihre Arbeit bestimmen, weit über den Deutschunterricht hinaus und nicht selten ohne schuleigenes Wollen. Dabei soll auch deutlich werden, daß innerhalb der großen Vielfalt der Schulen diese deutschlandkundlichen Aspekte und auch das zu malende Deutschlandbild selbst durchaus verschieden sein können oder sogar müssen.

II.

Mit „Stellung“ der Auslandsschulen ist ein Mehrfaches gemeint: ihre juristische Form, ihre pädagogische Struktur, ihre Abhängigkeit vom jeweiligen nationalen Schulsystem, ihre örtliche Reputation, ihr Förderungsrang aus deutscher kulturpolitischer Sicht. All dies zusammen und jedes einzelne hiervon wirkt auf die – das Wort sei einmal erlaubt – deutschlandkundliche Ausstrahlung der einzelnen Schule. Ich will das zu belegen versuchen.

Die geförderten Schulen sind zumeist Institutionen ausländischen Rechts mit einem privaten Träger, in der Regel einem Schulverein, der nach einer Satzung arbeitet und

dessen Exekutive ein Vorstand ist, Bejaht dieser Vorstand das lebendige, moderne und sicher auch einmal kritische Bild von Deutschland, das im Unterricht entsteht, so ist dies für die pädagogische Arbeit anregend und fruchtbar. Anregend kann auch noch verständliche und konstruktive Kritik von seiten des Schulträgers sein; schwierig wird es dagegen, wenn diese Kritik pauschal, stark vergangenheitsorientiert oder unsachlich wird. Um es anhand eines Beispiels deutlich zu sagen:

Ein Vorstand sollte äußern dürfen, daß ihm ein modernes Lesebuch nicht gefällt, aber er sollte nicht darüber entscheiden, ob es verwendet wird oder nicht. Diese Entscheidung ist pädagogisch zu beurteilen und gegebenenfalls zu begründen.

Die qualitative Struktur einer Schule ist, wenn ich die Lehrer zunächst einmal ausklammere, bestimmt durch Fächerkatalog, Stundenzahlen, Unterrichtssprache, Klassen- und Stufenorganisation, Lehr- und Lernziele sowie Abschlußprüfungen. Die Unterschiede von Schule zu Schule sind groß und allgemeine Aussagen über wirksame deutschlandkundliche Aspekte sind schwierig. Aber im Hinblick auf die vier wesentlichen Gruppen von Auslandsschulen, die der Rahmenplan der Bundesregierung unterscheidet, lassen sich doch einige Feststellungen treffen.

1. Deutschlandkunde als Inhalt und Prinzip findet ihr breitestes Wirkungsfeld in den *Begegnungsschulen*.

Die einheimischen Schüler als Hauptadressatenkreis, die deutschen bzw. deutschsprachigen Schüler als tägliche Partnergruppe der anderssprachigen, der ständig neu zu überdenkende, methodisch aufgebaute Lehrgang für Deutsch als Fremdsprache, das Deutsche Sprachdiplom der KMK und seine (nicht unumstrittene) tiefgreifende Rückwirkung auf die darunterliegenden Jahrgänge, die ausgewogene zweisprachige Stundentafel mit deutschem Fachunterricht für fremdsprachige Schüler, die Kooperation verschiedener Lehrergruppen, das große musische Feld – all dies und noch manches mehr geben der Deutschlandkunde im weiteren Sinn breiten Raum.

Die Begegnungsschule läßt sich also als ein Schultyp besonders intensiver deutschlandkundlicher Effizienz ansehen, wobei der partnerschaftliche Leitgedanke, den ich nicht weiter erläutern

möchte, ergänzend und verstärkend hinzukommt.

Aber es soll hier kein Idealbild gemalt werden. Begegnungsschule ist auch die schwierigste Schulform, und in jüngster Zeit zeigen und verstärken sich Widerstände auch dort, wo wir noch vor kurzem meinten, keine zu haben. Es mag sehr wohl sein, daß Begegnungsschule nicht mehr der anzustrebende Schultyp des nächsten Jahrhunderts sein wird. Aber vorerst wird gelten: Sinnvolle schulische, insbesondere unterrichtliche Begegnung hilft, draußen Verständnis für unser Land zu wecken und gleichzeitig, auf dem Wege über die Reaktion der Partner, Erkenntnisse über uns selbst zu gewinnen.

2. Anders, enger, aber keineswegs negativ sind die Dinge bei den *Schulen mit verstärktem Deutschunterricht* zu sehen.

Diese Schulen mit Landesabschluß, Dominanz der Landessprache im Unterricht, nationalen Lehrplänen des betreffenden Landes, mit überwiegend einheimischen Kindern, treiben Deutschlandkunde, wie es scheint nur im Fach Deutsch.

Aber wenn dies Fach eine zentrale Stellung hat (also nicht nur „mitgenommen“ wird), wenn noch *ein* sinnvoll ausgewähltes Fach in deutscher Sprache hinzukommt, wenn der deutsche Fachkoordinator über seinen Arbeitsbereich hinaus am Schulganzen mitwirkt, wenn das Deutsche Sprachdiplom als Teilziel angenommen wird, wenn die deutschen Lehrer nicht isoliert sind oder werden und wenn schließlich der Schulvereinsvorstand seine einheimische Schule für deutsche Akzente bewußt offen hält – dann kann an ihr Deutschlandkunde im besten Sinne wirksam werden und die Schule ein ganz eigenes, selbsttragendes Bewußtsein bekommen, das das nationale Element ebenso klar dominieren wie das deutsche partizipieren läßt.

3. Was man früher einmal Expertenschule nannte, firmiert heute amtlich unter dem Namen *Deutschsprachige Auslandsschulen*. Mit großem D – damit die Gattungsbezeichnung deutlich wird. Der alte Name war nicht gut, aber der neue ist nicht viel besser. Er erzeugt Mißdeutungen, auch und vor allem bei Sachkennern sekundären oder quartären Grades. Sind andere Schulen nicht ebenfalls deutschsprachig, kann eine Schule überhaupt „– sprachig“ sein? Deutet nicht der Name der vierten Gattung, Sprachgrup-

penschule, geradezu auf Deutschsprachigkeit hin? Mißdeutungen, die ich nur nennen, leider nicht bestätigen kann. Deutschlandkundliche Akzente an Schulen mit deutschem Unterrichtsprogramm, deutscher Unterrichtssprache, deutscher Schülerschaft, deutschem Kollegium, deutschem Prüfungsabschluß – wo sind sie, wenn nicht überall?

Zunächst: Diese Schulen sind in der Tat ein Stück Deutschland in einer fremden Welt, zwar meist ohne einheimische Schüler, aber trotzdem und gerade deswegen sehr wohl wahrgenommen und genau und kritisch beobachtet von eben dieser Umwelt. Diese Schulen sollen natürlich ihr Umfeld geistig mit hineinnehmen in ihre Arbeit, sich nicht als deutsche Inseln abkapseln von dem, was um sie herum ist, sondern die menschliche und kulturelle Begegnung mit dem Gastland suchen, auch und gerade außerhalb des Unterrichts, da dessen Arbeit vorwiegend deutsch ausgerichtet ist. Dabei wird ein Stück Deutschland repräsentiert, dargestellt, bewußt gemacht, als Partner angeboten. Das musische Feld, der Sport werden vielfach als Instrumente genutzt, aber dabei muß es nicht bleiben. Beispielsweise haben die Dichterlesungen an der Deutschen Schule London, bei denen deutsche Schriftsteller zu Wort kommen, in Verbindung mit einem Übersetzungswettbewerb von Texten des betreffenden Dichters für englische Schüler, ein weit überlokales Interesse gefunden. Allgemein läßt sich wohl sagen: Wie die Landessprache geachtet und gepflegt wird an einer Deutschsprachigen Auslandsschule, ist ein in ihrem Umfeld besonders genau registrierter Akzent der deutschen und damit deutschlandkundlichen schulischen Präsenz. Sicher kann man auch sagen, daß ein internationales Schulmusikfest an der Deutschen Schule, ein Tag der Offenen Tür nicht nur für die Eltern der Schüler oder Kontakte mit anderen Fremdsprachen am Ort, auch als deutschlandkundliche Aktivitäten zu werten sind.

Es gibt einen weiteren, ganz anderen Aspekt. Viele dieser Deutschsprachigen Auslandsschulen liegen weit weg von Deutschland, überwiegend in Afrika und Asien, und keineswegs immer an Orten pulsierenden geistigen Lebens. Den deutschen Schülern, vor allem denen mit Langzeitabwesenheit von Deutschland,

sind Kenntnisse der Bundesrepublik zu vermitteln, den älteren auch das Bewußtsein der Distanz und die Fähigkeit, aus der vergleichenden Betrachtung des draußen Lebenden Schlüsse für eine objektivierende Wertung deutscher Dinge zu ziehen. Wenn man etwa in einer voluminösen Tageszeitung in einer fremden Hauptstadt mehrere Tage lang kaum einen Artikel über Europa, sicher keinen über Deutschland findet, so relativiert das die eigene deutsche Selbsteinschätzung ebenso wie der dürre Satz in einem englischsprachigen Erdkundebuch: „Germany has the size of Oregon“.

Mit einem Wort: Diese Schulen *sind* Deutschlandkunde für das Umfeld, und darüber hinaus betreiben sie sie auch noch, in dem beschriebenen doppelten Sinne, manchmal vielleicht weniger bewußt als existentiell.

4. Wenden wir uns der letzten Gattung von Auslandsschulen in der Terminologie des Rahmenplanes zu, den *Sprachgruppen-schulen*. Eingebettet in das nationale Schulsystem pflegen und fördern sie die von den Schülern mitgebrachte (heute wohl mehr: mitzubringende) deutsche Muttersprache und führen im übrigen ihre Zöglinge zu einem einheimischen Abschluß. Sie hießen einmal Volkstums- oder Siedlerschulen, aber diese belastenden Namen wurden abgelöst. Traditionsbewußt, spitzer gesagt vergangenheitsbezogen, sind sie konservativ und nehmen Neues aus dem modernen Deutschland nur zögernd an. So lautet jedenfalls ein verbreitetes Klischee, das allgemein sicher nicht zutrifft, aber ebenso sicher nicht ganz falsch ist. Deutschland – das ist im Bewußtsein der diese Schulen tragenden Gemeinschaften die Bundesrepublik Deutschland nur unter Vorbehalten, die DDR sicher gar nicht. Das Deutschlandbild ist hier, je kleiner die Schule ist und je ländlicher gelegen, umso weiter entfernt von der gegenwärtigen Realität.

Das muß nicht von vornherein schlecht sein. Auch Traditionsteile, die wir für falsch halten, können Halt geben. Die Auseinandersetzung mit plötzlich hereinkommender moderner deutscher Pädagogik kann fruchtbar sein. Und überdies hat vielerorts nur das zähe Beharren auf Altbewährtem Erfolge beim Überleben als Sprachgruppe gebracht. Die zeitweilige Mißachtung oder zumindest Außeracht-

lassung der sogenannten Auslandsdeutschen (womit die lange dort Ansässigen, vielleicht dort Geborenen gemeint sind) durch die amtliche deutsche Nachkriegspolitik ist draußen registriert worden. Das Deutschlandbild bekam dort einen Sprung.

Diese Schulen waren Inseln. Sie mußten es sein, um Überleben zu können. Das ist Vergangenheit. Eine Sprachgruppenschule, die die Landessprache *nicht* betreibt, ist heute unvorstellbar. Der Druck des nationalen Umfeldes wurde im Laufe der Jahrzehnte stärker, die Isolation wurde durchbrochen, von außen oder von innen. Die Schulen gingen auf im nationalen Schulsystem, oder sie mauserten sich zu Begegnungsschulen. Nur wenige gibt es noch, meist aufgrund von regionalen oder ethnischen Besonderheiten. Diese Zahl wird weiter zurückgehen: Das in die Schule mitgebrachte Muttersprachendeutsch nimmt auch in den alten Stammgebieten deutlich ab.

Als Schulmann bedaure ich das. Bei allem Kopfschütteln, das die persönliche Bekanntschaft mit jenem alt-deutschen Element bei manchen kleinen Sprachgruppenschulen in mir hervorrief, bei aller Ablehnung jener unbegründeten, aber kaum zu erschütternden politischen Vorbehalte gegen die Bundesrepublik, die ich hier und da antraf – irgendwie ist mir der allmähliche Untergang der wirklich alten deutschen Gemeinschaften im Ausland schmerzlich.

Mit der Schule Lüderitzbucht starb ein Stück alte Deutschlandkunde. Dieser Satz, meine ich, bleibt auch und gerade dann richtig, wenn man dem deutschen Kolonialismus ablehnend gegenübersteht. – Traditionspflege und Hineinnahme moderner deutscher Elemente: so sucht man den Weg in die Zukunft an den alten Einwandererschulen in Chile. In Brasilien und den USA dagegen läßt sich in manchen Regionen nur noch Spurensuche betreiben, womit ich nicht die geförderten Schulen von heute meine. – Zu registrieren ist aber auch, daß in Gebieten alter deutscher Sprachvergangenheit neues Interesse an Deutsch als Fremdsprache entstehen kann, etwa nach dem Motto: Oma spricht noch Deutsch, Vati versteht noch ein wenig, Söhnchen soll es lernen. Die darin liegende Chance für unsere Sprache und die Deutschlandkunde sollten wir nutzen.

Aus all dem leite ich ab, daß an den Sprachgruppenschulen die Auseinandersetzung über die Frage des „zutreffenden“ Deutschlandbildes entweder gar nicht vorhanden oder aber fast bis zum Glaubenskampf intensiv ist; daß damit die Deutschlandkunde als ideologisches Moment hier weit mehr sein kann als nur Unterrichtsinhalt oder -prinzip; und schließlich, daß das historische Moment hier eine wesentlich größere Rolle spielt als an anderen Schulen.

Ich habe aufzuzeigen versucht, wie verschieden deutschlandkundliche Aspekte an Auslandsschulen wirksam werden können, wenn man von Tradition, Zielvorgaben oder von der Schülerschaft ausgeht. Ich habe dabei den Begriff Deutschlandkunde hier und da ein wenig gedehnt und mehr in ihn hineingelegt als gemeinhin üblich ist. Das soll auch für den folgenden Teil gelten, in dem ich mich der pädagogischen Arbeit der Auslandsschulen im engeren Sinne, insbesondere dem Anteil der deutschen Lehrer daran zuwenden möchte, ohne dabei das Thema dieses Referates zu verlassen.

III.

Hier möchte ich nun doch, im Gegensatz zu meiner Feststellung am Anfang, einige Bemerkungen zu den verwendeten Begriffen machen.

Als einer meiner Mitarbeiter nach Empfang der Einladung zu dieser Jahreshauptversammlung sagte, bei dem kleinen Fehler in meinem Thema – dort war von *deutschkundlichen* anstatt von *deutschlandkundlichen* Aspekten die Rede – handle es sich fast um eine Freud'sche Fehlleistung, so steckte darin wohl der Hinweis auf den Unterschied zwischen dem (zumindest angestrebten) Gehalt und Inhalt von sachlicher Information bei der Deutschlandkunde einerseits und der (zumindest latenten) Gefahr der Ideologisierung von bestimmten Bereichen der deutschlandkundlichen Fächer andererseits. Letzteres ist nicht kritisch, sondern registrierend gesagt. Jeder Auslandslehrer an Schulen mit Bindungen zum Landesschulsystem weiß von der hohen Sensibilität der sogenannten nationalen Fächer, zu denen wir Landessprache und -literatur, regional akzentuierte Geschichte und Erdkunde sowie Staatsbürgerkunde oder ähnliches rechnen. Die „Deutschkundlichkeit“ (das Wort gibt es eigentlich gar nicht)

einer anderen Gruppe von Fächern wird damit systemimmanent.

Warum spreche ich von Deutschlandkunde und nicht von Landeskunde, obwohl sich das zweite Wort in jüngerer Zeit mehr durchgesetzt hat? Im Bereich der Auslandsschulen, wenn ich ihn ganz überschauende, ist der Begriff Landeskunde doppeldeutig. Wenn deutsche Kinder an der Auslandsschule etwas von ihrem Umfeld erfahren, so ist dies Landeskunde. Aber auch fremdsprachige Kinder erfahren durch die „Brechung“ des Besuchs einer Deutschen Schule nicht selten Neues oder Neuartiges über ihr eigenes Land. Die Hineinnahme einheimischer Musik oder Kunst in den Unterricht, der Erwerb einheimischer kunsthandwerklicher Fähigkeiten, das Erfahren (im wörtlichen Sinn) des eigenen Landes, all dies kann in der fachlichen Gestaltung deutscher oder zweisprachiger Lehrer als Additiv zum landessprachigen Unterricht Kulturkunde des betreffenden Landes im besten Sinne sein. Damit steht diese Landeskunde gleichwertig neben dem Begriff im deutschen kulturpolitischen Sinn, also der Vermittlung eines Deutschlandbildes, das doch – um ein paar andere und ergänzende Attribute aus der kulturpolitischen Diskussion zu nennen – umfassend und konkret, realitätsnah, häufig kontrovers, farbig und bunt sein soll.

Also nun Deutschlandkunde. Der Begriffsinhalt ist oft und verschieden interpretiert worden. Ich meine, daß in der praktischen Arbeit der Auslandsschulen hierunter überwiegend die Kunde von der Bundesrepublik Deutschland verstanden wird und sowohl die DDR wie auch darüber hinausgehende geographische Bereiche kaum mehr als Randerscheinungen darstellen. Stoffpläne spiegeln das ebenso wider wie Lektüren, Methoden-Diskussionen ebenso wie Deutschlandreisen, selbst wenn die Berlin-Problematik dabei nicht ausgespart bleibt. Eine Begründung dafür, daß das so ist, brauche ich wohl kaum zu geben, nur eins sei dazu angemerkt: Die Kenntnis über die DDR in Detailfragen, so wie sie im Fachgebiet Deutschlandkunde für die Bundesrepublik Deutschland behandelt werden, ist bei uns gering, vielfach mangels eigener Eindrücke oder aufgrund zu schnell gebildeter Meinungen. Also entsteht eine Hemmschwelle bei der Behandlung. Daß die DDR im Unterricht nicht ausgeklammert werden soll, ist im innerdeutschen Bereich durch einen Beschluß der KMK festgelegt und findet sich als Tendenz auch in Grundsatzpapieren über die

auswärtige Kulturpolitik. Es darf registriert werden, daß kürzlich Bundesminister Genscher bei der Besichtigung des Goethe-Institutes Athen das Interesse an einer möglichst umfassenden Darstellung der deutschen Literatur bekundete, während er in einem Buch von Hermann Kant blätterte.

Es gibt natürlich auch Lehrer, vielleicht selbst aus dem Osten stammend oder auf andere Weise gut informiert, die bemüht sind, ihren Schülern auch den anderen Teil Deutschlands intensiv nahe zu bringen, aber sie stehen stets in der mehrfachen Gefahr, im Gestrüpp der rechtlichen und politischen Wertungen hängen zu bleiben, am Ort politisch mißverstanden zu werden („Ist das wieder so ein linker Lehrer aus Köln?“) und schließlich, bei Eltern und Schülern auf Verständnisarmut zu stoßen.

Die Behandlung der beiden deutschen Staaten in Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache bietet genug Stoff für ein eigenes Referat. Es mag den Fachspezialisten überlassen bleiben. Jedenfalls meine ich, daß es kein gutes Verfahren ist, mit Hilfe der Zählung von Seiten die „Ausgewogenheit“ zu gewichten. Daß nun allerdings das Unterrichtsmaterial über Deutschland häufig ein kritisches, mir zuweilen ein zu einseitig kritisches, Bild unseres Landes zeichnet, zu einseitig vor allem für solche, die noch nichts über unser Land wissen, ist eine persönliche Feststellung. So ganz allein stehe ich damit vielleicht nicht. Ein erfahrener Auslandslehrer schrieb einmal, daß in manchen Werken Deutschland als ein Land dargestellt wird, das

„unmenschlich im Schulsystem, der ökologischen Katastrophe nahe, grausam gegen Behinderte, intolerant gegen Andersdenkende“

sei und daß das Fazit des solches lesenden Schülers nur sein könne: In diesem Land kann man nicht leben! (Wolfgang Hammer, MMM 3/83, Seite 13)

IV.

Mein Thema ist nicht speziell Deutsch als Fremdsprache; ich sagte schon, daß ich die deutschlandkundlichen Aspekte weiterfassen möchte. Aber natürlich ist DaF das Fach für Deutschlandkunde, daher darf einiges dazu gesagt werden; dies vor allem, weil die Mehrzahl der Schüler an Auslandsschulen nichtdeutscher Herkunft ist.

Die Fülle an Lehrmaterial und an methodischen Ansätzen, auch an Erfahrung und

ihrer Auswertung, ist selbst für Fachleute nur schwer überschaubar. Wenn man diese Situation mit der Lage der Auslandsschulen vor gerade 13 Jahren vergleicht, als auf der großen Latein-Amerika-Tagung in Buenos Aires laut und dringend der Ruf nach Lehrwerken und Methodenhilfen erscholl und das Deutsche Sprachdiplom der KMK ans Licht der Öffentlichkeit trat, wird der lange Weg sichtbar, der seither gegangen worden ist, angereichert natürlich zunehmend durch die innerdeutsche Sprachproblematik der Ausländerkinder und die vielfachen Versuche zu ihrer Bewältigung.

- Die Diskussionen über Fragen wie
- Landeskunde (gleich Deutschlandkunde) eigenständiges Fach oder Teil des Deutschunterrichts;
 - Deutschlandkunde als Unterrichtsprinzip;
 - adressatengebundene, also regionenabhängige Deutschlandkunde;
 - Informationen über die Ostgebiete jenseits der DDR, über die Schweiz und Österreich;
 - Verwendung der Schüler-Muttersprache im Deutschlandkunde-Unterricht;
- möchte ich den Fachleuten überlassen. Ich will nur *ein* Beispiel von Deutschlandkunde im DaF-Unterricht erwähnen, das ich deswegen wähle, weil es zwar weltweit einen hohen Bekanntheitsgrad hat, aber wohl am wenigsten bei den Auslandsschulen. Ich nenne es auch deswegen, weil daran der Denkansatz für ein Lehrmittel und sein Erfolg, Ergebnis und Kritik, eine gebrochene Einstellung zur Deutschlandkunde und die Relativität des Deutschlandbildes aufgezeigt werden können.

Ich meine die Zeitschrift „Jugendscala“.

Sie stellt deutschlandkundliche Themen vor, jugendgemäß aufgemacht, didaktisch und methodisch durchgearbeitet, mit abgestufter Textschwierigkeit, eher unterhaltend als belehrend, durchaus kontrovers darstellend bei entsprechender Thematik (und die meisten Themen mit und unter Jugendlichen sind kontrovers), mit vielerlei Hilfe für den Pädagogen, der mit ihr arbeitet. Die „Jugendscala“ will im jugendlichen Sinne aktuell, d. h. auch schnelllebig sein. So hatte sie Boris Becker schon vor Wimbledon im Blick, wie die Verantwortlichen befriedigt feststellen konnten.

Themen wie Familie, Autorität, Wehrdienst/-verweigerung, Tradition, Zukunftshoffnung/-angst und viele andere wurden behandelt, und die Zeitschrift wurde zur Verwendung im Deutschunterricht in viele Län-

der versandt. Die Auflage stieg von 50000 (1974) auf 774000 (1984). Beliefert werden Lehrer, nicht Schüler. Versandt wird nur, wenn angefordert wird. Darin liegt pädagogische Steuerung und Kontrolle zugleich. Der Lehrer soll entscheiden, ob er das Heft verwendet, in welchem Umfang, in welcher Form. Denn, was in Europa geht, was also behandelt werden kann, geht in Südamerika vielleicht gar nicht, oder nicht alles oder nicht überall.

Der Rücklauf zeigt: Die Thematik, die Aufbereitung, die bereitgestellte Arbeitstechnik-Palette kommen offenbar an, sonst wäre das Echo zweifellos nicht so wie es ist.

Bunt ist das Deutschlandbild der „Jugendscala“ zweifellos, rosafarben (womit ich rosig meine und nicht an Parteien denke) ist es sicher nicht. Niemand kann alles gefallen, was darin steht, mir auch nicht, aber das ist nicht die Hauptsache. Deutschland ist nun einmal vielfarbig, und die „Jugendscala“ ist es auch.

Eines ihrer vielen Deutschlandbilder möchte ich hier konkret zeigen: Den zum Sprachbaum und Sprechbaum verfremdeten Kölner Dom von Marie Marcks (1983). Vieles ist daran abzulesen, von Deutschlandkunde im engeren und im weiteren Sinn. Von Hölderlin bis zu Rottweil, von Beethoven bis Nina Hagen, vom Otto-Motor bis zum Atomkraftwerk, und manches andere mehr. Alles ist deutsch, vieles sehr typisch deutsch, bis hin zum Aufhänger selbst, der bekanntesten deutschen Kathedrale.

Darbießen, interpretieren, kommentieren muß das alles der *Lehrer*. Mit dieser Feststellung verlasse ich den Bereich Deutsch als Fremdsprache und komme zum wichtigsten Aspekt, besser zum wichtigsten Teil der Deutschlandkunde an Auslandsschulen, dem deutschen Lehrer.

V.

Er soll Deutschlandkunde umsetzen, er soll ein – nein, jetzt kein Attribut mehr! – Deutschlandbild vermitteln, er soll positives Interesse für die Bundesrepublik und ihre freiheitliche Ordnung wecken, Begegnungsbereitschaft und Verständigung fördern, er soll zugleich sich vorurteilsfrei und aufgeschlossen dem Gastland gegenüber zeigen und Lebensart und Denkweise der Menschen dort zu verstehen suchen. Dies ist nicht eben wenig.

Tut er das? Kann er das? Will er das? Nach meiner nicht ganz kurzen Erfahrung sicher in

unterschiedlichem Maße. Mein Vorgänger im Amt, Herr Onnen, begann 1969 sein Referat auf der Hauptversammlung des VdLiA in München mit dem Wort, das später Flügel bekam: „Es gibt Bausparer, Reformatoren, Touristen und genuine Auslandslehrer. Von letzteren gibt es nur wenige!“ Weniger bekannt sind die nächsten Sätze: „Die meisten sind mixta composita. Das liegt daran, daß sie Menschen sind.“

Ich will nicht untersuchen, ob das Zitat damals die Wirklichkeit wiedergab oder ob dies heute der Fall wäre. In Kurzformeln stecken immer Gefahren; eine deutschlandkundliche Analyse jenes Wortes schiene mir allerdings lohnend.

Auf diesem Hintergrund verzeihe man mir die folgenden, natürlich überspitzten Bemerkungen zum Thema vermittelter Lehrer und Deutschlandkunde.

- Der Lehrer ist immer ein Stück Deutschland, ob er will oder nicht. Oft will er nicht.
- Was deutsch an ihm ist, sehen andere immer eher als er. Er merkt das nicht immer.
- Er nähert sich geistig dem Lande, in dem er draußen lebt. Die Umwelt bemerkt, wie deutsch er das tut. Er weniger.
- Die Frage ist nicht, ob er sich anpaßt an das Neue und Fremde oder nicht; die Frage ist, wie weit er das tut und wie.
- In der Bundesrepublik erfährt der Lehrer nach dem Technik-Trend in jüngster Zeit eine neue Aufwertung als pädagogisches Kommunikationsinstrument. Als Fremder unter Fremden draußen war und blieb er stets zentraler Punkt. Ein deutscher Punkt.
- Er lehrt Deutschlandkunde. Die Schulgemeinde, nicht nur die Schüler lernen an ihm (nicht nur von ihm) Deutschlandkunde. Er bezweifelt das manchmal, vor allem, wenn er ein Fach lehrt, das mit Deutschlandkunde nichts zu tun hat. Scheinbar. Denn das Fach gibt es nicht – weil es ihn gibt.

Ich könnte fortsetzen, aber ich hoffe, meinen Grundgedanken deutlich gemacht zu haben: Deutschlandkunde, ein Deutschlandbild ist überall da, wo ein deutscher Lehrer im Ausland lebt und arbeitet.

Das ist ein großes Kapital und natürlich auch ein Risiko. Sich dessen bewußt werden heißt, die Chance zur Nutzung dieses Kapitals sehen und die Gefahr des Risikos verkleinern. Daß und wie dies geistige Kapital zu nutzen ist, dafür gibt es viele eindrucksvolle Beispiele weit über den Unterricht hinaus,

spektakulär in der Außenwirkung, belegt in Berichten. Einzelnes habe ich an früherer Stelle genannt. Jetzt liegt mir mehr an einigen Bereichen des täglichen Schullebens, die nicht übergangen sein wollen. Ich will vier nennen.

