

GRIEß

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien



Südafrika

**75 Jahre
Deutsche Schule Bogotá**

Schule 2010

Der deutsche Lehrer im Ausland

44. Jahrgang – Januar 1997

Herausgeber:

Verband Deutscher Lehrer im Ausland e.V.

Schriftleitung:

Manfred EGENHOFF
c/o Liceul Honterus, Curtea Honterus 3
2200 Brasov, Rumänien

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung.
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.

Büchertisch:

Besprechungsstücke und Rezensionen erbeten an:
Harry WERNER, Hobsweg 52, 53125 Bonn
☎ (02 28) 25 17 83

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Verlag GmbH, 30517 Hannover
☎ (05 11) 83 88-0, FAX (05 11) 8 38 85 46

Verantwortlich für den Anzeigenteil:

Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 21, vom 1. 1. 1997
Anzeigenschluß: am 20. vor dem jeweiligen Erscheinungsmonat

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Erscheinungsweise: Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich (Januar, April, Juli, Oktober)

Redaktionsschluß: jeweils Mitte des 1. Quartalsmonats

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgehalt ist für Mitglieder des VDLiA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 62,-;
Einzelheft DM 18,-; jeweils zuzüglich Versandkosten. Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer
Ausland: Jahresabonnement DM 69,-;
jeweils zuzüglich Versandkosten und gesetzl. MWST.
Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Oeding Druck GmbH
Postfach 33 11, 38023 Braunschweig,
☎ (05 31) 4 80 15-68

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Braunschweig

Druck: Oeding Druck GmbH, Braunschweig
Printed in Germany / ISSN 0724-5343



Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

TITELFOTO: Volker Allendorf
SchülerInnen einer Theatergruppe
der DS Hermannsburg

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 1995/97 setzt sich zusammen aus:

Wolfgang BAIER, Vorsitzender

Postfach 11 12, 25801 Husum,
☎ (0 48 41) 8 12 69

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-48 41-8 19 81

Waldemar GRIES, Geschäftsführer und stellvertretender Vorsitzender

Friedrich-Naumann-Str. 17,
34131 Kassel, ☎ (05 61) 3 16 06 58

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-5 61-31 41 76

Karlheinz WECHT, Schatzmeister

Kreiswaldstr. 21, 64668 Rimbach,
☎ (0 62 53) 8 51 46

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-62 53-8 72 45

und den Referenten:

Hans-Joachim REICHENBACH, Referent für Rechts- und Sozialfragen

Bahnhofstr. 69,
41363 Jüchen, Hochneukirch, ☎ (0 21 64) 34 73

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-21 64-75 15

Rolf KRUCZINNA, Referent für schulpolitische Fragen

Feldstraße 114a, 22880 Wedel, ☎ (0 41 03) 1 60 80

Alfred DOSTER, Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen

Bolbergweg 12, 72793 Pfullingen,
☎ (0 71 21) 7 96 26

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-71 21-7 96 25

Dr. Thomas LOTHER Referent für Programmlehrkräfte und Ortskräfte

Eutschützer Str. 14,
01728 Bannewitz, ☎ (03 51) 4 03 25 29

TELEFAX-ANSCHLUSS:
00 49-3 51-4 01 07 01

Manfred EGENHOFF, Schriftleitung

Str. Micu Klein 14, 2200 Brasov, Rumänien, ☎ 00 40-68-13 75 19

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 zur Veröffentlichung 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:

Auslandsdienstlehrkräfte
Programmlerkräfte
Inlandslehrkräfte, Pensionäre
Ortslehrkräfte, Studenten, arbeitslose Lehrkräfte

DM 180,-
DM 80,-
DM 80,-
DM 40,-

Die Konten des VDLiA lauten:

Stadtparkasse Flensburg, 294 675 (BLZ 215 500 50),
Postbank München, 1772 88-805 (BLZ 700 100 80).

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Wolfgang Baier</i>)	2
Der neue Referent für Programm- und Ortslehrkräfte: Dr. Thomas Lothar	4

VERBAND

Hauptversammlung: Wichtige Termine	6
Homepage der deutschen Auslandsschulen im Internet	7
Herbsttreffen der Regionalgruppe Oldenburg/Bremen (<i>Ellen Asmussen-Claes</i>)	8
3. Deutschlehrerkongreß in Chile (<i>Borchard Meyer-Renschhausen</i>)	11
<i>Persönliche Nachrichten:</i>	
– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	12
Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	13
Offene Stellen im Auslandsschuldienst	14

LESERBRIEFE

Leserbrief (<i>G. W. Schade</i>)	14
Auslandsdienstlehrkraft: ein Beamter zweiter Klasse? – Wohl kaum! (<i>Eckart Wossidlo</i>)	15

AFRIKA

Auslandsschuldienst – Kulturschock oder Horizonterweiterung (<i>Volker Allendorf</i>)	16
Zur Entwicklung der Fremdsprachenzweige an den deutschen Schulen im südlichen Afrika (<i>Volker Allendorf</i>)	19

AMERIKA

Geschichtlicher Werdegang der Deutschen Schule Bogotá (<i>Matthias Stein</i>)	22
---	----

AUSLANDSSCHULWESEN

Fünf Thesen zu den Möglichkeiten und Grenzen deutscher Schulpolitik im Ausland (<i>Ingo Behrens</i>)	26
Windmühlen und Werkstätten (<i>Horst Speichert</i>)	29

DIDAKTIK

Eine weitsichtige Entscheidung (<i>Albert Hoffmann</i>)	32
Altersabhängige Veränderungen der Lernstruktur im Fremdsprachenunterricht (<i>Hans-Wilhelm Schäfer</i>) ...	34
Medienpädagogik:	
– Fernsehen und Computer in einer vernetzten Welt (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	37
– LINSE „Schule und Computer“ (<i>Sascha Reuen</i>)	38

SPRACHE

Michels deutsche Wortklaubereien (<i>Dr. Herbert Michel</i>)	40
Gelaber (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	41

FEUILLETON

Von der Vergangenheit literarischer Gegenwart, 2. Teil (<i>Harry Werner</i>)	42
Goethe ist immer noch gut! (<i>Monika Seer/Dr. Herbert Michel</i>)	44
Die kasachstanische Variante, 1. Teil (<i>Susanne Frank</i>)	46
Jedes Rätselraten hat ein Ende (<i>M. E.</i>)	48
Einsatz bis an die physische Grenze (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	49
Die Peanuts: Richtiges Leben (<i>Dr. Paul Schwarz</i>)	50

VERSCHIEDENES

Nachrichten aus den Niederlanden	51
Informationen	52

REZENSIONEN

Versuche fundamentaltheologischer Klärungen (<i>Dr. Martin Mühmelt</i>)	54
Abgesang auf den Nationalismus (<i>Dr. Bernd Müller</i>)	54
„Was ist des Deutschen Vaterland?“ (<i>Harry Werner</i>)	55
Von „großer“ Politik und von diplomatischer Alltagsarbeit (<i>Harry Werner</i>)	55
Es naht das Heilige Jahr ... (<i>Ursula und Claus Frank</i>)	55
Wichtige Aspekte deutsch-lateinamerikanischer Beziehungen (<i>Dr. Rudolf Kerscher</i>)	56
Von der „Bildungskatastrophe“ (1964) zum „Bildungsnotstand“ (1996)? (<i>Otmar Lahr</i>)	57
Trends und Chancen auf dem Arbeitsmarkt (<i>Dr. Friedhelm Forwick</i>)	58
Literatur für den mündigen Leser (<i>Dr. Manfred Sauer</i>)	59
Von der Meisterschaft literarischer Kritik (<i>Harry Werner</i>)	59
Eine Lobrede auf das Herder-Institut in Leipzig (<i>Helmut Birkenfeld</i>)	60
Neue Antworten auf alte Fragen (<i>Josef Krauthausen</i>)	60
Physik kompakt (<i>Ulrich Freymüller</i>)	61
Zu Austauschprozessen zwischen Natur und Umwelt (<i>Hartmut Gaigl</i>)	61
Überraschende geographische Fragestellungen (<i>Hartmut Gaigl</i>)	62

Der Vorsitzende berichtet



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

während der letzten drei Monate war der Vorstand viel unterwegs: Im September fand eine Vorstandssitzung in Kassel statt, im November in Goslar. Am 24. September traf sich der „Gesprächskreis Auswärtige Kulturpolitik im Deutschen Auslandsschulwesen“, an dem der Referent für Sozial- und Rechtsfragen, Hans-Joachim Reichenbach, und ich teilnahmen. Anfang November nahm ich an einer Regionaltagung der Bundesprogrammlehrkräfte in Mosonmagyaróvár/Ungarn teil. Der Schriftleiter Manfred Egenhoff vertrat den Verband auf der Sonnenbergtagung vom 18.–22. November. Hans-Joachim Reichenbach schließlich informierte auf zwei Vorbereitungstagungen für Auslandsdienstlehrkräfte in Köln über Sozial-, Rechts- und Steuerfragen. Aus Anlaß der 200. Sitzung des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland (BLASchA) nahm ich auf Einladung des Staatsministers im Auswärtigen Amt Helmut Schäfer am 3. Dezember 1996 an einer Feierstunde im Auswärtigen Amt in Bonn für den Verband teil.

Entgegen meiner optimistischen Annahme, die Lehrer als Sondergruppe im § 1 EStG unterbringen zu können, müssen wir feststellen, daß der derzeitige Zustand der zur Zeit optimale ist. Wer beim Wechsel ins Ausland seinen Wohnort im Inland beibehalten kann, der sollte dies tun. Er bewahrt sich die unbeschränkte Steuerpflicht und die uneingeschränkte Zahlung des Kindergeldes. Es lohnt sich, im Zweifelsfall von einem Steuerberater ausrechnen zu lassen, was günstiger ist: beschränkte Steuerpflicht oder Grenzpendlerregelung oder unbeschränkte Steuerpflicht, aber Aufwendungen für eine Mietwohnung. Inzwischen berät das Finanzamt Bonn-Außenstadt auf Vorbereitungsveranstaltungen die zukünftigen Auslandsdienstlehrkräfte ausführlich. Auch das ist ein Erfolg des Verbandes.

Im Mittelpunkt des Bundesprogrammlehrertreffens in Mosonmagyaróvár standen aktuelle und zukünftige Versorgungsprobleme. Seit der ersten Zahlung der Zuwendung vor vier Jahren ist diese nicht mehr erhöht worden. Ein Nettoverdienst von ca. 3700.– DM reicht heute nicht mehr für die großstädtischen Standorte in MOE, NUS und GUS, wo die Mieten inzwischen Westniveau zu erreichen beginnen, wenn sie es nicht schon erreicht haben. Der Verband wird bei den zuständigen Stellen anregen, bei den erwähnten Standorten eine Art Kaufkraftausgleich zu zahlen. Auf alle Fälle sollte die Versorgungspauschale den tatsächlich entstehenden Kosten angepaßt werden, da sie für Frauen, alleinerziehende Mütter und Familien bereits über dem Pauschbetrag liegt.

„Was geschieht mit uns, wenn unsere Programmlehrerdienstzeit zu Ende geht?“ Diese Frage enthält eine ernstzunehmende Sorge der Kolleginnen und Kollegen. Zur 22. Hauptversammlung hatte der VDLIA bei allen Kultusministerien angefragt, wie sie mit Bewerbungen zurückkehrender Bundesprogrammlehrer verfahren. Eine Übersicht über Verfahrensweisen – von Bonusregelungen bis zum totalen Ignorieren des Auslandsdienstes – war das Ergebnis. Eine Zusage, ehemalige Bundesprogrammlehrkräfte bevorzugt in den Landesschuldienst einzustellen, gibt es leider immer noch nicht. Aus diesem Grund habe ich noch einmal an alle Kultusminister und -ministerinnen eindringlich appelliert, die Erfahrungen dieser Kolleginnen und Kollegen zu nutzen und sie nicht auf der Straße stehen zu lassen. Ich empfehle allen Betroffenen – sofern man an einer weiteren Tätigkeit im Ausland interessiert ist – sich, ungeachtet der vorgeschriebenen Zweijahresfrist, schon vom Ausland aus bei der ZfA zu bewerben.

Erfreulich ist, daß sich bei diesem Bundesprogrammlehrertreffen eine neue Regionalgruppe konstituiert hat.

Trotz enormer Haushaltskürzungen ist der Einzelplan 05 (Auswärtiges Amt) mit –0,7 % glimpflich davongekommen. Damit bleibt die Gewähr groß, daß auch weiterhin die Stellenzahl 1210 für ADLK erhalten bleibt. Entgegen der Stundendeputate im Inland (z. B. Hessen/Gymnasium: 25; Schleswig-Holstein/Gymnasium: 24; Sachsen/Gymnasium: 27), der Streichung von Alterserlaßstunden, der Kürzung von AG-Stunden auf ein Minimum bleibt es im Auslandsschulwesen bei 23,5 Stunden in Sek. I/II !!!! Allerdings wird jede ADLK vertraglich verpflichtet, sich aktiv als Lehrender und Lernender in Fortbildungsveranstaltungen einzubringen. Angesichts der eben geschilderten Situation möge manches Kollegium überlegen, ob es ratsam ist, wegen einer oder zweier „gekürzter“ Stellen über die Unmöglichkeit zu lamentieren, den pädagogischen Auftrag zu erfüllen.

Die Vorbereitungen zur 23. Hauptversammlung in Aachen vom 29.07.–02.08.1997 sind so gut wie abgeschlossen. Nach dem bisherigen Stand wird **Bundesaußenminister Dr. Kinkel** die Hauptversammlung am 30.07.97 mit einer **Grundsatzrede zur Auswärtigen Kulturpolitik** eröffnen. Erstmals wollen wir einen Teilkongreß für Programmlehrkräfte in die Hauptversammlung einbetten, zu dem auch Nichtmitglieder eingeladen sind. Neu ist auch die Abschlußveranstaltung am Samstag, dem 02.08.97: Statt eines Referats werden wir eine Podiumsdiskussion mit Vertretern von Kulturmittlerorganisationen, Politikern, des Auswärtigen Amtes, der ZfA und der Industrie zu unserem Motto „Gemeinsam für Deutsch im Ausland – Probleme lösen, Kräfte bündeln, Perspektiven entwickeln“ veranstalten. Als Diskutanten haben ihr Kommen bereits zugesagt: Frau Dr. Ilka von Braun (Bayer-AG/Abt. Ausbildung), Dieter Weirich (Intendant der Deutschen Welle), Min. Dir. Dr. Bertram (Abteilungsleiter Kultur im AA), Walter Schmidt (Abteilungspräsident im BVA), Dr. Sartorius (Leiter Sprachabteilung des Goethe-Instituts) und MdB Siegfried Vergin (SPD; stellvertr. Vors. des Unterausschusses Ausw. Kulturpolitik).

Neben den schon obligatorischen Sprechstunden der ZfA für ADLK und BPLK werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch Gelegenheit bekommen, sich Rat von unserem Steuerberater zu holen, der ebenfalls Sprechstunden abhalten wird.

Das Rahmenprogramm, das bei keiner Hauptversammlung fehlen darf, sieht am Mittwoch (30.07.97) ein Abendessen im historischen Teil des Ratskellers vor, am Donnerstag die Stadtführung und einen Empfang beim Oberbürgermeister der Stadt Aachen, am Freitag ein Orgelkonzert im Dom mit anschließendem Bankett im Krönungssaal Karls des Großen. Mit einer Exkursion in den Braunkohleteigebau Garzweiler I wird die 23. Hauptversammlung am Samstagnachmittag zu Ende gehen.

Damit auch alleinerziehende Mütter an der Hauptversammlung teilnehmen können, werden wir eine Kinderbetreuung organisieren.

Mein Dank gilt dem Auswärtigen Amt und der ZfA, die sich mit einem Sonderpreis (ein Videorecorder) an dem Videowettbewerb zum Thema „Begegnung“ beteiligen. Auch über den 31.12.96 hinaus (Tag der Anmeldung) ist eine Teilnahme noch möglich. Ich darf von dieser Stelle aus alle Schülerinnen und Schüler der Deutschen Schulen in der ganzen Welt aufrufen, bei diesem Wettbewerb mitzumachen. Wir freuen uns über jede Einsendung!

Die Vorstandsarbeit hat in einem Maße zugenommen, daß sich der geschäftsführende Vorstand dazu entschlossen hat, das 1995 abgeschaffte Referat „Verbindung zu den Auslandsschulen“ zu reaktivieren. Der bisherige Referent für Programmlehrkräfte und Ortslehrkräfte Alfred Doster wird es übernehmen. Neu in den Vorstand tritt Dr. Thomas Lother. Er war vier Jahre als BPLK in Brunn/Tschechien tätig und wird das Referat von Alfred Doster betreuen. Damit verfügt der Vorstand zum ersten Mal über eine Person, die den Gegenstand der BPLK aus ureigenster Kenntnis beurteilen kann.

„Was machen wir nur, wenn unsere Auslandszeit vorbei ist?“ Das ist eine Frage, mit der der Vorstand in vielen Gesprächen mit Bundesprogramm- und Ortslehrkräften konfrontiert worden ist. Leider erhalten nicht alle BPLK und OLK nach Ende ihres Vertrages eine Anstellung in den Ländern. Zwar gibt es die Möglichkeit, sich nach einer zweijährigen Wartefrist wieder um eine Programmlehrtätigkeit zu bewerben, aber was tut man bis dahin? Nicht anders ergeht es den vielen Referendarinnen und Referendaren, deren berufliche

Tätigkeit mit der 2. Dienstprüfung meist beendet ist. Liebe Kolleginnen und Kollegen, Sie kennen das alles aus Ihren Schulen, was ich in extrem verkürzter Form hier darstelle. Vorstandsmitglieder des VDLiA besuchen jedes Jahr Studienseminare in ihrer Heimatregion, um den jungen Kolleginnen und Kollegen das Auslandsschulwesen bekannt zu machen. Und auch in den Studienseminaren spürt man die gleiche Resignation, die man den BPLK anmerkt.

Alle diese Eindrücke ließen die Idee entstehen, in unseren Verbandsmitteilungen auf freie Stellen für Ortskräfte an deutschen Schulen hinzuweisen. Mitte Dezember wandte ich mich an 125 Schulträger und Schulleiter deutscher Schulen. Die Reaktionen sind bisher ausgesprochen positiv, auch wenn sie nicht gleich mit einem Angebot verbunden waren. Doch weil am Tag des Umbruchs von Heft 1/97 erste freie Stellen eingingen, entschloß ich mich noch zu der redaktionellen Erweiterung der Kolumne des Vorsitzenden, um Ihnen den Grund für die neue Abteilung „offene Stellen für OLK“ darzulegen (vgl. S. 14). Helfen Sie mit, die Aktion zum Erfolg zu führen! Weisen Sie Ihre Referendarkolleginnen und -kollegen auf die freien Stellen hin.

Es zeichnet sich ab, daß einige Vorstandsmitglieder nach der 23. Hauptversammlung nicht mehr zur Verfügung stehen werden. Deshalb rufen wir die Mitglieder zur Mitarbeit im Vorstand auf. Wer Lust verspürt und bereit ist, Freizeit für eine interessante Sache einzusetzen, der möge sich im Vorfeld zur 23. Hauptversammlung mit dem Vorstand in Verbindung setzen.

Für das Neue Jahr wünsche ich Ihnen Gesundheit, beruflichen Erfolg und Zufriedenheit.

Ihr

Wolfgang Hin

Dr. Thomas LOTHER
Referat für Programm- und Ortslehrkräfte



Mit dem Fall des „Eisernen Vorhanges“ haben sich für den Auslandsschuldienst sowohl neue geographische Schwerpunkte als auch ein um ein vielfach erweitertes Aufgabenspektrum ergeben.

Auf die unvorhergesehenen quantitativen und qualitativen Anforderungen reagierte die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen mit der neuen „Spezies“ der Programmlehrkräfte.

Aber nichts ist oft langlebiger als das Provisorium! Angesichts leerer staatlicher Kassen und daraus resultierender Verteilungskämpfe unterschiedlicher bildungs- und kulturpolitischer Mittlerorganisationen im Ausland, hat sich das Modell der Programmlehrkräfte in den stürmischen Umbruchszeiten im Osten bewährt. Daß bei den Mittelkürzungen sich die ZfA besonders gut behauptet hat, ist auch das Verdienst der Orts- und Programmlehrkräfte!

Mit dem geozentrischen sowie strukturellem Wandel wurde das „Programm“ zu einem festen Bestandteil der Planung im Auslandsschulwesen. Diesem Tatbestand trägt auch der VDLiA Rechnung.

Mein Anliegen wird es sein, die Interessen der Programm- und Ortslehrkräfte, gemäß ihres gewachsenen Gewichtes im Ausland, stärker zu vertreten und zu integrieren. Dies kann nicht im Nebeneinander oder gar Gegeneinander, sondern nur im gemeinsamen Bemühen um inhaltliche und persönliche Zielsetzungen gelingen.



Aachen

Tagungsort der
23. Hauptversammlung
des VDLiA
vom 30. 7.–2. 8. 1997

Wer hat Interesse,

als Referentin/Referent für schulpolitische Fragen
– Schwerpunkt Umwelterziehung –
im Vorstand des VDLiA
ab August 1997 mitzuarbeiten?