1. Der Umgang mit der Quantität des Lehrstoffs.

In vielen Ländern hat in der Schule die Quantität des abfragbaren Wissens Vorrang gegenüber der Schulung des problemorientierten, analysierenden Denkens. Von manchen wird letzteres als sehr deutsch empfunden. Schülerfrage: „Brauchen wir das für das Examen?“ Je nach Reaktion des Lehrers wird er, als Deutscher, vom Fragenden für einseitig, verständnisvoll, anspruchsbewusst oder nachgiebig gehalten. Er muß wissen, daß seine Wertung der Alternativen: sture Paukerei oder diskussionsgebundene Erarbeitung, von anderen auch anders gesehen werden kann: Hartes Lernen oder plätscherndes Gerede.

2. Der persönliche Umgang mit den Schülern.

Von ihren einheimischen Lehrern sind sie oft einen stark lehrerzentrierten Unterricht gewöhnt, der deutsche Lehrer möchte den Schüler mehr in den Mittelpunkt stellen. Dieser ehrenwerte Ansatz kann mißverstanden werden. Was will der von uns? Soll er es doch sagen, wir lernen es dann schon. Ist er zu bequem, schwach, gar faul oder unvorbereitet? Ist das so bei den Deutschen?

Das-sich-um-den-Schüler-Kümmern ist im Ausland eine andere Sache als hierzulande. Fordern und Fördern gehören überall zusammen, aber die pädagogischen Techniken dafür sind ebenso verschieden wie die Reaktionen von Schülern unterschiedlicher Länder auf die gleiche Technik. Was in Spanien gut geht, funktioniert in Finnland keineswegs. Lehrer, die in beiden Ländern tätig waren, wissen das.

Hiermit eng zusammen hängt.

3. Der Umgang mit der Autorität.

Die hohen Wellen, die dieser Begriff in der innerdeutschen Schullandschaft erzeugte, sind bekannt, und natürlich bleiben die Auslandsschulen davon nicht verschont. Aber an ihnen gibt es ein wichtiges Korrektiv. Dort sind deutsche Lehrer gemeinsam tätig, die aus allen, in der Schulliedologie ja sehr verschiedenen Bundesländern kommen, und der Zwang zum Aus-

gleich besteht. Die Schüler, Eltern, Vorstände erleben also einen regionalen Querschnitt deutscher Lehrer, damit auch einen Querschnitt von deutschen schulpolitischen und schulpädagogischen Auffassungen, ferner von innerdeutschen Schulformen als beruflichen Hintergrund der deutschen Pädagogen. Das ist in mehrfacher Hinsicht gut so. Es schadet nichts, wenn Schulkinder im Ausland erfahren, daß man bei einem Lehrer aus – sagen wir – Böblingen ein ganz besonderes Deutsch lernt und daß die Sprechgeschwindigkeit oder der Sprachwitz eines Hanseaten gegenüber einem Berliner noch steigerungsfähig ist (aber natürlich nicht gesteigert werden sollte).

Aber auch der deutsche Lehrer wird im Umgang mit Kollegen aus anderen Bundesländern sein Bild der deutschen Schullandschaft verändern. Er wird auch bemerken, daß die Autorität des Lehrers in anderen Ländern ganz anders gesehen wird als bei uns. Die Auslandsschullandschaft ist auch in dieser Hinsicht bunt. Vom Lehrer als nützlichen Domestiken oder schlecht bezahlten Prestige-Nachläufer bis zum Lehrer als Amtsträger, Respektsperson oder gar Vaterfigur gibt es viele Zwischenstufen. Der neu ins Land gekommene deutsche Lehrer wird alsbald eingeordnet als (je nach Hintergrund am Ort) zu liberal oder erfreulich locker, als menschlich nett oder als Anbiederungstyp, als zu anspruchsvoll oder hartgerecht fordernd, als politisch höflich oder besserwisserisch. In jedem Fall natürlich als – eben deutsch.

4. Der Umgang mit den einheimischen Kollegen.

Über diese, die Ortslehrkräfte, ist viel gesprochen und geschrieben worden. Unter meinem Thema nur eine für mich allerdings wesentliche Feststellung: Das Bild unseres Landes, das durch die Arbeit, das Dasein und das So-Sein der deutschen Lehrer vermittelt wird, erfahren die Ortslehrkräfte kontinuierlich und aus erster Hand, also besonders intensiv, und es besteht kein Grund zu der Annahme, daß sie es für sich behalten. Ich weiß das aus vielen Gesprächen mit einheimischen Ko-Direktoren und Lehrerbeiräten von Ortskräften. Darum lohnt es, dabei ein wenig zu verweilen.

Zwischen vermittelten Lehrern und Ortslehrern bestehen vielfache Unterschiede,

die durch die Stichworte materieller und vertraglicher Status, Abhängigkeitsverhältnisse, Ausbildung und Qualifikation, sprachliche und nationale Herkunft nur angedeutet sein mögen. In meinem Zusammenhang sind die Begriffe Berufsprestige, Arbeitsauffassung, Berufsbelastung, Teilzeitverpflichtung, Doppel- oder Dreifach-Arbeitsverhältnis, nationales Selbstverständnis zusätzlich wichtig. Der rechte Umgang mit dieser, für die Kontinuität der Schularbeit wichtigen und für den nationalen Unterrichtsanteil voll, für den deutschsprachigen Anteil mitverantwortliche Lehrerguppe ist für den Neuling aus der Bundesrepublik nicht leicht. Denn nicht nur die Unterschiede sind groß, die beiderseitige Sensibilität ist es ebenfalls.

Soll ich mich für die Belange der Ortskräfte einsetzen oder mich da ganz heraushalten? Sollen wir wieder einmal Ansätze zur Sitzdurchmischung im Lehrerzimmer machen, wo doch die Trennung immer wieder, nicht böswillig aber sprachimmanent, offenbar das Natürliche ist? 15 Jahre lang machte der örtliche Kollege die Sache in Mathematik eben anders – soll ich ihn belehren? Und das Gesellige, soll es Krampf oder Zwang werden, wo doch die Rahmenbedingungen dagegen stehen? Das sind so Fragen, die ich vielfach gehört habe und die immer wieder auftauchen.

Patentlösungen gibt es nicht. Aber ich meine, es ist den deutschen Lehrern immer wieder und immer neu aufgegeben, und es ist glücklicherweise auch vielfache Praxis, Kontakte zu suchen und herzustellen, fachlich und persönlich, innerhalb der Schule und auch einmal außerhalb. Ob und wie das geht, darüber sagt etwa der Stil von Konferenzen, die Betrauung von Ortskräften mit herausgehobenen Funktionen, die Arbeit des Lehrerbeirats mancherlei aus.

Das Echo fehlt manchmal, und dies wird von vermittelten Lehrern beklagt. Das sollte nicht entmutigen. Denn es gibt auch Erfolge. Unterschiede zwischen Lehrergruppen schließen harmonische Kooperation nicht aus, Toleranz bei Meinungsvielfalt erleichtert den Weg zu einer Lösung. So sind sie, die Italiener, die Chilenen, Südafrikaner oder wer auch immer – heißt es am Ende bei uns. Aber es heißt auch: So sind sie eben, die Deutschen, – bei den anderen, den Ortsansäs-

sigen. Wie der Ton dann ist, bei dieser Feststellung, darauf kommt es an. Positiv, hoffen wir natürlich. Aber wir wissen es oft nicht.

Es wäre noch manches zu sagen, über den deutschsprachigen Fachunterricht für fremdsprachige Schüler etwa, den Zeitpunkt seines Beginns, die Vorbereitung und den Umfang, die Motivation der Schüler dafür und ihre innere Sperrung, die Sprach- oder Fachdominanz, die Politwirkung in der Schulgemeinde und darüber hinaus; all dies hat auch deutschlandkundliche und sogar deutschkundliche Aspekte. Aber es soll mit den genannten exemplarischen Beispielbereichen genug sein.

VI.

Mein Fazit: Zu der schon alten und nicht unumstrittenen These, wonach jede Stunde eines vermittelten Lehrers *auch* eine Deutschstunde zu sein habe, füge ich eine andere hinzu: Fast jedes Handeln eines deutschen Lehrers an einer Auslandsschule hat auch einen deutschlandkundlichen Aspekt.

Ich wollte hier verdeutlichen, daß dies mehr ist oder jedenfalls mehr sein sollte als eine bloße Trivialität.

So sei er durchaus ein Bausparer, der Auslandslehrer, die unbeschränkte Steuerpflicht macht es vielleicht möglich, auch bei stattgefundenem Finanzopfer auf dem Altar des Spar-Vaterlandes; nur rede er nicht so viel davon draußen vor Leuten, die ganz andere Sorgen haben.

Sei er auch durchaus Reformator, aber mehr im kleinen, weniger spektakulär, vergesse er sich selbst dabei auch nicht, da man doch weiß aus manchen Schulsystemen (und Schulverwaltungen unter Einschluß von Köln), daß ein geglücktes Reförmchen besser ist als eine mißglückte Reform.

Sei er auch gern Tourist – aber unter sichtbarer Nutzung der gewonnenen Erfahrungen für seine Tätigkeit und unter Vermeidung des Eindrucks anderer, daß Ferien und Arbeit einander grundsätzlich widersprechen, dokumentiert etwa durch den geparkten Campingwagen auf dem Schulhof am Tag der Zeugnisabgabe.

Sei er auch – nein, bei „genuin“ habe ich doch Bedenken. „Unverfälscht“ und „rein“, heißt das wohl. Oder gar „angeboren“ oder „erblich“. Dann wären die Ansprüche an die Kollegen, an die Verwaltungen und an die

Gen-Manipulation wohl doch zu hoch. Ein wenig Sensibilisierung für das Bewußtsein, was es heißt, im Ausland *deutscher* Lehrer zu sein, ist wohl zu wünschen. Weder mit dem Grundgesetz unter dem Arm oder mit aufgezogener Bundesflagge, noch mit Waldsterben-Trauerflor oder Mutlangen-Autoplackette. Das ist alles wichtig, aber so wichtig ist das alles für die anderen da draußen auch wieder nicht.

Wie sagte Frau Dr. Hamm-Brücher jüngst? Häufig kontrovers, farbig und bunt solle das Deutschlandbild für das Ausland gemalt werden. Nun denn, Lehrer haben diese Eigenschaften ohnehin; es bedarf nur – wie sagt man so schön – des Transfers. Und er war eigentlich mein Thema.

Denn was heißt Transfer? Laut Duden:

- a) Übertragung der im Zusammenhang mit einer bestimmten Aufgabe gelernten Vorgänge auf eine andere Aufgabe.
- b) Überführung und Weitertransport im Reiseverkehr.
- c) Positiver Einfluß der Muttersprache auf eine Fremdsprache bei deren Erlernung.
- d) Wechsel eines (pädagogischen) Berufsspielers in einen anderen Verein.
- e) Zahlung ins Ausland in fremder Währung.

Um dies alles ging es hier, unmittelbar oder im übertragenden Sinne.

Die Auslandsschule ist – neben anderem – eine Stätte der Umsetzung von Deutschlandkunde; im menschlichen und fachlichen Bereich, strukturell, pädagogisch, exemplarisch. Wir mögen es dabei mit Nietzsche halten, den ein Fachberater für Deutsch auf einer Lehrertagung im vergangenen Oktober in Santiago wie folgt zitierte:

„Es kennzeichnet die Deutschen, daß bei ihnen die Frage, „Was ist deutsch?“, niemals ausstirbt.“

Der Ausländer aber, der diese Schulen dann anschaut oder in ihnen lebt, mag mit Rudolf Otto Wiener sagen:

„aha die deutschen
ei die deutschen
hurra die deutschen
pfui die deutschen
ach die deutschen
nanu die deutschen
oho die deutschen
hm die deutschen
nein die deutschen
jaja die deutschen“

(Krusche/Krechel (Herausg.) *Anspiel, konkrete Poesie in Deutsch als Fremdsprache, Internationales*, 1984)

DAS DEUTSCHLANDBILD, vermittelt durch die Goethe-Institute in aller Welt.

Mit dem Gebrauch des Wortes Deutschlandbild drängen sich mehrere, theoretisch kaum klar zu beantwortende Fragen auf. Was ist Deutschland? ist die erste. Im Prinzip meinen wir die Bundesrepublik Deutschland. Andererseits präsentiert das Goethe-Institut z. B. in seinen Bibliotheken deutsche Literatur aus allen deutschsprachigen Ländern, und sobald kulturgeschichtliche Themen eine Rolle spielen, ist Deutschland keineswegs identisch mit dem geographischen Raum der Bundesrepublik. Was ist das Bild? ist die zweite Frage. Ist es das Bild, das Deutsche in Grautönen oder in leuchtenden Farben malen? Oder ist es das Bild, das in den Köpfen und Herzen unserer Adressaten entsteht?

Trotz dieser offensichtlichen Problematik ist das „Deutschlandbild“ ohne jede Differenzierung in den vergangenen Jahren zum Angelpunkt der Diskussion um die auswärtige Kulturpolitik geworden. Mit diesem zentralen Begriff sind Kritiken formuliert, Forderungen erhoben und Versuche unternommen worden, den Gegenstand und die Aufgabe der auswärtigen Kulturpolitik zu formulieren. Das war nicht immer so, und es lohnt sich deshalb, einen Blick auf die wesentlichen Etappen der auswärtigen Kulturpolitik nach dem Entstehen der Bundesrepublik Deutschland zu werfen. Diese Geschichte ist nämlich noch heute wirksam, wenngleich sie jeweils durch die aktuelle Auseinandersetzung überlagert wird und scheinbar ständig wechselnde Konzeptionen und Praktiken entstehen. Das jeweils Erreichte lebt weiter und wird durch neue Akzente geprägt, vielleicht vervollständigt. Die ersten tastenden Versuche zu einer auswärtigen Kulturpolitik waren davon gekennzeichnet, aus dem reichen kulturellen Erbe zu schöpfen und an Traditionen anzuknüpfen, die in der Zeit des Dritten Reichs von der NS-Propaganda überlagert und verschüttet waren. Im Vordergrund stand das als zeitlos gültig anerkannte Kulturerbe: Musik, bildende Kunst, Literatur, Architektur. Nach dem Schrecken der NS-Herrschaft und des 2. Weltkriegs lag es nahe, sich selbst und die Nachbarn an die Traditionen zu erinnern, die Deutschland zu einem wichtigen und wertvollen Teil Europas

gemacht haben. Die Vermittlungsarbeit der deutschen Kulturinstitute bestand also in erster Linie darin, das Bild einer europäischen Kulturnation zu präsentieren.

Mit dem Entstehen und der Festigung des Staates der Bundesrepublik Deutschland, mit der Entwicklung einer eigenen Außenpolitik gewann auch die auswärtige Kulturpolitik eine erhöhte Bedeutung. In dieser Zeit wurde zugleich ihre Struktur neu überdacht.

Es war vor allem der damalige Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts, Dieter Sattler, der die Vorstellung entwickelte und in die Tat umsetzte, daß Kulturinstitute im Ausland nicht unmittelbar in den Behördenapparat integriert sein sollten.

Die Wirksamkeit und Überzeugungskraft kultureller und pädagogischer Aktivitäten schienen ihm in der Verantwortung privater Einrichtungen eher gegeben, als wenn sie vom Staat selbst betrieben würden. Das Ergebnis dieser Erwägungen bestand in der Übertragung der bis dahin von den Auslandsvertretungen betriebenen Kulturinstitute auf das Goethe-Institut. Es sei angemerkt, daß das Goethe-Institut als privater Verein bereits vorher einige wenige Kulturinstitute im Ausland unterhielt; mit dieser Übertragung aber erst in die Dimension hineinwuchs, die es heute kennzeichnet.

Erst im Jahre 1969 wurde die neue Situation durch einen Vertrag zwischen dem Auswärtigen Amt und dem Goethe-Institut auf eine juristische Grundlage gestellt, die nach einer Modifikation im wesentlichen noch heute gilt.

Danach überträgt die Bundesregierung bestimmte Aufgaben der auswärtigen Kulturpolitik auf das Goethe-Institut zur selbständigen Wahrnehmung. Dem Auswärtigen Amt ist die Zustimmung zu bestimmten Entscheidungen grundsätzlicher Art vorbehalten bzw. ein Einspruchsrecht, wenn wichtige Interessen der Bundesrepublik Deutschland gefährdet erscheinen.

Wenn wir uns heute über das Deutschlandbild im Ausland unterhalten, so scheint mir gerade diese Entwicklung von ausschlaggebender Bedeutung. Die deutsche Kultur erscheint nämlich nicht als staatlich reglementiert oder verordnet, als Aushänge-

schild oder Repräsentation, sondern als weitgehend autonom und als Ausdruck einer freien und pluralen Gesellschaft, in der sich Kreativität in der Gegenwart und Rezeption der kulturellen Vergangenheit frei und abhängig von der jeweiligen Regierung entfalten.

Die nächste Etappe der Entwicklung ist durch die Leitlinien für die auswärtige Kulturpolitik aus dem Jahre 1970 gekennzeichnet. Mit ihnen wurde eine Entwicklung festgeschrieben und zur offiziellen Politik erhoben, die sich bereits vorher in der Praxis einiger Kulturinstitute als vorteilhaft erwiesen hatte.

Zwei Aspekte interessieren in unserem Zusammenhang besonders: Die Einführung des sogenannten erweiterten Kulturbegriffs und die Betonung des Prinzips der Partnerschaft für die Arbeit im Ausland. Ralf Dahrendorf hat diese Leitlinien formuliert. Der Charakter dieser Leitlinien entsprach dem Zeitgeist, der die Analyse und Reform der gesellschaftlichen Verhältnisse in den Vordergrund rückte.

Wie auch immer zeitlich oder persönlich bedingt diese Entwicklung gewesen sein mag, sie hat sich als wichtiger Bestandteil der Politik und Praxis bis heute erhalten.

Mit dem erweiterten Kulturbegriff ist gemeint, daß die Arbeit der Kulturinstitute nicht beschränkt sein sollte auf Musik, bildende Kunst und Literatur. Soziale Fragen, Fragen der Wissenschaft, alles, was das menschliche Leben und das Zusammenleben in der Gesellschaft bestimmt, sollte Gegenstand der auswärtigen Kulturpolitik sein können.

Mit dem Prinzip der partnerschaftlichen Zusammenarbeit sollte indiziert werden, daß es weniger die Aufgabe der Kulturinstitute sei, ein, wie auch immer glänzendes Bild Deutschlands oder der deutschen Kultur zu präsentieren, sondern vielmehr mit den ausländischen Partnern in einen für beide Seiten relevanten Dialog zu kommen.

Im Prinzip sind damit nur solche Themen in die Programme aufzunehmen, die für das Gastland wie für die Bundesrepublik Deutschland gleichermaßen von Interesse sind. Das Goethe-Institut hat diesen Wandel, der nicht zuletzt auf eigenen Erfahrungen beruhte, dadurch Rechnung getragen, daß es seinen Namen und Zweckbestimmung im Zuge einer Satzungsreform im Jahre 1976 änderte: Aus der „Pflege der deutschen Kultur im Ausland“ wurde die „Förderung der internationalen kulturellen Zusammenarbeit“.

Nach dem Bericht der Enquête-Kommissi-

on des Deutschen Bundestags und der dazu erfolgten Stellungnahme der Bundesregierung, sowie in der jüngsten Antwort der Bundesregierung zu verschiedenen Anfragen aus dem Deutschen Bundestag hat sich an den wesentlichen Positionen in der auswärtigen Kulturpolitik nichts geändert. Im Gegenteil:

Sie wurde immer wieder bestätigt. Es gibt in der Sache einen Grundkonsens zwischen den im Bundestag vertretenen Parteien, der auch durch Regierungswechsel nicht ange-tastet wurde.

Wenn ich relativ ausführlich auf die Entwicklung der auswärtigen Kulturpolitik eingehe, so geschieht dies nicht aus purer Lust an der Geschichte. Vielmehr ist diese Geschichte noch heute für die konkrete Arbeit der Goethe-Institute im Ausland von vitaler Bedeutung.

Es kamen jeweils neue Aspekte hinzu, ohne die alte Praxis zu verdrängen. So ist auch im Rahmen partnerschaftlicher Zusammenarbeit die Präsentation von Aspekten deutscher Kultur unumgänglich. Auch für einen Dialog ist es wichtig, daß jede Seite zunächst ihre Situation oder Position einbringt, d.h. präsentiert. Der erweiterte Kulturbegriff schließt nicht die traditionellen Kulturbereiche aus, sondern nur neue Bereiche ein. Die Selbständigkeit der Mittlerorganisation bringt diese nicht in Gegensatz zur jeweiligen Regierung, sondern berücksichtigt deren Politik als eine, aber nicht als alleinige Position.

Was hat dies mit dem Deutschlandbild zu tun, welches das Goethe-Institut vermittelt? Aus dem Gesagten lassen sich wichtige Aussagen ableiten, die ihrerseits in der Praxis der Institute verifiziert werden können.

1. Die Programme haben je nach Institut und Gastland unterschiedliche Inhalte.

2. Von einem Deutschlandbild kann hinsichtlich der Programme deshalb nur in einem abstrakten Sinn die Rede sein. Lassen Sie mich zunächst anhand einiger Beispiele demonstrieren, welche unterschiedlichen Programme unsere Institute veranstalten. Ich greife aus unserem letzten Jahrbuch zwei Institute heraus und nenne die von diesen als bemerkenswert gekennzeichneten Veranstaltungen. Nehmen wir z.B. Osaka. Hier wird von einem deutsch-japanischen Symposium über die „Jugend in der Gesellschaft von heute“ berichtet, an dem Horst Eberhard Richter, Günther Kaiser und Andreas Flitner von deutscher Seite und 11 japanische Wissenschaftler teilgenommen haben.

Ein Verbundprogramm behandelte Weimar und die entsprechende Zeit in Japan. Von deutscher Seite nahmen die Zeitgeschichtler Michael Stürmer und Hans Mommsen teil. Arnold Körte behandelte die Architektur, Bruno Hillebrandt die Literatur und Erhard Karkoschka die Musik. Japanische Wissenschaftler sprachen im Vergleich über die damaligen japanischen Verhältnisse. Dazu gab es eine Photoausstellung, Dokumentar- und Experimentalfilme, sowie Spielfilme aus der Zeit. Von einem Puppentheater wurde „Reineke Fuchs“ aufgeführt. In einer Ausstellung wurden Dieter Jungs Hologramme und Bilder vorgestellt, in einem Konzert zeitgenössische Musik aus Deutschland und Japan. Konrad Junghänel führte barocke Lautenmusik auf, in einem Jazzkonzert musizierten Peter Kowald und Toshinori Kondo zusammen. Es gab ferner ein Orgelkonzert und Filmretrospektiven über Fassbinder und Herzog. Nehmen wir als zweites Beispiel das Institut in Accra/Ghana: Hier wird über ein Symposium mit dem Titel „Woman in Ghana and in Germany“ berichtet, an dem 11 Ghanaerinnen und Luisa Francia sowie Margaretha von Trotta von deutscher Seite teilnahmen. Diese beiden Damen wirkten sodann in einem Filmseminar für künftige Filmregisseure und Kameraleute mit. Dies fand – ebenso wie ein Kameraworkshop mit Justus Pankau im National Film und TV Institute statt. Professor Längsfeld hielt ein Dokumentarfilm-Produktionsseminar in der ghanaischen Rundfunk- und Fernsehgesellschaft ab. Workshops fanden zu den Themen Hörfunkfeature und zum Puppenspiel statt. Daraus entstanden dann Aufführungen des Stückes „Dilli Hickelstein“. Konzerte und workshops wurden zusammen mit ghanaischen Gruppen vom Berger Quartett zum Thema „World Music“ durchgeführt.

In Nachkontakt-Seminaren, das heißt in Seminaren für in Deutschland ausgebildete Ghanaer, wurden Spezialthemen wie Energiegewinnung aus Biomasse oder die Funktionsweise und Reparatur von Dieseleinspritzpumpen behandelt.

Die Heterogenität der Programme zeigt, daß jedes Kulturinstitut den Versuch macht, sich auf die Situation und die Interessenlage im Gastland einzustellen. Damit werden aber die Programme nicht einseitig oder eindimensional. Natürlich wird jeder Institutsleiter versuchen, im Laufe der Jahre Programme aus den verschiedensten Bereichen der kulturellen Tradition und Aktualität sowie des

gesellschaftlichen Lebens mit Partnern im Gastland zu vereinbaren.

Es ist wahrscheinlich von Interesse, in diesem Zusammenhang einmal einige statistische Angaben zu einem Kalenderjahr zu machen, obwohl solche Statistiken wegen der Heterogenität der Veranstaltungen nur beschränkt aussagefähig sind. An den 135 Kulturinstituten im Ausland fanden 1984 rund 15700 Veranstaltungen statt – im Durchschnitt also über 100 pro Institut. In allen Sektoren sind die Veranstaltungen von unterschiedlicher Intensität. Es kann eine Veranstaltung sein, einen Spielfilm vorzuführen, eine andere, einen Regisseur mit seinem Gesamtwerk und den Erläuterungen durch einen Experten vorzustellen. Es scheint mir wichtig, hervorzuheben, daß nahezu 10% aller Veranstaltungen intensiven dialogischen Charakter haben.

In Seminaren, workshops oder Symposien kommen deutsche und Experten aus dem Gastland zusammen, um ein Thema oder eine Kunst gemeinsam zu erarbeiten. Ein weiterer Aspekt kennzeichnet die Arbeit der Goethe-Institute besonders augenfällig: Rund 90% der Veranstaltungen werden zusammen mit Partnern des Gastlandes geplant und durchgeführt. Daß es sich hier nicht nur um eine freundliche Geste, etwa im Sinne einer Schirmherrschaft handelt, beweist die Tatsache, daß unsere Partner für die gemeinsamen Kulturveranstaltungen im Jahr 1984 11,5 Mio DM aufgewendet haben, während dem Goethe-Institut insgesamt für diesen Zweck 15 Mio DM zur Verfügung standen.

Wie teilen sich nun die Veranstaltungen auf?

In etwa der Hälfte steht der Film im Mittelpunkt. In 2700 sogen. Wortveranstaltungen wurden Fragen aus allen Bereichen der Wissenschaft und des gesellschaftlichen Lebens behandelt.

1700 Theaterveranstaltungen und 1300 Ausstellungen und nicht zuletzt 1000 Konzerte kennzeichnen quantitativ die wichtigsten Bereiche unserer Tätigkeit.

Diese Zahlen zeigen sehr deutlich, daß die Programme ein breites Spektrum der deutschen Kultur darstellen und zum anderen, daß der kulturelle Bereich im engeren Sinn nach wie vor das Schwergewicht der Programmtätigkeit ausmacht.

Eine wichtige Frage, die Sie sich wahrscheinlich auch stellen werden, ist die nach den Kriterien, nach denen Personen oder Werke ausgewählt werden. Das einzige Kri-

terium, das wir für ausschlaggebend halten und berücksichtigen, ist das der Qualität. Darüber läßt sich im einzelnen sicher ebenso leicht streiten, wie über Geschmack.

Dennoch bilden sich in jedem Lebensbereich, vermittelt durch die fachliche Diskussion unter denjenigen, die sich ernsthaft mit einer Angelegenheit befassen, Standards und Einsichten heraus, nach denen Qualitätsurteile gefällt werden können. Sie haben – obwohl an ihrer Bildung viele einzelne mit ihrer jeweiligen Subjektivität mitwirken, zumindest in einer bestimmten historischen Situation objektiven Charakter, so sehr auch einzelne die Dinge anders beurteilen mögen oder in einer späteren historischen Situation andere Urteile Platz greifen. Diese schwierige Aufgabe der Entscheidung über die Qualität löst das Goethe-Institut nicht dadurch, daß der jeweils zuständige Referent oder Institutsleiter nach eigenem Urteil entscheidet.

Vielmehr haben wir für jeden Fachbereich einen Beirat gebildet – insgesamt 10 – in dem anerkannte Experten zur Beratung vorgelegter Projekte eine Empfehlung abgeben. In kleinem Maßstab wird so versucht nachzuvollziehen, wie Qualitätsstandards ganz allgemein in einer Gesellschaft entstehen. Man könnte einwenden, mit dem Qualitätskriterium werde das Prinzip der auswärtigen Kulturpolitik verlassen, das ganze Spektrum dessen zu zeigen, was unser kulturelles Leben ausmacht. Doch es wird wahrscheinlich jeder zustimmen, daß das Beste gerade gut genug ist für die auswärtige Kulturpolitik. Das gebietet der Respekt vor den Gastländern. Aber es liegt natürlich auch im eigenen nationalen Interesse, mit dem Pfunde zu wuchern, das wir besitzen. Ich kann jedoch auch nicht verhehlen, daß es im einzelnen oft schwer ist, diesen Qualitäts Gesichtspunkten immer zum Durchbruch zu verhelfen.

Aus innenpolitischen Gründen werden gelegentlich regionale oder parteipolitische Gesichtspunkte oder Wünsche nach Förderung von jungen Talenten oder Anerkennung alter Verdienste ins Spiel gebracht. Wir sind der Überzeugung, daß es letztlich unserem Land von größtem Nutzen ist, an dem Erfordernis der Qualität unserer Entsendungen in jedem Fall und ohne Ausnahme festzuhalten.

Es bleibt zu diesem Kriterium allerdings noch anzumerken, daß bei den praktischen Auswahlentscheidungen natürlich ein Bezug zur jeweiligen konkreten Themenstellung und zur Situation in den Gastländern herge-

stellt werden muß. Bei gleichrangigen Wissenschaftlern dürfte z.B. der Vorzug demjenigen zu geben sein, der etwa die Landessprache beherrscht. Oder – wenn ein Workshop geplant ist – in dem etwas gemeinsam erarbeitet werden soll, wird die Kooperationsfähigkeit des zu Entsendenden eine wichtige Rolle spielen.

Eine andere Frage ist die nach der Auffindung von Themen und der Gestaltung der Gesamtprogramme. Hierbei spielen eine Reihe von Kriterien eine Rolle, deren wichtigste ich kurz erwähnen will. Eines, nämlich das Interesse von Partnern im Gastland, habe ich schon genannt. Die Feststellung eines solchen Interesses ist natürlich kein eindimensionaler Prozeß der Abfrage. Vielmehr geht es darum, im Dialog gemeinsame Interessen zu ermitteln, wobei die Institutsleiter auch Hinweise auf wichtige Entwicklungen oder historische Tatbestände aus Deutschland einbringen.

Ein weiterer Gesichtspunkt ist für die Zusammenstellung der Programme wichtig. Es geht darum, zu versuchen, im Laufe eines oder auch mehrerer Jahre Aspekte aus dem gesamten Spektrum der deutschen Kultur

Mediothek – up to date

Unterrichtsbereicherung durch Literaturnachschmittungen!

- Lyrik, Prosa, Drama
- Dialektliteratur
- Leichte Unterhaltung
- Aufnahmen für die Weihnachtszeit
- Humor, Satire, Kabarett, Parodie
- Aufnahmen für Kinder und Jugendliche
- Märchen
- Dokumentaraufnahmen u.v.a.m.

Dazu

- Literaturverfilmungen auf Video.

Insgesamt ca. 1500 Audiotitel + 200 Titel auf Video.

Kostenlosen Katalog anfordern bei:

LITRATON

Adolfstraße 27 · D-2000 Hamburg 76

vorzustellen – das heißt, es sollten die kulturelle Tradition ebensowenig fehlen wie das zeitgenössische künstlerische Schaffen, historische und aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen sollten ebenso berücksichtigt werden wie Dinge, die aus unserer eigenen Sicht evtl. problematisch sind oder auf die wir – zu Recht oder zu Unrecht – stolz sind.

Nicht zuletzt wegen dieses Gesichtspunktes, der sich aus dem umfassenden Informations- und Kooperationsauftrag des Goethe-Instituts ergibt, sind einzelne Veranstaltungen immer wieder in das Kreuzfeuer der Kritik geraten.

So wurden Vorträge über die Friedensbewegung, ein kritischer Film zur Situation der Gastarbeiter, ein Symposium über Ernst Jünger oder das Kammerkonzert mit klassischer Musik kritisiert. Jeder einzelne hat seine Vorlieben und Abneigungen gegenüber den verschiedenen Ausprägungen unserer Kultur. Sie mögen politisch oder ästhetisch begründet sein. Das ist eines jeden gutes Recht. Jeder einzelne Programmpunkt kann daher nicht die Billigung aller finden. Das ist auch nicht entscheidend. Wichtig ist allein, welches Bild im Ausland vermittelt wird und dort entsteht.

Aufgrund all dessen, was ich ausgeführt habe, kann ich mit Fug und Recht behaupten, daß das Deutschlandbild, das durch unsere Kulturprogramme vermittelt wird, das Bild einer lebendigen, pluralistischen Demokratie ist, eines Landes, das sich als international kooperationswillig und kooperationsfähig erweist, ... eines Landes, das seine leichten Seiten und großen kulturellen und wissenschaftlichen Leistungen ebensowenig unter den Scheffel stellt, wie es seine Probleme in Vergangenheit und Gegenwart verschweigt, kurz, ein Land, das den ehrlichen Dialog sucht und nicht seinen Partnern propagandistisch etwas vorzumachen versucht.

Ich halte dies nicht nur für ein zutreffendes realistisches, sondern in der Summe auch für ein positives Deutschlandbild. Ich habe bisher in erster Linie von der Arbeit des Goethe-Instituts im Bereich der Kulturprogramme gesprochen, weil die öffentliche Diskussion sich bis heute in erster Linie darauf bezog. Mindestens ebenso wichtig für die Vermittlung eines Deutschlandbildes sind aber der Sprachunterricht, die pädagogische Verbindungsarbeit und die Bibliotheken.

Die rund 70 000 Kursteilnehmer, die durchschnittlich an unseren Kulturinstituten im

Ausland und die rund 15 000, die jährlich an unseren Inlandsinstituten die deutsche Sprache erlernen, werden natürlicherweise einer stärkeren Begegnung mit Deutschland ausgesetzt, als der Konzertbesucher. Für die Lehrbücher und Materialien, die hier eingesetzt werden, gelten im Prinzip dieselben Gesichtspunkte, wie ich sie für die Programmarbeit geschildert habe. Aber es gibt auch Unterschiede.

Wegen der zur Verfügung stehenden längeren Zeit und des intensiveren allgemeineren Interesses der Teilnehmer an Deutschkursen ist es hier möglich, auch das Alltagsleben in der Bundesrepublik Deutschland zu beschreiben und vorzustellen. Informationen über das Arbeitsleben, das Bildungswesen, Konsumgewohnheiten etc. können hier zwanglos eingeführt werden. In landeskundlichen Materialien werden Landschaften und Städte, die Situation von Jugendlichen, Alten oder Gastarbeitern, das Wirtschaftssystem oder das politische Leben behandelt.

Grundsätzlich kann also der Sprachunterricht unter dem Gesichtspunkt des Deutschlandbildes auf eine breitere Information über die Gesamtsituation hin angelegt werden. Der Einsatz von Medien wie Dias, Video ist dabei selbstverständlich. Aktuelles Geschehen läßt sich z.B. über den „Deutschlandspiegel“, dessen Texte von unserer Abteilung Forschung und Entwicklung für den Sprachunterricht umgeschrieben werden, vermitteln. Schließlich sind es literarische Texte, die im Sprachunterricht wieder eine große Rolle spielen, über die nicht nur ein Teil unserer Kultur, sondern auch diverse Denk- und Verhaltensweisen im deutschen Kulturraum vermittelt werden.

Noch wichtiger als der von unseren Instituten gegebene Sprachunterricht ist die sogenannte pädagogische Verbindungsarbeit. Denn hier erreichen wir die für uns bedeutendste Multiplikatorengruppe der Deutschlehrer an Schulen und Hochschulen im Ausland.

Neben der Einzelberatung führen unsere Dozenten Veranstaltungen der verschiedensten Art durch oder organisieren sie. Im Jahre 1984 haben über 90 000 Deutschlehrer an Seminaren, workshops, Fortbildungsveranstaltungen aller Art teilgenommen. Interessant ist, daß rund ein Drittel der Teilnehmer sich an Veranstaltungen zur Landeskunde beteiligten. Aber auch im Zusammenhang mit Veranstaltungen zur Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts spielt die Umsetzung landeskundlicher Informatio-

nen für den Unterricht – Didaktik der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht – eine immer größere Rolle. Am Rande sei bemerkt, daß bereits im letzten Jahr ein großes Interesse an Fragen der Werbung für Deutsch als Fremdsprache zu verzeichnen war. Das wird in Zukunft nicht zuletzt dank der Materialien, die das Goethe-Institut dafür erarbeitet – steigen.

Sie wissen, daß auf dem Gebiet der Pädagogischen Verbindungsarbeit eine enge Zusammenarbeit mit der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen besteht, und einige von Ihnen werden wahrscheinlich als Fachberater auch mit unseren Instituten im jeweiligen Gastland eng kooperieren oder gar an unseren Instituten tätig sein.

Das dritte Feld, auf dem das Goethe-Institut ein Deutschlandbild vermittelt, sind unsere Bibliotheken. Sie verfügen im Durchschnitt über 7000 Medieneinheiten. Quantitativ das wichtigste Medium ist das Buch. Neben einem gewichtigen Anteil an schöner Literatur – übrigens auch in Übersetzungen – enthalten unsere Bibliotheken Literatur und Nachschlagwerke zu allen Bereichen der Kultur und des gesellschaftlichen Lebens einschließlich der Geschichte. Soweit vorhanden, werden auch Werke in der Landessprache oder der lingua franca über Deutschland in die Bibliotheken aufgenommen.

Inzwischen sind durchschnittlich etwa ein Viertel der Buchbestände fremdsprachig.

Neben dem Medium Buch sind in den Bibliotheken Schallplatten, Video-Kassetten, Dias, Tonbänder zu finden. Auch sie tragen dazu bei; ein breites Informationsspektrum zu bieten. Man kann sagen, daß unsere Bibliotheken am ehesten dem Ideal nahekommen, die ganze Bandbreite deutscher Kultur in Vergangenheit und Gegenwart zu präsentieren. Hier hängt es ausschließlich von der Auswahl des Besuchers ab, welchen Aspekt er kennenlernt. Auch die Bibliotheken betreiben ihren Bestandsaufbau nicht losgelöst von der jeweiligen Situation und Interessenlage im Gastland. Sie sollen und können durch ihre Bestellungen darauf eingehen. Also ist auch in diesem Bereich der Bezug auf die Partner im jeweiligen Land deutlich gegeben.

Meine Damen und Herren, ich habe versucht, Ihnen über die Arbeit des Goethe-Instituts unter dem Gesichtspunkt der Vermittlung eines Deutschlandbildes zu berichten. Ich weiß, daß Sie im Ausland vor einer gleichartigen Aufgabe stehen. Ich würde mich freuen, wenn Sie die Einrichtungen der Kulturinstitute im Ausland auch für Ihre Arbeit nutzen und wo möglich mit den Kollegen dort an der Erfüllung unseres gemeinsamen Auftrags zusammenwirken würden. Vielen Dank.

Die Mitgliederversammlung am 26. Juli 1985

Bericht des Vorstands

Meine sehr geehrten Damen und Herren!
Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Der Bericht des Vorstandsvorsitzenden vor der Mitgliederversammlung anläßlich der 17. Hauptversammlung des Verbands ist als Bericht des gesamten achtköpfigen Vorstands zu verstehen.

Er wurde von mir zusammengestellt und formuliert. Alle Vorstandsmitglieder und Referenten im Vorstand haben Beiträge zu diesem Gesamtbericht geliefert.

Der Bericht wurde vom Vorstand in der

vorliegenden Fassung in einer Vorstandssitzung vor Beginn der Hauptversammlung einstimmig gebilligt.

Damit Sie die vom Vorstand in den beiden letzten Jahren ehrenamtlich geleistete Arbeit mit den für Sie tätig gewesenen Kolleginnen und Kollegen in Bezug bringen können, darf ich Ihnen an dieser Stelle noch einmal die Mitglieder des Vorstands und ihre Aufgabenbereiche vorstellen:

Herr Ernst Beyer

Geschäftsführer des Vorstands und
Stellvertreter des Vorsitzenden

Herr Friedrich Bechert

Schatzmeister des Vorstands

der Berichterstatter als Vorsitzender und der
Referenten:

Frau Ingrid Bosert

Schriftleiterin der Zeitschrift: „Der deutsche
Lehrer im Ausland“

Herr Bruno Birke

Referent für Rechts-, Steuer- und Sozialfra-
gen

Herr Helmut Graff

Referent für schulpolitische und schulpäd-
agogische Fragen,
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Herr Gotthard Hönig

Referent für die Verbindung zu den Aus-
landsschulen

Herr Hans-Joachim Reichenbach

Referent für Fragen der Ortskräfte und aktu-
elle Information.

In der Arbeitsperiode 1. Juli 1983 bis 30.
Juni 1985 – der dritten Amtsperiode, in der
ich die Ehre hatte, den Vorsitz im Verband
innezuhaben, – ist der Vorstand außerhalb
der Hauptversammlung in Würzburg Juli
1983 insgesamt zu 6 ordentlichen Vor-
standssitzungen zusammengetroffen (gem.
§ 4 Abs. 2 der noch gültigen Geschäftsord-
nung sollen es pro Jahr mindestens 2 Sitzun-
gen sein):

1. **September 1983** in Clausthal-Zellerfeld
und Goslar
2. **Februar 1984** in Arnsberg-Neheim-
Hüsten
3. **Mai 1984** in Frankfurt-Dreieich
4. **September 1984** in Bad Kissingen
5. **Januar 1985** in Köln
6. **April 1985** in Bad Brückenau.

Von der großen Zahl der anstehenden
Probleme und Fragen aus gesehen hätten
ca. 10 Vorstandssitzungen durchgeführt
werden müssen.

Um die Fahrt- und Unterkunftskosten im
Bereich der Unkosten unserer ehrenamtli-
chen Tätigkeit möglichst gering zu halten,
haben wir uns auf 6 Sitzungen beschränkt,
allerdings mit der Belastung, daß jeweils an
der 2-tägigen Vorstandssitzung von Freitag-
mittag bis Samstagmittag durchschnittlich
ca. 25 Tagesordnungspunkte zu besprechen
waren.

Die Zusammenarbeit unter den 8 Vor-
standsmitgliedern, die sich außerhalb der
Vorstandssitzungen weitgehend auf Brief
und Telefon stützen mußte, funktionierte im
Verlauf der beiden Jahre der Amtszeit ein-
wandfrei.

Das war nicht zuletzt wieder mal das Ver-
dienst unseres Geschäftsführers, der von
allen wichtigen Schriftstücken Fotokopien
an alle Vorstandsmitglieder versandte und
uns somit ständig mit der gleichen Informati-
on versorgte, so daß in den Zeiten zwischen
2 Vorstandssitzungen viele anstehende Fra-
gen sehr kurzfristig und zügig und im Sinne
der Beschlüsse des Gesamtvorstands ge-
löst werden konnten.

Die Hauptarbeit jedoch wurde von den
Vorstandsmitgliedern nicht auf den Vor-
standssitzungen geleistet, sondern in der
täglichen Kleinarbeit: der Beantwortung von
Briefen, der brieflichen, telefonischen und
persönlichen Kontaktaufnahme mit einer
nicht zu nennenden Vielzahl von Personen,
Behörden, Institutionen sowie Mitgliedern
unseres Verbands in aller Welt.

Es war wie in den früheren Amtsperioden
das besondere Anliegen des Vorstands, in
dieser Amtsperiode 1983 - 1985, mit allen
Institutionen, die mit Fragen des Auslands-
schulwesens befaßt sind, in ständigem Ge-
sprächskontakt und Gedankenaustausch
über aktuelle Probleme und Entwicklungen
des Auslandsschulwesens zu bleiben.

Mit dem Ende der sozial-liberalen Regie-
rungskalition endete vorläufig die Tätigkeit
von Frau Dr. Hamm-Brücher, Staatsministe-
rin im Auswärtigen Amt, mit der der Verband
über viele Jahre gut zusammengearbeitet
hatte, insbesondere in 2 umfassenden Ge-
sprächen 1979 und 1981 im Auswärtigen
Amt Gehör und Verständnis für die Anliegen
der Auslandslehrer gefunden hatte.

Meine Versuche, seit Anfang 1983 mit den
beiden neuernannten Staatsministern im
Auswärtigen Amt, Herrn Dr. Mertes und
Herrn Möllemann über Fragen der Auswärti-
gen Kulturpolitik und des Auslandsschulwe-
sens ins Gespräch zu kommen, scheiterten,
da sich keiner der beiden Herren der Aus-
wärtigen Kulturpolitik in besonderem Maße
annehmen konnte oder wollte.

Der Vorstand wurde auf den damaligen
Leiter der Kulturabteilung im AA, Herrn Dr.
Lahn, verwiesen. Zwischen Herrn Ministe-
rialdirektor Dr. Lahn und dem Vorstand des
VDLiA, vertreten durch den Vorsitzenden
und stellvertretenden Vorsitzenden, fand am

24. August 1983 ein Gespräch im Auswärtigen Amt statt.

Im Mittelpunkt dieses Gesprächs, an dem auch Dr. Graf Schirnding und seine Stellvertreterin Frau Holik teilnahmen, standen die Themen

1. Bedeutung der deutschen Auslandsschulen im Rahmen der Auswärtigen Kulturpolitik
2. Engagement, Aufgabenbereich und Bedeutung der vermittelten Lehrer an allen deutschen Schulen im Ausland
3. „Fortschreibung“ des Rahmenplans für die Auswärtige Kulturpolitik
4. Beschluß des Haushaltsausschusses des Deutschen Bundestags vom 28. Oktober 1982 bzgl. der Stellenwirtschaftung der Stellen für vermittelte Auslandslehrer und dazu: die Resolution als Beschluß der Mitgliederversammlung der Hauptversammlung Würzburg.

Das Gespräch endete mit der wiederholten und in der Resolution festgeschriebenen Erklärung des Vorstands, daß im Falle, daß Kürzungen in den Zuwendungen für vermittelte Lehrer unvermeidlich würden, diese *alle* Bereiche des Haushalts des AA gleichermaßen und nicht nur die Zuwendungen für vermittelte Lehrer treffen müßten.

Die Aktivitäten des Vorstands gingen in der Berichtsperiode wie in den Jahren vorher auch in Richtung auf sachliche und offene Aussprache mit Vertretern der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in Köln.

Herr Abteilungsleiter B. Becker hatte schon in den früheren Arbeitssitzungen Juni 1980 und Januar 1983 deutlich gemacht, daß er an einer solchen periodisch durchgeführten Arbeitssitzung interessiert sei und sie in jedem Falle persönlich mit uns führen wolle.

Unter seiner Leitung und gemeinsam mit mehreren Referatsleitern fand am 14. 1. 1985 eine ganztägige Arbeitssitzung mit dem Vorstand statt.

Die Gesprächsthemen waren vorher gegenseitig abgesprochen worden.

Es ging u.a. um folgende Themen:

- 8,3% – Kürzung der Zuwendung
- beschränkte und unbeschränkte Steuerpflicht für Auslandslehrer
- Stand der Behandlung der „kleinen Anfrage“ der SPD-Fraktion zum Auslandsschulwesen und vorgesehene Antworten dazu
- allgemeine Lage der Auslandsschulen, Personalstand, Zweitvermittlung
- „Leitlinien und Bemessungsgrundlagen der Vergütung an Ortskräfte“

- Besoldung, Ausbildung und Altersversorgung der „neuen Ortskräfte“
- Stand der Erarbeitung in der Frage der „Vertrauensräte“ an Deutschen Schulen im Ausland
- Stand in der Frage der „neuen Sekundarstufe“.

Mit dem Auslandsschulausschuß der KMK verbindet uns in der Person von Herrn Harry Werner – Leiter des Referats Schule und Auslandsschule in der KMK – seit langem ein enges Verhältnis. Der Vorstand hatte in der zurückliegenden Berichtsperiode regelmäßig Kontakte mit Herrn Werner und führte Gespräche, die oft über Alltagsfragen hinausführten.

Herr Werner unterrichtete den Vorstand regelmäßig über alle Beschlüsse der KMK, die das Auslandsschulwesen betreffen, gab viele Hinweise auf neuere Entwicklungen, die für den Verband wichtig sein könnten sowie auf Initiativen der Länderververtretungen im Bereich des Auslandsschulwesens.

Der Bereich „Aktuelle Information“ in unserer Verbandszeitschrift wurde fast regelmäßig von den „Mitteilungen und Informationen des Sekretariats der KMK“ ausgefüllt.

Ihr Spezialist für Auslandsumzüge

 **Carl Grove**
Internationale Möbelspedition

Braunschweig
Telefon (05 31) 33 30 81
Taubenstraße 11
Telex 9 52 857

Zentrales Thema der beiden letzten Jahre war die Verwirklichung des Beschlusses des Haushaltsausschusses vom 28. 10. 1982, die zunächst zur Reduzierung der Gesamtzahl der vermittelten Lehrer um 60 und in der Folge zu der hoffentlich nur vorübergehenden Kürzung der Zuwendung um 8,3% führte. Die Vorstandsarbeit stand wesentlich im Zeichen der politischen Auseinandersetzung um die Kürzung der Zuwendungen.

Der diese Kürzungen nachträglich rechtfertigende und die erreichte weitgehende Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Auslandsbediensteten des Bundes in Frage stellende „Bericht des Auswärtigen Amtes“ an den Auswärtigen Ausschuß zur Entwicklung im Bereich der Auslandslehrer“ war Gegenstand einer Stellungnahme des Vorstands.

Die Resolution von Würzburg 1983 war u.a. auch *allen* Mitgliedern und stellvertretenden Mitgliedern des Unterausschusses für Auswärtige Kulturpolitik zugeleitet worden.

Der Vorstand und insbesondere der Vorsitzende hatte in der Folge Kontakte zu mehreren Parlamentariern des Unterausschusses aufbauen können, so daß es gelang, daß der VDLIA zu einer Sitzung des Unterausschusses für Auswärtige Kulturpolitik am 25. 5. 1984 geladen wurde.

Dort konnte der Vorsitzende die Stellungnahme des Verbands abgeben, die in Heft 3/1984 auf den Seiten 5-9 abgedruckt ist.

In der Stellungnahme vor dem Unterausschuß konnten auch die einzelnen Argumente des erwähnten Berichts des AA, die die angeblichen Unterschiede der Arbeit der Auslandsschullehrer im Vergleich zur Arbeit der übrigen im deutschen Auftrag im Ausland tätigen Bundesbediensteten belegen sollten, entkräftet werden.

Sowohl von der Resolution des Verbandes vom 29. 7. 1983 in Würzburg als auch von dieser Stellungnahme des Vorstands vom 25. 5. 1984 ist der Vorstand bis heute in keinem Punkt abgewichen:

1. Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland lehnt nach wie vor eine Kürzung der finanziellen Zuwendungen an die im Auswärtigen Kulturbereich tätigen Gruppen der vermittelten Lehrer in aller Entschiedenheit ab, da sie eine erhebliche Diskriminierung einer einzelnen Gruppe darstellt.
2. Das deutsche Auslandsschulwesen als eine Säule der Auswärtigen Kulturpolitik hat durch Einsparung von 60 Stellen ver-

mittelter Lehrer ein großes Opfer von 8,2 Millionen DM gebracht.

3. Kürzungen der Zuwendungen *nur* bei den vermittelten Lehrern können, wenn überhaupt, nach dem langen Kampf unseres Verbands um Gleichbehandlung mit *allen* im Auftrag der Bundesrepublik Deutschland im Ausland tätigen nur verstanden werden, wenn sie *alle* im Ausland Tätigen und alle Bereiche des Haushalts des AA gleichermaßen trafen.
4. Solange das nicht geschieht, muß der Verband und wird der Verband die Rücknahme der neuen Richtlinien mit der 8,3%-Zuwendungskürzung verlangen.
5. Mit Bund und Ländern weiß sich der Verband einig in der Grundauffassung, daß die amtlich vermittelten Lehrer für die Auslandsschularbeit unentbehrlich bleiben.
Mit den Ländern weiß sich der Verband einig in der Stellungnahme der KMK zum Referentenentwurf der Fortschreibung des Rahmenplans, „daß die von Bundesseite getroffene Feststellung, daß die Arbeit dieser Lehrer angemessen honoriert werden soll, sie aber zu teuer seien, als daß ihre Zahl beliebig vermehrt werden könnte, schon deshalb befremden muß, als daß bisher für keine andere Personengruppe, die im öffentlichen Interesse der Bundesrepublik Deutschland im Ausland tätig ist, eine solche Feststellung offiziell getroffen worden ist“.
6. Mit den Ländern weiß sich der Verband ebenfalls einig, daß „die als Landesbeamte für den Auslandsschuldienst beurlaubten Lehrer für ihre Tätigkeit im Ausland Zuwendungen erhalten sollten, die der Besoldung vergleichbarer Beamter des Bundes entsprechen, die gleichfalls im öffentlichen Interesse der BRD im Ausland tätig sind. Dessen ungeachtet sind mittels einer bundesseitig vorgenommenen Richtlinienänderung die Zuwendungen der Auslandslehrer ab 1. 5. 1984 um 8,3% vermindert worden“.

Unsere Mitglieder sind über die laufenden Entwicklungen in der Frage der Kürzungen, insbesondere der 8,3%-Kürzungen der Zuwendungen für vermittelte Lehrer, durch die neu entwickelten grünen Informationsblätter im September 1983, November 1983 und Mai 1984 sofort und aktuell unterrichtet worden.

Die Texte der 3 grünen Info-Blätter sind in den entsprechenden Heften 1,2,3/1984 unserer Verbandszeitung noch einmal abgedruckt worden.

Wie wenig überzeugend der Bericht des Auswärtigen Amtes zur Situation der Auslandslehrer im Unterausschuß wirkte, geht aus der Tatsache hervor, daß danach und nach der Anhörung des VDLIA und der GEW eine Gruppe von 10 SPD-Parlamentariern aus dem Unterausschuß für kulturelle Außenpolitik des Auswärtigen Ausschusses und die Fraktion der SPD mit Drucksache 10/1942 am 5.9.1984 eine *kleine Anfrage* zur Situation der Auslandslehrer an die Bundesregierung richtete.

Den Parlamentariern war auch deutlich geworden, daß der Ausspruch der Regierungserklärung und die Wirklichkeit in den deutschen Auslandsschulen weit auseinander klafften.

Die Antwort der Bundesregierung, in der Hauptsache wieder vom Auswärtigen Amt verfaßt, ließ hinter allen statistischen Angaben, aus denen sie vorwiegend besteht, eine merkwürdig auslandslehrerfeindliche Tendenz durchscheinen, die schon in dem Bericht des AA aufgefallen war.

Zu ihr wurde vom Vorstandsreferenten Herrn Graff ein Kommentar verfaßt, der diese regierungsamtliche Äußerung im Gesamtzusammenhang aller amtlichen Verlautbarungen der letzten 15 Jahre untersucht und zu dem Ergebnis kommt, daß es im wesentlichen an mangelndem Willen zur politischen Gestaltung liegt, wenn heutzutage manche Auslandsschulen um ihr Überleben bangen müssen und die Auslandslehrer als Auslandsbedienstete zweiter Klasse behandelt werden.

Der Kommentar wird in Heft 3/1985 erscheinen. Schon in den Vorbemerkungen der Antwort wird angekündigt, daß das AA 1985 eine Berichtigung zum Ausbau des Auslandsschulwesens vorlegen werde, der den Rahmenplan unter Berücksichtigung der zwischenzeitlichen Erfahrungen fortzuschreiben wolle.

Referentenentwurf des Berichts der Bundesregierung an den Deutschen Bundestag über die Durchführung der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983 im Bereich des Auslandsschulwesens und die Stellungnahme der Kultusministerkonferenz dazu liegen dem Vorstand vor.

Zwischenzeitlich hatte der Vorstand auch eine rechtsgutachtliche Äußerung eines namhaften Juristen, Professors und ehemaligen Oberverwaltungspräsidenten zu der Frage der Kürzung der Bezüge der vermittelten Auslandslehrer eingeholt, das mit der enttäuschenden Feststellung schloß, daß

unter Berücksichtigung aller im Gutachten aufgeführten Gesichtspunkte ein Rechtsstreit vor dem ordentlichen Oberverwaltungsgericht gegen die Kürzung der Bezüge keine Aussicht auf Erfolg verspreche.

Zielrichtung des Vorstands ab September 1984 war es, Herrn Bundeskanzler Helmut Kohl, dessen Aussage in der Regierungserklärung vom 4. 5. 1983

„Wir müssen die deutschen Schulen im Ausland stärker als bisher fördern.