Zuschriften an den Geschäftsführer:

Waldemar Gries
Friedrich-Naumann-Str. 17
34131 Kassel
Tel. 05 61/3 16 06 58
Fax 05 61/31 41 76

Wichtige Termine

Bei der 23. Hauptversammlung werden laut Satzung der Vorsitzende, der Schatzmeister und der Geschäftsführer neu gewählt.

Laut Satzung und Wahl- und Geschäftsordnung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland muß im letzten vor der Hauptversammlung erscheinenden Heft 2/97 eine Kandidatenliste für die Vorstandswahlen veröffentlicht werden, aufgrund derer eine Briefwahl erfolgen kann.

Kandidatenvorschläge für die Wahlämter des VDLiA müssen daher bis zum 15. März 1997 beim Geschäftsführer eingegangen sein, damit sie in die Kandidatenliste aufgenommen werden können.

Anträge an die Hauptversammlung müssen ebenfalls bis zum **15. März 1997**

eingegangen sein. Später eingegangene Anträge müssen als Dringlichkeitsanträge behandelt werden.

Bitte nutzen Sie Ihr Recht und machen Sie von den Möglichkeiten für Kandidatenvorschläge und für Anträge regen Gebrauch.

Richten Sie bitte alle Schreiben an die Geschäftsstelle des Verbandes:

**Waldemar Gries, Friedrich-Naumann-Straße 17, 34131 Kassel,
Tel. 05 61/3 16 06 58, Fax 05 61/31 41 76**

Anträge an die Hauptversammlung

Liebe Kolleginnen und Kollegen, Sie ersparen dem Vorstand viel Schreib- und Formulierungsarbeit, wenn Sie Ihre Anträge (und wir hoffen auf zahlreiche) in der Form einreichen, die ihre Vielfältigkeit und den Vorabdruck ohne Nachfragen ermöglicht.
(Termin: 15. März 1997)

Beispiel:

ANTRAGSTELLER: Gottlieb Müller (Verbandsmitglied)
oder: Regionalgruppe Italien
oder: Ortsgruppe Santa Cruz de la Sierra

BETRIFFT: Zweitvermittlung von Realschullehrern

TEXT: Die Mitgliederversammlung möge beschließen:

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Dienststellen (= Adressat für den Antrag) dafür ein, daß ...

...

BEGRÜNDUNG: Der ...

Wahl des neuen Vorstandes anläßlich der Mitgliederversammlung in Aachen

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen, zu Ihrer Information sei § 6 „Wahl des Vorstandes“ unserer Wahl- und Geschäftsordnung abgedruckt. Bitte beachten Sie, daß der letzte Termin für den Eingang von Kandidatenvorschlägen der **15. März 1997** ist.

§ 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 von dem 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 dem 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 Umschlags, 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.

Homepage der deutschen Auslandsschulen im Internet

Bonn.bl – Am 3.12.1996 fand im Welsaal des Auswärtigen Amtes eine offizielle Feierstunde anläßlich der 200. Sitzung des Bund-Länder-Ausschusses für das Schulwesen im Ausland (BLASchA) statt.

Aus dem Bereich der nationalen Partnerorganisationen des Auslandsschulwesens waren zahlreiche hochrangige Vertreter des Bundestages, des Sekretariats der Kultusministerkonferenz, des Bundesverwaltungsamts Köln, des Goethe Instituts München sowie des Auswärtigen Amtes erschienen, um die erfolgreiche Arbeit des BLASchA in den letzten 45 Jahren zu würdigen.

Im Rahmen der Feierstunde nahm der neue Präsident des Bundesverwaltungsamts (BVA), Dr. Hensen, mit einem Knopfdruck die Homepage der deutschen Auslandsschulen im Internet (<http://www.auslandsschulwesen.de>) in Betrieb.

Das Internet-Projekt wurde innerhalb kürzester Zeit durch den Varus Verlag, Bonn, realisiert. Der Varus Verlag ist seit Jahren im Bereich Aus- und Fortbildung tätig und auf EDV-gesteuerte Lösungen im Print- und Non-Print-Bereich sowie auf das Entwickeln effizienter Vermarktungsstrategien für praxisbezogene zielgruppenorientierte Publikationen spezialisiert.

Herbsttreffen der Regionalgruppe Oldenburg/Bremen

Mittlerweile schon zur Tradition geworden sind die regelmäßigen Treffen der Regionalgruppe im Frühjahr und Herbst eines jeden Jahres, wobei der Name „Regionalgruppe Oldenburg/Bremen“ eigentlich nicht mehr zutrifft, denn es kommen Teilnehmer aus dem gesamten Nordwesten Deutschlands. Das Treffen am 14. September 1996 war das nunmehr achte in der Reihe und stand unter dem Thema „Mexiko“. Man traf sich an diesem Tag wiederum im Medienraum des Herbartgymnasiums in Oldenburg, wo nach einigen einleitenden Worten des Veranstalters der Referent Detlef Hein-Lefarth aus Hannover den Zuhörern sein Bild von der Vielfalt Mexikos vermittelte.

Warm angezogene Menschen rodeln auf dem Hosenboden einen Hügel herunter. Mexiko und Schnee – eine Kombination, die Unkundige staunen läßt. Dieses Staunen nutzte der Vortragende für den Beginn seines zweistündigen Diavortrages über Mexiko, der durch typisch mexikanische Musik untermalt wurde. Mit imposanten Dias entstand ein interessantes Puzzle aus Geschichte, Politik, Kultur und Natur von seiner Wahlheimat Mexiko, in der er von 1985 bis 1993 als Lehrer und Schulleiter tätig war.

Zunächst wurde das Rätsel der rodelnden Menschen gelöst. Dieses Dia entstand auf dem 5 400 m hohen Hausberg von Mexiko-Stadt, dem Popocatepetl, in einer Höhe von ca. 4 000 m. Dort befindet sich meistens die Schneegrenze, und von dort beginnen sportliche Menschen den Aufstieg zum Kraterand. Die dünne Luft und die lose Vulkanasche machen diesen Ausflug zu einem anstrengenden Unterfangen, das aber durch herrliche Aussichten in das Tal oder von oben in den brodelnden Krater belohnt wird. Zur Zeit speit der Popocatepetl dicke Rauchwolken, und manchmal sind Explosionen zu sehen. Aufstiege sind verboten.

Der Popocatepetl und der benachbarte Ixtacchiuatl, ein erloschener Vulkan, umrahmen das „Valle de México“, in dem Mexiko-Stadt liegt. Hier überquerte vor über 500 Jahren Hernán Cortez den Bergring und schaute zum ersten Mal auf die prachtvollen Pyramiden der Stadt Tenochtitlán, von der aus die Azteken das Land regierten und die von den Spaniern dem Erdboden gleichgemacht wurde. An derselben Stelle errichteten die Spanier mit den Steinen der antiken Gebäude Kathedralen und Regierungshäuser im spanischen Stil. Erst mit der steigenden Zahl von Touristen

entdeckten die modernen Mexikaner den Wert der Pyramiden wieder und legten mitten in der Stadt neben dem Hauptplatz, dem Zócalo, die Grundmauern der Hauptpyramide frei.

Zum Stadtbild einer smoggeplagten, in 2 400 m Höhe liegenden Großstadt mit ca. 23 Millionen Einwohnern gehören immer noch Häuser mit Rissen in den Fassaden vom großen Erdbeben 1985, dem schwersten, das die Stadt bisher erlebt hat. Bis zu zehn kleinere, aber wahrnehmbare Erdbeben pro Jahr erschüttern die Stadt. Das große Erdbeben bekam Herr Hein-Lefarth kurz nach seiner Ankunft in Mexiko mit und kann es bis heute nicht vergessen. Viele Häuser in der Innenstadt versanken damals unter Schutt und Asche. Tausende starben, Hunderttausende wurden obdachlos. Das höchste Hochhaus der Stadt, der Torre Latino America, überstand die Katastrophe, weil er mit mehreren Stockwerken unter der Erde in einer „Wasserwanne“ steht, so daß auch extremste Neigungen aufgefangen werden können.

Wir wanderten weiter durch die Straßen an Werkstätten und Essensständen entlang über den angeblich größten Parkplatz der Welt, die Stadtumgehungsautobahn „Periférico“, wo es zu fast jeder Tages- und Nachtzeit nur im Schneckentempo voran geht, zur Deutschen Schule von Mexiko, die Colegio Alemán Alexander von Humboldt heißt und eine Begegnungsschule mit ca. 85 % Mexikanern ist. Diese Schüler lernen die deutsche Sprache und Kultur kennen und sollen später als Partner für die deutsche Wirtschaft zur Verfügung stehen. Bis 1990 gab es für die höheren Klassen eine Zentralschule im Stadtzentrum. Um der Smogsituation zu entgehen, entstanden am Stadtrand im Norden und Süden unter

teilweise recht schwierigen Umständen neue Gebäude für die „Planteles“ mit der Mittel- und Oberstufe ab 8. Klasse. Insgesamt gibt es ca. 2 000 Schüler vom Kindergarten bis zum 13. Jahrgang.

Von den Mexikanern zeichnete der Vortragende ein sympathisches Bild. Sie seien zuvorkommend, hilfsbereit und immer zu einem netten Gespräch aufgelegt. Die kleineren Läden und Werkstätten, vor allem auf dem Land, sind nicht mit europäischen zu vergleichen. Aber auch wenn der erste Eindruck eher Ablehnung hervorrief, konnte bei jeder Panne mit dem Auto geholfen werden. Wenn es keine Ersatzteile gab, wurden die kaputten repariert.

An der Straße bieten Händler ihre selbsthergestellten Kunsthandwerke oder an Ort und Stelle hergestellte Mahlzeiten an. Typische Gerichte sind mit Fleisch oder Gemüse gefüllte Tortillas (Maisfladen). Entgegen dem Rat seiner Freunde aß Herr Hein-Lefarth ständig und gerne an diesen Ständen und machte keine schlechten Erfahrungen. „Montezumas Rache“, wie die typischen Durchfallerkrankungen der Touristen heißen, blieb ihm erspart.

Nachdem wir die Stadt, die Schule, die Slums mit ihrem Chaos von Kabeln und Klemmen am jedermann zugänglichen Stromverteilerkasten für den kostenlos zur Verfügung stehenden Strom und die nähere Umgebung des Hauses des Vortragenden kennengelernt hatten, gingen wir mit ihm auf Reisen. Mexiko ist ein herrliches Reiseland mit den verschiedensten Möglichkeiten für Natur- und Kulturbesister. Herr Hein-Lefarth war mit seiner Frau immer mit einem Campingbus unterwegs und war dadurch unabhängig von Hotels oder anderen Unterkünften. An den entlegensten Orten parkten sie ihr Auto, um Rast zu machen oder um zu übernachten. Die Hauptreisezeit für sie war der Sommer, in dem die Schule über zwei Monate Ferien macht, in Mexiko allerdings die Regenzeit.

Wer kulturbesister ist, kann sich auf die Spuren der Olmeken, Tolteken, Mayas und Azteken begeben und viele Pyramiden besichtigen. In der Nähe von Mexiko-Stadt liegt Teotihuacan mit der weltberühmten Sonnen- und Mondpyramide, ca. 100 km weiter südlich

in der Nähe von Puebla, in Cholula, gibt es die größte Pyramide der Welt zu bestaunen. Wir sahen auch Dias von den Pyramiden in Palenque, Chichen Itza, Tulum und El Tajín und die den Redner am meisten beeindruckenden von Bonampak und Yachilan im Urwald von Chiapas. Weitab von den üblichen Touristenrouten und schwer erreichbar bietet allein die Anreise durch das Reservat für die Nachkommen der Mayas ganz besondere Eindrücke.

Wir hörten von ungerechter Landverteilung und Unterdrückung der Indios in Chiapas und sahen bedrückende Dias von zerstörtem Regenwald, aber auch farbenfroh gekleidete lachende Indios auf Märkten voller buntem Treiben, Fotos von Acapulco mit der von Hotels umrahmten, mittlerweile verschmutzten Bucht und den berühmten Felsenspringern und Voladores (Flieger), die, in bunte Kostüme gekleidet, sich an einem Seil drehend einen ca. 20 m hohen Stamm kopfüber hinabschwingen und damit beim Erntefest ihren Dank zum Ausdruck bringen.

Auch sonst faszinierten den Vortragenden immer wieder die Sitten der Mexikaner. Für Deutsche ist z. B. das Fest des Totentages auf den ersten Blick eine makabre Angelegenheit. Wer von uns würde nicht komisch gucken, wenn er einen Totenkopf aus Zuckergerst mit Namensschildchen geschenkt bekäme.



Mexikanisches
Tonkünstlerhandwerk
zum Totentag

Für Hahnen- und Stierkämpfe dagegen brachte Herr Hein-Lefarth – leider*) – wenig Verständnis auf.

Neben der Kultur ist Mexiko auch wegen der unterschiedlichen Natur ein viel geliebtes Reiseland. Wir sahen Dias von Pelikanen, Kolibris, Taranteln, Geiern, Monarchfaltern, die in der ungeheuren Anzahl von 35 Millionen Exemplaren aus Nordamerika kommend ihr Winterquartier in einem bestimmten Wald von Michoacan finden, Dias von meterhohen Weihnachtssternen und anderen exotisch anmutenden Pflanzen. Wale, die sich in der Bucht von Baja California für kurze Zeit zum Paaren und Kinderaufziehen ein Stelldichein geben, dürfen von Booten aus beobachtet werden. Es fehlten in dem Vortrag auch nicht Bilder von vielen wunderbaren Stränden, Seen, Flüssen und anderen Orten, die vom Massentourismus noch nicht erschlossen sind und wo der Kontakt zu Einheimischen glücklicherweise unumgänglich ist.

Es gibt zur Zeit einen deutschen Lehrer am Colegio Alemán, der in den letzten Jahren vor

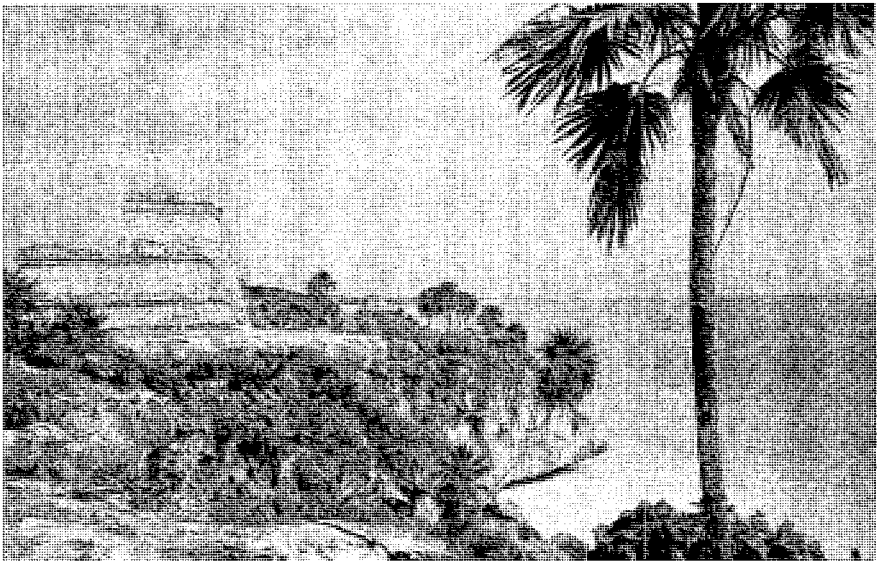
seiner Pensionierung als Ortskraft in Mexiko arbeitet, weil er nach Ablauf seiner Auslandstätigkeit nicht mehr nach Deutschland zurückkehren wollte. Für ihn und seine Frau ist Mexiko zur alternativen Heimat geworden. In diesem Sinne lautete auch das Fazit des Diavortrages: Mexiko ist einen Auslandsaufenthalt wert.

Nach der beeindruckenden Fülle fremdartiger Bilder ging man zum gemeinsamen Abendessen, gemütlicher Unterhaltung und angeregten Diskussionen in ein Restaurant in der Oldenburger Innenstadt. Sicherlich werden sich viele der Teilnehmer auch beim nächsten Treffen am 8. März 1997 im Herbartgymnasium, Herbartstr. 4 in Oldenburg, wiedersehen. Ganz aktuell wird dann Herr Ernst-Günther Bartsch aus Hildesheim über eine Schule in vollkommen anderem Umfeld, nämlich Hongkong, und die dortigen Lebensbedingungen berichten. Anmeldungen nimmt wie immer Harald Krause-Leipoldt (Insterburger Str. 4, 26127 Oldenburg, Tel./Fax: 04 41/ 68 23 32) gerne entgegen. Mitglieder der Regionalgruppe erhalten wie üblich rechtzeitig eine schriftliche Einladung.

Ellen Asmussen-Claes

*) Dieses „leider“ stammt von der Redaktion, die mit Bedauern feststellt, daß es im „Ernstfall“ auch noch so gutwilligen deutschen Auslandslehrern nicht gelingt, die fremde Volksseele zu verstehen. So bleibt denn der arme Mitteleuropäer in seinen modischen Vorurteilen gefangen. Da war einst doch der alte Hemingway schon weiter (s. seinen Roman „Fiesta“).

Maya-Siedlung Tulum an der Caribik ▼



3. Deutschlehrerkongreß in Chile

Zum dritten Mal nach 1992 und 1994 fand im Oktober 1996 in Santiago/Chile ein Deutschlehrerkongreß statt. Organisiert wurde er vom Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile (VdLiCh), in dem die deutschsprachigen Lehrer an den deutschen Schulen organisiert sind, und der Asociación Gremial de Profesores de Alemán (AGPA), dem Verband der Deutschlehrer an den staatlichen Schulen. Außerdem beteiligten sich das Goethe-Institut und die Deutschabteilung des staatlichen chilenischen Fortbildungsinstituts „Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas“ an der Organisation und Durchführung dieser Tagung.

Inhaltlicher Schwerpunkt dieses Kongresses war der kreative Umgang mit den Künsten Literatur, Theater und Musik – eine völlig andere Ausrichtung als auf den beiden ersten Kongressen, auf denen Fragen der Methodik, Didaktik und der Fremdsprachenpolitik in Chile den Schwerpunkt gebildet hatten. Dazu waren als Hauptreferenten Volker Quandt vom Harlekin Theater Tübingen und Michael Keßler, musikalischer Leiter am Landestheater Tübingen, eingeladen. Bernd Kast, Referent für pädagogische Verbindungsarbeit am Goethe-Institut Santiago, referierte zu Formen des kreativen Umgangs mit Literatur.

Im Vorfeld mußte eine Vielzahl von organisatorischen Problemen gelöst werden. Das schwierigste war dabei das Geld. Nur durch eine Bündelung der Mittel von den beiden Deutschlehrerverbänden, dem Goethe-Institut, einer Unterstützung durch die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen und – diesmal zum ersten Mal – auch der Deutschen Schulen wurde die materielle Basis für eine erfolgreiche Durchführung der Tagung geschaffen. – Auch die Referenten hielten den Adrenalinausstoß der Organisatoren auf hohem Niveau, da es bis unmittelbar vor Kongreßbeginn Mißverständnisse, Änderungen und Absagen gab. So war z. B. vorgesehen, für den Bereich Literatur einen Jugendbuchautor einzuladen, der mit den Seminarteilnehmern über Schreiben und den Umgang mit Literatur sprechen sollte. Das Bangen und Hoffen der Organisatoren bis kurz vor Kongreßbeginn war allerdings umsonst, die erlösende Zusage aus Deutschland blieb aus.

Der Kongreß begann mit einer Eröffnungsfeier, auf der die Vorsitzenden der Deutschlehrerverbände und in Vertretung des deutschen Botschafters Sabine Callies, Leiterin der Rechtsabteilung der Botschaft, sprachen.

Leider kam kein Repräsentant des chilenischen Erziehungsministeriums – der gerade beendete Streik der Lehrer an den staatlichen Schulen und grundlegende personelle Umsetzungen im Ministerium können der Grund dafür gewesen sein. Das ist besonders deshalb bedauerlich, da noch nicht das letzte Wort darüber gefallen ist, ob in der laufenden Reform des Erziehungswesens eine zweite wohl obligatorische Fremdsprache ab Klasse 9 eingeführt werden wird. – Im zweiten Teil der Eröffnungsveranstaltung führten der Schriftsteller Carlos Cerda, der Filmemacher Carlos Puccio und der Selbständige Juan Beirán eine interessante Podiumsdiskussion zu der Frage: „Kontaktaufnahme mit einer fremden Kultur – verändert sie uns?“. Da alle drei Diskussionsteilnehmer einige Jahre in Deutschland (BRD bzw. DDR) gelebt hatten, konnten sie interessante Ansichten und Erfahrungen zu der Problematik darlegen.

Danach gab es einen Cocktail, denn ohne pisco sour gehen die Sachen in Chile nur halb so gut. Inzwischen waren die mehr als 180 Teilnehmer alle angereist, und die Tagung ging richtig los: Volker Quandt ließ die Teilnehmer eine Vielzahl von Theaterimprovisationen vollführen, die zwischendurch reflektiert wurden. In seiner mitreißenden Art gelang es ihm spielerisch, 60 eher steife Deutschlehrer auf einmal in einfallsreiche und witzige Schauspieler zu verwandeln. Auch bei Michael Keßler wurde viel improvisiert: mit der Stimme und mit Geräuschen, die mittels einfacher alltäglicher Gegenstände erzeugt wurden. Bei beiden gab es keinen direkten Bezug zum Deutschunterricht; viele ihrer Ideen sind aber mit viel Gewinn und Spaß im Unterricht einsetzbar. Und schließlich demonstrierte Bernd Kast anhand verschiedener Texte und einer Vielzahl von unterschiedlichen Metho-

den, wie literarische Texte schon auf relativ niedrigem sprachlichen Niveau eingesetzt werden können.

Am Sonabendnachmittag boten fünf Kollegen gleichzeitig Seminare aus den Schwerpunkten ihrer Tätigkeit an. So berichtete der Kollege Horst George von der Deutschen Schule Punta Arenas anhand einer Pinguinkolonie von den Schwierigkeiten und Erfolgen, wenn es gilt, Umweltschutz in die Praxis umzusetzen. Bernd Munderloh von der DS Valparaiso bot Einblicke in und Auszüge aus seiner Theaterarbeit; Ruth Kassu von der Schweizer Schule Santiago praktizierte mit den Teilnehmern mit einfachen Mitteln „entspannende Übungen“. Melitta Ihl von der Ursulinenschule Santiago bot mit „Musikalischen Spielen“ vor allem etwas für die Kolleginnen, die im Kindergarten und der Grundstufe arbeiten. Michael Lerner von der DS Valparaiso zeigte, wie man Musik als Lernhilfe für andere Fächer einsetzen kann, und Mathäus Kubli von der Schweizer Schule führte ein Seminar zu „Szenischem Spiel und Rhythmus“ durch.

Im Rahmen des Kongresses wurden auch die Hauptversammlungen der Deutschlehrerverbände durchgeführt. Im „Verein deutsch-

sprachiger Lehrer in Chile“ wurden der bisherige Vorsitzende, Borchard Meyer-Renschhausen, ADLK an der DS Valparaiso, wiedergewählt. Neu ist die stellvertretende Vorsitzende Antonieta Lobel, Ortskraft an der Thomas Morus Schule Santiago.

Auch abends kamen die Teilnehmer auf ihre Kosten: Mónica Goyeneche von der Deutschen Schule Santiago führte mit ihrem Schülertheater das perfekt inszenierte Stück von F. Dürrenmatt „Ein Engel kommt nach Babylon“ vor. Nach der Kultur gab es an beiden Abenden Disco, Tanz und viel Unterhaltung bis tief in die Nacht.

In den Pausen bestand genügend Gelegenheit, mit den Kollegen der anderen Schulen zu sprechen, ungeheuer wichtig in einem Land wie Chile, wo die Schulen im Extremfall 4 000 km auseinander liegen. Zur positiven und entspannten Atmosphäre trugen auch das Tagungszentrum selbst, der Campus des „Centro de Perfeccionamiento“, oberhalb von Santiago am Rande der Anden gelegen, und das frühlingshafte Wetter bei. – Am Sonntagmittag schließlich, nach einem letzten pisco sour, gingen die Seminarteilnehmer müde, aber begeistert auseinander.

Borchard Meyer-Renschhausen

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

FRILING, Ina; Pirschgang 10a, 15711 Königs-Wusterhausen
GAUGLITZ, Ulrike; St. Wendelinus Str. 4, 69509 Mörlenbach
HEBEISEN, Bernd; Heidestraße 12, 65582 Diez
HEINKE, Eva; Klein Köhren 40, 27243 Beckeln
KATTERBE, Veronika; Stöckener Str. 34F, 30926 Seelze
MÜLLER, Guido; Auf der Bein 11, 55595 Spall
ROHRMANN, Sybille; Emil-Gött-Str. 24, 68535 Edingen-Neckern
SCHUNKE, Wilfried; Klein Köhren 40, 27243 Beckeln
SEIBERLING, Jürgen; Am Hollerbach 5B, 65719 Hofheim
VIERSBACH, Evelyn; An der Engelsfuhr 41, 51467 Bergisch-Gladbach

Neue Mitglieder (Ausland)

AMANN, Diana; Satu Mare/Rumänien
ANGRICK, Norbert; DS Kapstadt
BERST, Bernhard; DS Valencia
BINN, Franz; DS Kapstadt
BÖHLER, Sigrid; DS Rom
BOHN, Klaus; DS Kapstadt
DEUTSCH, Manfred; DS Bilbao
DIETERICH, Doris; Prievidza/Slowakei
FAHL, Siegfried; Nyiregyhaza/Ungarn
FREUDENHAMMER, Dr. Ingo; DS Lagos

GILLESSEN, Reinhold; DS Santiago
GLAUSE, Heidi; Bratislava/Slowakei
GRÖHN, Wiebke; DS V. Ballester/B. Aires
HABENICHT, Gerhard; DS Mexico
HARZ, Martin; DS Lissabon
JACOBS, Rosemarie; DS Helsinki
JANSSEN, Hildegard; DS V. Ballester/B. Aires
KAISER, Helmut; DS Lagos
KORSTEN, Dr. Karl-Heinz; DS Barcelona
KOSTINEK, Bernhard; DS La Paz
LANGE, Kai; DS Windhuk
NOLTE, Karin; DS Mailand
OTTO, Volker; DS Lagos
PASSMANN, Hans-G.; DS Helsinki
POLANSKI, Christa; DS Moskau
RIVEROLL, Anneliese; DS Mexico
SCHIFFER, Werner; DS Bilbao
SCHWENDNER, Matthias; DS Bukarest
SELTMANN, Ilka; Mör/Ungarn
SPRENGER, Dr. Jens; Istanbul Lisesi
STAUDIGL, Walburga; Sofia, Bulgarien
TEIBTNER, Dieter; DS V. Ballester/Buenos Aires
VOLLMER, Wilfried; Goethe-Schule/B. Aires

Anschriftenänderungen (Inl. → Ausl.)

BAMBEY, Hans Rüdiger; Budapest/Ungarn
BAUSCH, Volker; Aschgabat/Turkmenistan
BECKMÖLLER, Werner; DS Valdivia
GENEUSS, Volker; DS Mexiko
GOMAA, Renate; DS d. Borrom. Kairo

GRAWERT, Arne; ES Culham
 HAUG, Peter; DS Karachi/Pakistan
 HOLZWARTH, Karl-Hartmut; DS Sydney
 MEYER, Hans U.; ES Mol
 PETERS, Michael; DS Teheran
 REUTTER, Herbert; DS Santiago de Chile
 RIEDEL, Uwe; DS V. Ballester/Buenos Aires
 SCHNEIDER, Frank; DS Puerto Montt/Chile
 SCHNEIDER, Eberhard; DS Guatemala
 STRECKER, Helmut; Col. Visconde/Porto Seguro

Anschriftenänderungen (Ausl. → Inl.)

ALTHOF, Klaus (DS Kapstadt); Haydnweg 22, 88339 Bad Waldsee
 ARMBRUSTER, Jürgen (DS Budapest); Murgtalstraße 119, 72270 Baiersbrunn
 BECHERT, Friedrich (DS Concepción); An den Abts-
 höfen 36, 38678 Clausthal-Zellerfeld
 BUNK, Alexander (DS Rio de Janeiro); Unterzeller Str.
 18, 86543 Dasing
 ECKHARDT, Kurt (DS Caracas); Goethestr. 7, 35114 Haina-Kloster
 ELLERBROCK, Waltraut (DS Jakarta); Damaschke-
 straße 31, 01900 Großröhrsdorf
 ESSER, Wolfgang (DS Istanbul); Goerdeler Platz 16,
 67063 Ludwigshafen
 HAUPT, Sabine (Warszawa/Polen); Hauffstraße 28,
 34125 Kassel
 HESS, Hans-Peter (DS Lima); Friedrichstraße 8,
 79761 Waldshut
 JANECKE, Günther (DS Paris); Hirtenbrunnenweg 8,
 69118 Heidelberg
 KLODE, Uwe (DS Santiago de Chile); Ahornweg 190,
 25469 Halstenbek
 KREIBICH, Herbert (DS Montevideo); Ottostr. 35,
 82319 Starnberg
 LACHENMAIER, Ulrich (Päd. Inst. San José); Johan-
 nesstr. 32, 78056 Villingen-Schwenningen
 LOTHER, Dr. Thomas (Brünn/Uni); Entschützer Stra-
 ße 1, 01728 Bannewitz

LÜDERS, Christoph (Reichenberg/Tschechien); Al-
 bertstr. 13, 01558 Großenhain
 MEILER, Helga (Bukarest/Rumänien); An der Schaf-
 scheuer, 91781 Weißenburg
 METZENDORF, Martin (DS Guayaquil/Ecuador); Lie-
 bigstr. 18, 64646 Heppenheim
 OPITZ, Sigrid (Victoria, Rumänien); Weierstraße 13,
 52349 Düren
 PARET, Michael (DS Rio de Janeiro); Frankfurter Str.
 25, 64646 Heppenheim
 PETRY, Willi (DS Puerto Montt/Chile); Modenbachstr.
 9, 76835 Weyher
 RENKL, Thomas (SHAPE-Schule Belgien); An der
 Hafnergrube 1, 97828 Marktheidenfeld
 RETTINGHAUS, Uwe (DS Col. Visc. I, Sao Paulo);
 Ringstrasse 14a, 31162 Bad Salzdetfurth
 SCHAFFER, Hans (DS Sta. Cruz de Tenerife); Ge-
 birgsjägerstraße 9, 82481 Mittenwald
 SCHAFFLER, Dr. Maximilian (DS Johannesburg);
 Zum Sportplatz 7, 25474 Ellerbek
 SCHMALZ, Sigrid (DS Guayaquil); Ulmenweg 12,
 36100 Petersberg
 SCHMIDT, Martin Heinrich (DS Kapstadt); Spitzweg-
 straße 5, 70192 Stuttgart
 SCHRÖDER, Klaus Günter (DS Den Haag); Willy-
 Borngässer-Str., 65197 Wiesbaden
 SCHULTE-BERTSCHIK, Klaus (DS Valdivia); Lange
 Wand 20, 59425 Unna
 SCHULTZ-GUTSCHKE, Heiner (DS Valencia); Im
 Dreieck 13, 32469 Petershagen
 SODTKE, Ulrich (DS Managua); Jollstraße 45, 76137
 Karlsruhe
 STEINFELDT, Angelika (DS Alexandria); Habsburger-
 str. 2, 10781 Berlin-Schöneberg
 TOPHOFEN, Violaine (Gym Havirov; Tschechien);
 Oidtweilerweg 24, 52477 Alsdorf

Neue Obleute

PETERSEN, Ronald; DS Kapstadt
 RHEINBERGER, Lothar; DS Quito
 VON MANTEUFFEL, Annette; Alman Lisesi Istanbul

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes

Allendorf, Volker, Zwehrener Weg 76, 34121 Kassel
 Asmussen-Claes, Ellen, Mühlenstr. 56, 28832 Achim
 Behrens, Ingo, c/o Instituto Ballester, Calle 69 # 5140, RA – 1653 Villa Ballester, Bs. As., Argentinien
 Birkenfeld, Helmut, Meister-Johann-Str. 12, 50933 Köln
 Forwick, Dr. Friedhelm, Postfach 22 40, 53012 Bonn
 Frank, Susanne, ul. Karla Libknechta 27, 470077 Karaganda, Kasachstan
 Frank, Ursula und Claus, Via Arancio Ruiz 29, Y-00165 Roma
 Freymüller, Ulrich, Postfach 22 40, 53012 Bonn
 Gaigl, Hartmut, Hindenburgstr. 90, 71229 Leonberg
 Hoffmann, Albert, Unterreuth 3, 94034 Passau
 Kerscher, Dr. Rudolf, Birkenstr. 40, 86199 Augsburg
 Krauthausen, Josef, Konrad-Adenauer-Ufer 79–81, 50668 Köln
 Lahr, Otmar, Egellstr. 22, 67071 Ludwigshafen
 Meyer-Renschhausen, Borchard, c/o Colegio Alemán de Valparaiso, Casilla 26 – D, Viña del Mar / Chile
 Michel, Dr. Herbert, Colegio Humboldt, Apartado 3749, San José 1000, Costa Rica
 Mühlmeit, Dr. Martin, Hermann-Branch-Str. 46, 26871 Papenburg
 Müller, Dr. Bernd, c/o Goethe-Schule, Eliseo Reclus 2250, 1609 Boulogne, Prov. de Buenos Aires, Argentinien
 Reuen, Sascha, c/o Universität GH Essen, Fachbereich 3 Literatur- und Sprachwissenschaften, 45117 Essen
 Sauer, Dr. Manfred, Am Waldesrand 51, 58093 Hagen
 Schade, Gert Wolfgang, c/o Instituto Ballester, Calle 69 # 5140, RA – 1653 Villa Ballester, Bs. As., Argentinien
 Schäfer, Hans-Wilhelm, Nordstr. 12, 34454 Arolsen-Mas.
 Schwarz, Dr. Paul, Staibühweg 15, 76829 Landau/Pfalz
 Seer, Monika, Vivaldistr. 10, 76448 Durmersheim
 Stein, Matthias, c/o Colegio Andino, A.A. 103235, Bogotá, Kolumbien
 Werner, Harry, Hobsweg 52, 53125 Bonn
 Wossido, Eckart, Colegio Alemán, Avenida México 5501, 16030 México, D.F., Mexiko

Der VDLiA informiert über freie Stellen an Deutschen Schulen für Ortslehrkräfte:

DS Riyadh

(c/o Deutsche Botschaft Riyadh, Postfach 11 48, 53101 Bonn)

zum 1. 9. 1997

Grund- und Hauptschullehrer/in: 13 Gehälter (DM 4 000,-), Zweijahresvertrag, Umzugspauschale, jährl. Heimatflug, Wohnung wird gestellt. **Alleinstehende Lehrerinnen erhalten keine Arbeitsgenehmigung!**

Deutsche Internationale Schule Jakarta

(Jl. Dr. Sam Ratulangi 9-15, POB 3598, Jakarta 10000)

zum 1. 8. 1998

Grund- und Hauptschullehrer/in (mit Sport): mind. 2 Jahre, angemessene Bezahlung, Wohnung, Flug, Umzug, Krankenversicherung

Deutsche Schule Lagos

(c/o Deutsche Botschaft Lagos, Postfach 1500, 53105 Bonn)

1. zum 23. 8. 1997

Gymnasiallehrerin (Sek. I/II), Mathematik, Physik, Informatik erwünscht: Zweijahresvertrag mit Verlängerungsmöglichkeit, Wohnung kostenlos, Umzugspauschale, angemessene Bezahlung

2. zum 23. 8. 1997

Grundschullehrerin + Sek. I (GHS): Vertragsbedingungen wie bei (1).

LESERBRIEFE

Leserbriefe

zu: Klaus G. Schröder, Auslandsdienstlehrkraft: ein Beamter zweiter Klasse! (Heft 3/96, S. 183)

Wir veröffentlichen noch einmal Leserbriefe zu dem o. a. Artikel und werden in dem nächsten Heft den Reigen der Äußerungen zum Thema mit einem offenen Brief von K. G. Schröder an den Verbandsvorsitzenden beschließen.

Aus gegebenem Anlaß ist auf folgendes hinzuweisen: Die in diesen Heften veröffentlichten Leserbriefe – wie grundsätzlich auch die namentlich gezeichneten Artikel – geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion oder gar des Vorstandes wieder (obwohl beide selbstverständlich ihre Meinung haben oder sie sich bilden). Das gilt im Prinzip auch für folgende spontane Äußerung meines Schäßburger Kollegen Werner Schäning: „Was sucht Herr Schröder im Auslandsschuldienst?!“

M. E.

Besonders unterstützen möchte ich den Leserbrief hinsichtlich der unsicheren Rechtsstellung des Beamten und der völlig unbefriedigenden versicherungsrechtlichen Absicherung durch die Haftpflicht- und Krankenversicherung. Ich schreibe aus eigener Erfahrung. Auf Klassenfahrten habe ich selbst schon Vorkommnisse erlebt, die sich aus den besonderen Eigenheiten des Landes ergeben haben, aus deutscher Sicht aber vollkommen unverständlich sind – zumal für einen Sachbearbeiter der Versicherung oder des BVA – und, wären sie in Deutschland geschehen, zu einem massiven Protest der Eltern mit persönlichen dienstrechtlichen Konsequenzen geführt hätten.

Mit einem Kollegen habe ich versucht, von den bekannten deutschen Versicherungen für alle an meine Schule vermittelten Auslandsdienstlehrkräfte eine Gruppenhaftpflichtversicherung zu erreichen. Die Versicherungen haben dies mit Hinweis auf die Rechtsstellung als beurlaubter Beamter abgelehnt. Manche Kollegen haben vor der Ausreise die schriftliche Bestätigung der Wirksamkeit auch im Ausland der privat abgeschlossenen Amtshaftpflichtversicherung eingeholt. Dieselbe Versicherung hat aber später bei dem o. g. Antrag mit Hinweis auf die Versicherungsbestimmungen eine generelle Wirkung aller Amtshaftpflichtverträge im Ausland verneint.

Die Versicherungsfrage ist nicht nur bei Klassenausflügen, sondern auch besonders für Lehrer, die z. B. Chemie und Biologie unterrichten, täglich von besonderer Bedeutung. In der Regel entsprechen die Sicherheitsvorkehrungen, z. B. im Chemieunterricht (regelmäßige Wartung der Feuerlöscher, wenn überhaupt vorhanden, Sicherheitsgasventile, Branddecke etc.), nicht den deutschen Auflagen und damit auch nicht den deutschen versicherungsrechtlichen Bestimmungen, die den deutschen Mindeststandard zur Gefahrenabwendung voraussetzen.

Gert Wolfgang Schade

Auslandsdienstlehrkraft: ein Beamter zweiter Klasse? – Wohl kaum!

Liest er im „Deutschen Lehrer im Ausland“ die Philippika des Kollegen Schröder, wird mancher sagen: Warum bleibt der nicht in Deutschland im sicheren Schoß des deutschen Beamtenrechts? Aber das wäre zu kurz gedacht: Solange Deutschland eine Auslandsschulpolitik betreibt wie zur Zeit, ist die Regierung auf innerdeutsche Lehrer angewiesen und auch auf deren Zustimmung zu ihrer Rolle und ihrem Auftrag. So ist es wohl sinnvoll, einige Vorwürfe des Kollegen zurechtzurücken.

Die für ihn – wie für viele andere – ärgerliche Ungleichbehandlung gegenüber Diplomaten erklärt sich einfach: Der Diplomat arbeitet in einer deutschen Dienststelle im Ausland, die keinem rechtlichen Einfluß des Gastlandes unterworfen ist. Der Auslandslehrer arbeitet an einer Institution (Schule) ausländischen Rechts; der Schulträger hat in den meisten Fällen seine Schule in das nationale System integriert, so daß ein deutscher Lehrer dort gar nicht deutschen Beamtenrechten gemäß unterrichten kann. Die saubere Alternative zu dem heutigen Zustand wäre, die Lehrer auf eigene Faust ins Ausland reisen zu lassen.

Auf einige weitere Klagen kann ich nur folgendes antworten:

- a) Den finanziellen Nachteilen steht die steuerfreie Auslandszulage gegenüber, ebenso das Privileg der unbeschränkten Steuerpflicht. Und als Steuerbürger sind die Auslandslehrer insgesamt bisher schonend behandelt worden; die Folgen des deutschen Steuerdschungels treffen sie wohl nicht allein.
- b) Gegen Haftpflichtansprüche kann man sich versichern (bei deutschen Versicherungen nach deutschem Recht).
- c) Niemand ist verpflichtet, nach Gastlandsrecht rechtswidrige Mietverträge abzuschließen. Wer es tut, tut es meistens aus Bequemlichkeit.
- d) Meine Krankenversicherung ersetzt die Kosten im Ausland ohne Fragen nach dem Arbeitgeber.
- e) Der Ärger und die Kosten mit einem gestohlenen Auto drohen jedem normalen Touristen, der ins Ausland fährt. Der ADAC berät jeden über geeignete Vorkehrungen.

Das Problem, das der Artikel offenlegt, ist nach meiner Ansicht die tatsächlich komplizierte Rechtslage der Auslandsdienstlehrkräfte und der Mangel an Informationen, die ausreisenden Kollegen zuteil werden. Da könnten ZfA und VDLiA aktiv werden.