Wir werden neue Anstrengungen unternehmen, um die deutsche Sprache im Ausland wieder mehr zu verbreiten“.

Kernpunkt unserer Resolution von Würzburg war, als Festredner dieser Hauptversammlung Goslar zu gewinnen.

Er wurde von mir Ende 1984 als erster gebeten, zu uns in Goslar zu sprechen.

Aus Gründen der Arbeitsüberbelastung hat er absagen müssen, uns aber das Grußwort zugesagt, daß gestern früh verlesen wurde und Ihren Tagungsunterlagen beigelegt ist. In der Folge habe ich Herrn Außenminister Genscher zu einem Festvortrag nach Goslar gebeten. Er hat Herrn Ministerialdirektor Dr. Witte, Leiter der Kulturabteilung des AA, gebeten und beauftragt, zu uns zu sprechen.

Aus den Referaten der Vorstandsarbeit:

1. Referat: *Schulpolitische und pädagogische Fragen, Presse und Öffentlichkeitsarbeit*

Den Bemühungen, die Verbandsvorstellungen zu diesen Grundfragen des Auslandsschulwesens zur Geltung zu bringen und den restriktiven Tendenzen entgegenzuwirken, diene auch die Teilnahme des Referenten, Herrn Graff, an der Sonnenberg-Tagung im November 1984. Ein Kurzbericht darüber findet sich in Heft 2/1985. Auf dieser Tagung ergab sich ein direkter Kontakt mit dem Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, Herrn Ministerialdirektor Dr. Witte, der im Anschluß daran durch einen Briefwechsel vertieft werden konnte.

Neben solchen Aktivitäten im politischen Raum bestand ein zweiter Schwerpunkt der Referatsarbeit in der Öffentlichkeitsarbeit. Von dem Grundsatz ausgehend, daß zu allen wesentlichen Presseberichten zu Fragen, die mit dem Auslandsschulwesen zusammenhängen, auch der VDLIA seine Stimme erheben sollte, konnten mehrere Leserbriefe des Verbandes in überregionalen Zeitungen veröffentlicht werden, die alle auch unter der

Rubrik „Pressestimmen“ in der Verbandszeitschrift erschienen sind. Im Zusammenhang mit der Diskussion über die Höhe der Bezüge der Auslandslehrer kam es dabei auch zu einer Kontroverse mit der F.A.Z., die sich geweigert hatte, einen Leserbrief, der unrichtige Zahlenangaben zu den Gehältern richtigstellen wollte, abzudrucken. Der aus dieser Auseinandersetzung erwachsene Briefwechsel zwischen der Redaktion der F.A.Z. und dem Pressereferenten, der in Heft 3/1984 nachgelesen werden kann, spricht so sehr für sich selbst, daß hier auf weitere Erläuterungen dazu verzichtet werden kann.

Im rein pädagogischen Bereich ist auf eine Darstellung „Zur Entwicklung und zum derzeitigen Stand der Bemühungen um das Fernlehrwerk“, veröffentlicht in Heft 2/1984, zu verweisen, in der der Versuch gemacht wurde, die Bedeutung dieses selbst unter Auslandslehrern weitgehend unbekannten Unternehmens im Rahmen der deutschen auswärtigen Kulturpolitik ins rechte Licht zu rücken. Der Fernunterricht kann nicht als Alternative zu der Arbeit der Auslandsschulen angesehen werden, sondern ist als eine notwendige Ergänzung dazu zu betrachten, die es deutschen Eltern ermöglicht, attraktive berufliche Angebote im Ausland auch dort anzunehmen, wo eine deutsche Auslandsschule nicht existiert.

Eine Aktion zur Verbesserung der pädagogischen Arbeit in der Neuen Sekundarstufe ging aus den Beratungen des Obleutetreffens vom August 1984 (Bericht darüber in Heft 4/84) hervor. Dort war beschlossen worden, in Ermangelung einer längst überfälligen und immer wieder vergeblich angeforderten amtlichen Bestandsaufnahme zur NSS die Dinge selbst in die Hand zu nehmen und eine Umfrage hierzu zu starten. Angeschrieben wurden in Zusammenarbeit mit der Regionalgruppe Spanien/Portugal alle Schulen mit NSS. Bis jetzt haben leider nur fünf Schulen geantwortet, so daß eine Auswertung noch wenig sinnvoll erscheint. Es wäre zu wünschen, daß auch auf Grund dieses Vorstandsberichts die Schulen, die sich bisher noch nicht gemeldet haben, daran erinnert werden, die Fragebogen baldmöglichst zurückzusenden, damit eine Auswertung vorgenommen werden kann.

Neben solchen sich aus der Zuständigkeit des Referats unmittelbar ergebenden Arbeiten waren hier natürlich auch Dinge zu erledigen, die sich ganz allgemein auf die Verbandsarbeit beziehen. So wurden die regelmäßigen Berichte über die Vorstandssitzun-

gen hier verfaßt. Eine besondere verbandsinterne Aufgabe, nämlich die bisher fehlende Trennschärfe zwischen Satzung einerseits und Geschäfts- und Wahlordnung andererseits herzustellen, konnte ebenfalls erfüllt werden. Die entsprechenden Vorschläge zu den jeweiligen Neufassungen (abgedruckt in Heft 2/1985) liegen dieser Mitgliederversammlung zur Abstimmung vor.

Abschließend sei noch auf zwei Themenkomplexe hingewiesen, die neben der ausstehenden Auswertung zur NSS-Umfrage in dieser Amtsperiode noch nicht zu einem Abschluß gebracht wurden:

Das ist einmal die Einflußnahme auf die Neufassung der Richtlinien für die Einrichtung von Vertrauensräten, deren Beratung im Auslandsschulausschuß der KMK sich wegen der Schwierigkeit der Materie verzögert hat. Zum anderen sind es die Bemühungen um eine Verstärkung des Verbandseinflusses nach außen und der Attraktivität nach innen durch Zusammenarbeit mit anderen Verbänden. Hierzu werden sicherlich in der Aussprache der Mitgliederversammlung noch einige Anmerkungen zu machen sein.

2. Aus dem Referat für die Verbindung zu den Auslandsschulen

Ausgangspunkt der Arbeit in dem neugeschaffenen Referat waren Verlauf und Ergebnisse der Sitzung des Arbeitskreises aktiver Auslandslehrer 1983 in Würzburg. Alle Anträge einschließlich der bedeutsamen Resolution zu den vorgesehenen Zuwendungskürzungen, wurden im Arbeitskreis diskutiert und abgestimmt. Vom Arbeitskreis bestimmte Berichterstatter erhielten den Auftrag, die Stellungnahmen des Arbeitskreises zu den Anträgen in der Mitgliederversammlung vorzutragen.

Der Referent stellte in einem Vorstellungsbrief an die Obleute die Aufgaben des neuen Referats dar und wies auf die Notwendigkeit ständiger Kontaktpflege zwischen Vorstand und Obleuten hin. Leider haben sich die Reaktionen im wesentlichen nur mit dem Thema: „Gehaltskürzungen“ beschäftigt.

In Ausführung der Beschlüsse des Arbeitskreises und als Beantwortung der Stellungnahme von ca. 30 Auslandsschulen, die dem Vorstand Argumentationshilfen zum Thema „Zuwendungskürzungen“ geliefert hatten, wurden die Schulen einzeln angeschrieben und mit der gesamten Korrespondenz versehen, die mit parlamentarischen und ministeriellen Stellen zu dieser Thematik geführt worden war. Insgesamt wurden über

400 Beitrittserklärungen an diese 30 Schulen übersandt.

Obgleich den Mitgliedern und Obleuten eindringlich klar gemacht wurde, daß ihr persönliches Engagement eine notwendige Voraussetzung für den Erfolg ist, entsprach der Rücklauf nicht den Erwartungen.

An 14 große Auslandsschulen, die zu diesem Zeitpunkt keinen Obmann hatten, wurde im Januar 1984 ein Schreiben gesandt mit der Bitte, einen Obmann zu wählen. Auch hier waren die Rückmeldungen spärlich und der Erfolg gering. An alle Kollegen, die dem Vorstand benannt wurden als Interessenten für eine Mitgliedschaft, wurde umfangreiches Werbematerial versandt.

Umfangreich und intensiv gestalteten sich die Vorbereitungen für ein Obleutetreffen in Geisenheim im Rheingau vom 31. 8. bis 2. 9. 1984.

Einladungen ergingen an *alle* Obleute. 9 Obleute und 4 Vorstandsmitglieder nahmen an diesem Treffen teil. Die Themen spiegelten alle aktuellen großen Fragen des VDLiA wieder. Bedauerlicherweise waren keine Vorschläge von den Regional- und Ortsverbänden eingegangen, auch fehlten Anträge für die nächste Hauptversammlung. Unter den Gesichtspunkten der erzielten Ergebnisse und wegen seiner offenen und herzlichen Atmosphäre darf das Obleutetreffen als Erfolg angesehen werden und soll 1986 wiederholt werden.

Ein wesentliches Ergebnis der Beschlüsse von Geisenheim sind die fertiggestellten „Handreichungen für Obleute“, die sich auf 7 Seiten mit der Funktion des Obmanns, der Mitgliederwerbung, der Verbindung mit den Verbandsorganen und der Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Stellen befaßt.

Die Obleute in Gesamtheit begrüßten die Einrichtung eines Arbeitskreises aktiver Auslandslehrer einstimmig und forderten seine Institutionalisierung in der Satzung.

Diese Forderung ist in dem Satzungsentwurf berücksichtigt.

3. Referat für Rechts-, Steuer- und Sozialfragen

Nach wie vor kann der Verband aus Kostengründen keinen Rechtsbeistand geben. Nicht zuletzt aus diesem seit vielen Jahren empfundenen Mangel unseres Verbands resultierten die derzeitigen Versuche, sich größeren Verbänden anzuschließen und deren Rechtsbeistand in Anspruch nehmen zu können.

Die Vorgängerin im Referat, Frau Beermann, hatte schon vor Jahren auf kundigen Rechtsbeistand gedrängt, Herr Birke hat erfahren, daß es nicht genügt, *einen* Juristen zu haben. Vielmehr müßte Rechtshilfe mehrspurig gesucht werden.

Je nach Anfrage des Auslandslehrers und je nach Konfliktfall geht es um Steuer-, Sozial- oder Dienstrecht oder um Fragen des normalen bürgerlichen Rechts. Wenn schon nicht *ein* Anwalt in allen Fragen gleichermaßen sattelfest sein kann, kann sicher ein Referent keine erfolgreiche und befriedigende Arbeit in diesem Referat leisten.

Es gab in der Amtsperiode kein Problemfeld, das alle anderen überragt hätte. Besonders häufig waren Anfragen zur Gehaltskürzung, Vertragsverlängerung, Nachversicherung, Doppelanrechnung von Dienstzeiten in den Tropen. Schwierigkeiten gab es wegen des Kaufkraftausgleichs, und es scheint, daß der Mechanismus, mit dem der Ausgleich festgestellt wird, Härtefälle unvermeidbar macht.

Schwierig sind nach wie vor die Beantwortung der Fragen nach Beförderung im Ausland, nach Weiterbeurlaubung und Vertragsverlängerung.

Würden sich alle Bundesländer strikt an ihre Beschlüsse halten, dann könnte das dem Frieden und Betriebsklima an den Auslandsschulen dienlich, im Einzelfall allerdings nachteilig sein.

Der Verstand neigt zur jetzt praktizierten Regelung, wobei es zu begrüßen wäre, wenn einige Bundesländer ihre eigenen Grenzen etwas weiter setzen würden.

Eine große Zahl von Einzelanfragen und Einzelfällen konnte mehr oder weniger oder völlig befriedigend geklärt werden. Es ist offenkundig, daß die Entscheidungsspielräume der Behörden enger geworden sind. Gerade deshalb muß der grundsätzlich gute Wille der Zentralstelle in Köln und die Bereitschaft im Rahmen des Möglichen zu helfen, anerkannt werden.

4. Referat für Fragen der Ortskräfte und aktuelle Information

Hauptaufgabe des Referats war die Darstellung der Möglichkeit von Weiterbildung für deutschsprachige Ortslehrkräfte, die von der KMK angeboten werden.

Hierzu wird verwiesen auf den Bericht von Herrn Reichenbach in Heft 2/84. Z.Zt. nutzen 22 deutschsprachige Ortslehrkräfte aus Lateinamerika und Afrika das einjährige Weiterbildungsprogramm. 12 Ortslehrkräfte neh-

men am sechsmonatigen Förderprogramm für Deutsch als Fremdsprache teil. Der Bekanntheitsgrad der beiden Weiterbildungsprogramme hat inzwischen erfreulicherweise zugenommen, was in bescheidenem Maße auch auf die Werbung in unserer Zeitschrift zurückzuführen ist.

Anläßlich eines Besuches des Referenten in der KMK am 15. 3. 1984 erfuhr der Verband, daß neben den genannten Programmen interessierten Ortslehrkräften eine 3- bis 4-wöchige Hospitation in der Ferienzeit der Lehrkräfte an deutschen Schulen in der BRD angeboten wird. Eine solche Betreuung wird durch die KMK zugesichert. Bei Nachfrage und Interesse kann bei den Bundesländern nachgefragt werden, ob finanzielle Mittel zur Verfügung stehen. Die KMK will bei dieser Aktion lediglich als Vermittler auftreten.

Im Auftrag des Vorstands nahm Herr Reichenbach vom 17. 3. - 20. 3. 1984 an der Regionaltagung der Regionalgruppe Spanien/Portugal in Bilbao teil. Im Mittelpunkt der Gespräche und Verbandsgegenstände standen die Ortskräfteprogramme, Musterdienstverträge für Ortslehrkräfte, Anerkennung der Dienstalter für Ortslehrkräfte durch die Schulvorstände, Umfang und Höhe der Zulagen zum Gehalt der Ortslehrkräfte.

Durch verschiedene vorausgegangene Gespräche in der KMK und in der ZfA hatte sich der Referent sachkundig machen können. Bei allen Unterredungen wurde jedoch dem Vorstand auch zum Ausdruck gebracht, daß man in das komplexe Gefüge Ortslehrkräfte - Schulvereinsvorstand nicht eingreifen will und kann.

Es soll nicht unerwähnt bleiben, daß der Verband mit der Hilfe von Herrn Reichenbach einem Kollègen bei einer Kontroverse mit dem Schulvereinsvorstand durch Benennen eines geeigneten Anwalts Rechtsunterstützung gewährt hatte. Der Prozeß vor dem Arbeitsgericht ging für die betroffene Lehrkraft positiv aus.

Die Frage der Rückkehr von Lehrern aus dem „Sonderprogramm“ in den innerdeutschen Schuldienst war Gegenstand eines Berichts aus diesem Referat in Heft 2/85. Hierzu waren alle Kultusminister und Senatoren um Informationen zu den in dem jeweiligen Land geltenden „Einstellungsmodalitäten“ gebeten worden.

Eine Idee, die Herr Reichenbach in einem Artikel in Heft 3/85 unserer Zeitschrift darstellen wird, soll kurz erwähnt werden.

Auf der Obleitetagung in Geisenheim

wurde der Gedanke einer „Wohnungstauschbörse“ geboren. Der Vorstand hofft, daß dieser Service auf breite Zustimmung treffen wird.

5. Referat: Schriftleitung

Zwischen der 16. und 17. Hauptversammlung sind 8 Hefte unserer Verbandszeitschrift erschienen!

Die Seitenzahl der einzelnen Hefte ist konstant geblieben: je Heft 48 Seiten, wovon etwa 3 Seiten auf die Werbung entfallen. 3 Seiten stehen für den Büchertisch zur Verfügung.

Das Erscheinungsdatum, d.h. die Auslieferung der Hefte liegt jetzt jeweils am Ende des 2. Monats eines Quartals (Febr., Mai, August, November).

Die Zusammenarbeit mit dem Verlag ist nach wie vor gut. Verzögerungen in der Herstellung gab es leider bei zwei Heften, verursacht durch den Streik 1984 und den Wechsel der Druckerei, den der Verlag vornahm. Statt in Bühl werden die Hefte ab 1/85 in Braunschweig gedruckt.

Die Mitarbeit der Kollegen, vor allem der aktiven Auslandslehrer an der Verbandszeitschrift ist nach wie vor erfreulich, wenn auch noch nicht ausgeglichen genug. Z. B. kommen häufig Beiträge aus Südamerika und der Iberischen Halbinsel, sie fehlen aus Afrika und Asien. Das Thema „Deutsch als Fremdsprache“ ist nach wie vor vorherrschend im didaktischen Bereich, die Naturwissenschaften treten in den Hintergrund.

Großes Gewicht wurde vor allem der Verbandsarbeit eingeräumt. In jedem Heft wurde von den Aktivitäten des Vorstands berichtet, aktuelle Fragen zu klären und die Anliegen der aktiven Auslandslehrer „vor Ort“ zu vertreten, (10 bis 12 Seiten pro Heft).

Um die Zeitschrift noch attraktiver, d.h. noch aktueller zu gestalten, wird erwogen, sie, um 1/3 reduziert, 6 mal im Jahr erscheinen zu lassen. Auf diese Weise können die Mitglieder schneller über Aktivitäten des Vorstandes informiert werden. Beim Verlag wird bis zur Hauptversammlung erkundet, wie hoch die Mehrkosten bei 6 Heften pro Jahr sein werden. Das würde allerdings auch einen erhöhten Arbeitsanfall für die Schriftleitung und die Geschäftsstelle (Versand) bedeuten. Satzungsgemäß muß die Verbandszeitschrift immer auch Sprachrohr für alle Mitglieder des VDLIA bleiben. Es wäre zu wünschen, daß die Mitglieder aber auch diese Chance wahrnehmen.

6. Ein besonderer Dank gilt unserem Kol-

legen, Herrn Klaus Richter aus Winsen/Aller, der seit einigen Jahren den Büchertisch in der Zeitschrift koordiniert.

Nach einer klärenden Aussprache klappt die Zusammenarbeit mit dem Gesamtvorstand und der Schriftleitung einwandfrei. Die 2 - 3 Seiten des Büchertisches in unserer Zeitschrift sind eine große Bereicherung für die Zeitschrift. Die Zusammenarbeit mit den Verlagen und Rezensenten ist so umfangreich, daß sie zufriedenstellend nur von jemandem geleistet werden kann, der sich ausschließlich mit dieser Aufgabe befaßt.

7. Nach Diskussion in mehreren Vorstandssitzungen ist der Vorstand aufgrund des vorliegenden Zahlenmaterials des Schatzmeisters, Herrn Bechert, einstimmig der Auffassung, daß nach 10 (!) Jahren die Mitgliedsbeiträge erhöht werden müssen. Die allgemeine Teuerung, insbesondere bei Porto, Telefon, Druck, Versand der Zeitschrift von ca. 140% gegenüber 1975 alleine schon würde die Erhöhung rechtfertigen. Zusätzlich jedoch wurden die Verbandsaktivitäten erheblich gesteigert, z.B. wurde zusätzlich das Referat „Ortslehrkräfte“ eingerichtet.

Außerdem wurden aus Anlaß der Zuwendungskürzungen in den letzten 2 Jahren besondere Aktivitäten notwendig: mehrfache Reisen nach Köln, Bonn, grüne Infoblätter, rechtskundliche Gutachten, Prozeßkosten für Mitglieder, Obleutetagen, Werbekampagne u.a.).

Über die Höhe der Beitragserhebung wird der Antrag Auskunft geben, der heute behandelt wird.

8. Lassen Sie mich zum Schluß kurz aus der Arbeit des Geschäftsführers nur die Mitgliederbewegung herausheben:

Gesamtzahl der Mitglieder 1. 6. 1985: 1706

Inlandsmitglieder 839

Auslandsmitglieder 867

(darunter 421 des
VDLiCh).

Beitrittserklärungen in der Berichtszeit: 168
Austrittserklärungen in der Berichtszeit: 101.

Beantwortung von Anfragen und Versand von Mitteilungen ca. 2160
(1981 - 1983 waren es noch 1450)!

Versand von Zeitschriften:

„Der Deutsche Lehrer im Ausland“

7 Ausgaben, 5761 Exemplare in 1678 Sendungen.

Zeitschrift „Begegnung“ an die Inlandsmitglieder:

2111 Exemplare.

Ich glaube, niemand von Ihnen kann die Zeit und die Liebe zur Sache abschätzen, die Herr Beyer in seiner Pensionszeit Tag für Tag in die Verbandsarbeit gesteckt hat. Ohne einen Geschäftsführer, der sich ohne aktive Berufstätigkeit voll der Aufgabe widmen kann, wäre die Arbeit nicht zu erledigen. Die Alternative dazu kann nur heißen: hauptamtlicher Geschäftsführer in gemieteten Räumen.

Das aber ist mit Mitgliedsbeiträgen unter 200,- DM/Jahr nicht zu machen.

Wir alle haben Verständnis dafür, daß Herr Beyer nach 10 Jahren intensiver Arbeit in der Geschäftsstelle nun die Arbeit in andere Hände geben will.

Herzlichen Dank dem Geschäftsführer für die Arbeit dieser 10 Jahre.

Über das Ergebnis der Anträge der 16. Hauptversammlung Würzburg sind Sie durch Abdruck der Antworten in unserer Verbandszeitschrift hinreichend informiert worden. Ich verweise auf diese Anträge.

Selbstverständlich können Sie zu Beginn des heutigen Tagesordnungspunkts Anträge an die Mitgliederversammlung noch einmal nachfragen.

Der Vorstand stellt sich diesen Fragen und wird sie nach Möglichkeit umfassend beantworten.

Wir danken Ihnen sehr herzlich für die Aufmerksamkeit und bitten um Aussprache zu diesem Bericht des Vorstands.



Der kluge Umzug nach Übersee

DMS-International

Reuterstr. 241, 5300 Bonn, Tel. (0228) 21 1001, Telex 886893

Zentrale Abrechnung nach BVA-Richtlinien



**DMS
International
Bonn**

Friedrich BECHERT
Schatzmeister im VdLiA

KASSENBERICHT

01. 07. 1983 bis 30. 06. 1985

Bestand am 30. 06. 1983 (ohne Verfügungsbeträge)	36 804,21 DM
---	--------------

EINNAHMEN	169 018,76 DM
AUSGABEN	178 915,13 DM

Bestand am 30. 06. 1985 (ohne Verfügungsbeträge)	23 181,50 DM
---	--------------

Aufteilung der Ausgaben im o. g. Zeitraum:

Reisekosten Vorstandssitzungen (einschl. HV Würzburg)	37 016,06 DM = 20,70%
Referatsarbeit (ohne Kosten für Vorstandssitzungen)	2 027,35 DM = 1,13%
Schreibhilfen	8 116,18 DM = 4,54%
Porto- u. Telefonkosten	9 076,21 DM = 5,07%
Materialkosten	6 789,30 DM = 3,79%
Kosten der Verbandszeitschrift (neun Ausgaben)-Druckkosten	57 843,13 DM = 32,33%
-Versandkosten	5 572,50 DM = 3,41%
Zuschüsse Obleute/Regionalgruppen	8 062,28 DM = 4,51%
Organisationskosten HV Würzburg	20 924,11 DM = 11,70%
Vorbereitung HV Goslar	1 811,00 DM = 1,01%
Auslagen für Basar HV Goslar	2 500,00 DM = 1,40%
Retouren und Erstattungen	6 291,68 DM = 3,52%
Steuerberater, Notar- und Gerichtskosten	3 406,83 DM = 1,90%
Kontogebühren, Provisionen, Bankformulare, Bankspesen	3 828,53 DM = 2,14%
Ergänzungslieferungen Luchterhand, Steuertips für Lehrer	708,97 DM = 0,40%
Spenden und Beiträge	4 560,00 DM = 2,54%
Sonstiges	381,00 DM = 0,21%
	<u>178 915,13 DM = 100,00%</u>

Aufteilung der Einnahmen im o. g. Zeitraum:

Beiträge der Mitglieder	160 313,43 DM
Zinserträge aus Depositen	3 586,58 DM
Einnahmen aus HV Würzburg	5 118,75 DM
Einnahmen insgesamt:	<u>169 018,76 DM</u>

Barvermögen am 30. 06. 1985

Postscheckkonto München	990,05 DM
Dresdner Bank Giro	28 088,55 DM
Dresdner Bank Festgeld	25 000,00 DM
Zwischensumme:	<u>23 181,50 DM</u>
Verfügungsbeträge der Vorstandsmitglieder und Referate	2 900,00 DM
Guthaben bei der Geschäftsstelle	1 500,00 DM
Guthaben insgesamt:	<u>27 581,50 DM</u>

HAUSHALTSPLAN 1985/1987

EINNAHMEN 1985/1987 160 000,00 DM

AUSGABEN 1985/1987 Voranschlag 85/87

- Reisekosten Vorstandssitzungen, Personalkosten der Referate, Obleute und Ausschußmitglieder	40 000,00 DM
- Schreibhilfen	10 000,00 DM
- Porto- und Telefonkosten	10 000,00 DM
- Materialkosten	8 000,00 DM
- Zuschüsse zu Regionalverbänden	10 000,00 DM
- Hauptversammlung	25 000,00 DM
- Verbandzeitschrift MMM und Versand	72 000,00 DM
- Retouren und Erstattungen	6 000,00 DM
- Steuerberater, Notar- und Gerichtskosten	5 000,00 DM
- Kontoführung	4 000,00 DM
- Neu! Geschäftsstelle – Übergabe, Einrichtung, laufende Kosten	5 000,00 DM
- Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer	5 000,00 DM
	<u>200 000,00 DM</u>

Bericht der Kassenprüfer

Max JOHS und Eckhard STEGMANN

1. Auf der 16. Hauptversammlung des Vorstandes in Würzburg wurden in der Mitgliederversamm-

lung Max Johs und Eckhard Stegmann als Kassenprüfer gewählt.

2. Die Überprüfung der Kassenführung erfolgte am 24. Juli 1985 für den Zeitraum vom 1. 7. 1983 bis 30. 6. 1985.
3. Die Arbeit der Kassenprüfer wurde durch die fachkundige Anordnung und die lückenlose Abheftung der Belege wesentlich erleichtert.
4. Die Einnahmen und Ausgaben wurden anhand der Eintragungen im Journal und den dazugehörigen Bankauszügen durch zahlreiche Stichproben überprüft. Rechnerisch und sachlich ergaben sich dabei keine Beanstandungen.
5. Bei der Prüfung des Rechnungsabschlusses für die angegebene Zeitspanne stellten wir fest, daß die Kontobestände bei der Dresdner Bank und beim Postscheckamt München mit den Kontoauszügen der betreffenden Institute übereinstimmten. Ebenfalls stimmte die Aufstellung des Barvermögens mit der Abrechnung im Journal überein. Ein Teil des Guthabens bei der Dresdner Bank wurde zinsgünstig und nutzbringend angelegt.
6. Die Kassenprüfer stellten abschließend fest, daß Friedrich Bechert die umfangreiche Arbeit des Schatzmeisters überaus gewissenhaft und im finanztechnischen Sinne fachmännisch geleistet hat.
7. Der vorbildlichen Kassenführung durch Friedrich Bechert gebührt der besondere Dank aller Mitglieder. Wir beantragen hiermit die Entlastung des Schatzmeisters.

Goslar, den 25. 7. 1985

Max Johs

Eckhard Stegmann

Wahl des Vorstandes

Wahlausschuß: Herr Joachim TIEMANN
Frau Birgit WÖRDEHOFF
Herr Egon WILLMES

1. Wahl zum Vorsitzenden

Einziger Kandidatenvorschlag: Hans Georg BECKER

Abstimmungsergebnis:

abgegebene Stimmen: 71

gültige Stimmen: 70

Enthaltungen: 1

Briefwahl: 10 (von 71)

Es wird festgestellt, daß Herr Becker mit der Mehrheit der gültigen Stimmen zum Vorsitzenden gewählt ist.

Herr Becker nimmt die Wahl an.

2. Wahl zum Geschäftsführer

Einziger Kandidatenvorschlag: Ingrid BOSERT

Abstimmungsergebnis:

abgegebene Stimmen:	71
gültige Stimmen:	70
Enthaltungen:	1
Briefwahl:	10 (von 71)

Es wird festgestellt, daß Frau Bosert mit der Mehrheit der gültigen Stimmen zum Geschäftsführer gewählt ist.

Frau Bosert nimmt die Wahl an.