Gegenüber den genannten Fragen wirklich ärgerlich ist die Praxis der ZfA, nicht als echter Vertragspartner aufzutreten. Tatsächlich wirkt sie bei jeder Personalentscheidung mit. Über die Kriterien gibt sie keine Auskunft, z. B. darüber, welche Lehrer aus welchen Gründen im konkreten Fall einer Auslandschule vorgeschlagen werden. Eine Verlängerung des Vertrages kann auch durch Sprachregelungen torpediert werden. Der für mich zuständige Beamte im KM antwortete auf meine Nachfrage, warum meinem von der Schule und von der ZfA befürworteten Antrag auf Verlängerung nicht entsprochen worden sei, die Befürwortung der ZfA sei so formuliert worden, daß er gewußt habe, er solle den Antrag ablehnend bescheiden. Natürlich fand das Gespräch fermündlich ohne Zeugen statt. Inzwischen sammelt die ZfA sogar Personalunterlagen, die Leistungsbeschreibungen, als Beurteilungshilfe für Verlängerungen und Zweitverträge, so daß die Verweigerung jeder Form von Mitbestimmung allmählich zum Skandal wird. Hier gäbe es wohl auch eine Aufgabe für den VDLiA. Ebenso schlimm finde ich, daß die ZfA in Fällen, in denen es zwischen Lehrern einerseits und Schulleitern und Schulvorständen andererseits zu Auseinandersetzungen kommt, nach meinem Eindruck dazu neigt, den Lehrern nahezulegen, möglichst stillschweigend den Rückzug anzutreten. Ruhe an der „Auslandsfront“ erscheint als oberstes Gebot. Als ob Schulleiter immer recht hätten!

Daß die Bezahlung der Auslandslehrer vom Etat des AA abhängt, damit vom übergeordneten Entscheidung des Gesetzgebers, ist sicher nicht zu rechtfertigen, aber hier geht offenbar Macht vor Recht: rund 1 200 Auslandsdienstlehrkräfte sind eine Quantität négligeable – und verdienen ohnehin viel zuviel!

Im übrigen sollte nicht unterschlagen werden, daß die Freiheiten, den Unterricht, den Schulalltag zu gestalten, im Ausland nach meiner Erfahrung größer sind als im Inland. Die Durchmischung der Kollegen nach Alter, innerdeutscher Herkunft, nationaler Zugehörigkeit ist eine Bereicherung, die an innerdeutschen Schulen selten geworden ist. Daß dem ausreisenden Lehrer keine Zeit für Sprachkurse eingeräumt wird (Intensivkurse auf eigene Faust neben der Schularbeit und den belastenden Vorbereitungen der Ausreise können nicht gelingen), ist ein beklagenswertes Versäumnis, das den Anfang im Gastland unnötig erschwert. Trotzdem bleibt die Chance, ein fremdes Land mit seiner Kultur, Sprache, Mentalität, seinen Problemen, Unterschieden zu Deutschland intensiv wahrzunehmen. Der Blick über die eigenen Grenzen gewährt die Möglichkeit, zu geistiger Selbständigkeit und Unabhängigkeit zu gelangen, die nicht mit Geld aufzuwiegen ist, die das Risiko von nicht erstatteten Auslagen rechtfertigt, Ärger mit der ZfA bald vergessen läßt und die Erkenntnis vermittelt, daß das deutsche Beamtenrecht nicht den Nabel der Welt bildet – und die (halb-)beamtete Auslandsdienstlehrkraft auch nicht.

*Eckart Wossidlo**

*) Der Verfasser, Eckart Wossidlo, war 14 Jahre Auslandsdienstlehrkraft in Kairo und Mexiko. Er arbeitet jetzt im 15. Jahr im Ausland, seit 26. 8. als Ortskraft (ohne Vermittlung der ZfA) in Mexiko-Stadt.

Auslandsschuldienst – Kulturschock oder Horizonterweiterung?

Ein Jahr nach Rückkehr von einer achtjährigen Auslandslehrertätigkeit in den innerdeutschen Schuldienst sind die Erinnerungen noch frisch. Ich möchte im folgenden versuchen, in Kurzform von den Bedingungen, die ich an einer der kleinsten Auslandsschulen vorfand, über den Prozeß des Sich-Einlebens und die Erfahrungen bei der Rückkehr zu berichten.

Wie hat alles vor acht Jahren begonnen?

Am Anfang stand der Wunsch, nach nahezu zehnjähriger Tätigkeit an einer hessischen Gesamtschule – trotz abwechslungsreicher, engagierter Arbeit – nicht schon den Einstieg in den Ausstieg (oder die Warteschleife auf die Pensionierung) anzutreten, sondern neue Erfahrungen zu sammeln. Es erfolgte zunächst die Meldung für den Auslandsschuldienst weltweit, um offen hinsichtlich des Einsatzortes zu sein. Unmittelbar vor den Sommerferien 1987 traf das Angebot ein: Deutsche Schule Hermannsburg in Südafrika. Das Informationsangebot über die Schule war nur sehr dürrig. Selbst der Schulort war auf keiner mir in Deutschland zugänglichen Karte zu finden. Die in den Bibliotheken vorhandene Literatur verstärkte nur meine über das Land vorgefestigte Meinung. Ein langer Prozeß des Überlegens in der Familie sowie ausführliche Briefe meines unmittelbaren Vorgängers an dem Schulort führten schließlich doch zu einer positiven Antwort an die Schule. Trotz einiger Unsicherheit über meine zukünftige Rolle an der Auslandsschule war für mich die Neugier an einer authentischen Erfahrung in einem Land, das man nur von Berichterstattung in den Medien kannte, sowie Informationen über eine sich verändernde Rolle der deutschen Schulen im südlichen Afrika ausschlaggebend.

Außerdem war ja der Grundvertrag „nur“ für drei Jahre vorgesehen. Daß ich diese so motivierte Entscheidung nicht bereute, mag daran abgelesen werden, daß aus den drei Jahren doch acht Jahre wurden.

Der Anruf des Schulleiters im September 1987, daß die Schule sich für mich entschieden habe, löste in den nächsten Wochen und Monaten hektische Betriebsamkeit aus: Organisation des Umzuges, Vertragsunterzeichnung in Köln, Vorbereitungsseminar der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen.

Schließlich folgte der Sprung ins kalte Wasser. Ein mehrstündiges Treffen mit dem Vorgänger am Frankfurter Flughafen wenige Tage vor dem Abflug nach Südafrika war die einzige direkte „Einarbeitung“, ansonsten war ich zu diesem Zeitpunkt der einzige vermittelte Lehrer aus Deutschland an dieser Schule.

Freischwimmen

Nun hieß es erstmal: Freischwimmen. Und dies bezog sich nicht nur auf die schulische Situation.

Hermannsburg, das war, das ist ein kleiner Ort, bestehend aus der Internatsschule mit ca. 200 Schülern und einem Dutzend Lehrerräumen, mitten im ländlichen Bereich der von politischen Unruhen geschüttelten Provinz KwaZulu/Natal, umgeben von vereinzelter Farmen und traditionellen Zululandbesiedlungen, 25 km von der nächsten Kleinstadt, 85 km von der Provinzhauptstadt Pietermaritzburg und 160 km von der Hafenstadt Durban entfernt. Da standen sich ländliche Abgeschlossenheit und Isolation gegenüber.

Die Schule: eine deutsche Privatschule von Klasse 1 bis 12, die zum südafrikanischen Landesabschluß (Matrik) führt, an der Deutsch sprachliches Unterrichtsmedium nur in den Klassen 1–4 ist, im übrigen ab Klasse 5 Englisch. Deutsch, das ich ausschließlich unterrichtete, wird auf den Ebenen DaF und DaM angeboten. Das Kollegium setzt sich aus deutsch-, englisch- und afrikaanssprechenden Lehrkräften zusammen, Konferenzsprache ist Englisch. Die Schule ist nicht nur stark kirchlich ausgerichtet, was u. a. daran abgelesen werden kann, daß jeden Morgen vor Unterrichtsbeginn eine Morgenandacht stattfindet und der Gemeindepastor gleichzeitig Schulpastor und Mitglied der Schulleitung ist, sondern auch stark von englischen Einflüssen im staatlichen Schulwesen geprägt. So müssen alle Schüler Schuluniform tragen, in der

großen Pause auf dem Schulhof zur Entgegennahme wichtiger Mitteilungen antreten, spielt Disziplin eine größere Rolle als bei uns.

Unterricht und außerunterrichtliche Arbeit

Meine Hauptaufgabe lag zunächst darin, „Entwicklungshelfer“ in Sachen Deutsch zu sein, ob es nun Anfängerunterricht Deutsch als Fremdsprache oder Förderunterricht zur Verbesserung des sogen. „Springbokdeutsch“ (einer Sprachvermischung mit Englisch und Afrikaans, die weit über den Wortschatz hinaus in grammatische und syntaktische Strukturen hineinreicht) bzw. Oberstufenunterricht Deutsch als Muttersprache war.

Im methodisch-didaktischen Bereich spürte man – wie dies mit Sicherheit auch an anderen Auslandsschulen der Fall ist –, daß die Schüler ein stark rezeptiv ausgerichtetes Arbeiten gewohnt sind. Darüber hinaus trifft man auf ein weiteres Problem: Den meisten deutsch-sprechenden Schülern und Eltern in der Umgebung der Schule fehlt der lebendige Sprachhintergrund, und sie leben gewissermaßen auf einer „Sprach- und Kulturinsel“. Viele haben Deutschland noch nie gesehen, kennen wenig von seiner Geschichte und seiner gegenwärtigen Kultur, kommen nicht mit deutschen Medien in Berührung.

Ein Kulturschock? Wenn man unsensibilisiert, durch deutsche Schulrealität vorgeprägt, auf die neue Situation zugeht, hat man gute Chancen, das berühmte Fettnäpfchen nicht zu verfehlen. Meine Erfahrung ist, daß die Sensibilisierung bereits im innerdeutschen Schuldienst einsetzen muß, damit man in der Lage ist, andere Lebensweisen und Denkstrukturen verstehen und respektieren zu können. Interkulturelles Training, wie es kürzlich ein Kollege in „Der deutsche Lehrer im Ausland“ forderte, hilft dann auch wenig, wenn „gesundes Menschenverständnis“ nicht vorhanden ist.

Alle von Deutschland aus geförderten deutschen Schulen im südlichen Afrika mußten sich natürlich in den Jahren der Apartheid die Frage nach ihrer Rolle stellen. Insbesondere ab Anfang/Mitte der 80er Jahre öffneten sich die deutschen Schulen im südlichen Afrika für Schüler aus allen Bevölkerungsgruppen, wobei farbige Schüler, deren Eltern nicht das Schulgeld aufbringen konnten, durch Stipendien aus Deutschland unterstützt wurden.

So entwickelte sich auch die Deutsche Schule Hermannsburg, die ursprünglich eine reine Sprachgruppenschule war, bis zum

heutigen Zeitpunkt zu einer integrierten Begegnungsschule.

In Form von Parallelzweigen an den anderen großen deutschen Schulen, genannt Fremdsprachenzweige, wurden nichtdeutschsprachige Schüler schrittweise in die gewachsene deutschsprachige Struktur der DS integriert.

Meine Aufgabe als Fremdsprachenzweigleiter an der Schule lag nun darin, farbige Schüler an ihren Grundschulen im ländlichen Bereich und in den Townships auszuwählen (da die Unterschiede im Bildungswesen so kraß waren, mußte nach Leistungskriterien ausgewählt werden, um ein Scheitern an der DS weitgehend auszuschließen) und ihren Integrationsprozeß in der DS zu fördern.

Obwohl die schwarzen Schüler dadurch mit Deutsch eine dritte Fremdsprache lernen mußten, eröffnete ihnen der Besuch einer deutschen Privatschule erhebliche Bildungschancen, besonders noch in der Zeit, als das staatliche Schulwesen getrennt war.

Darüber hinaus baute ich ein Kontaktnetz zu den Partnerschulen auf, organisierte Begegnungsveranstaltungen wie gemeinsame Fußballturniere, Chornachmittage, Lehrerworkshops etc. Eine interessante, aber in den Zeiten gewaltsamer Auseinandersetzungen in den Townships, besonders vor den ersten freien Wahlen für alle Südafrikaner, nicht immer ungefährliche Aufgabe. Die Strecken, die ich zurückzulegen hatte, um die Partnerschulen zu besuchen, waren bis zu 180 km weit, die Kommunikationswege nicht immer stabil. Ein Telefon an einer Schule war nicht selbstverständlich, war eines vorhanden, so war es öfters mal außer Betrieb, wenn wieder mal ein Stück Kupferdraht aus der oberirdischen Leitung gestohlen worden war. Trotz aller technischer Probleme entstand ein herzliches und fruchtbares Verhältnis zu den Partnerschulen, das besonders in den Zeiten der Apartheid, aber auch der Post-Apartheid äußerst wertvoll war, denn abgesehen von den noch immer vorhandenen Disparitäten im ehemals getrennten Bildungswesen mangelt es noch an dem menschlichen Zusammenwachsen der südafrikanischen Gesellschaft. Ein kleine Auslandsschule mit Internatsbetrieb, nur zwei vermittelte Lehrer aus Deutschland, das Wohnhaus auf dem Schulgelände: da kann man nicht nach offiziellem Schulschluß abschalten.

Ob es das jährlich erscheinende Schulmagazin, die Verwaltung des Schulkontos in Deutschland, die Lehrmittelbestellung (incl. der Organisation ihres Transports), das Mit-helfen beim „Verwurstn“ von Schweinen für

den Verkauf beim Schulfest oder anderes war, die Bildung eines Auslandslehrers befindet sich im ständigen Prozeß einer alles umfassenden Erweiterung.

In dem „Verpflichtungs- und Zuwendungsbescheid“ der Zentralstelle heißt es: „Die Lehrkraft arbeitet neben ihren Aufgaben an der Schule im Bereich Kultur, Wissenschaft und Gesellschaft des Gastlandes oder der deutschsprachigen Gemeinschaft ... mit“.

Als Mitglied in der Unterrichtskommission der Erziehungsbehörde für die Provinz Kwa-Zulu/Natal arbeitete ich an der Revision von Lehrplänen besonders auch in der politischen Übergangsphase des Landes mit, trat des öfteren als Referent bei regionalen Lehrerfortbildungsveranstaltungen auf und leitete DaF-Sprachkurse für interessierte Eltern unserer nichtdeutschsprachigen Schüler wie auch für farbige Kinder unserer benachbarten staatlichen Schule.

Rückblick und Rückkehr

Es waren aber nicht nur acht ausgefüllte Jahre der beruflichen, sondern auch der authentischen Erfahrung eines wunderschönen Gastlandes, das eine schwierige politische Vergangenheit hinter sich hat. Es war spannend, die Jahre des Übergangs Südafrikas von der Apartheid bis zu den ersten freien und allgemeinen Wahlen und deren Auswirkungen im Bildungsbereich aus eigener Anschauung mitzuerleben. Im letzten Jahr vor

der Rückkehr kommt natürlich eine neue Betriebsamkeit – wenn auch nicht so eine hektische wie bei der Ausreise – auf: Wohnung, Arbeitseinsatz, Schulort für die Kinder in Deutschland, Umzug, alles muß aus einer Entfernung von 10.000 km organisiert werden.

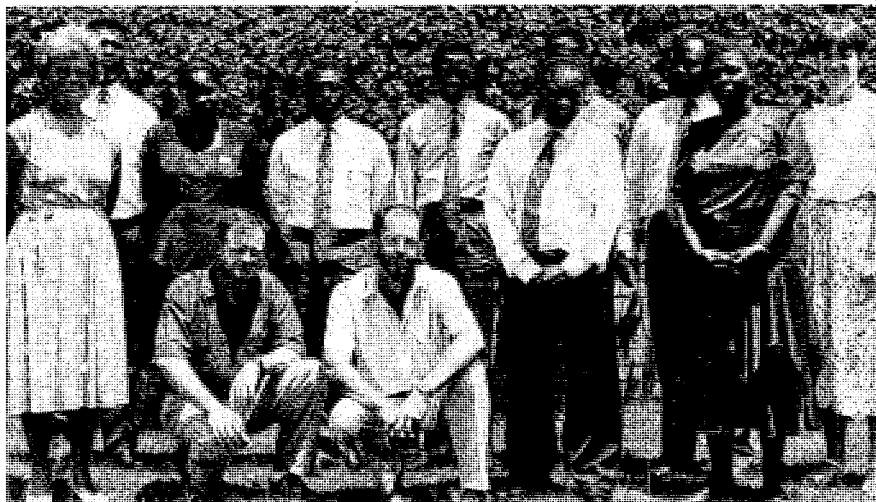
Nach der Rückmeldung in den hessischen Schuldienst begann das Tauziehen um den neuen Einsatzort. Ende September 1995 wurde mir der neue Schulort in Aussicht gestellt und schließlich am 29. 12. (schon nach meiner Rückkehr und drei Wochen vor meinem Dienstantritt!) die schriftliche Mitteilung über meine Versetzung abgeschickt.

Der Wiedereinsatz im innerdeutschen Schuldienst – ein neuer Kulturschock?

Dies zu behaupten, wäre übertrieben. Nach acht Jahren Abstand dazu beobachtet man nur etwas bewußter, was sich inzwischen verändert hat.

Zunächst einmal bin ich mit 44 Jahren einer der jüngsten im Kollegium, die Schülerpopulation – auch das ist unverkennbar – hat sich verändert und der Elan früherer Jahre in den Kollegien ist geschwunden, – ein Zeichen, daß sich die Einstellungspolitik in den kommenden Jahren dringend ändern muß. Mein Schulalltag? Nur in einigen Bereichen kann ich an Erfahrungen im Auslandsschuldienst anknüpfen (z. B. DaF-Unterricht für Aussiedlerkinder).

Workshop mit LehrerInnen von Partnerschulen der Deutschen Schule Hermannsburg



Inwieweit sind meine Auslandserfahrungen im deutschen Schuldienst gefragt? Wenn Bundeskanzler Kohl im Deutschen Bundestag am 13. 6. 1996 bemerkt: „Für mich wäre es eine wirklich glückliche Entwicklung, wenn wir in etwa zehn Jahren in jedem Lehrerkollegium eines deutschen Gymnasiums ein oder

zwei Lehrkräfte hätten, die einige Jahre an Auslandsschulen verbracht haben. Die sich daraus ergebende positive Wirkung an den Schulen brauche ich Ihnen nicht zu beschreiben.“ – stelle man sich vor, niemand frage nach den Erfahrungen dieser Lehrkräfte.

Volker Allendorf

Zur Entwicklung der Fremdsprachen- zweige an den deutschen Schulen im südlichen Afrika

Ein wesentlicher Teil meiner Tätigkeit als Auslandsdienstlehrkraft war die Arbeit am sogenannten Öffnungsprogramm der deutschen Schulen im südlichen Afrika, das 1986 in die Wege geleitet wurde und an dessen Realisierung ich an meiner ehemaligen Schule (DS Hermannsburg) und durch die Koordinierungstreffen der Fremdsprachenzweigleiter von Anfang an mitgearbeitet habe.

Rückblickend möchte ich deshalb die Ausgangsbedingungen, die Anfangsprobleme, die Bedeutung des Programms in der schwierigen Übergangsphase Südafrikas sowie einen Ausblick darstellen.

Die Einrichtung und der Ausbau der Fremdsprachenzweige geht zurück auf das „Sonderprogramm südliches Afrika“, das die Bundesregierung 1986 mit rund drei Millionen DM ausgestattet hat, sowie auf die einstimmige Entschließung des Deutschen Bundestages vom 7. März 1990 zum „Bericht der Bundesregierung über Stand und Entwicklung der deutschen Schulen im Ausland“.

Ziel des Beschlusses war es, unter eindeutigen Hinweis auf die deutschen Schulen im südlichen Afrika den Begegnungscharakter der deutschen Schulen im Ausland herauszustellen und damit einen Beitrag zur Überwindung der schulischen Apartheid in Südafrika zu leisten.

Seit 1986 entwickelten die Deutschen Schulen Johannesburg, Pretoria, Windhoek, Kapstadt und Hermannsburg (jeweils früher oder später) Konzepte zur Öffnung der Schulen für alle Bevölkerungsteile. An den meisten Schulen wurden sogen. Fremdsprachenzweige eingerichtet, die in der Regel ab Klasse 8 von schwarzen und farbigen Schülern besucht wurden. Die sogen. F-Klassen wurden dann schrittweise unterrichtlich integriert (z. B. in Afrikaans, Sport, Kunst, Englisch, Geographie etc.). Die Aufnahme der F-Schüler erfolgte über eine Kombination von ein- bis zweijährigen Vorkursen zum größten Teil in den Fä-

chern Englisch und Mathematik und über Aufnahme- und Abnahmetests. Der größte Teil der Bewerber kam von Partnerschulen in den Townships am Rande der großen Städte, die entweder als Tagesschüler mit einem durch die F-Zweigleiter aufgebauten Bussystem zu den Schulen fahren oder als Heimschüler in den Internaten der deutschen Schulen wohnten.

Da die überwiegende Anzahl der nicht-weißen Schüler Schul-, Heimgeldern sowie Fahrtkosten nicht aufbringen konnte, wurden diese Kosten im Rahmen des „Sonderprogramms südliches Afrika“ von der Bundesregierung getragen.

Abgesehen von dem enormen Aufwand, der am Anfang betrieben werden mußte, mußten viele Probleme bewältigt werden. Beispielhaft seien folgende erwähnt:

- Das **Leistungsgefälle** zwischen den Zubringerschulen und den deutschen Schulen war (bedingt durch die schlechte Ausstattung der schwarzen Schulen, mangelnde Qualifikation der dortigen Lehrer, ungünstige Sprachenfolge etc.) so groß, daß trotz Vorauswahl in Vorbereitungskursen und Auswahltests zusätzliche Fördermaßnahmen, besonders in Englisch, Mathematik und den naturwissenschaftlichen Fächern, angesetzt werden mußten. Häufig gab es direkte Zusammenhänge zwischen man-

gelder sprachlicher Kompetenz und schlechten Leistungen in den sogen. Sachfächern, besonders in den Naturwissenschaften.

- Nicht zuletzt bedingt durch das Novum einer multikulturellen Schule in den Zeiten der Apartheid gab es hier und da – unterschiedlich in der Intensität – **Probleme bei der sozialen Integration** vor allem der schwarzen Schüler. Häufig fühlten sich am Anfang nicht-weiße Kinder, aber auch deren Eltern, in der deutschen Schulgemeinde menschlich nicht hinreichend akzeptiert. Entsprechend wurden die Bemühungen zur inneren Öffnung der deutschen Schulen fortgesetzt, die sowohl durch einen in den Gremien der deutschen Schulgemeinden nicht unumstrittenen Brief Dr. Wittmanns vom Auswärtigen Amt als auch durch die Förderungspolitik der Bundesregierung unterstützt wurden.
- In diesem Zusammenhang steht, daß sich erst schrittweise die **Akzeptanz der Öffnung** in den schulischen Gremien und den Schulgemeinden durchsetzen mußte. So waren die Anzahl der Schüler im F-Zweig und die Aufnahme von nicht-weißen Schülern in den Schülerheimen in der Anfangsphase des Öffnungsprogramms oft Streitpunkte.
- Mit der schrittweisen Abschaffung der Apartheid hatten sich die deutschen Schulen im Laufe der Zeit immer wieder der **Konkurrenz anderer südafrikanischer Schulen** zu stellen. Die Öffnung anderer Privatschulen und später auch der staatlichen Schulen führte teilweise zu einem Attraktivitätsverlust für leistungsstarke nicht-weiße Schüler, da sie an den Konkurrenzschulen nicht – zusätzlich zu ihrer Muttersprache und den Landessprachen Englisch und Afrikaans – Deutsch lernen mußten. Die z. Zt. stattfindenden Veränderungen im südafrikanischen Bildungswesen verstärken zusätzlich den Ansturm weißer nichtdeutschsprachiger Schüler auf alle Privatschulen, auch die deutsche.
- Viele **logistische Probleme** bei der Aufnahme und Betreuung der Fremdsprachenschüler mußten überwunden werden, z. B. beim Schülertransport aus den und in die Townships oder der Betreuung der Partnerschulen.

Im Laufe der Jahre haben die Fremdsprachenzweigleiter in Zusammenarbeit mit den schulischen Gremien und dem Pädagogischen Koordinator bzw. den Fachberatern den jeweiligen Verhältnissen an den Schulen

angepaßte Konzepte entwickelt, wobei sich folgende gemeinsame Ansätze herauskristallisiert haben:

- Ausgehend von den positiven Erfahrungen der Deutschen Schule Johannesburg und den trotz Auswahl und Förderunterricht weiterbestehenden Leistungsdefiziten sind fast alle deutschen Schulen zum **Früheinstieg ab Klasse 5** übergegangen. Die ersten Erfahrungen zeigen, daß die F-Schüler mit größerer Motivation und mit größerem Lernerfolg ihren Weg an den deutschen Schulen gehen und daß die Integration besser gelingt. Es gibt Überlegungen, die Vorbereitungskurse auch entsprechend zu reduzieren.
 - Mit unterschiedlichen Modellen werden die **F-Schüler schrittweise in einzelnen Fächern** mit den sogen. Stammschülern der deutschen Schule **integriert**.
 - **Begegnungskonzepte** sowohl schulintern als auch mit den Partnerschulen haben den Prozeß des Überwindens der inneren Apartheid erheblich verstärkt. Beispielfhaft seien gemeinsame Sportveranstaltungen, Kulturabende und Workshops mit den Partnerschulen erwähnt.
 - Mit unterschiedlichen Ansätzen werden **Versuche mit deutschsprachigem Fachunterricht (DFU)** durchgeführt. Ziel dabei ist in erster Linie die Erhöhung der Sprachkompetenz in der deutschen Sprache und damit auch die Wahrung der Chance, deutsche Bildungsabschlüsse zu erreichen.
 - Ein wesentlicher Faktor in der Arbeit der Fremdsprachenzweige in den vergangenen Jahren war auch immer wieder die **nachschulische Betreuung und Förderung der F-Schüler**. Dies geschieht und geschah durch die Vermittlung von Stipendien, Austauschprogrammen und durch eine enge Zusammenarbeit mit dem CATS-Projekt (Commercial Advancement Training Scheme) der Deutsch-Südafrikanischen Handelskammer (Ausbildungsprojekt nach dem dualen System für Industriekaufleute).
- Trotz aller Anfangsschwierigkeiten ist es durch das Öffnungsprogramm gelungen
- noch in der Zeit der Apartheid und während des politischen Umbruchs in Südafrika einen Beitrag zur Überwindung der schulischen Apartheid zu leisten,
 - einem nicht unerheblichen Teil bisher hinsichtlich des Bildungsangebots benachteiligter Bevölkerungsgruppen größere Bildungs- und Berufschancen zu eröffnen.

- Die deutschen Schulen im südlichen Afrika mit inzwischen – bezogen auf die Gesamt-schülerzahl – in der Regel mindestens 20 % Fremdsprachenschülern sind inzwischen multikulturelle Schulen mit Modellcharakter in der südafrikanischen Schullandschaft geworden.

Zwei wesentliche Weichenstellungen in der Förderungspolitik haben in den letzten zwei bis drei Jahren Einfluß auf die Weiterentwicklung der F-Zweige gehabt:

1. Die Definition der Begegnungsschule als bilingualer Schule mit bikulturellem Abschluß ging einher mit der Forderung nach stärkerer Deutschsprachigkeit in den Fremdsprachenzweigen. Dabei wurden immer wieder die bilingualen Schulen in Europa als Vorbild hingestellt. Dieser Vergleich ist aber nur z. T. angebracht, da die Schwarzen in Südafrika neben ihrer Muttersprache in der Regel noch Englisch und Afrikaans auf Muttersprachenniveau erreichen müssen und zusätzlich Deutsch teilweise als Unterrichtsmedium akzeptieren müssen. Langfristig wird dies zu einem Rückgang der Bewerber für den Fremdsprachenzweig führen. Bei der Umsetzung von DFU hat sich gezeigt, daß

- die besten Erfahrungen mit Schülern gemacht wurden, die in Klasse 5 zu den deutschen Schulen kamen,
- DFU in pädagogisch verantwortlicher und flexibler Weise eingesetzt werden muß (keine sprachliche Vermischung, behutsamer und echte Sprachförderung unterstützen der DFU),

- der bilinguale Unterricht eine hohe Sprachkompetenz und besondere Sensibilisierung der unterrichtenden Lehrkräfte verlangt (Vorbereitung und interne Fortbildung besonders auch der vermittelten Lehrer).

2. Das während der letzten Regionaltagung 1993 in Pretoria angekündigte langfristige Auslaufen des „Sonderprogramms südliches Afrika“ hat schon jetzt zu einigen finanziellen Einschnitten führen müssen. Obwohl nichts gegen das Subsidiaritätsprinzip und damit für die Verantwortung der Schulvorstände spricht, sollte doch bedacht werden, daß schwarze Kinder und deren Eltern auch künftig kaum zu der Gruppe gehören werden, die Schul- und Heimgebühren zu 100 % zahlen können. Es steht zu befürchten, daß – bei knapper werdenden Mitteln der Schulträger und größer werdendem Andrang weißer Schüler – die deutschen Schulen in Südafrika einen Großteil ihres „bunten“ Charakters wieder verlieren könnten. Mit der offiziellen Abschaffung der Apartheid ist noch lange nicht die jahrelang praktizierte gesellschaftliche Benachteiligung beseitigt. Trotz der immer knapper werdenden finanziellen Spielräume der öffentlichen Haushalte sollte die mit großem personellen und finanziellen Einsatz betriebene Öffnungspolitik nicht auf halber Strecke abgebrochen werden.

Volker Allendorf)*

*) Der Verfasser ist Haupt- und Realschullehrer, war von 1988 bis 1995 an der Deutschen Schule in Hermannsburg/Südafrika und unterrichtet jetzt an der Gesamtschule Felsberg.



Schüler der Ilembe Primary School in Esikhawini/Südafrika, einer Partnerschule der Deutschen Schule Hermannsburg

Geschichtlicher Werdegang der Deutschen Schule Bogotá

1922 Gründung der Deutschen Schule im Zentrum von Bogotá

Das Zusammentreffen von Frau Elisabeth Schrader und Herrn Anton Kraus auf einem Schiff von Deutschland nach Kolumbien und ihr Entschluß, deutschstämmigen Kindern in Bogotá die deutsche Sprache und Kultur durch eine deutsche Schule zu erhalten bzw. vermitteln zu lassen, sind der Ausgangspunkt für die erfolgreiche Gründung unserer Schule.

Der erste „Schulort“ war die Calle 15 mit der Carrera 9, im Zentrum von Bogotá, wo in einem angemieteten Haus für 40 Schüler im Jahre 1922 der Unterricht begann. Obwohl die innenpolitische Entwicklung Deutschlands in den 20er Jahren durch politische Krisen und Umsturzversuche äußerst chaotisch verlief, förderte die deutsche Regierung die „Deutsche Schule Bogotá“ durch finanzielle Zuschüsse und durch die Entsendung deutscher Lehrer.



1. Schulhaus Calle 15 # 28, 1922–1925

1925 Der Zug nach Norden beginnt

Bereits 1925 war die erste Schule zu klein. Die ganze Schulgemeinde zog in die Carrera 8 mit der Calle 19 und mußte bereits 1933 in die Calle 20 mit der Carrera 12 weiterziehen. Als sich der Schulvorstand Ende der dreißiger Jahre entschloß, ein großes Grundstück im Stadtteil „Retiro“, damals noch im Grünen gelegen, für ein neues Schulgelände zu erwerben, machte der Ausbruch des Zweiten Weltkrieges alle Pläne zunichte.

1931 Die Deutsche Schule erhält die offizielle Anerkennung

Die offizielle Anerkennung von deutscher und kolumbianischer Seite machte trotz der krisenhaften Ereignisse im Weltmaßstab in den dreißiger Jahren große Fortschritte. Der Schulverein, der zunächst nur ein Zusammenschluß einzelner Gründungsmitglieder war, erhielt im Jahre 1931 die „personería jurídica“ und veröffentlichte 1933 seine Vereinsstatuten. 1935 erreichte die Deutsche Schule, daß ihre Schüler die kolumbianische Bachilleratsprüfung ablegen konnten, was den Zugang zum inländischen Universitätsstudium erleichterte. Ebenso konnten die Schüler die deutsche „Schlußprüfung“ machen, was der „Mittleren Reife“ in Deutschland entsprach. Die Anzahl der Schüler stieg bis 1941 auf 263 an.



Schulvorstand 1935 mit Anton Kraus, dem Gründer der Schule (rechts mit Hut)

1942 Schließung aller deutschen Schulen in Kolumbien

1939 erschien eine mysteriöse „anti-kolumbianische“ Zeitungsanzeige in „El Tiempo“, die mit der Deutschen Schule in Verbindung gebracht wurde. Diese Affäre zwang den Schulleiter Kurt Reisch, Kolumbien zu verlassen, während die Deutsche Schule in Bogotá ihre amtliche Anerkennung verlor. Herr Reisch übernahm die Leitung der Deutschen Schule in Caracas, unsere Schule erhielt nach der Erfüllung umfangreicher Auflagen die „aprobación“ für ein Jahr, aber das traditionell gute Verhältnis zwischen den kolumbianischen Behörden und der Deutschen Schule war nachhaltig gestört.

1941, wenige Tage nach dem Überfall der Japaner auf Pearl Harbour, wurde der ganze amerikanische Kontinent in den Zweiten Weltkrieg hineingezogen und die diplomatischen Beziehungen zwischen Kolumbien und Deutschland abgebrochen.

Anfang 1942 ordnete der kolumbianische Unterrichtsminister Germán Arciniegas die Schließung aller vier deutschen Schulen in Kolumbien an. Die beiden vermittelten Lehrer, Herr Martin Schneider und Herr Fritz Müller, die aus familiären und gesundheitlichen Gründen nicht

zurückreisen konnten, führten in Privathäusern den Primaria-Unterricht weiter, während die Schüler der Sekundarstufe einheimische Schulen besuchen mußten. Das Schulinventar wurde zum Teil verkauft, um die ausstehenden Gehälter der Lehrer zu bezahlen. Das Schularchiv bekam die spanische Botschaft, seitdem ist es verschollen.

1947 Mühsamer Neubeginn nach dem Zweiten Weltkrieg

Im Februar 1947 gründete Dr. Müller eine Privatschule mit dem Namen „Colegio Andino“. Der wiedergegründete deutsche Schulverein übernahm 1948 die Schule „Colegio Andino“ von Herrn Dr. Müller. Nach langwierigen Verhandlungen gelang es 1948, die kolumbianische Regierung zur Rückgabe des eingezogenen Vereinsvermögens zu bewegen.

1953 konnte der bereits vor dem Zweiten Weltkrieg geplante Neubau eines Schulhauses in der Carrera 11 und der Calle 82 verwirklicht werden und der Schulbetrieb mit 650 Schülern und 38 Lehrern in allen Klassenstufen vom Kindergarten bis zum Bachillerat aufgenommen werden.

1957 Das deutsche „Wirtschaftswunder“ ermöglicht den Ausbau der Deutschen Schule

Ende der fünfziger Jahre konnte die Bundesrepublik ihr weltweites kulturpolitisches Engagement im Zuge des deutschen „Wirtschaftswunders“ durch die finanzielle und personelle Förderung der Deutschen Schule Bogotá wieder aufnehmen. Der Ausbau der Schule schritt rasch voran. Unterrichts- und Fachräume, eine Bibliothek und eine Schulkapelle wurden neu gebaut. Mitte der sechziger Jahre besuchten 1.200 Schüler das Colegio Andino. Nach der forcierten Ausbauphase der sechziger Jahre wandelte sich das Colegio Andino in den siebziger Jahren zu einer der modernsten und pädagogisch herausragendsten Schulen von Kolumbien.



Colegio Andino – Deutsche Schule „Schulbusse“



Colegio Andino – Deutsche Schule „Hall Central“

Fotos 3 + 4: © H. Papenhausen

1982 Der Marsch nach Norden findet ein vorläufiges Ende

Die stürmische Entwicklung in den siebziger Jahren zwang den Schulverein, sich einem erneuten Standortwechsel zu stellen, weil die Schule in der Carrera 11 und der Calle 82 „aus allen Nähten platzte“. Der Umzug auf die „grüne Wiese“ am nördlichen Stadtrand in die Carrera 51 und die Calle 218, die 1982 einem besseren Feldweg glich, wurde zum 50. Jubiläum der Schule rasch vollzogen.

Ein eindrucksvolles Schulgelände mußte in den folgenden Jahren architektonisch wie gärtnerisch funktional und attraktiv zugleich gestaltet werden. Der Neubau des Kindergartens und der Dreifachturnhalle wurden beherzt in die Tat umgesetzt. Der Ausbau des sportlichen Freigeländes, des Parkplatzes und der ganzen Grünanlagen folgte rasch.

Im innerschulischen Bereich wurde besonders der Deutschunterricht qualitativ verbessert, was sich positiv in den sehr guten deutschen Sprachdiplomprüfungen auswirkte:

1992 Richtfest für das Anton- Kraus-Auditorium zum 70jährigen Schuljubiläum

Anläßlich des 70jährigen Schuljubiläums feierte der Schulvereinsvorstand in einem Festakt durch den Sohn des Schulgründers, Herrn Erwin Kraus, das Richtfest für eine 800 Plätze fassende Aula für schulische und außerschulische Kulturveranstaltungen und Versammlungen.

1996 konnte der Fachbereich Mathematik/Informatik einen zweiten hochmodernen ausgestatteten Computerraum in Betrieb nehmen. Der Fachbereich Kunst bekam ein Fotolabor, und für den stark gestiegenen Besucherstrom mußte der Parkplatz erneut erweitert werden. Es ist absehbar, daß der innerschulische Ausbau noch lange nicht beendet ist, weil sich das Colegio Andino mit 1.500 Schülern zu einer der beliebtesten bikulturellen Schulen in Bogotá entwickelt hat.

Die 75jährige Schulgeschichte zeigt, welch starken Einfluß welt- und landespolitische Ereignisse sowie die allgemeine Stadtentwicklung auf den Werdegang der Schule genommen haben. Der Schulverein wird auch weiterhin flexibel auf die veränderten Ansprüche im schulischen Umfeld reagieren müssen, um die herausragende Stellung des Colegio Andino im bikulturellen Bildungsangebot der Sieben-Millionen-Metropole Santafé de Bogotá zu sichern.

Matthias Stein

In Heft 3/96 veröffentlichten wir auf S. 188 ff. Yvonne Dettmers „Fünf Thesen zu den Möglichkeiten und Grenzen deutscher Schulpolitik im Ausland“. Mit dieser sehr theoretischen Darstellung setzt sich in dem nachfolgenden Artikel Ingo Behrens auseinander – aufgrund seiner praxisnahen Arbeit an einer berufsbildenden Schule im Ausland; denn er ist Leiter des Berufsbildungszweiges am Instituto Ballester in Buenos Aires/Argentinien. – In thematischem Zusammenhang damit steht auch ein Artikel von Rudi Durejka, der in Heft 2/97 erscheinen wird und auf den wir an dieser Stelle schon im voraus verweisen; der Leiter der Berufsschule an der DS La Paz, auf dessen Artikel in Heft 3/96 sich auch Ingo Behrens in seinen Ausführungen bezieht, wird dann über „Schlüsselqualifikationen und handlungsorientierten Unterricht“ in der Berufsausbildung an seiner Auslandsschule berichten.

M. E.

Fünf Thesen zu den Möglichkeiten und Grenzen deutscher Schulpolitik im Ausland

– Eine Erwiderung –

Ich gebe zu: Der kritische Artikel von Yvonne Dettmer zur Situation der berufsbildenden Zweige an deutschen Auslandsschulen hat mich beim ersten Lesen beeindruckt.

Er hat alles, was ein bildungspolitischer Artikel haben sollte: Den kritischen Ansatz verbunden mit der Überzeugung, die richtigen Argumente zu haben, und – natürlich – eine hochwissenschaftliche Sprache.

Der Artikel hat nur einen kleinen Fehler: Er hat mit der Realität des Auslandsschulwesens herzlich wenig zu tun.

Zur These 1:

Die deutschen Auslandsschulen sind Schulen des jeweiligen Gastlandes. Sie unterliegen nicht der deutschen Gesetzgebung und nur sehr begrenzt direktem deutschem Einfluß. Die Initiative zur Einrichtung von berufsbildenden Zweigen muß daher notwendigerweise vom Gastland ausgehen. Gut begründete Anträge auf Hilfe für die Einrichtung berufsbildender Zweige von örtlichen Schulträgern an das Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – sind nach meinen Kenntnissen bisher noch in keinem Falle abgelehnt worden.

Die Planung und Realisierung lag und liegt in keinem einzigen Fall ausschließlich bei den Schulen. Selbstverständliche Partner sind die potentiellen Ausbildungsunternehmen (die übrigens sehr viel Aufwand und Geld dabei

investieren) und natürlich die örtliche deutsche Auslandskammer.

Es ist auffällig, daß die Autorin die Funktion der Industrie- und Handelskammern bzw. des DIHT als Zentralorgan der Kammern im In- und Ausland in ihrem Artikel mit keinem Wort erwähnt. Ist ihr etwa nicht bekannt, daß in Deutschland die örtlichen Kammern Träger der kaufmännischen Ausbildung sind? Ist ihr bei ihren Recherchen nicht aufgefallen, daß die deutschen Auslandsschulen in keinem Falle alleinige Träger der Ausbildung sind, sondern daß sie die Ausbildung immer in Partnerschaft mit der örtlichen AHK durchführen? Dies gilt für Santiago de Chile genauso wie für Singapur oder Hongkong.

Es sind also immer mehrere Institutionen an der Einrichtung von berufsbildenden Abteilungen an deutschen Auslandsschulen beteiligt.

Damit ist sichergestellt, daß sie nur dort eingerichtet werden, wo wirklich Bedarf dafür besteht.

Trotzdem tut die deutsche Kulturpolitik sehr gut daran, bei der Einrichtung neuer berufsbildender Zweige sehr behutsam vorzugehen. Es gibt in allen Ländern der Welt, in denen diese Zweige bestehen, schließlich eigene Traditionen. Wir Deutsche mögen von den Vorzügen der Ausbildung im Rahmen des dualen Systems überzeugt sein, aber wer wollte behaupten, daß am deutschen Ausbildungswesen die Welt genesen würde?