3. Wahl zum Schatzmeister

Einziger Kandidatenvorschlag: Friedrich BECHERT

Abstimmungsergebnis:

abgegebene Stimmen:	71
gültige Stimmen:	69
Enthaltungen:	1
Briefwahl:	9 (von 71)

Es wird festgestellt, daß Herr Bechert mit der Mehrheit der gültigen Stimmen zum Schatzmeister gewählt ist.

Herr Bechert nimmt die Wahl an.

4. Wahl der Kassenprüfer

Kandidatenvorschläge: Dr. Max JOHS, Eckhard STEGMANN

Beide Kandidaten werden einstimmig bei 1 Enthaltung zu Kassenprüfern gewählt und nehmen die Wahl an.

Der Vorstand des VdLiA für die Wahlperiode 1985 - 1987 setzt sich zusammen aus:

Hans-Georg BECKER, Vorsitzender

Hans-Wilhelm-Hansen-Weg 11, 4600 Dortmund-Lücklemberg, Tel. (0231) 737177

Ingrid BOSERT, Stellvertretende Vorsitzende und Geschäftsführerin

Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14, Tel. (0431) 783921

Friedrich BECHERT, Schatzmeister

An den Abtshöfen 36, 3392 Clausthal-Zellerfeld, Tel. (05323) 2759

und den Referenten:

Ernst BEYER, Referent für Rechts- und Sozialfragen

Dorfhalde 26, 7890 Waldshut-Tiengen 1, Tel. (07751) 4367

Gerd DÜSER, Schriftleitung

Werderstraße 24, 6900 Heidelberg, Tel. (06221) 49836

Helmut GRAFF, Referent für schulpolitische und pädagogische Fragen und Öffentlichkeitsarbeit

Auf Überhaaren 66, 5100 Aachen, Tel. (0241) 163383

Gotthard HÖNIG, Referent für Verbandsorganisation und Verbindung zu den Obleuten

Kornweg 19, 6229 Schlangenbad-Georgenborn, Tel. (06129) 8976

NN Referent für Steuerfragen und Fragen der Ortskräfte

Behandlung und Verabschiedung der Anträge

Der Mitgliederversammlung, die im Rahmen der Hauptversammlung des VdLiA in Goslar am 26. 7. 1985 stattfand, lagen insgesamt 18 Anträge vor, von denen 14 Anträge angenommen wurden. Im Einverständnis mit den Antragstellern hat der Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer in seinen Sitzungen am 23. und 24. 7. 1985 in mehreren Fällen Änderungen beschlossen. (siehe Anmerkung zu den jeweiligen Anträgen).

Antrag Nr. 1

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Behandlung der vermittelten Kollegen durch das BVA

Der Vorstand des VdLiA möge beim BVA eine bessere (gerechtere) Betreuung der vermittelten Kollegen erwirken.

Begründung: a) Den Kollegen zustehende Gelder werden erst nach langer Wartezeit (oft 6 - 12 Monate) gezahlt. Die Zahlung erfolgt dann ohne Zinsen und oft auch erst nach wiederholter Aufforderung.

Die Höhe der Beträge, die etwa von einem OStR., verheiratet, 3 Kinder, auf der Iberischen Halbinsel vorgestreckt werden, belaufen sich auf ca. 3000 DM pro Jahr.

b) Es vergehen oftmals Monate, bis Briefe beantwortet werden.

c) Informationen vom BVA sind trotz aller Verbesserungen für viele noch nicht verständlich.

Vom Antragsteller zurückgezogen

Antrag Nr. 2

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Besetzung der Stelle des Fachberaters für DaF für die Mittel- und Oberstufe. (Der Antrag wurde neu formuliert)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand des VdLiA bei der ZfA bzw. KMK den Antrag stellt, die Stelle des Fachberaters (ab Klasse 9) für DaF und Deutschunterricht in integrierten Klassen auf der Iberischen Halbinsel umgehend wieder zu besetzen.

Begründung: Die Schulen auf der Iberischen Halbinsel werden derzeit nur von Herrn Krieger und Herrn Hügel betreut. Herrn Krieger obliegt der Bereich Kindergarten bis Klasse 8, und Herr Hügel versorgt den Fachvorbereitenden Unterricht.

Ab Klasse 9 aber treten im Augenblick die größten Probleme auf, da an allen Abiturschulen die Klassen der NSS integriert werden müssen. Diese Aufgabe ist viel zu wichtig und viel zu problematisch, als daß man sie den einzelnen Deutschlehrern allein überlassen sollte.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 3

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Fachtagung für Deutschlehrer im Bereich der Oberstufe (integrierte Oberstufe) - (Der Antrag wurde neu formuliert)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen,

daß der Vorstand des VdLiA bei der ZfA bzw. KMK darauf hinwirkt, daß kurzfristig Mittel und Referenten für die Durchführung von Fachtagungen für Deutschlehrer auf der Iberischen Halbinsel bereitgestellt werden.

Begründung: Die Stoffauswahl wird derzeit an den deutschen Schulen in Spanien sehr unterschiedlich gehandhabt. Der z. Zt. geltende Lehrplan scheint durch seine Überfülle an Stoffen eher eine Desintegration an den Schulen mit NSS zu bewirken.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 4

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Abänderung der Versetzungsrichtlinien. (Der Antrag wurde in der ursprünglichen Form zurückgezogen und durch nachstehenden Antrag ersetzt)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand bei der KMK den Stand der Bearbeitung von Rahmenrichtlinien für eine Versetzungsordnung erfragt.

Begründung: Mündliche Begründung durch Berichterstatter Herrn Rüdiger.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 5

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Bessere pädagogische und fachliche Betreuung von Lehrkräften insbesondere von Ortskräften vor Ort. (Der Antrag wurde folgendermaßen geändert)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand bei der ZfA bzw. KMK den Antrag stellt, Programme zur Fortbildung und zur pädagogischen Betreuung besonders der Ortskräfte zu verbessern.

Begründung: Die bestehenden Programme, das von der KMK angebotene 1-jährige bzw. 6-monatige Weiterbildungsprogramm, werden viel zu wenig genutzt und wäre in den meisten Fällen wohl auch zu aufwendig.

Auf kleine Gruppen ausgerichtet und auf bestimmte Probleme zugeschnittene Kurzprogramme „vor Ort“ wären mit weniger Kosten verbunden und würden einen größeren Kreis der Betroffenen erreichen.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 6

Antragsteller: Ortsgruppe Valencia

Betr.: Bessere Betreuung der vermittelten Lehrer durch die Heimatbehörde. (Der Antrag wurde neu formuliert)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand an die KMK die Bitte richtet, die ins Ausland vermittelten Lehrer fortlaufend mit Informationen aus den jeweiligen Bundesländern zu versorgen.

Begründung: Die vermittelten Lehrer fühlen sich von ihrer zuständigen Heimatbehörde im Stich gelassen. Die Lehrkräfte klagen, über Planung und Entwicklung des Schulwesens im Heimatbundesland nicht ausreichend informiert zu sein, so daß der Kontakt verloren geht und damit die Wiedereingliederung bei der Rückkehr erschwert wird.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 7

Antragsteller: Vorstand des VdLiA

Betr.: Beitragserhöhung (Der Antrag wurde in folgender Änderungsfassung vorgelegt)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, die Beitragssätze zu erhöhen, und zwar: für vermittelte Lehrkräfte (Auslandslehrer) von 80 DM auf 120 DM, für Inlandslehrer von 40 DM auf 60 DM, für Studenten, Ortskräfte und Schulsekretäre auf 30 DM.

Begründung: Die bisher gültigen Beitragssätze sind seit der Hauptversammlung Oldenburg 1975, d.h. seit 10 Jahren unverändert geblieben. Auf Grund der allgemeinen Preissteigerungen wird es in Zukunft nicht mehr möglich sein, die laufenden Ausgaben zur Erfüllung der Verbandsaufgaben zu bestreiten.

Nach längerer Diskussion über den Grad der Erhöhung mit folgenden Sätzen *mehrheitlich angenommen*:

Auslandslehrer: 100 DM, Inlandslehrer: 50 DM, Studenten, Ortskräfte, Schulsekretäre: 25 DM

Antrag Nr. 8

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Kürzung der Zuwendungen an die vermittelten Lehrer.

Die Hauptversammlung des Verbandes protestiert mit Nachdruck gegen die erfolgte Kürzung der Zuwendungen an die vermittelten Lehrer.

Begründung: Die Zumutung eines Sonderopfers für die Gruppe der Auslandslehrer bleibt ein mit allen politischen Mitteln zu bekämpfendes Ärgernis.

Vom Antragsteller zurückgezogen, da dieser Antrag in die Resolution, Antrag Nr. 15 eingeht.

Antrag Nr. 9

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Status der Auslandslehrer (Der hier formulierten Begründung wird folgender Antrag des Arbeitskreises vorangestellt:)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, der Vorstand wird beauftragt, die Konzeption für einen neuen Status der Auslandslehrer zu erarbeiten.

Begründung: Gerade die Kürzung der Zuwendungen hat gezeigt, wie problematisch die derzeitige Stellung des deutschen Auslandslehrers in juristischer und finanzieller Hinsicht ist. Es ist nicht einzusehen, daß die Berufsgruppe der Lehrer nicht mit anderen im Auslandsdienst für die Bundesrepublik tätigen Arbeitskräften gleichgestellt sein sollte. Der Hinweis auf die Besonderheit des Arbeitsverhältnisses der Auslandslehrer – beurlaubte Beamte, Angestellte von Schulvereinen, bezahlt durch freiwillige Leistungen des Bundes – unterstreicht die Statusunsicherheit der vermittelten Lehrkräfte. Darüber hinaus wäre es wünschens- und erstrebenswert, die Arbeitsverträge genauer zu fassen, um nicht nur die Pflichten des Auslandslehrers gegenüber dem jeweiligen Schulverein und BVA darzustellen, sondern auch seine Rechte.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 10

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Mitgliederwerbung (Der Antrag wurde neu formuliert)

Der Vorstand wird beauftragt, den Informationsfluß bei aktuellen Fragen durch häufigeres Erscheinen der Zeitschrift und der „Aktuellen Mitteilungen“ zu verbessern.

Begründung: Daß der Verband durch möglichst viele Neuzugänge gestärkt werden sollte, um mit größerer Effizienz die Interessen der deutschen Auslandslehrer vertreten zu können, ist auch bei Nichtmitgliedern unumstritten. Die Bereitschaft zum Beitritt ist deshalb groß. Allerdings besteht Skepsis gegenüber der Bereitschaft des Verbandes, bzw. der Verbandsspitze, diese Interessenvertretung tatsächlich mit dem notwendigen Einsatz wahrzunehmen. Es wäre deshalb angebracht, vor allem auf aktuelle Fragen und Probleme – z.B. Steuerfragen – prompt zu reagieren, Ratschläge zu unterbreiten und Hilfestellung anzubieten.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 11

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Informationspolitik der ZfA im Zusammenhang der Kürzung der Zuwendung an vermittelte Lehrer.

Der Verband bemüht sich mit allen Mitteln, um eine Verbesserung der Information durch die ZfA in allen Fragen, die den finanziellen Status der vermittelten Lehrer betreffen.

Begründung: Seit dem 1. 9. 1984 wurde die Zuwendung vermittelter Lehrer gekürzt, sowohl bei Neuverträgen wie bei Vertragsverlängerung. Im Falle der Kürzung bei Vertragsverlängerung wurde von einzelnen Kollegen unter Verweis auf einen Formfehler erfolgreich Einspruch erhoben. Bis heute hat die ZfA diesen Formfehler nicht allgemein zum Anlaß genommen, allen betroffenen Lehrern die Rücknahme der Gehaltskürzungen mitzuteilen. Der notwendige Einspruch bleibt also an die zufälligen Informationen vor Ort gebunden.

Vom Antragsteller zurückgezogen und unter Hinweis auf Antrag Nr. 6 in der Mitgliederversammlung von Würzburg dem Vorstand als Arbeitsmaterial überwiesen.

Antrag Nr. 12

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Einkommenssteuerrechtliche Behandlung der Auslandslehrer (Der Antrag wurde neu formuliert)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Verband auf die Vermeidung von Härtefällen bei der Anwendung der unbeschränkten Steuerpflicht hinwirkt.

Begründung: Sollten die in der Mitteilung des Finanzamtes Bonn-Außenstadt bestätigten Regelungen Bestand haben, und sollte die unbeschränkte Steuerpflicht verwirklicht werden, so blieben die Lehrer außerhalb dieser Neuregelung, deren Ehefrauen als Ortskräfte an einer deutschen Schule tätig sind. Dies macht schon heute einen Rückgriff der Schulen auf die Ehefrauen vermittelter Kollegen problematisch, da diese, wenn sie die Tätigkeiten ihrer Ehefrauen gegenüber dem Finanzamt Bonn-Außenstadt angeben, automatisch von der Neuregelung, die eine steuerliche Entlastung bringen wird, ausgenommen sind.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 13

Antragsteller: Region Italien

Betr.: Information durch die ZfA in der Frage der unbeschränkten Steuerpflicht.

Der Verband klärt mit allem Nachdruck die Verhältnisse der ZfA in dieser Frage auf.

Begründung: Die beschränkte Steuerpflicht für Auslandslehrer sollte bei entsprechenden Voraussetzungen in eine unbeschränkte Steuerpflicht umgewandelt werden. In einzelnen Fällen haben die Landesfinanzämter im Vorgriff Rückzahlungen vorgenommen. Erst im März 1985 – seit Herbst 1983 liegen aber informell entsprechende Verordnungen vor – hat das Finanzamt Bonn-Außenstadt über die ZfA eine Mitteilung zu diesem Fragenbereich versandt. Die ZfA ist bis heute auf dieses Problem nicht eingegangen, obwohl sich daraus für einzelne Kollegen wie auch für die Schulen neue Schwierigkeiten ergeben.

Vom Antragsteller zurückgezogen und in Verbindung mit Antrag Nr. 11 dem Vorstand als Arbeitsmaterial überwiesen.

Antrag Nr. 14

Antragsteller: Der Vorstand des VdLiA

Betr.: Änderung der Satzung und der Geschäfts- und Wahlordnung

1. Neufassung der Satzung (der § 6.6 wurde nach längerer Diskussion hinzugefügt)

§ 1 Allgemeine Kennzeichnung

1. Der Verband führt den Namen „Verband deutscher Lehrer im Ausland“, abgekürzt „VdLiA“.

2. Der Verband ist unabhängig sowie parteipolitisch und konfessionell neutral.

3. Der Sitz des Verbandes ist Köln.

4. Das Geschäftsjahr ist das Kalenderjahr.

§ 2 Zweck und Aufgaben

1. Der allgemeine Zweck des Verbandes ist die Förderung der Völkerverständigung durch Bildung und Erziehung.

2. Als besondere Aufgaben sieht der Verband an:

- Förderung des deutschen Auslandschulwesens
- Kontaktpflege mit Kulturinstituten, Schulen und Hochschulen, die zur Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur beitragen.
- Förderung des bilingualen Schulwesens und des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Inland
- Zusammenarbeit mit politischen, pädagogischen und wissenschaftlichen Institutionen im Inland, die sich mit Fragen des internationalen Kulturaustauschs befassen
- Vertretung der Forderung seiner Mitglieder nach Gleichstellung der Auslandslehrer mit den Bundesbediensteten im Ausland
- Vertretung der Interessen der im Ausland tätigen Mitglieder gegenüber den Behörden, Schulträgern und der Öffentlichkeit
- Wahrnehmung der Interessen der zurückgekehrten Auslandslehrer in beruflicher, rechtlicher und finanzieller Hinsicht
- Rat und Hilfe für in Not geratene Mitglieder

§ 3 Mitgliedschaft

1. Der Verband besteht aus ordentlichen Mitgliedern und Ehrenmitgliedern. Mitglieder des Verbandes können werden: Angehörige pädagogischer und wissenschaftlicher Berufe, die im Ausland tätig werden wollen, es sind oder waren; Personen und Institutionen des In- und Auslandes, die gewillt sind, den Zweck und die Aufgaben des Verbandes zu fördern und zu unterstützen.

3. Die Mitgliederversammlung kann auf Antrag Ehrenmitglieder und Ehrenvorsitzende ernennen.

4. Die Beitrittsklärung ist dem Vorstand des Verbandes schriftlich einzureichen. Über die Aufnahme entscheidet der Vorstand.

5. Der Mitgliedsbeitrag ist ein Jahresbeitrag, dessen Höhe von der Mitgliederversammlung festgesetzt wird.

6. Der volle Mitgliedsbeitrag ist von den aktiv im Ausland tätigen vermittelten Lehrkräften zu entrichten. Inlandsmitglieder und Ortskräfte zahlen nicht den vollen Beitrag.

7. Die Mitgliedschaft erlischt durch Tod, Austritt und Ausschuß.

8. Der Austritt aus dem Verband ist nur mit dem Ablauf des Geschäftsjahres möglich; er muß durch eingeschriebenen Brief an den Vorstand erklärt werden.

9. Der Ausschuß durch den Vorstand kann erfolgen: bei Nichtbezahlen der festgesetzten Beiträge, bei schwerer Schädigung der Interessen des Verbandes. Gegen den Ausschuß kann die Entscheidung der Mitgliederversammlung angerufen werden.

10. Ausscheidende Mitglieder verlieren alle Rechte am Vermögen des Verbandes.

§ 4 Organe

1. Organe des Verbandes sind die Mitgliederversammlung, der Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer und der Vorstand.
2. Soweit sich Mitglieder in Schul- und Regionalgruppen organisieren und Obleute bzw. weitere Repräsentanten wählen, gelten diese ebenfalls als Organe des Verbandes.

§ 5 Mitgliederversammlung

1. Die Mitgliederversammlung ist das höchste beschlußfassende Organ des Verbandes.
2. Die ordentliche Mitgliederversammlung tritt in der Regel alle zwei Jahre zusammen.
3. Auf Beschluß des Vorstandes oder wenn 25 Prozent der Mitglieder unter schriftlicher Angabe der zu besprechenden Tagesordnungspunkte dies beantragen, findet eine außerordentliche Mitgliederversammlung statt.
4. Einladungen mit Angabe der vorläufigen Tagesordnung zu ordentlichen und außerordentlichen Mitgliederversammlungen müssen spätestens acht Wochen vorher erfolgen.
5. Der Mitgliederversammlung obliegt insbesondere:
 - Bestimmung der Richtlinien für die Arbeit des Verbandes
 - Aussprache über die Berichte des Vorstands
 - Entgegennahme des Berichts der Kassenprüfer
 - Entlastung des Vorstands
 - Verabschiedung des Haushalts
 - Wahl des Vorsitzenden, des Geschäftsführers, des Schatzmeisters und der Kassenprüfer
 - Beschlußfassung über die endgültige Tagesordnung, über Anträge und über Satzungsänderung (vgl. aber § 7,7)
6. Die Leitung der Mitgliederversammlung, mit Ausnahme der Wahl des Vorstands und der Kassenprüfer, liegt beim amtierenden Vorstand. Der neu gewählte Vorstand tritt sein Amt unmittelbar nach Ablauf der Mitgliederversammlung an.
7. Die Mitgliederversammlung entscheidet mit der Mehrheit der gültigen Stimmen, bei Satzungsänderungen mit Zweidrittelmehrheit. Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.

§ 6 Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer

1. Der Arbeitskreis dient der Verstärkung der Einwirkungsmöglichkeit der aktiven Auslandslehrer auf die Politik des Verbandes.
2. Im Arbeitskreis sind nur solche Mitglieder des Verbandes stimmberechtigt, die zum Zeitpunkt einer Mitgliederversammlung als Fachberater oder als Lehrer im Ausland oder in Deutschland an einer Europaschule tätig sind.
3. Dem Arbeitskreis obliegt die Sichtung der einer Mitgliederversammlung vorliegenden Anträge, er berät und diskutiert die aktuellen Probleme der Auslandsschulen, er kann aus seinen Beratungen selbst Anträge an die Mitgliederversammlung stellen.
4. Der Arbeitskreis tritt in der Regel zwei Tage vor einer Mitgliederversammlung zusammen.

5. Die Leitung des Arbeitskreises liegt bei einem Mitglied des Vorstands.

6. Die Teilnahme an Sitzungen des Arbeitskreises steht allen Mitgliedern des Verbandes offen.

§ 7 Vorstand

1. Der Vorstand leitet den Verband.
2. Er besteht aus dem Vorsitzenden, dem Geschäftsführer, dem Schatzmeister und mindestens vier Referenten.
3. Er wählt aus seiner Mitte einen Stellvertreter des Vorsitzenden, der ihn im Verhinderungsfall oder in seinem Auftrag vertritt.
4. Im Falle des vorzeitigen Ausscheidens ergänzt sich der Vorstand durch Zuwahl bis zur nächsten Mitgliederversammlung.
5. Je zwei Vorstandsmitglieder haben gemeinsam Vertretungsbefugnis, davon muß eines der Vorsitzende oder sein Stellvertreter sein. Der Vorsitzende, der Geschäftsführer und der Schatzmeister haben jedoch Alleinvertretungsbefugnis.
6. Dem Vorstand obliegt insbesondere:
 - im Rahmen der Beschlüsse der Mitgliederversammlung die Verbandspolitik zu führen, den Verband und seine einzelnen Mitglieder gegenüber allen zuständigen Behörden zu vertreten
 - die Geschäfte des Verbandes zu führen und das Verbandsvermögen zu verwalten
 - die Mitgliederversammlungen vorzubereiten und zu leiten
 - Arbeitsausschüsse und Einzelpersonen mit Sonderaufgaben zu betrauen.
7. Der Vorstand kann Satzungsänderungen redaktioneller Art beschließen, die von dem Regi-stergericht gewünscht werden.

§ 8 Vergütung

Jede Tätigkeit für die Zwecke des Verbandes ist ehrenamtlich. Eine Tätigkeit, die über das Übliche hinausgeht, kann jedoch angemessen vergütet werden. (Gemeinnützigkeitsverordnung vom 2./4. 12. 1953, § 4, Ziff. 3)

§ 9 Zeitschrift

1. Die Information der Mitglieder erfolgt durch eine Verbandszeitschrift.
2. Die Zeitschrift des VdLiA steht allen Mitgliedern zu Veröffentlichungen offen.
3. Verantwortlich für die Zeitschrift ist der Referent für die Schriftleitung.
4. Sie wird allen Mitgliedern kostenlos zugestellt.

§ 10 Auflösung

1. Die Auflösung des Verbandes kann nur von der Mitgliederversammlung mit Dreiviertelmehrheit der abgegebenen Stimmen beschlossen werden.
2. Über die Verwendung des Vermögens beschließt die auflösende Versammlung.

§ 11 Geschäfts- und Wahlordnung

Alles weitere regelt die Geschäfts- und Wahlordnung, über die die Mitgliederversammlung mit der

Mehrheit der gültigen Stimmen entscheidet. Sie ist nicht Bestandteil dieser Satzung.

Mit Zweidrittel-Mehrheit angenommen. (47 Ja-Stimmen, 2 Neinstimmen, 1 Enthaltung)

2. Neufassung der Wahl- und Geschäftsordnung

(Der § 6 Abs. 1 wurde im Einverständnis mit dem Antragsteller neu formuliert. In Abs. 5 des gleichen § wird das Wort „vorläufig“ gestrichen. § 2 Abs. 4 wurde nach längerer Diskussion gestrichen.)

§ 1 Allgemeines

Die Geschäfts- und Wahlordnung in ihrer jeweils gültigen Fassung gilt für die Beratungen in allen Organen des Verbandes.

§ 2 Beratungen in der Mitgliederversammlung

1. Anträge für die Mitgliederversammlung sind bis fünf Monate vorher dem Vorstand schriftlich einzureichen, damit sie in der Ausgabe der Verbandszeitschrift im Kalendervierteljahr vor der Mitgliederversammlung in einer vorläufigen Antragsliste bekanntgegeben werden können.
2. Dringlichkeitsanträge sind zulässig. Ihre Behandlung kann die Mitgliederversammlung mit einfacher Mehrheit ablehnen. *Anträge des Arbeitskreises aktiver Auslandslehrer müssen behandelt werden.*
3. Antragsberechtigt sind alle Verbandsgremien und Mitglieder.
4. Abänderungen und Zusätze zu Anträgen während der Mitgliederversammlung sind dem Versammlungsleiter schriftlich einzureichen. Auf Beschluß der Mitgliederversammlung kann über einen Antrag auch abschnittsweise verhandelt und abgestimmt werden.
5. Geschäftsordnungsanträge sind außerhalb der Wortmeldungen zur Sachdiskussion zu behandeln. Die Abstimmung über Geschäftsordnungsanträge erfolgt, nachdem einem Redner Gelegenheit zur Gegenargumentation gegeben wurde.
6. Mit dem Beginn der Abstimmung, den der Versammlungsleiter feststellt, wird das Wort nicht mehr erteilt, auch nicht für Geschäftsordnungsanträge.
7. Die Abstimmung über die Anträge erfolgt durch Handaufheben, auf Antrag geheim.

§ 3 Arbeit des Vorstandes

1. Der Vorstand tagt nach Bedarf, jedoch mindestens zweimal im Jahr.
2. Der Vorsitzende lädt mit Angabe der vorläufigen Tagesordnung zu den Vorstandssitzungen ein und leitet sie.
3. Beschlußfähigkeit liegt vor, wenn die Hälfte der Vorstandsmitglieder anwesend ist.
4. Der Vorstand faßt seine Beschlüsse mit Mehrheit. Bei Stimmengleichheit gilt ein Antrag als abgelehnt.

§ 4 Andere Organe des Verbandes

1. Geben sich Schul- und Regionalgruppen des Verbandes eigene Satzungen, so bedürfen diese der Zustimmung des Vorstandes. Wird sie versagt, so kann die Entscheidung der nächsten Mitgliederversammlung angerufen werden.
2. An Schulen, an denen sich keine Schulgruppe organisiert, sucht der Vorstand einen Obmann zu gewinnen, der die notwendigen Aufgaben wahrnimmt.
3. Das gleiche gilt sinngemäß für Regionen im Inland.

§ 5 Allgemeine Grundsätze bei Wahlen

1. Eine Wahl kann nur durchgeführt werden, wenn sie in der vorläufigen Tagesordnung angekündigt war, die fristgemäß bekanntgegeben wurde.
2. Zur Durchführung einer Wahl wird von der Versammlung ein Wahlausschuß eingesetzt. Ihm dürfen keine Kandidaten für ein zu wählendes Amt angehören.
3. Der Wahlausschuß bestimmt aus seiner Mitte den Wahlleiter und den Protokollanten.
4. Alle Verbandsgremien und Mitglieder sind berechtigt, Kandidaten vorzuschlagen.
5. Jedes Mitglied hat eine Stimme.
6. Stimmübertragung ist nicht möglich.
7. Ungültig sind Stimmen, die den Willen des Wählers nicht zweifelsfrei erkennen lassen.
8. Die Wahlen sind geheim.
9. Liegt nur eine Kandidatur für ein Amt vor, so ist offene Wahl möglich, falls vor der Durchführung kein Einspruch erhoben wird.
10. Gewählt ist, wer die absolute Mehrheit der gültigen Stimmen erhält.
11. Sofern diese im ersten Wahlgang nicht erreicht wird, findet ein weiterer Wahlgang statt, in dem die einfache Mehrheit genügt.
12. Bei Stimmengleichheit entscheidet dann das Los.
13. Gewählt wird für die Dauer von zwei Jahren.
14. Wiederwahl ist unbegrenzt möglich.

§ 6 Wahl des Vorstandes

1. Kandidatenvorschläge sind so rechtzeitig einzureichen, daß sie in der letzten Ausgabe der Verbandszeitschrift vor der Mitgliederversammlung in der Kandidatenliste bekanntgegeben werden können. Liegt nur eine Bewerbung für ein Amt vor und kann der Bewerber seine Kandidatur nicht aufrechterhalten, wird die Kandidatenliste für dieses Amt erst durch den Wahlleiter geschlossen.
2. Zur Aufnahme in die Kandidatenliste muß die Einwilligung in die Kandidatur vorliegen.
3. Der Wahlausschuß für die Vorstandswahl besteht aus drei Mitgliedern.
4. Der Vorsitzende, der Geschäftsführer und der Schatzmeister werden von der Mitgliederversammlung in getrennten Wahlgängen gewählt. Die Referenten werden nach Abstimmung mit den beiden anderen gewählten Vorstandsmitgliedern vom Vorsitzenden berufen.
5. Mitglieder, die von der Briefwahl Gebrauch

machen wollen, benutzen den in der Verbandszeitschrift vor der Mitgliederversammlung veröffentlichten Wahlschein, der die Kandidatenliste enthält, kreuzen die von ihnen gewählten Kandidaten an und senden ihn in einem unbeschrifteten Umschlag, der in einem mit dem eigenen Absender und mit der Aufschrift „Briefwahl“ gekennzeichneten Umschlag steckt, so rechtzeitig an die Geschäftsstelle, daß der Brief dem Wahlausschuß zur Vorstandswahl ausgehändigt werden kann. Dieser überzeugt sich von der Unversehrtheit des Umschlages, öffnet ihn, entnimmt daraus den unbeschrifteten Umschlag mit dem Wahlschein und wirft ihn beim Wahlvorgang in die Urne.