Es „erfolgte keine soziale Öffnung der Zweige für interessierte Schüler aus unteren Gesellschaftsschichten auf Grund überkommener traditioneller Einstellungen der Elternschaften, der finanziellen Schwierigkeiten der Schulvereine, der befürchteten unüberbrückbaren Bildungsunterschiede und der deutscherseits geforderten zweisprachig ausgerichteten Berufsausbildung“.

Daran stimmt nur eins: Die geforderten Deutschkenntnisse sind in der Tat ein Hindernis, sie sind aber ganz bestimmt kein unüberwindbares Hindernis.

Auf Seite 168 der gleichen Ausgabe der Zeitschrift berichtet Rudi Durejka über die Entwicklung des berufsbildenden Zweiges der DS La Paz: 1995 hatten nur noch 33 % der Schüler Deutsch als Muttersprache, in zunehmendem Maße erlernen die Schüler Deutsch nicht an einer deutschen Schule, sondern an anderen Institutionen, z. B. am Goethe-Institut. Dies ist auch in anderen Schulorten so. Damit verändert sich natürlich auch die soziale Struktur der Schüler der berufsbildenden Zweige.

Im übrigen gibt es dort, wo die Sachlage es erfordert, z. B. weil es nicht genügend Bewerber mit fundierten Deutschkenntnissen gibt, auch Berufsbildung nach deutschem Muster in anderen Sprachen:

Madrid und Barcelona (Träger AHK): Unterrichtssprache: Spanisch

Paris (Träger AHK): Unterrichtssprache: Französisch

DS Hongkong: Unterrichtssprache: Englisch
DS Singapur: Unterrichtssprache: Englisch
(Die komplette Übersicht stellt der DIHT in Bonn sicher gerne zur Verfügung).

Was sollen die finanziellen Interessen der Schulvereine in diesem Zusammenhang? Ist der Autorin nicht bekannt, daß die Schulgebühren normalerweise von den Ausbildungsunternehmen bezahlt werden? Der soziale Status des Auszubildenden interessiert den Schulverein schon deshalb überhaupt nicht.

Das Angebot der Ausbildungsberufe erwächst nicht aus dem unmittelbaren Schulumfeld (was immer das ist), sondern aus der Möglichkeit, den Interessenten einen Ausbildungsplatz und später einen Arbeitsplatz zu beschaffen. Der größte Teil der Absolventen der von deutschen Schulen angebotenen Ausbildungsgänge hat nach Abschluß der Ausbildung einen für die örtlichen Verhältnisse gut bezahlten, zukunftssicheren Arbeitsplatz gefunden. Dafür sind sie allen beteiligten Institutionen und Personen sehr dankbar.

Zur These 2:

Um es kurz zu machen: Wenn Bundeskanzler Kohl bei seinem Staatsbesuch in Argentinien im September 1996 seinem Gastland das deutsche Ausbildungssystem als Modell empfiehlt und die Hilfe Deutschlands beim Aufbau eines eigenen Berufsbildungssystems anbietet, ist das eine Sache. (Die deutschen Institutionen vor Ort wären im Rahmen ihrer Möglichkeiten selbstverständlich zur Hilfe bereit.)

Aber es ist Sache von Präsident Menem und seiner Experten, dieses Angebot anzunehmen oder nicht. Die Einführung des deutschen dualen Ausbildungssystems wäre für viele Länder zwar wünschenswert, ist aber aufgrund der gewachsenen Strukturen zur Zeit kaum realisierbar. Aber es sind mit den deutschen berufsbildenden Zweigen Modelle vorhanden, deren Entwicklung von Politikern und Bildungsexperten der Gastländer aufmerksam verfolgt werden.

„Durch ihre Organisationsform als schuldspflichtige Privatschule im Bildungssystem des Sitzlandes und ihre gesellschaftspolitische Allokation behalten sie ihre Insellage im Bildungssystem des Sitzlandes und tragen auf der Basis der gegenwärtigen innenpolitischen Machtkonstellationen und Interessenlagen der führenden Gesellschaftsschichten durch ihr konservatives und systemstabilisierendes Wirken auch weiterhin zur Festigung bestehender Sozialstrukturen bei.“

Erstens: Alle deutschen Auslandsschulen sind eingebettet in das nationale Schulsystem des Gastlandes. Sie erfüllen zuerst die nationalen Lehrpläne und Erziehungsziele; erst danach kommen deutsche Bildungsinhalte. Die Einhaltung nationaler Pläne wird von den einheimischen Behörden überwacht. Von Insellage kann daher keine Rede sein.

Einige der berufsbildenden Abteilungen haben die Anerkennung durch die nationalen Erziehungsbehörden erreicht (z. B. die DS Santiago de Chile, DS A. von Humboldt, Lima/

Peru, DS Humboldt Sao Paulo; die DS La Paz ist – wie vorn zu lesen war – bei den „trámites“. Andere Schulen werden folgen. Die Einbettung auch der deutschen Ausbildungsgänge in das nationale Schulsystem ist übrigens ein selbstverständliches Ziel der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen.

Zweitens: Deutsche Auslandsschulen sind mit Sicherheit nicht gerade Kaderschmieden für zukünftige Revolutionäre. Aber: An allen Auslandsschulen sind die aus Deutschland vermittelten Auslandsdienstlehrkräfte in der Minderzahl. Der Unterricht wird getragen von sehr engagierten einheimischen Lehrkräften, die die gesellschaftlichen Entwicklungen ihres Landes durchaus kritisch verfolgen und im Unterricht auch kritisch behandeln.

Es wäre eine Überheblichkeit unsererseits zu glauben, daß die Gastländer auf politischen Nachhilfeunterricht aus Deutschland angewiesen sind. Im Gegenteil: Der aus Deutschland entsandte Lehrer sollte bei kritischen Äußerungen über das Gastland sehr vorsichtig sein; nicht etwa, weil er Angst haben müßte, daß der Schulvorstand ihn deswegen vorzeitig nach Hause schicken würde, sondern weil die Schüler (und nicht etwa nur Schüler aus der Ober- oder Mittelschicht) seine Äußerungen als Bevormundung und Beleidigung ihres Landes auffassen würden.

Zur These 3:

Wie kommt die Autorin darauf, daß das deutsche Bildungsangebot überwiegt? Viele Inhalte, die im Rahmen des Berufsschulunterrichts unterrichtet werden, sind international gültig. Inco-Terms sind Inco-Terms sind Inco-Terms. Das Akkreditiv ist in Deutschland nicht anders als in Hongkong oder Sao Paulo. Die Folgen von Kanban treffen deutsche Arbeitnehmer nicht mehr und nicht weniger als Arbeitnehmer in Asien oder Amerika.

Grundsätzlich: Nichts wird ungeprüft übernommen, die Gastländer verfügen über genügend Selbstbewußtsein, über genügend Experten auf bildungspolitischem Gebiet, sie können sehr wohl entscheiden, wann und in welchem Maße deutsche Modelle übernommen werden können. Selbstverständlich haben die berufsbildenden Abteilungen auch Modellcharakter. Erste Ergebnisse, was die Übertragung auf einheimische Verhältnisse angeht, sind durchaus vorhanden.

Zu den Thesen 4 und 5:

„... muß eine grundlegende schultheoretische Auseinandersetzung im Rahmen der

Vergleichenden Erziehungswissenschaft (...) erfolgen“.

Nun ja, dagegen ist vermutlich nichts einzuwenden. Ich gebe nur zu bedenken, daß es deutsche Schulen in Moskau, Budapest, Peking, Hongkong, Sao Paulo, Puerto Montt, Santiago de Chile, Washington, Alexandria, Windhoek ... (ich empfehle die Lektüre des Auslands-Kunze) gibt. Kann die Vergleichende Erziehungswissenschaft ohne Zusammenarbeit mit den zuständigen Behörden und Wissenschaftlern, Schulvereinen, Elternvertretern und Lehrerbeiräten aller Länder, in denen es deutsche Auslandsschulen gibt, wirklich allgemein gültige Reformvorschläge machen? Und wie soll die Realisierung solcher Vorschläge aussehen?

Ich wiederhole: Die Gastländer verfügen gerade auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaften über eigene Traditionen, die von unseren Vorstellungen in vieler Beziehung abweichen mögen. Wir sind Gäste in diesen Ländern und haben auch Vorstellungen zu respektieren, die uns nicht angenehm sein mögen. Das schließt nicht aus, daß wir unsere Vorstellungen einbringen, wenn sich die Gelegenheit dazu ergibt; das schließt auch nicht aus, daß wir – wie es ja auch geschieht – einheimische Lehrer bei der Weiterbildung fördern (s. z. B. die Tätigkeit des Pädagogischen Zentrums in Bogota).

Daß aber eine umfangreiche schultheoretische Forschungsarbeit über die deutschen Schulen im Ausland nun die Lösung „der Krisensituation des Bildungs- und Berufsausbildungssystems in diesen Ländern“ sein wird, ist eher zweifelhaft.

In den entscheidenden Positionen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen sitzen Pädagogen mit langjähriger Auslandserfahrung. Die Prüfungsbeauftragten der KMK, die in engem Kontakt mit den deutschen Auslandsschulen stehen, sind Pädagogen. Sie haben – zusammen mit deutschen und einheimischen Lehrern der deutschen Schulen in aller Welt – zu allererst das Wohl der Schüler, für die sie mit verantwortlich sind, im Auge.

Dies ist das wahre Primat deutscher Auswärtiger Kulturpolitik auf dem Gebiet des Auslandsschulwesens. Und genau darin liegt der Erfolg der deutschen Auslandsschulen begründet.

Alle Beteiligten hätten einen objektiveren, besser recherchierten Bericht verdient gehabt.

Ingo Behrens

Schulen verändern sich. Aber wie werden sie in Zukunft aussehen? So, wie sie der Autor des nachfolgenden Artikels (Das Sonntagsblatt 36/96) für das nächste Jahrtausend beschreibt, den wir mit freundlicher Genehmigung abdrucken? Oder ist das morgen alles schon „pädagogischer Schnee von gestern“? Wir fragen: **Wie sehen Deutsche Auslandsschulen der Zukunft aus?** und wollen Lehrer, Eltern, Schüler – ja, eigentlich alle, die sich mit Auslandsschulen beschäftigen, mit dieser Lektüre anregen, einmal ihre eigenen Erwartungen, Hoffnungen, Befürchtungen, Gedanken, Phantasien zu Papier zu bringen. *Schreiben Sie uns etwa 1 DIN A 4-Seite und schicken Sie uns Kopien von Schüleraufsätzen zum Thema „Meine Auslandsschule im nächsten Jahrtausend“.* Wir sind gespannt auf Ihre Einsendungen und werden sie in dieser Zeitschrift ganz oder teilweise abdrucken.

Schreiben Sie an Rolf Kruczinna, Feldstraße 114 a, D-22880 Wedel.

Schule 2010

Windmühlen und Werkstätten

Unterricht Anfang des nächsten Jahrtausends: Ein Zeitreisender erlebt praktizierten Umweltschutz und ein Zusammenleben der Generationen

Ich bin im Jahr 2010 gelandet und klettere aus der Zeitmaschine. Auf meine Frage nach der Pestalozzi-Gesamtschule antwortet eine junge Frau: „Sie meinen sicher Pestalozziland, das war früher mal eine Gesamtschule.“ Ich stehe vor dem Eingang: ein riesiges parkähnliches Gelände. Nach einem kleinen Marsch tut sich eine Art Dorf auf, flache Gebäude, von denen nicht allzuviel zu sehen ist. Eigentlich nur begrünte Dächer, darauf Sonnenkollektor an Sonnenkollektor.

Die Häuser sind im Halbkreis um einen großen Teich gruppiert, der zum Teil als Biotop mit sumpfigen Rändern und Schilf angelegt ist. Beim Näherkommen sehe ich, daß nach Süden hin alle Gebäude mit beeindruckenden Glaskonstruktionen versehen sind. Später erklärt mir ein Biologielehrer den Sinn: Im Winter fangen die Wintergärten die gespiegelten Sonnenstrahlen auf, so daß sich die Energieausbeute fast verdoppelt.

Das Ganze macht nicht den Eindruck einer Schule. Auf den Wegen ist viel Betrieb, junge Menschen, zu Fuß und auf Fahrrädern, auch Rollstuhl- und Rollschuhfahrer sind unterwegs. Eine Art Rikscha, beladen mit Brot und Kuchen, steuert die einzelnen Gebäude an und lädt dort volle Backbleche ab.

Eigener Strom durch Windkraft

Barbara, die Frau im Büro für Öffentlichkeitsarbeit, ist nicht begeistert: „Sie sind schon mein dritter Zeitreisender dieses Jahr.“

Sie erklärt mir, daß 1998 die Kultusministerkonferenz eine Kampagne für die Autonomisierung der Schulen gestartet hat. Der Pestalozzi-Gesamtschule hatte die Gemeinde bereits 1998 die eigenständige Verwaltung ihres Etats übertragen. Schulleiter und Eltern beschlossen den Bau einer Windkraftanlage. Barbara: „Wir verdienen heute viel Geld damit, weil wir den Stadtwerken noch Strom liefern können. Unsere Schule ist ein außerordentlich sparsamer Energieverbraucher.“

„Aber wie entwickelte sich Ihr neuer Schultyp?“ „Nun, das Windmühlenprojekt brachte nicht nur Einnahmen, sondern schärfte unser Bewußtsein für mehr Ökologie in der Schule. Andere Projekte folgten. Zum Beispiel haben wir in Zusammenarbeit mit dem Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland (BUND) und mit Unterstützung der Deutschen Bundesstiftung Umwelt das Projekt ‚Klimaschutz macht Schule‘ veranstaltet.“

Schüler und Eltern haben die Null-Energiehäuser gebaut, in denen jetzt unsere Werkstätten untergebracht sind. Wir haben uns mit passiver Solarnutzung und der Nutzung von Biomasse beschäftigt und die Theorie in die Tat umgesetzt. Wichtig war es auch, Recyclingkonzepte zu entwickeln, damit möglichst wenig Müll anfällt. Wir machten also schon rein technisch aus dem Pestalozziland eine zukunftssträchtige Schule. Unsere Biogasanlage liefert aus den getrennt gesammelten Fäkalien von Mensch und Tier und aus allen

Bioabfällen Methangas. Außerdem haben wir eine biologische Kläranlage gebaut.

Es gab auch heftige Konflikte. Viele Lehrer und auch Eltern sahen den hohen Leistungsstandard der Pestalozzi-Gesamtschule schwinden. Sie hielten die Projekte eher für eine Spielerei ohne Nutzen für die Qualifizierung der Schüler. Ihre Befürchtung war, daß die Schüler nicht genug lernten. Die Stimmung war auf einem Tiefpunkt. Das änderte sich durch den großen Konzeptionskongreß 1999.“ Barbara hält inne. „Ich war damals ganz neu hier. Am beeindruckendsten fand ich Rebecca Wild. Sie überzeugte alle mit einer lebendigen Auffassung der Gedanken der italienischen Pädagogin Maria Montessori. Sie gab dem Begriff der ‚vorbereiteten Umgebung‘ seine ursprüngliche Bedeutung zurück und bestand hartnäckig darauf, den bekannten Satz wirklich ernst zu nehmen, den Maria Montessori dem Kind in den Mund legt: ‚Hilf mir, es selbst zu tun.‘

Im Sinne des Schweizer Kinderpsychologen Jean Piaget zeigte sie, wie bedeutungsvoll es ist, daß die Kinder scheinbar so triviale Tätigkeiten wie das Umgießen von Wasser oder das Kullernlassen von Murmeln so oft wiederholen dürfen, bis sie von alleine genug davon haben.“ Barbara ist – mehr als zehn Jahre nach diesem Bildungserlebnis – immer noch begeistert. „Die wichtigste Lehre, die wir daraus gezogen haben, war, unsere Schule als eine ‚vorbereitete Umgebung‘ zu gestalten.

Ein weiterer Begriff, den Rebecca Wild uns hinterlassen hat, war der des Respekts nicht nur vor den Kindern, sondern auch vor den Eltern und vor Kolleginnen und Kollegen oder Nachbarn.

Übrigens“, so Barbara, „haben wir von Rebecca Wild noch etwas anderes gelernt, nämlich die Bedeutung des Weinens, ja, lachen Sie nicht, übrigens auch des Lachens zu erkennen und beides als eine ganz wichtige Ausdrucksform zu akzeptieren. Weinen ist nicht tabuisiert, wir haben erkannt, daß die Tränen den Menschen entgiften. Wir vertrauen auf die Weisheit des Organismus.“

Der Kindergarten von Pestalozziland. Wir nähern uns dem Haus unter weit ausladenden Baumkronen. Oben hören wir Kinder in Baumhäusern miteinander palavern. Hinter dem Spielhügel ein üppig mit Seerosen bewachsener Teich. In einem Zelt großes Getöse. Drinnen riesige Strohballen, in denen sich Kinder Höhlen bauen. Am Haus eine Wasserbaustelle, hinter dem Haus Höhlenhäuser, die aus

gewundenen Weidenruten zusammengewachsen sind.

Hier leben Menschen jeden Alters zusammen

Wir gelangen in eine Art Cafeteria. Bevor ich mich setzen darf, führt Barbara mich an eine Wand, wo es einen Plan von Pestalozziland gibt. „Hier können Sie es gut sehen. Grün sind die Bereiche für Kinder, blau steht für die Schulen der Mittelstufe, die orangefarbenen Felder sind die Fachschulen und Fachhochschulen, die roten Bereiche stellen die Werkstätten dar, wo Erwachsene arbeiten, zum Beispiel Handwerker, Ingenieure, Lehrer. Und schließlich die Häuser der älteren Menschen, hier violett eingezeichnet. Wir haben uns natürlich auch dem Thema der veränderten Alterspyramide stellen müssen. Es gibt eine Reihe von alten Menschen in Pestalozziland, die sich hier nützlich machen oder einfach nur ihren Lebensabend verbringen. Auch das Pflegegesetz hat uns eine Einnahmequelle eröffnet, zumal wir in unserer Fachschule unter anderem auch Altenpflegerinnen ausbilden, die hier gleich Praxiserfahrung sammeln können.“

Ich will wissen, was es mit den Werkstätten auf sich hat, die man auch auf dem Plan erkennt. „Alle Werkstätten dienen dem aktiven Lernen der Schüler, zum anderen verdient die Schule damit Geld. Sie müssen bedenken, daß wir an unserer Schule genauso viele Erwachsene wie Kinder und Jugendliche haben.“

„Also“, versuche ich, mir die Struktur deutlich zu machen, „es gibt drei Bereiche – diese Eingangsphase, dann zweitens formelle Lernangebote, also was 1996 Schule heißt, und drittens eine Menge von Werkstätten, in denen die Schülerinnen und Schüler mitarbeiten können.“

In den Schuhwerkstätten zum Beispiel lernen Schülerinnen und Schüler unter Anleitung von älteren Meistern die Herstellung von Schuhwerk, das bei richtiger Pflege 25 Jahre hält. „Das ist keine Werkstatt“, werde ich aufgeklärt, „es handelt sich um eine Manufaktur.“ Schülerinnen und Schüler haben die Schuhmanufaktur vor sechs Jahren gegründet. Sie haben sich damals zur Aufgabe gestellt, nachhaltiges Schuhwerk zu produzieren. Dabei nehmen sie modernste Technik zur Hilfe. So werden die Füße der Kunden mit einem Scanner abgetastet und die Daten von einem Computer erfaßt. Diese Daten werden dazu benutzt, einen Leisten herzustellen, der dann wiederum dem Handwerker als Vorlage dient.



Zeichnung: Das Sonntagsblatt/Gerhard Mester

Meine Begleiterin führt mich zum Energiekontor. Immer noch gibt es in Pestalozziland eine Einrichtung, die schon vor 20 Jahren geschaffen wurde, die Energiekommission. Sie besteht aus einer Reihe von Lehrern und Schülern, die nicht nur täglich das Funktionieren der verschiedenen Energie- und auch Energiespareinrichtungen kontrollieren, sondern auch immer neue Konzepte zur weiteren Verbesserung der Energiesituation entwickeln.

Ich sah noch eine Menge davon, wie Schüler und Lehrer miteinander umgingen, welche Prinzipien, die wir allerdings auch 1996 schon kennen, endlich konkret umgesetzt werden. Als ich kurz vor meiner Rückreise in die heutige Zeit mit meiner Begleitung in den großen Saal kam, in dem Konzerte, Diskussionen und Theatervorführungen stattfinden, sah ich im Vorraum eine Plastik, die mich merkwürdig berührte.

Sogar Boris Becker investierte in die Zukunft

Ich erkannte herausgemeißelt aus einem großen Block, der ein Schiff, eine Art Arche Noah darstellte, einige Köpfe: Pina Bausch, Günter Grass, Udo Lindenberg, Johannes Mario Simmel, Christine Brückner, Hilmar Kopper, Antje Vollmer, Dietmar Schönherr,

Steffi Graf, Barbara Rütting und sogar die SAT.1-Moderatorin Margarethe Schreinemakers, Konstantin Wecker und noch viele andere.

Meine Begleiterin Barbara erklärte: „1997 haben sich in Deutschland über 100 Künstler, Intellektuelle und Schriftsteller zusammengeschlossen, um mit ihrem Engagement und Vorbild etwas zur Sicherung der Zukunft Deutschlands zu tun. 1998 hat daraufhin Boris Becker eine Firma für alternative Energietechnik gegründet, die bereits 1999 mehr als 200 000 Sonnenkollektoren für Warmwasserbereitung in Deutschland absetzen konnte. Das hat einen ungeahnten Aufschwung und auch viele Arbeitsplätze bei den lokalen Heizungsinstallateuren gebracht. Die Bundesanstalt für Arbeit kam mit der Umschulung von Arbeitslosen kaum nach.“

Ich hätte nie gedacht, daß sich in 15 Jahren in Deutschland so viel ändern kann. Man soll und kann also auf Optimismus nicht verzichten.

*Horst Speichert *)*

aus: „Das Sonntagsblatt – Nr. 36/96“

*) Der Autor hat mehrere Bücher zu Themen aus den Bereichen Schule und Umwelterziehung herausgegeben. Sein Bericht von der Zeitreise ist die gekürzte Fassung eines Vortrages, den der Autor an der Evangelischen Akademie Bad Boll gehalten hat.

„Eine weitsichtige Entscheidung“

Die Deutsche Schule Kuala Lumpur entwickelte „Matahari“, ein Lesebuch für den malaiischen Raum

Unzufriedenheit macht erfinderisch. Eine altbekannte Tatsache. Oftmals muß erst der Druck der Situation spürbar sein, um neue Ideen zu gebären.

Da unterrichtet ein Lehrer – sagen wir an der Deutschen Schule Kuala Lumpur – brav, pflichtbewußt und lehrplangemäß seinen Stoff, der ein deutscher ist, mit ausschließlich deutschen Lehrbüchern. Der Grund hierfür ist einfach: es handelt sich um eine deutsche Schule. Bei der unterrichtlichen Besprechung von „Sagen“ spürt der gute Lehrer plötzlich, wie unvermutet schwer sich die Schüler tun, die Hintergrundsituation zu begreifen. In Deutschland hatte einst dieser Lehrer den Begriff „Sage“ am Beispiel von typischen Bayerwaldsagen (Der Teufel möchte mit dem Werfen eines riesigen Felsblockes den Bau einer Kirche verhindern ...) erfolgreich darstellen können, doch in Kuala Lumpur sitzt vor ihm eine ganze Reihe Kinder, deren Erfahrungswelt ausschließlich das tropische Malaysia mit seiner Vielfalt an Religionen ist. Der Lehrer ringt mit komplexen Erklärungsversuchen; dabei könnte er es so einfach haben: malaysische Sagen gibt es zuhauf, z. B. die Geschichte von den zwei Bergen in Kedah, die sich scheinbar unversöhnlich gegenüberstehen, oder die Geschichte von den Dorfbewohnern,

die mit einem Zaubersatz jedes angreifende Krokodil beruhigen können, oder die Geschichte über die Entstehung von Singapur.

Der Begriff „Sage“ kann genauso gut an einer malaysischen Modellgeschichte erklärt werden. Nimmt man im Anschluß daran eine deutsche Sage als Transfer, so hat man nicht nur den Begriff Sage erweitert, sondern kann möglicherweise auch noch einen interkulturellen Vergleich anstellen. Sehr gut läßt sich das auch mit anderen Gattungen der Volksdichtung anstellen, mit Märchen, Fabel, Schwank, Legende etwa.

Sehr reizvoll kann im Unterricht auch die Behandlung von Geschichten sein, die sowohl im malaiischen als auch im deutschen Sprachraum in derselben Form existieren (Wandermärchen). Die Geschichte vom Vater und seinem Sohn etwa, die ihren Esel zur Stadt führen und jeden Hinweis annehmen, der ihnen von der Straße aus zugerufen wird, oder die Geschichte vom Wettlauf zwischen Hasen und Igel. Die Strukturen sind gleich, doch die Ausschmückung ist jeweils dem geographischen und kulturellen Hintergrund angepaßt. Solche Materialien motivieren, da sich die Kinder aus beiden Kulturkreisen wiederfinden; sie öffnen den Geist für Unterschiede und Gemeinsamkeiten.

Doch die Schwierigkeiten liegen in der Regel darin, daß die lokalen Texte nur sehr schwer zugänglich sind. Gewöhnlich sind diese ja nicht in Deutsch vorhanden, auf hundertlei Quellen verstreut und nicht für schulische Zwecke aufbereitet (Länge, Schwierigkeitsgrad). Die Probleme vervielfachen sich, wenn ein Lehrer relativ neu im Gastland ist bzw. sein Vertrag nur eine kurze Laufzeit hat.

Diesem Übel versuchte die Deutsche Schule Kuala Lumpur abzuwehren. Ab dem Schuljahr 1996/97 liegt für die malaiische Welt (Malaysia, Singapur, Jakarta) eine derartige Textsammlung vor, speziell zugeschnitten auf die Belange der deutschen Schulen, verwendbar von den Klassen 3 bis zum Abitur. Der Titel lautet: „MATAHARI – ein literarischer Streifzug durch den malaiischen Archipel“. („Matahari“ ist ein malaiisches Wort und bedeutet Sonne.)



Ein Lehrerteam um Albert Hoffmann durchforstete einen Berg von literarischen, historischen und aktuellen Texten und wählte das Text- und Bildmaterial hierfür aus. Wenn gleich gewisse Texte in deutscher Sprache vorgelegen hatten (die „Insulinde“-Bücher von Hans Overbeck beispielsweise), so war neben der Sichtung und Auswahl dennoch enorme Übersetzungsarbeit zu leisten; schließlich umfaßt das Buch, das hierbei entstanden ist, 360 Seiten. Über siebzig Verlage, Institutionen und Privatpersonen mußten wegen Copyrighterlaubnis angeschrieben werden. Glücklicherweise kam in allen Fällen das (kostenfreie) Placet postwendend. Den Ausschlag gab die erzieherische Absicht des Buches sowie die Tatsache, daß damit keinerlei Gewinnstreben beabsichtigt war.

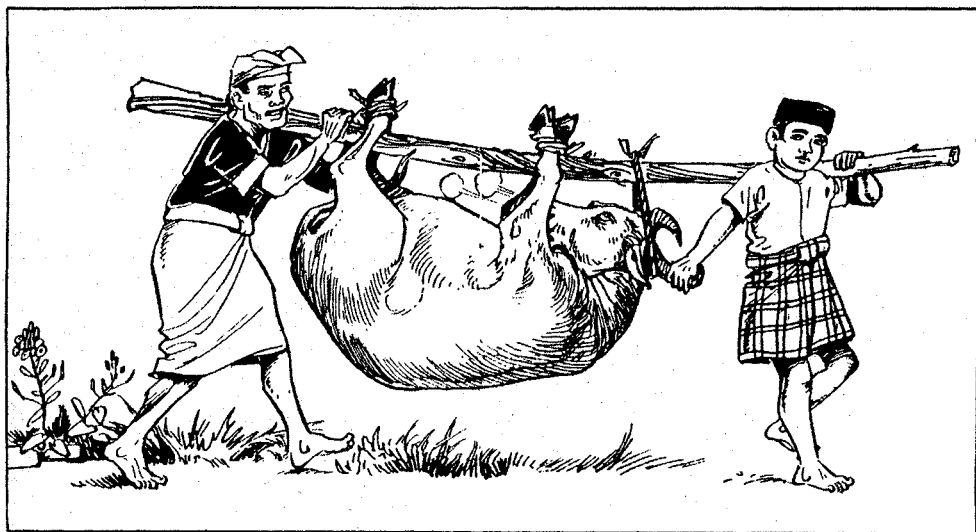
Wie schon der Titel andeutet, geht es in diesem Buch schwerpunktmäßig um Literatur im weitesten Sinne, die Zeitspanne vom 15. Jahrhundert bis heute umfassend. Dazu gehören neben der oben bereits erwähnten Volksdichtung Ausschnitte aus dem malaischen Heldenepos „Hang Tuah“, aus den „Sejarah Melaju“, den berühmten Annalen aus Malakka großer Zeit, aus einer Verhaltensvorschrift für ein funktionierendes Gemeinwesen (16. Jhdt.), Geistergeschichten der Orang Asli (Ureinwohner), Lieder sowie

Gedichte und Kurzgeschichten moderner Autoren. Über Jahrhunderte lang hatten sich europäische Kolonialmächte hier festgesetzt und sich anscheinend wohlfühlt. Was schrieben sie selbst, die Kolonialbeamten und Pflanzer über ihre Zeit, über sich und ihr Verhältnis zu den Einheimischen? Auch darüber kann man in diesem Buch nachlesen.

Neben der literarischen Thematik wurden noch weitere Aspekte dieser Lebenswelt in das Buch aufgenommen, so etwa Texte über die seit Jahren hier anhaltende Diskussion über mögliche Differenzen zwischen dem östlichen und westlichen Wertesystem; darunter eine Rede des malaysischen Ministerpräsidenten Dr. Mohamad Mahathir.

Das sind aufschlußreiche Texte, die zum Kennenlernen der Kultur des Gastlandes und zum Vergleich mit der europäischen Kultur anregen. Die Herausgeber hoffen, daß mit dem Kennenlernen auch ein Wertschätzen einhergeht. Der stellvertretende malaysische Ministerpräsident schrieb in seiner Würdigung dieses Buches: „Die Entscheidung, dieses Buch als Lehrbuch in den deutschen Schulen in Malaysia, Singapur und Indonesien zu verwenden, zeugt in der Tat von Weitsicht. Dieses Buch wird sicherlich zur Förderung von echtem interkulturellem Verständnis beitragen.“

Albert Hoffmann



Altersabhängige Veränderungen der Lernstruktur im Fremdsprachenunterricht

*Mit zwei Episoden möchte ich das Thema beleuchten.
Sie sollen nichts beweisen; sie sollen nur Momentaufnahmen sein,
die uns den Gegenstand nahebringen.*

0.1 Eine meiner Töchter hatte ihre ersten achteinhalb Lebensjahre in Spanisch sprechenden Ländern verbracht, hatte dort auch Kindergärten und Schule besucht und sprach Spanisch wie Deutsch mit gleicher Leichtigkeit. Ihre sprachliche Entwicklung als Kleinkind war eher überdurchschnittlich gewesen.

Rund zwei Jahre nach der Rückkehr in die deutsche Heimat fuhr ich mit eben dieser Tochter im Auto. Zufällig schaltete ich einen Sender ein, der Nachrichten in spanischer Sprache brachte. Ich hörte eine Weile zu und machte dann zu meiner Tochter eine Bemerkung, die sich auf das Gehörte bezog. Sie blickte mich verständnislos an. Es war für mich selbstverständlich, daß sie mitgehört und verstanden hatte. Auf meine wiederholten ungläubigen Fragen versicherte sie mir schließlich unter Tränen, nein, sie habe kein einziges Wort der Sendung verstehen können.

0.2 An einem deutschen Gymnasium übernahm ich eine Klasse 5 und unterrichtete sie sowohl in Deutsch als in Englisch mit 4 bzw. 5 Wochenstunden, drei Jahre lang. Dieser Umstand war günstig, die Klasse insgesamt war leistungsstark, und so erfreute ich mich am Ende der Klasse 7 eines vollkommen einsprachigen Englischunterrichts, in dem sich jeder Schüler spontan und angemessen ausdrücken konnte. Der Fremdsprachenunterricht war im gegebenen Rahmen erfolgreich gewesen.

Dann führten mich berufliche Verpflichtungen für zwei Jahre nach Afrika. Ich kehrte zurück und übernahm meine alte Klasse, jetzt Klasse 10, in Englisch.

Nach den ersten Unterrichtsstunden grenzte meine Enttäuschung an einen Schock: Die erstmals so fähigen Schüler waren kaum noch in der Lage, dem Gang der Stunde zu folgen, drückten sich – wenn überhaupt – mangelhaft aus, kurz: die Gesamtleistung der Lerngruppe lag eindeutig unter dem Stand der

Klasse 7. Die zwei Jahre Englischunterricht in Klasse 8 und 9 waren nicht nur wirkungslos geblieben, sie hatten nicht einmal das erreichte Niveau halten können.

0.3 Soweit die beiden kleinen Episoden, die mich hinreichend beunruhigten, so daß ich in den folgenden Jahren empirisches Material sammelte und versuchte, Fakten aus der Unterrichtspraxis mit lempsychoologischen Erkenntnissen zur Deckung zu bringen.

0.4 Dabei geht es mir nicht um eine theoretische Diskussion – weder im Bereich der Methodik des Fremdsprachenunterrichts noch auf dem Feld der Entwicklungspsychologie. Ich möchte vielmehr auf bestimmte Aspekte des Zweitsprachenerwerbs hinweisen, die sich im Blick auf den jungen Menschen ergeben, der als Kind anfängt, eine neue Sprache zu lernen und die Lernerbeit erst als Jugendlicher oder junger Erwachsener beendet.

Die eklatanten Mißerfolge in unseren höheren Schulen legen nahe, daß hier wichtige Dinge übersehen werden.

1.0 Zunächst soll gefragt werden: Wie und mit welchen Mitteln lernt ein Kind, und wie erlebt es den die Lernerbeit bestimmenden Raum der Schule?

1.1 Ein Kind ist schutzbedürftig. Also ordnet es sich unter, es paßt sich an, um in der Anpassung an Eltern und Geschwister geborgen zu sein. Ein Kind muß sehr viel und schnell lernen, um lebensstüchtig zu werden. Es lernt von Anfang an durch Nachahmung.

1.2 Ein Säugling schreit, wenn er Hunger hat. Ein Kleinkind schreit, wenn es Protest oder einen Wunsch äußern will. Die Mutter redet, singt, ruft, beschwichtigt, warnt meist viel mehr durch Ton und Gepräge der Stimme als durch den Wortsinn. Die hörbare Kommunikation ist wesentlich, insgesamt wichtiger als die durch stumme Zeichen. Ein Kind ist vorwiegend auditiv orientiert.

1.3 Für ein Kind ist weinen, lachen, sprechen, jubeln keine Kombination aus Zeichensystemen. Ein Kind lernt, indem es Lebensformen erkennt und nachahmt, sozusagen übernimmt. Ein Kind memoriert nicht, wenngleich es unglaublich viel lernt. Ein Kind hat eine prägnant verhaltensbezogene Lernstruktur.

1.4 Der erste Schulgang ist für fast jedes schulreife Kind ein freudig erregendes Ereignis. Die Zuckertüte ist nicht der Grund für die Freude, sondern nur das Sahnehäubchen auf dem großen glückhaften Geschehen, durch das ein Kind als groß genug anerkannt wird, einen ersten Schritt hinaus in die Welt zu tun. Die neuen Erwachsenen, die Lehrer, erweitern die Beziehung zu den beschützenden Großen, sie verändern sie nicht wesentlich. Der Schutzraum des Kindes wird vergrößert durch ein faszinierendes Stück Wirklichkeit, das den kleinen Menschen mit atemberaubenden Ereignissen an eine erlebnisreiche Welt heranführt.

2.0 Werfen wir jetzt einen Blick auf den etwa fünfzehnjährigen Schüler, der sich im zehnten Schuljahr befindet.

2.1 Er bedarf zwar noch des elterlichen Schutzes, ist ihn aber gründlich satt. Er hat bereits einen Teil jenes natürlichen Absetzungsprozesses durchlaufen, den er braucht, um ein eigenständiger Mensch zu werden. Seine soziale Hauptaufgabe ist die der Behauptung in der Gruppe Gleichaltriger.

Die Welt der Erwachsenen ist weitgehend mit negativen Vorzeichen besetzt, wird als hemmend, altmodisch, lästig empfunden. Das altersspezifische Verhalten ist gekennzeichnet durch einen bestimmten Jargon, durch einen gewissen Stil in Kleidung und Gehabe – und all das ist ausgerichtet auf Abgrenzung von der Erwachsenenwelt, deren nervigste Exponenten die Lehrer sind.

Diese entwicklungsbedingte Haltung blockiert geradezu die Nachahmung, zumindest eine Nachahmung, die Verhalten einbezieht. Nachvollzug bestimmter Techniken und Methoden dürfte das äußerste sein, was dieser Altersgruppe akzeptabel scheint.

2.2 Bei Jungen erschallt der Ruf „Mama“ zwei Oktaven tiefer als früher und birgt schon deshalb eine gewisse Komik. Bei Mädchen setzt sich das Bewußtsein durch, man sei nun heiratsfähig, und kaum etwas wird mit mehr Mißbilligung aufgenommen als ein Vergleich mit der Mutter.

Schuljahre, visuell geprägte Umwelt und etliche Techniken der Zivilisation haben dazu geführt, daß der junge Mensch sich viel mehr auf visuelle Eindrücke verläßt und dem bloß

Gehörten eher mißtraut. Wie die meisten Erwachsenen, so fordert auch der Jugendliche im Fremdsprachenunterricht: Ich muß das geschrieben sehen!

2.3 Das vom Lehrer verordnete häusliche Üben ist eine der meistgehaßten Alltäglichkeiten; Hausaufgaben werden schnell, schlampig oder am besten überhaupt nicht gemacht. Man hat den Schwachsinn ja begriffen, ihn sogar in der Kladde notiert. Wozu also noch üben? – Was der Lehrer auf Englisch, Französisch oder Spanisch quakt, ist bestenfalls ulkig, aber kein Grund, auch den Kasper zu spielen. Was er will, weiß man längst, das hat auch die hinterste Bank längst analysiert.

Anders ausgedrückt: die vorwiegend verhaltensbezogene Lernstruktur des Kindes ist durch eine entschieden kognitive Lernstruktur ersetzt worden.

2.4 Und was ist dem jungen Menschen die Schule geworden? Was einst ein neues Stück der großen Welt war, ist zu einer wirklichkeitsfernen Pflichtanstalt verkommen; alles hat den fatalen Beigeschmack des Didaktischen, die Öde einer Sandkastenwelt, an der das wirkliche Leben vorbeigeht – jenes Leben, das bisher nicht mehr als eine verbotene Zigarette im Schulkeller oder eine Disco-Dröhnung hergibt und in dem man als Sportler, Filmstar oder Manager die eigene volle Größe erleben möchte.

3.0 Welche Verschiebungen zeichnen sich damit in der Lernstruktur ab?

3.1 An die Stelle vertrauensvoller Anpassung und daraus resultierender Nachahmung tritt ein altersspezifisches Eigenverhalten, dessen Grundposition auf Abgrenzung zielt und Nachahmung behindert oder blockiert.

3.2 Anstatt der auditiven Orientierung des Kindes finden wir beim Jugendlichen eine deutlich visuell orientierte Lernweise.

3.3 Wo beim Kind eine verhaltensbezogene Lernstruktur bestimmend ist, ist die Lernarbeit des Jugendlichen kognitiv geprägt.

3.4 Die schulische Umwelt ist dem normalen Kind Teil einer bejahten Wirklichkeit, während für den durchschnittlichen Jugendlichen die Schule wirklichkeitsfern ist. In der Regel ist der Jugendliche nicht bereit, sich mit Form und Inhalt der schulischen Arbeit zu identifizieren. Seine Lernmotivation ist überwiegend auf die Erlangung guter Noten gerichtet, sie ist also sekundärer Natur.

4.0 Welche Konditionierung ergibt sich daraus für den Fremdsprachenunterricht?

4.1 Dem Kind ist Sprache eine spezifische Form des Verhaltens. Mit dem kindlichen Ver-

halten werden auch beträchtliche Teile sprachlichen Verhaltens abgelegt. So erklärt sich das in Episode 1 umschriebene Phänomen.

4.2 Die für den Zweit- oder Drittspracherwerb so wichtige Arbeitsform der Nachahmung ist im Jugendalter nur noch bedingt verfügbar.

4.3 Die ebenso wichtige Erfassung und Erinnerung von Lauten wird zurückgedrängt durch die starke Bevorzugung visuellen Auffassens.

4.4 Die Fremdsprache wird vom Jugendlichen kaum noch als Verhalten begriffen, sondern als kommunikatives System, als Muster von Zeichen, derer man sich hauptsächlich mit intellektuellen Mitteln bedient.

4.5 Das Fach ‚Englisch‘ oder ‚Französisch‘ wird vom Jugendlichen nicht mehr als Teil einer neuen, zu erlebenden Welt angesehen, sondern als durch die Anstalt auferlegtes Pensum, dem man zu entsprechen hat.

4.6 Alles in allem kommt das einer Katastrophe in Sachen Lernhaltung, Motivation, Lernfähigkeit und Lernweise gleich.

Ja, es weist sogar auf die These, daß die Jahre nach dem Verlassen der Kindheit ganz besondere Schwierigkeiten für den Fremdspracherwerb mit sich bringen, sofern es unsere normalen gesellschaftlichen Verhältnisse betrifft.

Es wird auch klar, daß das Kind besonders leicht und schnell Sprache erlernt (manchmal sogar auf Kosten seiner Muttersprache), daß aber das Ende der Kindheit eine Schwelle darstellt, über die hinweg Fremdsprachenkenntnisse nur eingeschränkt hinwegzuretten sind.

Die Umschichtung des Bewußtseins im Jugendalter führt zu einem tiefgreifenden Umbruch der Lernstrukturen, der Vorhandenes schwächt oder gar verschüttet und fast allen Verhaltensformen und Inhalten einen neuen Stellenwert zuweist.