6. Eine Anfechtung der Wahl des Vorstandes ist nur während der Mitgliederversammlung möglich. Über die Wahlanfechtung entscheidet die Mitgliederversammlung.

§ 7 Wahl der Obleute und weiterer Repräsentanten

1. Die Wahlen der Obleute und weiterer Repräsentanten auf Schul- und Regionalversammlungen können nach einem einfacheren Wahlmodus erfolgen.

2. Sie sollen in der Regel in den Jahren zwischen den Mitgliederversammlungen durchgeführt werden.

3. Die Ergebnisse von Schul- und Regionalwahlen werden dem Vorstand sogleich mitgeteilt.

Mehrheitlich (mit Zweidrittelmehrheit) *angenommen*

Antrag Nr. 15

Antragsteller: Der Vorstand des VdLiA

Betr.: Beschluß einer Resolution

Die Mitgliederversammlung möge folgende Resolution beschließen:

– Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland wendet sich erneut mit aller Entschiedenheit gegen jegliche einseitigen Eingriffe in das Gefüge der Zuwendungen an vermittelte Auslandslehrer.

Die im Mai 1984 erfolgte pauschale Kürzung der finanziellen Zuwendungen an die im öffentlichen Interesse der Bundesrepublik Deutschland im auswärtigen Kulturbereich tätige Gruppe der vermittelten Lehrer um 8,3% stellt einen solchen einseitigen Eingriff und damit eine erhebliche Diskriminierung einer einzelnen Gruppe dar.

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland fordert die BUNDESREGIERUNG mit allem Nachdruck auf, diese Diskriminierung zurückzunehmen.

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland beruft sich in diesem Zusammenhang auf die Aussagen des Rahmenplanes für die auswärtige Kulturpolitik „daß die Gesamtaufwendungen des Bundes für die Förderungsmaßnahmen im Schulwesen auch weiterhin steigende Tendenz aufweisen werden“, auf die Feststellung in der Regierungserklärung von Bundeskanzler Helmut Kohl vor dem Deutschen Bundestag am 4. 5. 1983: „Wir müssen die deutschen Schulen im Ausland stärker als bisher fördern. Wir werden neue Anstrengungen unternehmen, um die deutsche Spra-

che im Ausland wieder mehr zu verbreiten,“ sowie auf die bekannt gewordene überproportionale Erhöhung des Kulturhaushalts des Auswärtigen Amtes um 5,1% alleine für 1986.

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland vermag nicht zu erkennen, wie die Behandlung der Auslandslehrer mit den von der Bundesregierung gemachten Aussagen zur Steigerung der Bedeutung und zum weiteren Ausbau des Auslandsschulwesens in Einklang gebracht werden können und fordert daher die Bundesregierung auf, diese Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit zu beseitigen.

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland bekräftigt an dieser Stelle seinen wiederholt vorgetragenen Standpunkt, daß Kürzungen von Zuwendungen, soweit sie sich trotz des steigenden Kulturhaushalts des Auswärtigen Amtes noch als notwendig erweisen, *alle* im öffentlichen Interesse und im Auftrag der Bundesrepublik Deutschland im Ausland Tätigen gleichermaßen betreffen müssen.

Einstimmig angenommen

Antrag Nr. 16

Antragsteller: Ortsverband Mexico-Stadt

Betr.: Fachberater für DaF (Der Antrag wurde in folgender Änderungsfassung vorgelegt.)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand an die ZfA bzw. KMK den Antrag stellt, die Stelle eines Fachberaters für DaF (Sekundarstufe I und Sekundarstufe II) für den Raum Mittelamerika und Mexico einzurichten und zu besetzen.

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 17

Antragsteller: Ortsgruppe Teneriffa

Betr.: Gehaltszulage für aus Deutschland angeworbene Lehrer

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, den Vorstand zu beauftragen, Auskunft beim Auswärtigen Amt und der ZfA zur Gewährung einer „Gehaltszulage“ für aus Deutschland angeworbene Lehrer an deutschen Schulen im Ausland einzuholen.

Begründung: Ankündigung der Bereitstellung einer notwendigen „Gehaltszulage“ für aus Deutschland angeworbene Lehrer durch Herrn Ministerialdirektor Dr. B. C. Witte im Heft „Begegnung“ 2/1984, Bonn, S. 3

Mehrheitlich angenommen

Antrag Nr. 18

Antragsteller: Arbeitskreis aktiver Auslandslehrer

Betr.: Fortschreibung des Rahmenplanes (Nach lebhafter Diskussion in folgender Fassung zur Abstimmung gestellt:)

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand bei seiner Stellungnahme zur Fortschreibung des Rahmenplanes folgende Aspekte berücksichtigt: Die Absicht der Bundesregierung, das Auslandsschulwesen auszubauen, wird grundsätzlich begrüßt. Es werden aber folgende Forderungen erhoben:

1. Die Belastung durch eine weitere Aufgliederung der Kollegen in Gruppen mit unterschiedlichem Status muß verhindert werden.
2. Die freie Anwerbung von erfahrenen Lehrern aus dem Landesdienst darf nicht zu noch größerer Abhängigkeit der Kollegen von Schulträger und Schulleitungen führen. Die Durchsetzung von Zielvorstellungen der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland muß weiterhin durch den möglichen Zugriff der deutschen Behörde gesichert bleiben.
3. Der Verband unterstützt nachdrücklich die For-

derung der KMK, die Zahl der vermittelten Lehrer möglichst umgehend wieder zu erhöhen. Auf den damit freiwerdenden Stellen ließen sich arbeitslose Lehrer im Inland beschäftigen, die dort Berufserfahrungen sammeln und diese ggf. später an den Auslandsschulen umsetzen könnten.

Soweit berufsunerfahrene Lehrer an Auslandsschulen beschäftigt werden, ist die fehlende Erfahrung dieser Kollegen durch ausreichende Hilfen bei der Einarbeitung auszugleichen.

Mehrheitlich angenommen

Protokoll der Sitzung des Arbeitskreises der aktiven Auslandslehrer anlässlich der 17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar vom 23. 7. 1985

Beginn der Sitzung: 14.30 Uhr

1. Der Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen, Herr G. Hönig, begrüßte die anwesenden Teilnehmer und begann mit den Hinweisen für den Ablauf der Tagesordnung. Der Teilnehmerkreis bestätigte noch einmal das auf der letzten Hauptversammlung erprobte Verfahren der Berichterstattung zu den Anträgen vor der Hauptversammlung durch ein Mitglied des Arbeitskreises aktiver Auslandslehrer. Weitere Hinweise betrafen die Kostenerstattung für die Mitglieder des AK., die Bestimmung der Teilnehmer am Empfang durch Frau Oberbürgermeister Lattemann, die Beteiligung des AK. an der Pressekonferenz am Nachmittag des 24. 7. 85 und die Vorbereitung einer Handreichung für die Obleute des Verbandes.

Anschließend stellte sich Herr Fiebig, zuständig für Gehalts- und Steuerfragen in der ZfA, den Fragen der Teilnehmer. Auf die Frage nach dem Stand der Diskussion um die Steuerfrage verwies Herr Fiebig auf die Kompetenzabgrenzungen zwischen dem Finanzamt Bonn-Außenstadt und der ZfA. Er betonte allerdings den guten Willen der ZfA, an der Information der Kollegen über diesen Fragebereich mitzuwirken, und verwies dazu auf die Informationsschriften von Bonn-Außenstadt, die im Januar 1985 an alle vermittelten Kollegen über die ZfA versandt wurden. Herr Fiebig betonte, daß auch nach Ansicht der ZfA bei der in Aussicht genommenen neuen Regelung das Augenmerk auf die Benachteiligung der Kollegen gerichtet bleibt, deren Ehefrauen als Ortskräfte an den Schulen beschäftigt sind.

Es wurde von Herrn Fiebig auch darauf hingewiesen, daß es wichtig sei, auch die kürzlich ausgeschiedenen Kollegen über den Stand der Steuerfrage zu informieren, da die vorgesehene Regelung rückwirkend auf das Jahr 1981 bezogen sein soll. Eine weitere Nachfrage betraf die besondere Situation der Ehefrauen, die von beurlauben-

den Ländern zu einer mindestens das halbe Deputat plus eine Stunde umfassenden Unterrichtstätigkeit verpflichtet sind. In diesem Zusammenhang wurde vom Vorstand des Verbandes noch einmal mit allem Nachdruck sein Engagement für eine Vereinheitlichung der Beurlaubungspraxis der Länder deutlich gemacht.

Vermutungen über eine mögliche Belastung des bisher steuerfreien Anteils der Zuwendungen infolge einer Einbeziehung der Auslandslehrer in den Kreis der unbeschränkt Steuerpflichtigen wurden von Herrn Fiebig zurückgewiesen. Der Vertreter der ZfA kündigte ein Merkblatt zum Problembereich der Besteuerung an. Das Problem der Gehaltskürzungen wurde unter dem Aspekt der Information durch die ZfA angesprochen. Herr Fiebig dokumentierte hierzu das Vorgehen der ZfA gegenüber den Neuverträgen, räumte gleichzeitig aber ein, daß es bei den Verlängerungsverträgen bis heute auch vom Engagement der Betroffenen abhing, wie weit Rückerstattungen schon vorgenommen werden konnten. Auf Nachfrage versicherte er allerdings, daß in überschaubarer Zeit auch die letzten noch Betroffenen nun, von der ZfA ausgehend, die Rückerstattung erwarten können. Ein letzter Diskussionspunkt bezog sich auf die Frage nach dem Zusammenhang von Schulbeihilfe und Gehältern der Ortskräfte. Befragt nach den bis heute üblichen Fristen bei der Bearbeitung von Beihilfeanträgen, zeigte sich Herr Fiebig davon überzeugt, daß die nun abgeschlossene Umstellung auf EDV in absehbarer Zeit zu einer Verkürzung dieser Fristen auf höchstens 3 Monate, vielleicht sogar 6 Wochen führen wird. Am Schluß seiner Ausführungen erbat der Vertreter der ZfA eine stärkere Betonung der positiven Seite der Zentralstelle, u.a. in den Anträgen der Mitglieder des Verbandes zur Hauptversammlung.

Aus Zeitgründen wurde der Antrag Nr. 7 zur Beratung vorgezogen; Antragsteller der Vorstand

des VdLiA, der eine Beitragserhöhung für Inlandslehrer von 40,00 DM auf 60,00 DM beantragt, der Beitrag für Studenten, Ortskräfte und Schulsekretäre soll auf 30,00 DM erhöht werden. Zur Begründung dieser Beitragserhöhung erläuterte der Schatzmeister des Verbandes die Entwicklung der Ausgaben- und Einnahmenseite, die eine Erhöhung zwingend macht.

Darüber hinaus stehen folgende Argumente im Vordergrund:

1. Der Verband muß seine Öffentlichkeitsarbeit verstärken, dazu gehört auch, wie vorgesehen, ein 6maliges Erscheinen der Verbandszeitung.
2. Der Verband will verstärkt auch Rechtsschutz anbieten.
3. Der Verband will seine Regionalarbeit ausweiten.

Alle diese Vorhaben wurden diskutiert unter dem Vorzeichen eines möglichen Anschlusses des VdLiA an einen der bestehenden großen Lehrerverbände.

Die Abstimmung über diesen Antrag ergab Zustimmung ohne eine Gegenstimme.

Antrag Nr. 1 wurde unter Hinweis auf die Zusagen von Herrn Fiebig vom Antragsteller zurückgezogen. Bei der Diskussion von Antrag 2 ergab sich, daß die hier angesprochenen Probleme auch für andere Regionen Bedeutung haben; es wurde deshalb ein entsprechender Antrag für Mexiko angeregt, der Antrag selbst wurde einstimmig angenommen, die Berichterstattung übernimmt Frau Woerdehoff.

Die redaktionelle Fassung des Antrages 2 wie aller anderen Anträge der Ortsgruppe Valencia erhalten folgende Neuformulierung des Eingangssatzes:

Die Hauptversammlung möge beschließen, daß der Vorstand des VdLiA bei der ZfA bzw. der KMK den Antrag stellt ...

Die Neuformulierung von Antrag 2 lautet nun:

Die Hauptversammlung möge beschließen, daß der Vorstand des VdLiA bei der ZfA bzw. KMK den Antrag stellt, die Stelle des Fachberaters (ab Kl. 9) für DaF und Deutschunterricht in integrierten Klassen auf der iberischen Halbinsel umgehend wieder zu besetzen.

Die Diskussion um Antrag 3 ergab, daß die Ortsgruppe Valencia diesen Antrag als letztes Mittel ansieht, um die deutlich gewordenen Defekte in der Abstimmung des Deutschunterrichts zwischen den verschiedenen Schulen der iberischen Halbinsel abzustellen. Auf Anregung aus dem Diskussionskreis wurde der Antrag wie folgt umformuliert:

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand des VdLiA bei der ZfA bzw. KMK darauf hinwirkt, daß kurzfristig Mittel und Referenten für die Durchführung von Fachtagungen für Deutschlehrer auf der iberischen Halbinsel bereitgestellt werden.

Der Antrag wurde in dieser Fassung einstimmig angenommen. Berichterstatte ist Herr Hofstetter.

In der Erörterung des Antrages Nr. 4 wurde deutlich, daß die im Antrag formulierten Anliegen zu sehr an spezifische Voraussetzungen der Region „iberische Halbinsel“ gebunden waren, daß darüber hinaus der AK nicht über genügend Informationen zu geplanten bzw. zu in der Diskussion befindlichen Rahmenrichtlinien u.a. zu einer Versetzungsordnung verfügt.

Aus diesem Grund wurde der Antrag zurückgezogen und auf Anregung aus dem Teilnehmerkreis durch folgenden Antrag ersetzt:

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand bei der KMK den Stand der Bearbeitung von Rahmenrichtlinien für eine Versetzungsordnung erfragt.

Dieser Antrag wurde bei einer Enthaltung angenommen.

In der Aussprache über Antrag 5 wurde das Problem der Weiterbildung, besonders der Ortslehrkräfte deutlich. Die bisher angebotenen Programme leiden unter den Schwierigkeiten, die sich ihrer Verwirklichung vor Ort stellen.

Soll diese Fortbildung in Deutschland oder im Gastland erfolgen, sind die Ortskräfte eine einheitliche Zielgruppe, sind die angebotenen Hilfen ausreichend, wie löst man das Problem der Rückkehr zur Fortbildung freigestellter Ortskräfte? Auf der anderen Seite wurde deutlich, daß die Beantwortung dieser Fragen drängend und keineswegs nur auf die iberische Halbinsel beschränkt ist.

Deshalb wurde folgende Neuformulierung des Antrages zur Abstimmung gestellt:

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand bei der ZfA bzw. der KMK den Antrag stellt, die Programme zur Fortbildung und zur pädagogischen Betreuung, besonders der Ortskräfte zu verbessern.

In der Begründung wird gestrichen –Zeile 3– „auf der iberischen Halbinsel“.

Dem Antrag wurde in dieser Form einstimmig zugestimmt, die Berichterstattung übernimmt Herr Seidel.

Die Erörterung des Antrages Nr. 6 ergab, daß die Erfahrungen der vermittelten Lehrer mit der Betreuung durch die Heimatbehörde sehr unterschiedlich sind. Als besonders drängend erwiesen sich aber die Fragen der Information über Veränderungen in den freistellenden Ländern und die rechtzeitige Benachrichtigung über den zugewiesenen Schulort nach der Rückkehr.

Die Berücksichtigung dieser Besorgnisse führte zu folgender Umformulierung des ursprünglichen Antrages:

Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Vorstand an die KMK die Bitte richtet, die im Ausland vermittelten Lehrer laufend mit Informationen aus den jeweiligen Bundesländern zu versorgen.

Gegen eine Stimme wurde dieser Antrag angenommen. Berichterstatte ist Herr Rüdiger.

Ende der Sitzung: 18.30 Uhr

Fortsetzung der Sitzung des Arbeitskreises der aktiven Auslandslehrer anläßlich der 17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar vom 24. 7. 85

Beginn: 8.30 Uhr Ende: 10.30 Uhr

Fortsetzung der Behandlung der eingegangenen Anträge an die Mitgliederversammlung lt. TOP 7

1.) Antrag Nr. 8

Der Vorsitzende erläutert, daß die seit 2 Jahren vorgetragenen Proteste gegen die einseitigen Sparmaßnahmen zu Lasten der Lehrer im Ausland nicht zu positiven Reaktionen des Unterausschusses für auswärtige Kulturpolitik noch zu Verständnis für die Haltung des Verbandes geführt haben. Da der Etat für die auswärtige Kulturpolitik um 5,1 Mio. DM erhöht worden ist, wurde der Antrag von den Antragstellern zugunsten einer Resolution der Mitgliederversammlung zurückgezogen, in der die Rücknahme der Kürzung der Zuwendungen gefordert wird.

2.) Antrag Nr. 9

Die Regionalgruppe Italien hatte keinen eigentlichen Antrag formuliert. Die Diskussion ergab, daß sowohl die Änderung des Beschäftigungsstatus der vermittelten Lehrer wie auch eine Personalvertretung bei der ZfA anzustreben ist, die über geplante Maßnahmen und Veränderungen im Auslandschulwesen frühzeitig und umfassend informiert wird. Die Arbeitsgruppe formulierte folgenden Antrag:

- Die Mitgliederversammlung möge beschließen, der Vorstand wird beauftragt, die Konzeption für einen neuen Status der vermittelten Auslandslehrer zu erarbeiten.

Der 2. Satz der Begründung zu diesem Antrag wird gestrichen. Annahme ohne Gegenstimme und Enthaltung.

3.) Antrag Nr. 10

Der Antrag betrifft die Mitgliederwerbung an den Auslandsschulen. Die Anwesenden zeigten Probleme auf, die immer wieder bei dieser Arbeit auftreten.

- Der Lehrer vor Ort hat oft das Gefühl, allein zu „kämpfen“.
- man vermißt Aktualitäten bei wichtigen Themen,
- die Verbandsspitze gibt den Obleuten zu wenig neue Argumente für die Werbung an die Hand. Sie beruft sich zu oft auf Erfolge aus der Vergangenheit,
- man beklagt, daß die Information über die

Arbeit des Verbandes zu spät kommt, oft als „historische Darstellung“ eines Problems.

Der Vorstand beklagte:

- mangelndes Entgegenkommen der ZfA,
- selbst erst spät über Neuerungen von den entsprechenden Behörden informiert zu werden,
- häufig nicht automatisch, sondern nur durch zufällig geführte Gespräche Informationen zu erhalten.

Nach anschließender Diskussion, wie der Informationsfluß verstärkt werden könne, wurde der Antrag 10 neu formuliert:

- Die Mitgliederversammlung möge beschließen, der Vorstand wird beauftragt, den Informationsfluß bei aktuellen Fragen durch häufigeres Erscheinen der Zeitschrift und der „Aktuellen Mitteilungen“ zu verbessern.

Annahme ohne Gegenstimmen und Enthaltungen

4.) Antrag Nr. 11

Der Antrag greift den Antrag Nr. 6 der Mitgliederversammlung von Würzburg 1983 auf. Der Vorstand hat sich seither ständig bemüht, die ZfA zu schneller und umfassender Information hinsichtlich der Kürzung der Zuwendungen zu bewegen, und wird weiterhin in diesem Sinne auf die ZfA einzuwirken versuchen. Der Antrag wurde daher vom Antragsteller zurückgezogen und in einen entsprechenden von der Mitgliederversammlung zu beschließenden Arbeitsauftrag an den Vorstand umgewandelt. Annahme ohne Gegenstimme und Enthaltung

5.) Antrag Nr. 12

Der Antrag wurde nach eingehender Diskussion nur redaktionell abgeändert:

- Die Mitgliederversammlung möge beschließen, daß der Verband auf die Vermeidung von Härtefällen bei der Anwendung der unbeschränkten Steuerpflicht hinwirke.

Annahme ohne Gegenstimme mit 1 Enthaltung

6.) Antrag Nr. 13

Der Antrag stellt eine Erweiterung des zurückgezogenen Antrags Nr. 11 dar und wurde daher ebenfalls zurückgezogen und in einen von der Mitgliederversammlung zu beschließenden Arbeitsauftrag an den Vorstand umgewandelt.

Annahme ohne Gegenstimme und Enthaltung

Aus Kostengründen sieht sich der VdLiA leider gezwungen, an deutsche Auslandsschulen, an denen kein Kollege Mitglied ist, den Versand der Verbandszeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ einzustellen.

Nachmittagssitzung des Arbeitskreises der aktiven Auslandslehrer anläßlich der 17. Hauptversammlung des VdLiA in Goslar vom 24. 7. 85

Beginn: 14.00 Uhr Ende: 15.00 Uhr
Leitung: Herr Hönig
Referent: Herr Graff
Teilnehmer: 12 aktive Auslandslehrer

Thema: Bericht der Bundesregierung – TOP 10 der Tagesordnung

Der umfangreiche Bericht wurde in drei Hauptabschnitte gegliedert:

1. Entwicklung des Auslandsschulwesens von 1978-1983
2. Gegenwärtige Probleme
3. Ziele und Maßnahmen für die Zukunft

Herr Graff referierte die wesentlichen Ausführungen dazu und ging insbesondere auf Abschnitt 3 ein. Dort griff er heraus: „Möglichkeiten der Vermittlung von Lehrern ins Ausland“ und stellte das Thema zur Diskussion: Wie sehen die Kollegen die Gruppierung in

- a) Vermittlung von Schul- und Fachleitern über das BVA,
- b) Verwendung amtlich vermittelter Lehrer auf herausgehobene Positionen,
- c) freie Anwerbung von beamteten oder arbeitslosen Kollegen (evtl. über ZAV Frankfurt/M.) als Ortskräfte.

Ergebnisse der Diskussion:

1. Die Ideen der Direktvermittlung sind nicht neu,
2. die Erfahrungen sind unterschiedlich; die Verträge binden die Kollegen nicht fest genug an die Schule,
3. es besteht die Gefahr, daß durch diese Gruppierung neue Typen von Lehrern und Spannungen entstehen, die gerade erst abgebaut wurden.

Es war ein Anliegen des Arbeitskreises, zu dem Thema „Vermittlung – Gruppierung“ Stellung zu nehmen und seine Bedenken zu artikulieren. Das erforderte ein nochmaliges Studium des Berichtes, um dazu dann Argumentationshilfen zu erarbeiten.

Die Herren Enders, Fuhrmann, Rüdig und Willmes erklärten sich dazu bereit und treffen sich am 25. 7. 85, 10.00 Uhr, zu ihrer Sitzung.

Wiederaufnahme der Beratungen um 15.49 Uhr

TOP 11

- a) Der Referent, Herr Hönig, fordert mehr Demokratisierung und Dezentralisierung der Verbandsarbeit (Abhandlung von Problemen auf Regionalbasis), da es nicht um schulspezifische, sondern eher um personelle Fragen oder z.B. um Fortbildung geht. Gleiches gilt für Ortsverbände. Herr Hönig ruft eindringlich zur Schaffung von Regionalverbänden auf und sagt Zuschüsse zu evtl. Reisekosten zu.

- b) Der Termin der Hauptversammlung in der Ferienmitte wird kritisiert. Über eine stärkere regionale Streuung der Teilnehmer am Arbeitskreis wird nachgedacht.
- c) Obhutetreffen sollen weiterhin Ende August stattfinden. Reisekostenzuschüsse können gewährt werden.

TOP 9

Eine neue Richtlinie über Vertrauensräte an deutschen Auslandsschulen ist bei der KMK in Arbeit. Der Verband bat um rechtzeitige Information, erhielt aber bisher nur unbefriedigende Antworten. Auch entsprechende Sitzungen mit dem ASchA führten bisher nicht zu konkreten Ergebnissen. Der Verbandsvorstand wird die Angelegenheit weiter verfolgen.

Es gibt drei „Knackpunkte“:

- a) Teilnahme des Vertrauensrates an Vorstandssitzungen der Schule.
 - b) Beteiligung an personellen Veränderungen im Vorstand.
 - c) Bildung von Gruppenvertretungen.
- Einzelnen Mitgliedern des AK gehen die geplanten Befugnisse der Vertrauensräte nicht weit genug. Wenn genügend Zeit bleibt, werden die Schulen – nach Vorliegen eines Entwurfs einer Richtlinie – um Stellungnahme gebeten.

TOP 12

Dringlichkeitsantrag Ortsgruppe Mexiko auf erneute Einstellung eines Fachberaters Deutsch für Mittelamerika und das nördliche Südamerika. Einstimmig angenommen.

Anfrage bei Herrn Becker über finanzielle Zuwendungen für Ortskräfte.

Antrag 14 in der Mitgliederversammlung (Satzung).

Zu § 6,1: Kandidatenvorschläge sind so rechtzeitig einzureichen, daß sie noch in der letzten Ausgabe der Verbandzeitschrift vor der Mitgliederversammlung in der Kandidatenliste bekanntgegeben werden können.

Der letzte Satz entfällt.

Liegt nur eine Bewerbung für ein Amt vor, und kann der Bewerber seine Kandidatur nicht aufrechterhalten, wird die Kandidatenliste erst durch den Wahlleiter geschlossen.

Zu § 6,5, Zeile 4: Das Wort „vorläufig“ wird gestrichen.

Der AK stimmt der Neufassung der Satzung mit den o.a. redaktionellen Änderungen zu. Herr Becker verliest eine Resolution, die vom AK diskutiert, teilweise neu formuliert und dann einstimmig angenommen wird.

Dringlichkeitsantrag der Ortsgruppe Santa Cruz zu finanziellen Zuwendungen für Ortskräfte. Einstimmig angenommen.

Ende der Sitzung: 18.16 Uhr

Christa BECKER

Nun schon mit Tradition:

Der Basar des VdLiA auf der Hauptversammlung in Goslar

Der Zuspruch war groß bei dem Basar des VdLiA auf der Hauptversammlung in Goslar. Auf 20 m Länge war er im großen Tagungssaal aufgebaut, die Tische voll von landestypischen Dingen aus Guatemala, Mexico, Chile, Venezuela, Bolivien, Brasilien, Portugal, Ecuador, Kolumbien, Peru. Die Kauflust der ehemaligen und aktiven Auslandslehrer war groß, die Wahl zwischen den vielen angebotenen Dingen fiel manchmal schwer. Mitbringsel für die ganze Familie, für Nachbarn, Kinder und Freunde fanden großen Absatz.

Man kam an den Basartischen ins Gespräch miteinander, erzählte von seinem jetzigen oder ehemaligen Aufenthalt im Ausland, lernte sich kennen, – ein kommunikativer Treffpunkt!

Zum zweiten Mal hatte ich als Frau des ersten Vorsitzenden des Vorstandes des VdLiA diesen Basar für die Hauptversammlung in die Hand genommen. Die etwa 1 Jahr zuvor angeschriebenen Auslandsschulen mit der Bitte, landestypische Dinge für den Basar zu besorgen, reagierten positiv und schnell. Auf Heimaturlaub kommende Lehrer oder auch Kollegen bei ihren Rückkliff brachten die exotischen Ketten, Silberschmuck, Amatebilder etc. mit nach Deutschland. Ein Dankeschön an die entsandten Lehrer im Ausland, die beim Besorgen und Zuschicken der Sachen so schnell und zuverlässig be-

hilflich waren! Ein Dankeschön auch für die Spenden!

Ein Dankeschön den eifrigen Mithelfern beim Aufbauen und der Durchführung des Basars während der Tagung in Goslar!

Aktive aus dem Ausland: Frau Knop aus Mexico, Frau Spieker/Guayaquil und Frau Dr. Vogel/Bogota sowie die Frauen der Vorstandsmitglieder des VdLiA waren unermüdlich im Einsatz.

Kaufesfreudige Väter ließen sich gern von ihnen beraten; der Ansturm auf die Kassen war zu gewissen Stoßzeiten sehr groß. Die ehrenamtliche Vorbereitung und Durchführung des Basars sowie das Engagement, sich auf diese Weise für soziale Projekte unserer entsandten Auslandslehrer zu engagieren, hat uns trotz des großen Zeitaufwandes viel Freude bereitet. Die Menge der geschickten und verkauften Sachen sowie die Höhe des Erlöses überstieg unsere Erwartungen.

Der Vorstand des VdLiA wird noch entscheiden, an welche sozialen Projekte, in denen entsandte Lehrer und ihre Ehefrauen ehrenamtlich mitmachen, der Erlös geht.

Das Echo auf den Basar des VdLiA in Goslar war sehr positiv. Man hörte aus vielen Gesprächen, daß unsere entsandten und ehemaligen Auslandslehrer, die an der Tagung teilnahmen, sich eine Hauptversammlung ohne Basar nicht mehr vorstellen können.

Günter DIEHL

Goslarer Gedanken

Nachdem Josef Krauthausen 1983 zu seinen Aperçus über die Würzburger Tagung des VdLiA die Überschrift „Mainfränkische Marginalien“ gewählt hatte, lag es nahe, auch jetzt einen alliterierenden Titel zu benutzen. Jedoch sei statt der alphabetischen hier eine mehr chronologische Ordnung angewendet.

Von den 123 in der Teilnehmerliste Aufgeführten trafen sich schon viele am Mittwoch, dem 24. Juli 1985, abends zu geselligem Beisammensein in den Räumen des Hotels Achtermann, einer geräuschereichen Mischung aus Hotel, Trutzbürg und moderner Tagungsstätte. Manchen mag Nostalgie gelei- tet haben, viele gewiß Neugier und der

Wunsch nach Neuvermittlung. Der Vermittlungsreferent der Zentralstelle hätte vermutlich auch rund um die Uhr tätig sein können in seiner vielbesuchten Sprechstunde.

Der Bericht des Vorstands am Donnerstag Morgen begann mit der Verlesung eines Grußwortes des Herrn Bundeskanzlers. Man erfuhr unter anderem, daß wir ein „international verflochtenes Land“ sind. Was ist, bitte, ein verflochtenes Land? Das Grußwort des Präsidenten der Kultusministerkonferenz lag leider nicht im Wortlaut den Unterlagen bei. Man hätte es gerne genauer studiert. Im übrigen wurden mit Recht die mannigfachen Demarchen hervorgehoben, mit denen sich der Vorstand gegen die Gehaltskürzung gewandt hatte.

Die Kurzvorträge über die japanische und die französische Schule in Düsseldorf waren leider nicht sehr ergiebig. Aus dem in Englisch (?) gehaltenen Bericht des Leiters der japanischen Schule erfuhr man, daß es Tagesschulen(day-schools) und supplementary schools(sic) gibt. Die Mitteilung, das Gehalt der japanischen Lehrer betrage five hundred marks verwunderte. (Die Korrektur „five thousand“ stellte das richtig.) Von der französischen Schule erfuhr man, daß sie vor kurzem abgebrannt sei, was ein bißchen an die Feuerzangenbowle erinnerte. Der Vortragende hatte sich, wie auch der amerikanische Kollege, der folgte, zu sehr auf Graphiken und Bildwerfer verlassen, was immer problematisch ist. Im übrigen zeigte es sich, daß man besser auch den Leiter der Düsseldorfer amerikanischen Schule gebeten hätte, die in der Tat am ehesten einer deutschen Auslandsschule vergleichbar ist. Der Vertreter der DoDDS (Department of Defence Dependent Schools) referierte über die aufgrund der Truppenverträge bestehenden Schulen, Expertenschulen in Reinkultur.

Am Nachmittag sprach der Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes zum Thema „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“ Er tat das mit Bravour und großem Geschick. Mit größtem Interesse erwartete man natürlich seine Ausführungen zur Frage der Gehaltskürzung. Erneut (vergl. „Die Deutschen Auslandsschulen: Ausbau oder Einsparungen“, Begegnung 2/1984) sprach er mit Bedauern „von der schmerzlichen Auflage des Bundestages“, entsprechende Kürzungen vorzunehmen.

Von vielen Seiten aus ist immer wieder betont worden, daß die Auslandslehrer die letzten wären, die Notwendigkeit von Ein-

sparungen nicht einzusehen. Gleichwohl scheint es mir eine kaum erträgliche, auf die Dauer unerträgliche Diskriminierung, nur zwei Gruppen, die Landesbeamten und die Angestellten des DAAD, so zu benachteiligen. Wenn denn schon gespart werden muß, dann bitte bei allen: bei den Lehrern an Schulen der Bundeswehr, an Europaschulen, bei den Angehörigen der Bundeswehr im Ausland, und warum denn, bitte, auch nicht bei den Beamten und Angestellten des Auswärtigen Amtes? Auch der Vertreter der GEW hatte bei seinem Grußwort den Finger auf diese Wunde gelegt! Die Diskussion ging sehr schonend mit dem Referenten um und begnügte sich in allgemeinen mit anderen Aspekten, z.B. dem Problem der Entsendung arbeitsloser Lehrer an die Auslandsschulen.

In der Mitgliederversammlung am Freitag wurden die Anträge beraten, akzeptiert, abgeändert, abgelehnt. Bedenklich stimmte zu erfahren, daß von den aktiven Auslandslehrern nur etwa 400, also weniger als ein Drittel, Mitglieder des Verbandes sind. Man betrieb Maßnahmen zur Verbesserung der Situation. Der Antrag, den Mitgliedsbeitrag um 50% zu erhöhen, wurde abgelehnt. 25% taten's dann auch. Die Kassenprüfer lobten die „professionelle Arbeit“ des Schatzmeisters. Er wurde dann natürlich auch, ebenso wie der Vorsitzende, wieder gewählt. Doch stellte sich der Geschäftsführer, Ernst Beyer, nach vielen Jahren begreiflicherweise nicht wieder zur Wahl. An seine Stelle tritt nun die bisherige Schriftführerin, Frau Ingrid Bosert. Herr Beyer wurde unter allgemeiner Akklamation zum Ehrenmitglied ernannt.

Absoluter Höhepunkt der Tagung war Bernhard Beckers Vortrag am Samstag: „Die Stellung der Deutschen Schulen im Ausland und ihre pädagogische Arbeit unter deutschlandkundlichen Aspekten.“, Schon aus dem Druckfehler im Programm (deutschkundlich statt deutschlandkundlich) vermochte er Funken zu schlagen. Er war ein Genuß für Kenner und sollte Pflichtlektüre werden, für alle künftigen Auslandslehrer. Er enthielt eine Korrektur des alten Onnenschen Satzes von den Auslandslehrern, die „ömnēs divisi in partes tres“ sind.

Es folgte noch ein Vortrag des Geschäftsführers des Goethe-Instituts, den anzuhören ich leider keine Zeit mehr hatte.

Goslar vaut un voyage – eine wunderschöne Stadt voller historischer Spuren, malerischer Winkel, Gäßchen, Häuser, mit einem prächtigen Marktplatz, dem Fließchen Gose,

einer Fülle von guten Gaststätten, darunter so pittoreske Namen wie Brusttuch, Mamma Rossa oder Pupasch.

Erwähnt sei noch die Kaiserpfalz, ein durchaus bemerkenswertes Bauwerk, dessen großer Saal durch historische „Schinken“ eines Direktors der Düsseldorfer Kunstakademie im vorigen Jahrhundert, Wislicenus (?), verschönt ist – hinreißend das große Prunk- und Hauptgemälde: Kaiser Wilhelm I., umgeben von Fürsten, Prinzen zu Pferd, Bismarck und Moltke zu Fuß, im Vordergrund der nackte Vater Rhein.

Zum Schluß noch drei von „Gerd Hütlein“* verfaßte Limmeriks:

Gar viele kamen nach Goslar –
ob dort ein guter Genoss' war

zum Kampfe gegen die Kürzung;
doch bald merkt man mit großer Bestürzung,
daß der Einspruch ein blindes Geschoß war.

Auch Witte kam nach Goslar,
wo er nicht auf zu hohem Roß war.
Er sprach lang und breit
von Sparsamkeit,
doch merkt man recht gut, wer der Boß war.

Und noch ein Gedicht:

Auch Becker trat auf in Goslar,
sein Vortrag war wirklich kostbar.
Man lauschte gespannt,
man war wie gebannt.
Er verdient dafür einen Oskar!

* Autor zunehmender Bekanntheit von Limmeriks
und Schüttelreimen

PRESSESTIMMEN zur Hauptversammlung in Goslar

Aktive Auslandslehrer tagen vom 23. bis 27. Juli in Goslar Interessante Referate auf der Tagesordnung

GOSLAR. Vom 23. bis 27. Juli findet in Goslar die 17. Hauptversammlung deutscher Lehrer im Ausland statt. In der 31jährigen Geschichte des Verbandes ist das Land Niedersachsen zum dritten Mal Gastgeber für die Lehrer im Ausland. Die Schirmherrschaft hat Kultusminister Georg-Berndt

Oschatz übernommen. Der Minister spricht in einem Grußwort von der Mittlerrolle des Verbandes zwischen den in der Schulpraxis im Ausland stehenden Mitgliedern und den in Deutschland für Förderung und Entwicklung der Auslandschulen zuständigen Stellen.

Das Grundsatzreferat in

Goslar hält Ministerialdirektor Dr. Barthold Witte, Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, zum Thema „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“ Über das „Deutschlandbild – vermittelt durch das Goethe-Institut in aller Welt“ spricht Präsident Klaus von Bismarck, Leiter des Goethe-Instituts München. Auf Interesse dürften auch die Referate über japanische, französische und amerikanische Schulen in der Bundesrepublik stoßen.

um
10. 7. 85 – Goslarsche Zeitung

Frau OB unterrichtete deutsche Auslandslehrer

GOSLAR. Als Dozentin für Goslarer Geschichte präsentierte sich Oberbürgermeisterin Marta Lattemann gestern vor einer Abordnung deutscher Auslandslehrer, die sie im Senatorenzimmer des Rathauses herzlich willkommen hieß. Der Anlaß für diesen Empfang war die seit Dienstag in Goslar laufende Tagung des Verbandes deutscher Auslandslehrer, dessen Mitglieder im „Achter-

mann“ wichtige Fragen ihrer Berufsorganisation erörtern. In ihrer Begrüßung würdigte die Oberbürgermeisterin kurz die verantwortungsvolle Tätigkeit dieser Lehrer, um ihnen danach einen Schnellunterricht in Goslarer Geschichte zu erteilen. In ihren Gästen fand sie aufmerksame Zuhörer, die auch Frau Lattemanns „Sprung in die Gegenwart“ interessiert verfolgten. Der Sprecher der

Gruppe dankte daraufhin für die freundlichen Worte des Grußes, wie er sagte. In Anspielung auf die Politik, die hier in Goslar einst von den Kaisern gemacht worden ist, bemerkte er, daß auch die Auslandslehrer hier ein wenig Politik betrieben –, nämlich Verbandspolitik. Die GZ wird darüber noch berichten.

-kg-

Goslarsche Zeitung

Tagungsöffnung mit hochkarätigen Gästen Auswärtiges Amt schickte Vertreter VDLiA-Vorsitzender Becker begrüßte Teil- nehmer und verlas Grußwort Helmut Kohls

GOSLAR. Im „Achtermann“ fand gestern die offizielle Eröffnung der schon seit Dienstag laufenden Tagung des Verbandes der deutschen Lehrer im Ausland (VDLiA) statt. Dazu konnte Hans-Georg Becker, der 1. Vorsitzende des VDLiA, hochkarätige Gäste begrüßen. Aus Bonn war der Leiter der Kulturbteilung des Auswärtigen Amtes, Dr. Barthold C. Witte, angereist und aus Köln war der Abteilungspräsident der Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen, Bernhard Becker, gekommen. Die Kultusministerkonferenz hatte Dr. Joachim Zeidler nach Goslar entsandt, der GEW-Bundesverband Schulrat Max Bertram, Wilfried Henne vertrat den Deutschen Philologenverband.

Die Anwesenheit dieser Gäste unterstreicht nach Meinung Hans-Georg Beckers auch die Bedeutung dieser Tagung. In seiner Begrüßungsrede wies er auf die Wichtigkeit und Notwendigkeit des Auslandsschulwesens hin und skizzierte kurz die zentralen Anliegen dieser Konferenz, die der VDLiA als Hauptversammlung bezeichnet. Rund 200 Pädagogen aus allen Teilen Deutschlands – unter ihnen auch fast 20 aktive Auslandslehrer – nehmen daran teil. Den weitesten Anreiseweg hatte die aus Goslar stammende Almut Riebling, deren Dienstort zur Zeit Bogotá ist.

Von den rund 1600 Mitgliedern des Verbandes sind rund 700 im Ausland eingesetzt, die übrigen waren einmal im Ausland tätig und fühlen sich der Arbeit ihrer aktiven Kollegen noch immer verbunden. Der Reiz einer Auslandstätigkeit liegt auf der Hand, nicht nur des höheren Einkommens wegen, das im übrigen auch nicht mehr das ist, was es einmal war (siehe dazu Bericht auf der Niedersachsen-Seite). In den gekürzten Zuwendungen sieht der Verband ein großes Problem für die künftige Auslandsarbeit, darüber hinaus macht ihm auch die seiner Auffassung nach laiche Förderung der Auslandsschularbeit durch die Bundesregierung Sorgen.

Auf diese Sorge geht auch Bundeskanzler Helmut Kohl in seinem eigenhändig unterzeichneten Grußwort für die Konferenz in Goslar ein, das Hans-

Georg Becker vor den Tagungsteilnehmern verlesen hat. „Die Bundesregierung wird Ihre Arbeit durch eine verstärkte Förderung der deutschen Schulen im Ausland unterstützen“, versicherte der Bundeskanzler in seinem Schreiben, bat jedoch um Verständnis dafür, daß sich der Ausbau dieser Förderung nicht ohne Rücksicht auf die Gesamtlage des Haushaltes und nur schrittweise vollziehen könne.

Kohl stellte außerdem das völkerverständigende Element des Auslandsschulwesens heraus. Daß auf der Tagung in Goslar auch die Leiter amerikanischer, französischer und japanischer Schulen zu Wort kommen, wird vom Bundeskanzler besonders begrüßt. Hans Schwier, der Präsident der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, sagte in seinem schriftlichen Grußwort dem Verband die Unterstützung bei seinen speziellen Anliegen und Problemen zu. -kg-

26. 7. 85 – Goslarsche Zeitung

Auslandslehrer beklagen sich

GOSLAR (tyl) Ungerecht behandelt fühlen sich die deutschen Lehrer im Ausland. Diese Feststellung traf der Pressereferent des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland, Helmut Graff, in Goslar.

In Goslar

Lehrer im Ausland treffen sich

„Wozu unterhalten wir deutsche Schulen im Ausland?“ Mit dieser Frage soll sich der Verband deutscher Lehrer im Ausland bei der Hauptversammlung vom 23. bis zum 27. Juli in Goslar auseinandersetzen. Die Tagung unter Schirmherrschaft des niedersächsischen Kultusministers Georg-Berndt Oschatz, ist vor allem der kulturpolitischen Bedeutung des deutschen Auslandsschulwesens und der an ihm arbeiteten Lehrer gewidmet. Wie der Verband erklärt, Sorge man sich zunehmend um den Stellenwert der deutschen Auslandsschulen innerhalb der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland. Neben Regularien und Erfahrungsberichten ausländischer Schulen in Deutschland steht auch ein Grundsatzreferat auf dem Programm der Tagung. Der Leiter der Kulturbteilung des Auswärtigen Amtes, Ministerialrat Dr. Barthold C. Witte, spricht zur Frage „Deutsche Schulen im Ausland – Luxus oder Notwendigkeit?“. -tyl-

12. 7. 85 – Goslarsche Zeitung

Die Frage sei, so Graff am Mittwochnachmittag, welchen Stellenwert die Auslandsschulpolitik für Bonn habe. Der Verband habe Stellenstreichungen und Einkommenskürzungen hinnehmen müssen. Ungerecht sei das deshalb, weil vergleichbare Auslandsbeamte nicht von derlei Sparmaßnahmen betroffen seien.

25. 7. 85 – Goslarsche Zeitung

Eckart Knop unterrichtet da, wo die Deutschen „Kartoffeln“ heißen „Heimweh hab' ich überhaupt nicht“

Nach fünf Jahren Barcelona nun in Mexico City – Lehrer berichtet in Goslar

Goslar (ck) „Ich bin für die Seßhaftigkeit verdorben“, sagt Eckart Knop. „Früher waren wir sehr häuslich, aber jetzt fühlen wir uns ein bißchen wie Zigeuner.“ Eckart Knop ist Deutschlehrer an der Humboldtschule in Mexico City, einer von 1300 Lehrern, die an deutschen Schulen im Ausland unterrichten. Der 47 Jahre alte Oberstudienrat ist mit seiner Familie gegenwärtig auf Heimaturlaub und nimmt an der Tagung der Verbandes deutscher Lehrer im Ausland teil, die gerade in Goslar stattfindet.

„Irgendwann wurde mir klar, jetzt wirst du 35 Jahre an derselben Schule bleiben und da wollte ich raus“, erzählt der Deutschlehrer, der im Emsland geboren wurde. Und so ließ er sich zunächst für fünf Jahre beurlauben, um an der deutschen Schule in Barcelona zu arbeiten. Nach seiner Rückkehr zog es ihn sehr schnell wieder ins Ausland. Seit vier Jahren lebt er jetzt mit seiner Familie in Mexiko.

Die Humboldtschule in Mexico City ist die zweitgrößte deutsche Auslandsschule, 3000 Schüler werden hier unterrichtet. Gegründet wurde sie, wie die meisten Schulen dieser Art, schon im vorigen Jahrhundert von deutschen Auswanderern.

Mittlerweile sind die deutschen Schüler, deren Eltern vorwiegend bei Filialen großer deutscher Firmen beschäftigt sind, in der Minderheit. Wohlhabende Mexikaner, die das viele Schulgeld aufbringen können, schätzen die Ausbildung, von der sie sich die „Erziehung zu law and order, zu Pünktlichkeit und Genauigkeit versprechen“, wie Eckart Knop erklärt.

Er ist sehr gern in Mexiko. „Man lebt leichter hier, weniger nach der Uhr. Was wir Deutschen allerdings erst lernen mußten, ist Geduld. Manana (später) ist wie überall in Lateinamerika das Schlüsselwort.“ Geduld brauche er auch im Unterricht. Die mexikanischen Schüler seien sehr höflich und streng erzogen. Doch in der Klasse sei es manchmal schon schwierig, die Schüler wollten sich nicht auf Termine festlegen lassen, man lasse sich für Hausaufgaben sehr viel Zeit. Andererseits neigten sie dazu, stur auswendig zu lernen. „Es ist die lateinamerikanische Methode des Lernens. Da haben wir Probleme, die Schüler zu selbständigem Denken anzuregen.“

Problematisch sei manchmal auch das Verhältnis zu den mexikanischen Lehrern an der Schule, immerhin 140 von 200 Lehrern. Da gebe es Rivalitäten und Vorurteile; Kritik an der Sache werde schnell persönlich genommen. „Man wirft uns Deutschen vor, wir seien zu genau, zu ungeduldig, zu arrogant“, meint der Deutschlehrer, und fährt fort: „Es ist für uns ein Lernprozeß, sich an die andere Mentalität zu gewöhnen.“

Kollegen, die einmal aus Wut zu laut würden, sähen sich plötzlich weinenden und beleidigten Schülern gegenüber. Dafür schätze er an seinen Schülern die Spontaneität. Die Schwierigkeiten gelassen zu nehmen, hat Eckart Knop in Mexiko gelernt. „Wer sich ärgert, verliert“, heiße ein mexikanisches Sprichwort, das man gern und oft gebrauche.

Was ihn an der Auslandsstätigkeit reize, sei die Abwechse-

lung und die Möglichkeit, viel selbständiger zu arbeiten als in Deutschland. Und neun Sonnenmonate im Jahr, die Nähe zu zwei Meeren, Ausflüge in die USA, würden ihm den Aufenthalt versüßen.

Heimweh habe er überhaupt nicht. Nur den Hamburger Sportverein vermisste er. „Und manchmal träume ich von einem Dortmunder Bier und Bratkartoffeln“, gesteht der Deutschlehrer. Kartoffeln würden in Mexiko auch die Deutschen genannt, und jeder frage ihn, warum man in Deutschland so viele Kartoffeln esse.

Die Ernährung sei sehr viel teurer, 1500 DM müsse man für vier Personen im Monat schon rechnen und für die Miete bezahle er noch einmal 1500 DM, doch dafür erhalte er zu seinem Gehalt einen entsprechenden Kaufkraftausgleich.

Angezogen von der Möglichkeit, als Lehrer ins Ausland zu gehen, fühlt sich übrigens auch eine junge Frau aus Goslar. Die Realschullehrerin möchte in China in der Erwachsenenbildung tätig werden und Deutsch lehren. Noch steht nicht genau fest, ob und wann die Auslands-tätigkeit zustande kommt. Wenn sie aber eines Tages nach Goslar zurückkehrt, wird sie bestimmt auch eine Menge zu berichten haben.

Goslarische Zeitung

Auslandslehrer tagen im „Achtermann“ Deutsche Schule in Helsinki hatte eine „Goslar-Klasse“

Stadt befürwortete schon 1934 Auslandsunterricht

GOSLAR. In Goslar begann gestern die Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland, die unter der Schirmherrschaft des niedersächsischen Kultusministers Georg-Berndt Oschatz steht. Bis einschließlich Samstag werden die rund 200 Teilnehmer im

Tagungs-Centrum eine Vielzahl wichtiger Fragen und Probleme erörtern. In der 31jährigen Geschichte des Verbandes seit seiner Wiedergründung nach dem 2. Weltkrieg ist das Land Niedersachsen schon zum dritten Mal Gastgeberland für eine Verbandskonferenz der organisierten Lehrer. Nach Hannover (1967) und Oldenburg (1975) hat der Vorstand diesmal die traditionsreiche Stadt Goslar am Nordrand des Harzes als Tagungsstätte ausgewählt.

Oberbürgermeisterin Marta Lattemann wird heute vormittag eine Abordnung der Konferenzteilnehmer im Rathaus begrüßen. In der Tätigkeit der Auslandslehrer sieht sie eine sehr wichtige gesellschaftspolitische Aufgabe für unser Land, weil durch diese Arbeit auch deutsches Kulturgut in wesentlichem Umfang vermittelt werde. Von daher sei der Dienst im Ausland sicherlich kein Luxus, sondern eine echte Notwendigkeit, stellt sie mit Oberstadtdirektor Bodo Abt dazu fest.

Diese Notwendigkeit hat die Stadt Goslar schon beizeiten erkannt. So hat sie zusammen mit engagierten Goslarer Bürgern der renommierten deutschen

Schulen in Helsinki im Jahre 1934 die Einrichtung für ein Klassenzimmer spendiert. Kontakte zu dieser Schule bestanden durch den mittlerweile pensionierten Goslarer Realschullehrer Hans Hahnemann, der dort jahrelang unterrichtet hat. Als die Schule 1981 ihr 100jähriges Bestehen mit einem Festakt feierte, war auch er eingeladen.

Die Schülerstammenschaft von 1881 bestand aus neun Kindern. Schon nach dem 1. Weltkrieg konnte die deutsche Schule zur höheren Schule ausgebaut werden. Die erste Reifeprüfung fand dort 1929 statt. Wegen der Kriegsverhältnisse mußte der Unterricht 1944 ein-

gestellt werden, vier Jahre später aber war der Schulbetrieb wieder in Gang. Heute wird die Schule von rund 700 Mädchen und Jungen besucht, wovon der überwiegende Teil finnisch spricht. Rund 20 Prozent reden deutsch, 5 Prozent schwedisch.

Nichts mehr erinnert heute in dieser Schule an Goslar, die 1934 zum Dank für die Spende einer Klasse den Namen der alten Kaiserstadt gegeben hat. Auch ein Bild, das den Blick vom Georgenberg auf die Stadt zeigt, hat seinerzeit die Goslar-Klasse geschmückt. Es ist der Schule zusammen mit dem Geld für die Inneneinrichtung übergeben worden, welches damals von der Frauengruppe des Vereins für Deutschland im Ausland gesammelt worden ist. Die Stadt hat den Betrag dann aufgerundet und überwiesen. Eine Patenschaft mit dieser deutschen Schule in Helsinki existiert nicht. -kg-

24. 7. 85 - Goslarsche Zeitung

PERSÖNLICHE NACHRICHTEN

Neue Mitglieder

FIRSCHING, Dr. Karl, OStR., AFCENT-Schule Brunsum
HINNERS, Wolfgang, StR., D Singapur
HÖRNEL, Hansjürgen, OStR., DS Rom
IVERS, Karl, StR., 3396 Altenau, Hüttenstraße 23
LAPP, Eberhard, GHS-Lehrer, DS Riyadh
LEDEBOER, Eckhard, OStR., DS Tokyo
PEEGE, Prof. Dr. Joachim, 6500 Mainz, Weidmannstraße 23
REAL, Marco, OL., 7406 Mössingen 2, Rosenstraße 44
SCHENTEN, Dieter, OStR., 5500 Trier, Januarius-Zickstraße 73a
SCHMAUCKS, Hermann, L., DS Kapstadt
SCHMID, Dr. Rainer, OStR., DS Genf
SCHMIDT, Werner, StD., DS Villa Ballester
SCHÜTTLER, Hartmut, OStR., DS Barcelona
SCHWANITZ, Norbert, StD., DS Medellin
STECHE, Walter, OStR., DS Guatemala
WEDEL, Oskar, OStR., 3053 Hohnhorst 3, Neue Straße 14
WOLF-SCHNEIDER, Angelika, RSchL., Goethe-Schule, Buenos Aires

Anschriftenänderungen

ALLGAIER, Dr. Dieter, 6368 Bad Vilbel, Am Hohlgraben 8
BARTMANN, Erwin, 5000 Köln 30, Untere Dorfstraße 49
BENSIEN, Hasso, 2903 Bad Zwischenahn, Wilhelm-Busch-Straße 13
BENSIEN, Michael, 2878 Wildeshausen, Michaelstraße 7
BENZ, Dr. Ulrich, 7070 Schwäbisch Gmünd, Weisensteiner Straße 79
BLÜMEL, Volker, 5100 Aachen, Reimerstraße 43
DÜSER, Gerd, 6900 Heidelberg, Werderstraße 24
FRANKE, Hugo, Deutsch-Französisches Gymnasium, Buc
GEUSS, Otmar, Hoelters-Schule, Villa Ballester
GREISS, Franz, Deutsch-Schweizer-Schule Hongkong
GRIMM, PETER, 8721 Poppenhausen-Kützberg, Am Bauholz 51
GRÖBER, Manfred, 7320 Göppingen, Kepplerstraße 92
GRÖBLINGHOFF, Gerhard, DS Budel

HOFFMANN, Henning, 6890 Wertheim 1, Berliner Ring 42, c/o Rudolf Müller
 HUISMANN, Hans, 3305 Dettum, Zuckerfabrik 4
 JANDER, Margret, 5300 Bonn 3, An der Vogelweide 73
 KREUZIGER, Hans, DS London
 LENZ, EUGEN, DS Brüssel
 MATARÉ, Franz, 5000 Köln 40, Oscar-Wilde-Straße 9
 OBERMANN, Heinrich, 2170 Hemmoor, Hemm 10
 PAULEIT, Rainer, Istanbul, Erkek Lisesi
 RIEDEL, Uwe, Colegio Humboldt, Sao Paulo
 SANDER, Jörg, 7071 Spraitbach, Birkenstraße 17
 SEIDEL, Walter, 6728 Germersheim, Danziger Straße 11
 SIEBLER, Johannes, 6702 Bad Dürkheim 5, Hognsäckelstraße 3
 SILVEIRA da, Ursula, 4408 Dülmen, Dalweg 65
 STEIN, Helmut, 4709 Bergkamen, Wachholderweg 12
 STEINMEISTER, Lothar, DS Warschau
 UNGER, Walter, 5000 Köln 40, Am Römerhof 16
 VOGT, Adalbert, DEOS Kairo
 WAGNER, Franz, DS Dublin

WEMMER, Norbert, 4190 Kleve, Kapuzienerstraße 21
 WERNER, Harry, 5300 Bonn 1, Hobsweg 52
 BIRKE, Bruno, DEOS Kairo

Neue Oblaute

Deutsche Schule Lima: Heinrich Schweitzer
 Istituto Giulia Malland: Egon Willmes

Neue Schulschrift

Deutsche Schule Singapur:
 German School Singapore
 72, Bukit Tinggi Road, Singapore 2158

Nachtrag

Mitarbeiter Heft 3/85
 Hans-Peter SCHMIDTKE, Harpener Hellweg 530
 4600 Dortmund 72

BÜCHERTISCH

Der Fischer-Informationsatlas Deutschland Karten, Grafiken und Tabellen, DM 16,80

Der Fischer-Taschenbuch-Verlag bringt eine aktualisierte Neuauflage Oktober 84 seines Informations-Atlas (Fischer-Taschenbuch Nr. 4552) heraus, die in klarer Gliederung – z. B. für die Themenbereiche Lage und Größe, Landesnatur, Wirtschaft, Zeitgeschichte und Politik – über die Bundesrepublik aktuell berichtet. Zu den Detailthemen wird jeweils eine Karte des Bundesgebietes in übersichtlicher grafischer Aufmachung auf der rechten Buchseite und eine knappe, aber erschöpfende Textinformation auf der linken Buchseite angeboten. Kleinere Tabellen und Schaubilder ergänzen und präzisieren den jeweiligen Sachverhalt. Ein sehr übersichtliches Stichwortverzeichnis erhöht den Wert dieses handlichen Nachschlagewerkes. Der Band wird Fachleuten, interessierten Laien, auch Oberstufenschülern in Leistungs- und Grundkursen des Gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes von Nutzen sein.

Wolfgang Kudraß

H. Göbel, T. Müller, M. Schneider DU und ICH

Unterrichtsmaterial für Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten. Langenscheidt, Berlin, München, 1982

- **Unterrichtspraktisches Handbuch, Bestell-Nr. 49990, 29,80 DM**
- **Medienvorlage, Bestell-Nr. 49991, 32,00 DM**
- **Liederheft, Bestell-Nr. 49992, 6,80 DM**

Das unterrichtspraktische Handbuch bietet in 8 Einheiten – in 8 Themen aus dem Erlebnisbereich des Kindergartenkindes – eine detaillierte Anteilung für die Arbeit in einem Auslandskindergarten. Jede dieser Einheiten gliedert sich in didaktisch-methodische Vorüberlegungen, eine Aufstellung der benötigten Medien, eine methodische Auflistung des Wortschatzes und der Sprachstrukturen und einer Anleitung zu Sprechhandlungen und zur bewußten Ausspracheschulung. In dem anschließenden praktischen Teil treffen wir auf Spiele, Reime, Bild- und Bastelanregungen, die zwar für eine erfahrene Kindergärtnerin nicht unbedingt etwas Neues bringen, aber aus anderen Gründen nicht zu unterschätzen sind.

Alles in allem bietet weitgefächerte Möglichkeiten, den Zweitspracherwerb des Kleinkindes systematisch zu beeinflussen, denn alle seine emotionalen, sozialen, kognitiven und aktionalen Bedürfnisse sind berücksichtigt. Durch den intelligenten Medien- und Methodenwechsel kann eine Lernumgebung geschaffen werden, die produktives, spontanes Sprechen stimuliert und vorhandene Grundkenntnisse festigt. Besonders positiv zu erwähnen ist die Ausspracheschulung mit anschaulichen Handzeichen zur Ausmerzung muttersprachlicher Interferenzen.

Das Einzige, was man eventuell vermissen könnte, sind einige Prosatexte in kindgerechter Form.

Im zweiten Band – Medienvorlagen – findet man, übersichtlich angeordnet

– 98 Bildkarten zu den wichtigsten Substantiven und Adjektiven,

– Phonetikkarten zur Ausspracheschulung und
– zahlreiche Vorlagen zur Herstellung von didaktischen Spielen und Haften für eine Flanelltafel.

Sie sind nach modernsten sprachdidaktischen Erkenntnissen ausgerichtet und somit hervorragend geeignet, Aussprache, Wortschatz und Sprachgebrauch des Deutschen zu festigen und Fehler weitgehend abzusichern.

Das Liederheft – drittes Buch – bietet eine große Auswahl an Liedern, Reimen, Kreis- und Fingerspielen (mit Noten und Spielanleitung versehen) mit denen wegen ihres einfachen bzw. vereinfachten Textes leicht zu arbeiten ist.

DU und ICH, Ergebnis mehrerer Jahre praktischer Arbeit und Erprobung mit Kindern an argentinisch-deutschen Auslandsschulen – ist für die deutsche Kindergärtnerin im Ausland ein reichhaltiges, solides, offenes Angebot, das kein festes Programm vorschreibt sondern noch Raum für eigene Umgestaltung und Erweiterung läßt, dabei nach modernen didaktischen Erkenntnissen ebenso dem frühen Zweitspracherwerb wie der Persönlichkeitsentwicklung eines Kindergartenkindes voll entgegenkommt.

*Eva Grosser, Barbara Schön,
Hildegard Westermann*

SACHTEXTE FÜR DIE MITTELSTUFE/FACHTEXTE FÜR DIE OBERSTUFE

Hersgg. von Helmut Birkenfeld und 18 Mitarbeitern,

erscheint ab 1983, Liebaug-Dartmann Verlag, St. Augustin

Mit dem Gesamttitel der Reihe wird die Konzeption signalisiert: standardsprachliche Sprachkenntnisse auf der Ebene von SACHTEXTEN werden als Einstiegsvoraussetzung für die Durchnahme von FACHTEXTEN gefordert. Das muß nicht so sein, doch entspricht eine solche Konzeption der gängigen Praxis, was wiederum keineswegs einem Nebeneinander der Durchnahme widerspricht. Die Sachtexte wollen den Lerner in den Stand versetzen, deutsche Zeitungen und Rundfunksendungen lesend und hörend zu verstehen. Es sind TEXTE, die zeitgemäße Probleme aufgreifen. Alle Texte sind so gestaltet, daß sie mit einem Mittelstufenniveau gut bewältigt werden können. Mit jedem Text lernt der Schüler/Student eine übersichtliche Anzahl neuer Wörter. Syntax und Lexik werden berücksichtigt, indem die im vorgegebenen Text unterschiedlichen Besonderheiten aufgelistet werden. Die Übungsart wird dem Leh-

renden überlassen. Starke Berücksichtigung findet die Lexik auf dem Hintergrund der Wortbildungslehre. Textwiedergabe wird angeboten, wie sie im neusprachlichen Unterricht Brauch ist. Alle Anmerkungen (Signale) zusammengefaßt, ergeben eine Mittelstufengrammatik, anzusiedeln bei etwa M II.

Offensichtlich neue Wege der Didaktisierung beschreiten die Oberstufenhefte. Hier geht es um die Vermittlung der Fachsprache, und zwar der Fachsprache unterschiedlicher Disziplinen. Die Texte sind authentisch, sie sind für den Fachsprachenunterricht vom „Fachmann“ verfaßt. Der Fachsprachenunterricht flankiert hier den Fachunterricht. Ein Fachtext läßt sich nicht verformeln. Außerdem sind die syntaktischen Strukturen im Grobaster auf dieser Lernstufe bekannt. Es ist dann nur konsequent, daß der Fachsprachenunterricht mehr und mehr zu einem Terminologiekurs schrumpft. Parataxe, statt Hypotaxe, Nominalisierungen, bzw. Nominalstil, statt Verbalstil. Verkürzter Nebensatz, Passiversatz, Parenthese, komplizierte Satzstrukturen finden hinreichend Berücksichtigung. Im übrigen geht es um Wortbildungen der unterschiedlichen Disziplinen. Richtig verstanden haben die Verfasser, daß der Fachwortschatz im Umgang mit den Realien, den Versuchen und Demonstrationen des Fachunterrichts vermittelt wird. Durch die themengleichen Flußdiagramme wird gewissermaßen der naturwissenschaftliche Versuch schematisch und metasprachlich wiederholt. Hier kann dann die Spracharbeit fortgesetzt werden: typisches Vokabular für die Demonstration wird gefestigt. Kohärenzmittel werden eingeführt und gefestigt. – Berücksichtigen wir die Unterrichtspraxis, so darf sich der Fachsprachlehrer mit den Heften für die Oberstufe glücklich schätzen. Der Lerner wird hier veranlaßt, im Zusammenhang den Versuchstext zu reproduzieren. Endlich spricht der Lerner mehr als der Lehrer – immer noch ein Kriterium eines guten Sprachunterrichts. Steigerungen sind eingeplant: 1. Schritt – der Sprachlehrer liest den Text vor, der Lerner macht im themengleichen Flußdiagramm entsprechende Anmerkungen. Die Aufgabenstellung lautet: Textreproduktion. 2. Schritt – der Sprachlehrer macht nur die einzutragenden Angaben. Die Aufgabenstellung lautet: Textproduktion. Der nächste Schwierigkeitsgrad: alle Bezeichnungen im Diagramm werden fortgelassen. In der Textproduktion wird der gesamte Wortschatz vorausgesetzt.

Je nach Leistungsstand kann also der Lehrer unterschiedliche Hilfen – zunächst syntaktische, dann auch lexikalische Hilfen fortlassen.

Der Verlag liefert zu den Themen Einzelfolien, womit der schriftlichen Reproduktion oder Produktion Rechnung getragen wird.

Gewiß ist – das kann jetzt schon vorausgesagt werden –, daß Fachsprachenlehrer für die hier hochgestellten Anforderungen noch wenig anzu-treffen sind. Die Notwendigkeit eines solchen Fachsprachenunterrichts ist gleichwohl selbst-evident. Der Lehrer ist hier hochmotiviert.

Statthaft ist der Vergleich mit „Deutsch komplex“, einem Lehrwerk, das für Mathematik, Physik, Chemie und Biologie fachliche und sprachliche Defizite abdeckt und das in Ostdeutschland Anwendung findet. Die Reihe FACHTEXTE FÜR DIE OBERSTUFE bedient den Lerner fachindividueller, vorausgesetzt der Verlag hält sein Versprechen. Als Mitarbeiter werden Fachprofessoren und Sprachlehrer des Goethe-Instituts, der Carl-Duisberg-Centren und der Studienkollegs sowie der Universitätslehrgebiete genannt.

Erschienen sind in der Reihe die Hefte CHEMIE I, PHYSIK I, TECHNIK I, PROBLEMFELDER DER ZUKUNFT; als Mittelstufenhefte: Allgemeindeutsch, Medizinische Texte für die Diskussion. In der Vorbereitung werden Hefte angekündigt, die Sport, Medizin, Archäologie, Soziologie und andere Fachrichtungen abdecken. Für den Mittelstufenunterricht sind Themen wie „Problemfelder der Dritten Welt“, „Die Welt der Arbeit“ angekündigt.

Die PRAXIS, die unterrichtliche Verwirklichung, wird zeigen müssen, ob der Sprachlehrer, der für den Fachsprachenunterricht nicht ausgebildet ist, sich der Mühe unterzieht, sich hier einzuarbeiten. Oder ob er erwartet, bis die Universität Fachsprachenlehrer, die Philologie und Mathematik studierten, entläßt.

Die außergewöhnliche Gestaltung und Qualität verdienen, erwähnt zu werden. Daß die Hefte weniger als DM 10,- kosten, hat seinen besonderen Stellenwert für den Unterricht, in dem der Student seit eh mit einer losen Blattsammlung abgespeist wurde.

Mit den Heften aus der Reihe SACHTEXTE/FACHTEXTE zeichnet sich mehr und mehr ein fertiges Programm für die Zielgruppe ausländische Studenten an deutschsprachigen Hochschulen ab. Indem wir standardsprachliche Kenntnisse (Grundstufe II) voraussetzen, sind nunmehr die ersten Fachrichtungen abgedeckt. Mit DEUTSCH SPEZIAL, das bei einer 2. Auflage von Austrianismen entschlackt werden muß, erhält der Deutschlerner eine solide Einführung in eine allgemeinsprachliche Fachsprache. Wir nennen dieses Sprachbuch als erstes, weil es zudem hochschulintegrativ konzipiert ist. Anschließend oder auch parallel, wobei DEUTSCH SPEZIAL den standardsprachlichen Zielen gerecht wird, bieten sich folgende Bücher, die den sprachlichen und fachlichen Aspekt berücksichtigen, an:

Medizin

Birkenfeld/Roscheck: Medizin I und II, Hueber: München 1981, 1983

Norbert Becker: Fachdeutsch Medizin, Hueber, München, 1983

Hucht/Tosses: Medizin in der Diskussion, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1985

Naturwissenschaften

Birkenfeld/Roscheck: Chemie/Physik I und II, Hueber: München 1982, 1985

Hunger/Müller: Chemie I, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1983

Hunger/Müller: Physik I, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1984

Technik

Norbert Becker: Fachdeutsch Technik – Metall- und Elektroberufe, Hueber: München 1983

Folz/Müller: Technik, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1984

Sozialwissenschaften/Soziologie

Christiana Bechtel: Mensch und Arbeit, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1985 (Manuskript)

Bechtel/N.N.: Soziologie I, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1985 (Manuskript)

Ökologie/Futurologie

Birkenfeld/Müller: Allgemeindeutsch I, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1983

Josef Wieser: Ökologie, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1985

Dieter Penning: Problemfelder der Zukunft, Liebaug-Dartmann: St. Augustin 1984

Ausgemachtes Ziel sollte sein, daß der Abnehmer möglichst fachspezifisch individuell in die fachlichen und sprachlichen Schwierigkeitsgrade eingeführt wird. Dem entspräche dann – auch für einen studienbegleitenden Sprachunterricht – eine fortschreitende Differenzierung im Bereich der Technik und der Philologie. Auch sollten z. B. Archäologie, Biologie und Sport berücksichtigt werden. – Ein Desiderat bleibt nach wie vor, vor allem für die muttersprachlich nicht-homogenen Lerngruppen, Hilfen im kontrastiven-komparativen Lernbereich für die PRAXIS. Für Türkisch-Deutsch, Arabisch-Deutsch, Englisch-Deutsch liegen zahlreiche Ausarbeitungen vor ebenso für Indonesisch-Deutsch, aber so verstreut, daß sie für den Lerner nicht erwerbbar sind. Hilfreich wäre hier für den individuellen Gebrauch und Nutzen eine entsprechende Publikation.

Helmut Birkenfeld

Autorenkollektiv (Leiter Fritz Kempter): Deutsch komplex. Zur Studienvorbereitung für Ausländer, Verlag Enzyklopädie: Leipzig 1981-1983

„Deutsch komplex“ darf nicht mißverstanden werden: die sechs Bücher sind für einen Kompaktkurs bestimmt, der als einjähriger Vorbereitungskurs für ausländische Studienbewerber an einer ostdeutschen Hochschule konzipiert ist. Zu den sechs Lehrwerkelementen – Allgemeindeutsch, Mathematik, Physik, Biologie, Chemie und Gesellschaftswissenschaften – gehört das unerläßliche Ergänzungswerk „Technik“, Stiefkind des Lehrwerks aus Dresden. Einstiegsvoraussetzung für den Lerner ist *sprachlich* der „Grundkurs für Ausländer – Deutsch intensiv“, das entspricht einem Grundstufenabschluß in Allgemeindeutsch, *fachlich* und *fachsprachlich* Nullstand. Diese Konzeption leuchtet ein im Gedanken daran, daß der Lerner auch mit Fachwissen die Fachsprache von den Anfängen an lernen muß. Noch deutlicher gesagt: auch wenn ein Schüler neun Jahre Englisch an der Schule gelernt hat, wird es ihm schwer

fallen, $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ in Englisch richtig lesen zu können.

„Deutsch komplex – Allgemeinsprache“ setzt den Grundkurs fachsprachlich orientiert fort, die Fachbücher selbst, die eine fachsprachliche Progression berücksichtigen, sind dem allgemeinsprachlichen Unterricht nachgeordnet bzw. parallel geordnet. Auch diese „synchrone“ (Beier/Möhn 1982) Konzeption ist in dem Sinne vorbildlich, daß westdeutsche Lehrer für den studienvorbereitenden Unterricht ausländischer Bewerber hier in die Schule gehen können, da sie noch weit von der dort geleisteten interdisziplinären Zusammenarbeit entfernt sind.

Ein 3. Vorzug des Lehrwerkes „Deutsch komplex“ ist die pädagogische Konzeption: der Lerner wird dort „abgeholt“, wo er konventioneller Weise steht, und die Unterrichtung beginnt dort, wo er auf den Fachlehrer und Fachsprachenlehrer angewiesen ist. Fachsprache heißt hier nicht „Sprache des Studienfaches“ im wissenschaftlichen Sinne, sondern grosso modo Fach- und Sprachkompetenz einer nachzuholenden Oberstufe der Sekundarschule. Dem entsprechen dann auch die Realien der naturwissenschaftlichen Werkelemente. Der Vergleich mit den klassischen Oberstufenbüchern DORN, CHRISTEN und LINDER aus Westdeutschland macht dann eher skeptisch. In den Leistungsfächern der Oberstufe sind die Zielvorstellungen noch wesentlich höher gesteckt.

Die für ein Jahr geplante Vorbereitung hat gleichwohl in allen Teilen hohe Zielvorstellungen und entsprechend hohe Anforderungen in Sprache und Fach. Für den vorgespannten Kurs werden ca. zehn Wochen veranschlagt. Berücksichtigen wir ferner, daß der ausländische Student in Ostdeutschland bei einer (zwar ausgesuchten) Familie wohnt, dann ist das Gesamtprogramm auch glaubwürdig; denn Umgangsdeutsch lernt er in dem deutschen Familienmilieu. Zudem kommen die meisten Bewerber der ca. 6000 ausländischen Studenten aus osteuropäischen Herkunftsländern, in denen der Sekundarschulabschluß solide Kenntnisse verbürgt. Gewiß ist, daß das ostdeutsche Konzept eine hohe Aussteiger- und Versagerquote, bzw. die Überalterung ausländischer Studenten (Drittwelt-Studenten im Zeitpunkt des Examens 32 Jahre, nach CIM, Arbeitsmaterialien Bd. 1 und 2) verhindert, eine nachdenkenswürdige Szene, mit der westdeutsche Institutionen im Sin-

ne der 60000 ausländischen Studenten erst noch fertig werden muß.

Daß Sprachlehrer fachlich hinreichend sensibilisiert sind und Fachlehrer sprachlich, dürfte bei uns ein Glücksfall sein. Immerhin arbeiten auch westdeutsche Kollegs kursdeckend z. B. mit dem Mathematikbuch aus „Deutsch komplex“. Erste vergleichbare Fachbücher sind *in situ nascendi*, so z. B. „Physik plus Deutsch“. – Im übrigen muß die Lehrerkompetenz nachgefragt werden. Sprach das „Hamburger Gutachten“ (Beier/Möhn 1982/1984) zunächst von der „Dreifachkompetenz“, so fordern die Verfasser des Gutachtens nun die Vierfachkompetenz: Kenntnisse in der Grundsprache der Lehrer tritt als wünschenswerte Qualifikation zu den übrigen Voraussetzungen (fachlich, pädagogisch-didaktisch, zielsprachlich) hinzu. Mag die pädagogische Komponente auch selbstverständlich sein, so bleiben fachliche und fachsprachliche Voraussetzungen zwingend, die Kenntnis der Herkunftssprache ist unterrichtlich nur bei homogenen Lerngruppen von hohem Nutzen. (Im übrigen sind solche Herkunftssprachenkenntnisse nur individuelle Hilfen, die sicherlich auch nutzbringend sind). In den „Kombinationen von sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen“ bieten die Verfasser des „Hamburger Gutachten“ modellhaft ein Raster für fünf unterschiedliche Adressatengruppen an (Hamburger Gutachten, 2. Teil, in: Fachsprache 3/4-1984, S. 94). Die hier getroffene Unterscheidung in Lerner „ohne Fachkenntnisse“ und Lerner „mit Fachkenntnissen“ – so komplex die Kombination nun auch sein mag: sie greift nicht, sie ist noch zu undifferenziert im Gedanken an Studenten aus den verschiedenen Herkunftsländern mit geringen, mit hohen oder mit unterschiedlichen Fachkenntnissen der Herkunftsschulen. Eine Analyse der ausländischen Schulbücher oder der Sekundarschulabschlüsse – des Lise Diplomas oder der Taufhiija zum Beispiel – könnte hier in der Differenzierung weiterführen. Der Lernbestand, der eigensprachlich erworben wurde, muß zunächst einmal fremdsprachlich im Fach nachgeholt werden.

Was „Deutsch komplex“ als Kompaktlehrwerk darstellt, ist für uns noch Fernziel. Die Lösung liegt in „neuen Studienfachkombinationen“ (Möhn: Forschungsbericht 1980).

Helmut Birkenfeld

... in eigener Sache

Die neue Erscheinungsweise unserer Zeitschrift

Die Herausgeber und der Verlag haben beschlossen, die Zeitschrift

Der deutsche Lehrer im Ausland

ab 1986 sechsmal jährlich in reduziertem Umfang erscheinen zu lassen. Durch die geänderte Erscheinungsweise – alle 2 Monate – können wir wesentlich aktueller berichten.

Herausgeber und Verlag

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

BEITRITTSERKLÄRUNG

(bitte nur mit Schreibmaschine oder in Blockschrift ausfüllen)

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum **Verband deutscher Lehrer im Ausland** ab 1. Januar 19..... (nur volle Kalenderjahre)

Ich bin ab 1986

☐ **Auslandslehrer** Beitrag 100,- DM

☐ **Inlandslehrer, Pensionär** Beitrag 50,- DM

☐ **Student, Ortskraft, Schulsekretäre** Beitrag 25,- DM

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Name: Vorname:

Berufsbezeichnung:

Tag der Geburt: Geburtsort:

Heimatanschrift (Inland):

Auslandsanschrift (Schule):

Frühere Auslandstätigkeit (wann und wo):

Dienstantritt im Ausland:

....., den 19.....

.....
(Unterschrift)

Wir möchten Sie dringend bitten, uns die umseitige Erklärung über die Beitragsabbuchung von Ihrem Konto (für Sie kostenfrei) auszufüllen und zu unterschreiben. Falls Sie am Abbuchungsverfahren nicht teilnehmen wollen, so erteilen Sie Ihrer Bank einen Dauerauftrag zum 1.1. eines jeden Jahres über den für Sie zutreffenden Beitragssatz.

Unsere Konten: Postgirokonto München, Konto Nr. 177288-805 (BLZ 700 100 80)
Dresdner Bank Bonn, Konto Nr. 2246272 (BLZ 370 800 40)

An die Geschäftsstelle des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland,
Großer Kamp 31, 2300 Kiel 14

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

ABBUCHUNGSERMÄCHTIGUNG

Ich bin damit einverstanden, daß der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag für den **Verband deutscher Lehrer im Ausland** in der jeweils für das betreffende Kalenderjahr für mich geltenden Höhe durch Abbuchung im Einziehungsverfahren von meinem

Postscheckkonto:
(Ort, Kontonummer)

Bankkonto / Sparkassenkonto:
(Name der Bank / Sparkasse, Ort, Kontonummer)

Bankleitzahl: beglichen wird.

Das zutreffende Konto lautet auf den Namen und die Anschrift:

.....
(Name und genaue Anschrift des Kontoinhabers)

Diese Erklärung hat so lange Gültigkeit, bis ich sie dem Verband deutscher Lehrer im Ausland (Schatzmeister) zum Ende eines Kalenderjahres, mindestens 3 Monate vor Ende des betreffenden Jahres, schriftlich widerrufe.

....., den 19.....
(Unterschrift)

ANSCHRIFTENÄNDERUNG

Hiermit teile ich dem **Verband deutscher Lehrer im Ausland** mit, daß ich umgezogen bin bzw. umziehen werde (innerhalb des Inlands, vom Inland zum Ausland, vom Ausland zum Inland).

Name: **Vorname:**

Bisherige Anschrift:

Neue Anschrift ab

....., den 19.....
(Unterschrift)

Schriften zur Deutsch-Didaktik

Hrsg.: Prof. Dr. Bernhard Weisgerber

Sonderprospekt SzD 7 anfordern
Für Eilige: 0228/36 3005

K. Daniels und Ingeborg Mehn Konzepte emotionellen Lernens in der Deutsch-Didaktik

296 S., brosch. ISBN 3 87183 161 1 32,- DM
In diesem Buch wird erstmals der umfassende Versuch unternommen, das oft geforderte Lernziel „Kommunikative Kompetenz“ von der kognitiven Seite her zu thematisieren.

Nach einer kritischen Musterung des sogenannten „kommunikativen Ansatzes“ in der Deutsch-Didaktik werden die tangierenden Theoriefelder (Emotionspsychologie, Spiel- und Interaktionspädagogik, Gruppendynamik, themenzentrierte Interaktion) in ihren Korrelationen ausgewiesen.

Der Schwerpunkt liegt hierbei auf interaktions- und gruppenpädagogischen Verfahren im Bereich der mündlichen Kommunikation, aber auch die schriftliche und die literarische Kommunikation sind berücksichtigt.

Den abschließenden Teil bilden konkrete Arbeitshinweise, die anschaulich mit exemplarischem Material belegt werden.

B. Weisgerber Vom Sinn und Unsinn der Grammatik

200 S., brosch. ISBN 3 87183 160 3 32,- DM
Die Erkenntnis, daß die meisten Schüler, Studenten und Erwachsene nicht über notwendige grammatikalische Kenntnisse verfügen, hat den Autor zum Schreiben dieses Buches veranlaßt.

Das Werk baut nicht nur dieses Defizit ab, sondern weist auch auf neue und sinnvolle Zielsetzungen und Arbeitsweisen im Bereich der Sprachreflexion hin.

Darüber hinaus spiegelt sich in diesen Beiträgen die heftige Diskussion, die um den Grammatikunterricht, um seine didaktische Legitimation, seine Lernziele, die zu verwendenden Begriffe und Methoden, seine Anwendungsmöglichkeiten und seine Integration in den gesamten Sprachunterricht geführt worden ist.

S. Berthold (Hrsg.) Gedichte sprechen und interpretieren

Konzepte und Beispiele für den Deutschunterricht ab 5. Schuljahr

112 S., brosch. ISBN 3 87183 162 X 32,- DM
Der Autor kritisiert in seinem Buch die fehlenden Bemühungen von Lehrern und Schülern, angemessene Sprechfassungen von Gedichten zu erarbeiten.

Sein Werk hilft, diesen Mangel zu überwinden und regt zur entsprechenden Unterrichtspraxis an.

Darüber hinaus geben die in diesem Buch versammelten Aufsätze einen recht umfassenden Überblick über den Stand der Diskussion zum Thema „Gedichtsprechen“ überhaupt.

Die einzelnen Beiträge enthalten eine systematische Übersicht über die beim Gedichtsprechen zu beachtenden Faktoren sowie über die methodische Erarbeitung. Ferner werden einzelne Gedichte behandelt und bereits erprobte Unterrichtswürfe dargestellt.

Verlag Dürsche Buchhandlung · Postfach 2006 10 · 5300 Bonn 2

Wir beliefern seit Jahren Lehrkräfte an deutschen Auslandsschulen sowie die Schulen selbst mit Büchern und Lehrmitteln.

Unser Angebot an Lehrkräfte:

Wir führen Ihre privaten Bestellungen auf Bücher und Lehrmaterial aus, senden direkt an Sie **ins Ausland per Einschreiben, gewähren Rabatt auf die Buchpreise** und versichern auf unsere Kosten die Sendungen gegen Verlust und Beschädigung. In solchen Fällen leisten wir **kostenlosen Ersatz**.

Wir versorgen Sie kostenlos mit Prospektmaterial über Bücher und Lehrmittel. Schreiben Sie uns nur kurz, wofür Sie sich besonders interessieren.

Unser Angebot an die Schulen:

Soweit Sie direkt beim Buchhändler oder Verlag bestellen, erbitten wir Ihre Anfrage nach unseren außerordentlich günstigen Lieferbedingungen ins Ausland (**Lieferung per Einschreiben, Fracht oder Kurierdienst des AA, kostenloser Ersatz verlorengegangener oder beschädigter Sendungen, Rabatte auf die Preise**). Wir machen Ihnen ein ausführliches Angebot, auch für größere Schulbuch- und Lehrmittelsen-dungen.

Außerdem versorgen wir Sie auf Wunsch ausführlich mit neuen Prospekten über Bücher und Lehrmittel jeglicher Art, so daß Sie sich bei der Vorbereitung Ihrer Bestel-lungen an einem umfassenden Angebot orientieren können und die jeweils neuen Preise zur Hand haben.

Adalbert Carl

Buchhandlung
Bahnhofstraße 53, Postfach 1110
D-5928 Bad Laasphe/Westfalen
Bundesrepublik Deutschland