5.0 Welche methodischen, lernpsychologischen und organisatorischen Maßnahmen könnten diesem Umstand Rechnung tragen und zur Verbesserung des Fremdspracherwerbs beitragen?

5.1 Das beste Rüstzeug für erfolgreichen Fremdspracherwerb ist eine hohe muttersprachliche Kompetenz.

Die Aneignung einer hochentwickelten Muttersprache wird nie ganz abgeschlossen, erfordert aber ein großes Pensum gerade in den letzten Kindheitsjahren.

Unter diesem Aspekt ist Fremdsprachenunterricht im Grundschulalter in hohem Maße problematisch.

5.2 Es ist zu überlegen, ob eine Verlagerung des Schwerpunktes im Fremdspracherwerb fort aus den Kinderjahren hin zum Jugendalter nicht wirksamer ist. Z. Z. wird in fast allen Bundesländern Englisch mit hoher Wochenstundenzahl in den Anfangsklassen der Sekundarstufe I unterrichtet, dann aber auf zirka drei Wochenstunden reduziert. Man verläßt sich also auf die Erfolge im Kindesalter und übersieht deren Vergänglichkeit.

5.3 Die Stundentafel deutscher weiterführender Schulen ist ohnehin für den Fremdspracherwerb ungünstig. Die Aufspaltung in viele Fächer mit jeweils wenigen Wochenstunden schwimmt noch in der Tradition humanistischer Bildung, ist aber lernpsychologisch und lernorganisatorisch unglücklich. Jüngste Bemühungen um fächerübergreifenden Unterricht wollen hier bessern, ohne das Übel an der Wurzel zu packen. Curriculare Blockbildung nach dem Muster amerikanischer Schulen wäre hier weitaus zweckdienlicher. Die Schulen würden nicht nur durch geringere Wiederholungspensen Geld sparen, sondern im Fremdsprachenunterricht auch sehr viel bessere Leistungen erzielen.

5.4 Für Jugendliche müßte der Fremdsprachenunterricht in besonderem Maße Kontakte zur Alltagswelt der Zielsprache schaffen. Hier ist manches durch neuzeitliche Medien besser geworden, bleibt aber – gerade auch durch die Zerstückelung der Unterrichtseinheiten – hinter dem Machbaren zurück.

5.5 Der Sprachlehrer sollte auf Gehör- und Sprechschulung bestehen und dem überstarken visuellen Trend entgegenwirken. Sprache verschwindet allzu leicht im nur Geschriebenen.

5.6 Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, bei jedem Schüler ein möglichst hohes Sprechpensum zu erwirken – ein Anliegen, das durch große Lerngruppen von vorn herein zunichte gemacht wird.

5.7 Gerade bei Jugendlichen sollte der Lehrer nicht dem kognitiv orientierten Drängen nachgeben, sondern auf ganzheitlichen Lernschritten bestehen. Tut er das nicht, so endet er allzu leicht bei einem Grammatikunterricht, der die Sprachbeschreibung an die Stelle der Sprache treten läßt und damit das Lernziel verfälscht.

5.8 Man wird in der Alltagsarbeit mit Jugendlichen nicht umhin können, Leistung zu fordern und sicherzustellen; das heißt, eine Auseinandersetzung im positiven Miteinander zu bejahren, anstatt sie zu verschleiern; zu umgehen ist sie nicht.

Die eleganteste Lösung für die hier umrissene Problematik des Fremdspracherwerbs im Jugendalter ist ein sehr jugendlicher Lehrer, der die Zielsprache als Muttersprache spricht. Hier hat auch der Jugendliche noch Möglichkeiten der Nachahmung und Identifikation. Das wäre dann die ideale Ergänzung zur altersspezifisch sehr hohen Gedächtnisleistung.

6.0 Es ist wunderbar, eine Sprache spielend zu lernen. Aber das können – im wahren Sinne des Wortes – nur Kinder. So, wie sie spielend vergessen.

Die der Kindheit Entwachsenen müssen lernen, mit einem Gutteil Mühe und Arbeit, biswei-

len auch mit dem Kampf zu leben; zumindest mit dem Kampf gegen die eigene Schwäche.

Hans-Wilhelm Schäfer

Anmerkung der Redaktion: Der Autor hat als Lehrer wie als Dozent in der Lehreraus- und -fortbildung wie im Fremdsprachenunterricht, speziell im DaF-Bereich, an verschiedenen Goethe-Instituten und Schulen des In- und Auslands (u. a. in Chile, Peru, Costa Rica und Zaire) seine Erfahrungen gesammelt. Von seinen zahlreichen Veröffentlichungen zu dem im obigen Beitrag angesprochenen Problembereich verweisen wir hier nur auf einige wenige:

Schäfer, Hans-Wilhelm: Bewußtsein und Verstehen als lernpsychologische Komponenten, in: Zielsprache Deutsch 3/1975, S. 13 ff.;

ders.: Mitteilungsnormen als ein Aspekt der kommunikativen Kompetenz, in: Moderner Sprachunterricht, Leipzig 1979, S. 219; ders.: Sprachverdrängung im Kindesalter, in: Grazer ling. Studien Nr. 29, Graz 1988.

Medienpädagogik

Fernsehen und Computer in einer vernetzten Welt

Wie haben wir eigentlich unser Leben verbracht, als es noch kein Fernsehen und keine Computergab? Wir können und wollen uns das gar nicht mehr vorstellen, aber es muß grauenvoll langweilig gewesen sein: Fürs hungrige Auge keine Steffi Graf im Tennisfinale, keine „guten Zeiten, schlechte Zeiten“, keine Gottschalks, keine Lindenstraße, keine Lottozahlen und zwanzig Jahre kein „Bericht aus Bonn“.

Damals, als wir noch dumm und glücklich waren, fehlten die computergestützten Lernprogramme, die simulierten Abenteuer im Weltraum, der methodisch aufgebaute Lehrstoff auf dem Monitor mit Text, Grafik, Ton und Animation. Heute haben wir den Anschluß an die Zukunft geschafft. Wenn man sich vor der Denk-Maschine niederläßt, muß man nur ein wenig mit den Fingern über die Tastatur tanzen und schwupp – schon erscheinen auf dem Schirm die brilliantesten Artikel, ausgefeilte Meßprogramme oder komplizierte Network-Verknüpfungen.

Unsere jungen Hoffnungsträger in der Familie sprechen nur noch verklausuliert im Spezialistendeutsch des Bit- und Bytedialekts, murmeln etwas von kursiven Programmschleifen, wenn Vater wieder einmal das Lied vom Fleiß und von den Zukunftschancen singt, und Mutter meint, der Junge sollte doch ein wenig raus an die frische Luft gehen. Stattdessen wachsen Adreßlisten aller Verwandten und Bekannten im unverständlichen Gerät an, setzt das Söhnchen stolz das Menü des Mittagessens in Fraktur, natürlich in

Desktop-Publishing, verfaßt der High-Technifizierte Spezialist der Familie Standardbriefe, kalkuliert sein Jahreseinkommen an Taschengeld für die kommenden Jahre. Der Knopfdruck – und die Mutter blicket stumm auf dem ganzen Tisch herum.

Die Medien sind nicht mehr wegzudenken. Also müssen wir hindenken zum aktuellen Problem. Amüsieren wir uns zu Tode? Tafel oder Video? Computer oder klassische Kultur? Irritationen und Faszination liegen bei den sog. „Neuen Medien“ nahe beieinander. Wir leben in einer vernetzten Welt.

Nachdem wir zum „mündigen Bürger“ in unserer Demokratie A gesagt haben, müssen wir auch zum mündigen, umfassend orientierten Mediennutzer B sagen. Durch die Medien im weitesten Sinne erhält bei wachsender Mobilität der überwiegende Teil unserer Zeitgenossen Zugang zur Welt und ihren Vorgängen. Unsere Wirklichkeit ist eine vermittelte, die Fernsehbilder eine Welt aus zweiter Hand. Deshalb müssen bereits die jungen Leute mehr über das Fernsehen wissen als das, was wir zu sehen bekommen, muß Informatik mehr sein als Einführung in Technik und Gebrauchsanweisung, der Computer mehr als Lehr- oder Lerngegenstand. Damit die moderne Denk-Maschine zum Lehr- und Lernmittel wird und das Fernsehen keine Droge, wir von einer Mediatisierung des Geistes verschont bleiben – deshalb brauchen wir sie, die Medienpädagogik.

Paul Schwarz

LINSE „Schule und Computer“ Ein Informationsservice im Internet

Internet auf der Überholspur

Kein anderes Medium steht zur Zeit so sehr im Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion wie das Internet. Dieses weltweite Computernetz findet gerade auch in Deutschland immer mehr Aufmerksamkeit. Kein Wunder, denn das Informationsangebot wächst tagtäglich.

Einer der unschlagbaren Vorteile des Netzes ist der nahezu grenzenlose und sekundenschnelle Daten- und Informationsaustausch. Und gerade hier stecken zahlreiche Chancen, die das Internet auch für Bildung und Schule wertvoll machen können.

Internet und Bildung

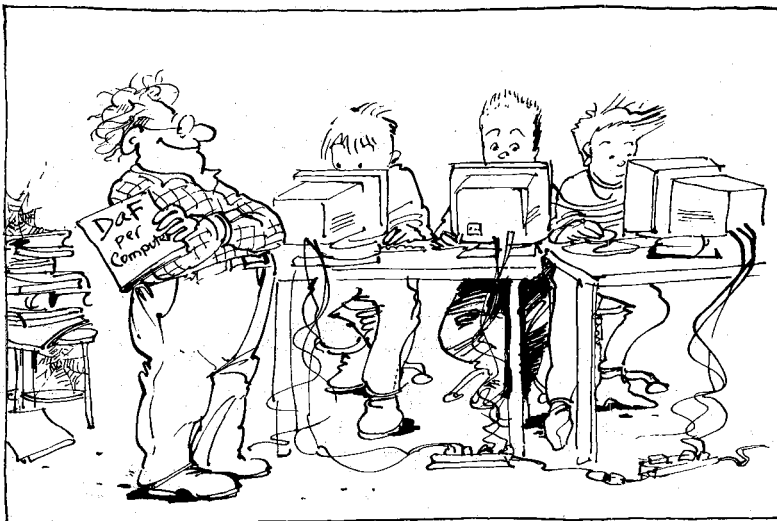
Aus dem Bereich Forschung und Wissenschaft ist das Internet längst nicht mehr wegzudenken. Es verbindet Rechner zahlreicher Forschungseinrichtungen, Hochschulen, Bibliotheken und Einzelpersonen miteinander. So ist vor einiger Zeit beispielsweise das „Deutsche Forschungsnetz“ (DFN) entstanden, das sich als ein Kommunikationssystem für die deutsche Wissenschaft versteht.

Mit Hilfe der bundesweiten Aktion „Schulen ans Netz“ (einer Gemeinschaftsinitiative der Deutschen Telekom und des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie) soll das Internet nun mehr und mehr auch für Schulen nutzbar gemacht werden. Inzwischen besitzen schon eine ganze Reihe von Schulen einen eigenen Zugang zur „Datenautobahn“. Manche von ihnen wissen dieses Medium auch

sinnvoll zu nutzen. Man denke etwa an internationale e-mail-Projekte im Fremdsprachenunterricht oder an Schülerzeitungen (etwa das „Füchselein“), die sich online auf der ganzen Welt lesen lassen. Doch längst wird im Internet nicht nur das mitgeteilt, was sich auf dem eigenen Schulhof oder in den Klassen- und Lehrerzimmern abspielt. Das Netz wird beispielsweise auch genutzt, um Informationen und Lernmittel für den Fachunterricht zu sammeln bzw. umgekehrt auf elektronischem Wege zu verteilen – quasi eine virtuelle Börse, auf der Materialien und Wissen von Schulen für Schulen getauscht werden.

Informationssysteme und Datennetze für Schulen

Mittlerweile gibt es nicht nur englischsprachige, sondern auch deutsche Server, die speziell für den Schulunterricht konzipiert sind, so zum



Beispiel „Der RUDI“ und die „Zentrale für Unterrichtsmedien“ (ZUM). Hier lassen sich – nach Unterrichtsfächern geordnet – Materialien für Lehrer und Schüler abrufen. So kann man beispielsweise Lebensdaten über Theodor Fontane, Textauszüge aus Aldous Huxleys „Brave new world“ oder Anschauungsmaterial für den Biologieunterricht auf den Computerschirm rufen.

Für Lehrer stellt der „Deutsche-Bildungs-Server“ (DBS) eine Datenbank zur Verfügung, in der nach „Internet-Projekten für den Fachunterricht“ recherchiert werden kann.

Weil das Angebot aber doch fast schon unüberschaubar ist, wurde an der Universität GH Essen eine öffentlich zugängliche eigene Seite „Schule und Computer“ im Internet eingerichtet.

LINSE „Schule und Computer“

Einen ganz einfachen Zugang zum gesamten Internet bietet LINSE. LINSE ist die Abkürzung für „Linguistik-Server-Essen“, ein kostenloses Informationssystem, das thematisch der Sprachwissenschaft und benachbarten Disziplinen verpflichtet ist, zugleich aber Einstiege in alle Bereiche des Internet anbietet. Außer den üblichen Nachrichten über Lehrveranstaltungen an der Universität Essen findet man in der LINSE beispielsweise auch eigene Publikationen, Rezensionen über Software und Bücher, Literaturlisten, Arbeitsmaterialien, Seminararbeiten, die wichtigsten Internet-Suchmaschinen und ein kleines Preisausschreiben.

Im Oktober nun wurde hier eine Rubrik „Schule und Computer“ eingerichtet, in der es speziell um

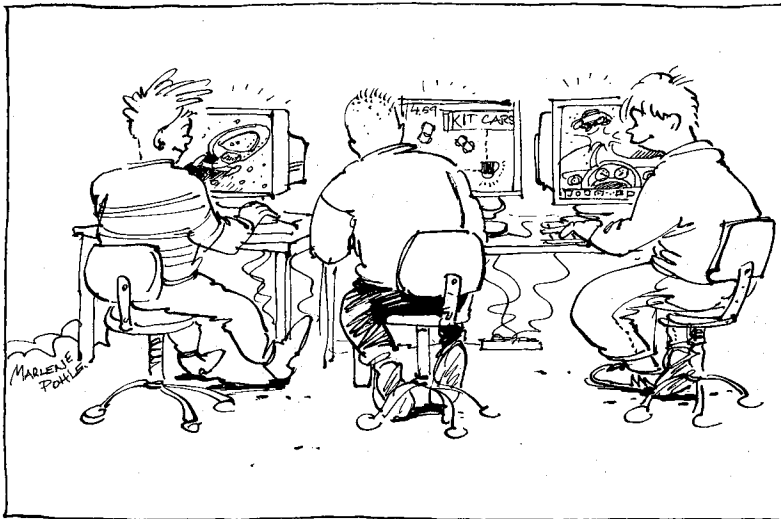
Internet-Nutzung und Computereinsatz in der Schule geht. Mit diesem neuen virtuellen Angebot können vor allem Lehrer, Schüler und Studenten einen bequemen Einstieg in die ganze Internet-Welt zum Thema „Schule und Computer“ finden. Vorkenntnisse sind nicht erforderlich.

LINSE „Schule und Computer“ enthält sozusagen eine Straßenkarte mit vielen Vorschlägen, Routen und Tips für die Lehrer- und Schüler-Reise auf der Datenautobahn. Systematisch geordnete und meist kommentierte Wegweiser (Links) dienen dazu, interessante Stationen auf direktem Wege zu erreichen. So findet man auf der ganzen Welt, speziell aber im deutschsprachigen Raum, beispielsweise Unterrichtsmaterialien, Projektvorschläge, Textsammlungen, Adressenverzeichnisse oder eine Liste nahezu aller einschlägigen Forschungs- und Lernserver mit direkter Durchwahlmöglichkeit. Außerdem können Direktkontakte zu Expertinnen und Experten im Bereich Multimedia geknüpft oder aktuelle Schulferien-Termine abgerufen werden. Das gesamte Angebot wird laufend ausgebaut.

Außerdem soll mit LINSE „Schule und Computer“ ein themenbezogenes Informations- und Diskussionsforum für Lehrer und Schüler geschaffen werden. Dabei besteht die Möglichkeit, eigene Beiträge, Meinungen, Kommentare und Erfahrungen zum Thema „Computereinsatz in der Schule“ zu veröffentlichen.

Die Adresse lautet: <http://www.uni-essen.de/fb3/linse/home.htm>

Sascha Reuen



Michels Deutsche Wortklaubereien

Ein Eisbein fährt Schlittschuh: allerhand Versteinerungen

Wenn man der sprichwörtlichen Vernunft von Generationen trauen kann, wird nichts so heiß gegessen, wie es gekocht wird. Auch heißblütige Gemüter temperiert in der Regel solche Lebenserfahrung, hält sie vielleicht sogar davon ab, bei geringen Anlässen überzukochen. Was aber – so fragt sich der sorgenvolle Beobachter – wenn dem glühenden Liebhaber eines gepflegten deutschen Eisbeins dasselbe nicht duftend und heiß dampfend, sondern eiskalt, sozusagen saukalt vor die Nase gesetzt wird? Beschwerde? Dampf ablassen? Den Koch, den Kellner anprangern, es dem Wirt auf ewig ankreiden, daß er eine solche ..., daß er solches zuläßt?

Leider sind uns solch abgekühlte Erlebnisse bei der gutbürgerlichen Solidität deutscher Gaststätten selten vergönnt. Vielleicht hätten wir uns dann die Frage schon gestellt, warum das Eisbein nicht kalt, sondern heiß verzehrt und in manchen Gegenden Deutschlands Schweinshaxe oder Knöchle genannt wird! Zugegebenermaßen gibt es auch wichtigere Fragen für die Menschheit, andererseits ist die etymologische Vorgeschichte des Eisbeins ebenso spannend wie das so bezeichnete Gericht schmackhaft. Es gibt sogar zwei Theorien unter den Eisbeinologen. Die eine besagt, das Wörtchen habe sich seinen Weg auf die deutsche Speisekarte vom Süden her gebahnt, stamme nämlich aus dem Lateinischen. Ischion: der Hüftknochen, sei in die ärztliche Fachsprache geraten (Ischias!) und habe als Eisbein Einzug gehalten in die Welt der Kochtöpfe. Wobei der etymologisch aufgeschlossene Eisbeinfreund auf seinen Teller blickt und feststellt, daß in der Regel eben kein Hüftstück, sondern das Schienbein des Schweines vor ihm liegt. Damit wäre durch bloßen Augenschein die Hypothese von der griechischen, sozusagen klassischen Herkunft des Eisbeins schon falsifiziert.

Schon gefühlsmäßig ist zu ahnen, daß das Eisbein aus nordischen, eben kälteren Landstrichen sich auf den Weg gemacht haben muß. Die zweite Theorie lüftet den Nebelschleier um die Herkunft des Eisbeins elegant und mit kaltem Verstand. Aus z. B. dem norwegischen Wort „Islegg“ als Bezeichnung für Knochenschlittschuhe ist zu schließen, daß in grauen Vorzeiten aus dem geraden Schweineschienbein Schlittschuhe gefertigt wurden und daß – in einem Rückschluß – der geeignete Kochen eben Eisbein genannt wurde. So

einfach ist das! Ein Schweineschienbein fährt Schlittschuh und landet irgendwann als Eisbein auf dem Teller!*)

Sollte dies stimmen, ein mehrbändiges Werk über die Geschichte des Eisbeins steht noch aus, sollte die zweite Theorie – wir wollen sie die nordische nennen – stimmen, so könnte man von einer sprachlichen Versteinerung sprechen. D. h., eine ursprünglich einem konkreten Vorgang oder Gegenstand zugeordnete Bezeichnung (Eisbein für Schlittschuh) hat sich wie ein versteinertes Abdruck erhalten, taucht als Fundstück in neuen Wortfeldern auf und wird wie selbstverständlich gehandhabt. Gleichen wir alle, die wir sprechen, somit dummen Bauern auf diesem Feld, die Versteinerungen weitergeben, ohne sie eines Blickes zu würdigen? Natürlich!

Die oben gebrauchte Wendung – dem Wirt etwas ankreiden – ist erstens widersinnig und zweitens eine solche Versteinerung, die wir unbedingt im Zeitalter der Kreditkarte gebrauchen. Der Wirt war es natürlich irgendwann einmal, der dem Gast die Schulden mit Kreide auf ein Brett, eine Tafel schrieb. Um kredittechnisch richtig up to date zu sein, mußten wir jemandem, dem wir etwas „ankreiden“, das Konto belasten, wenn – ja, wenn er es nicht ohnehin schon überzogen hat.

Auch den Kellner anzuprangern, ist beinahe so modern und aufgeklärt wie ihm anzudrohen, er werde gevierteilt oder aufs Rad ge-

*) Die Redaktion hat sich bemüht, ein Foto eines solchen Eisbeinschlittschuhs zu bekommen, und es ist ihr auch gelungen – nur ist das Bild für den Abdruck ungeeignet. Deshalb empfiehlt *Der deutsche Lehrer im Ausland*, das Original gelegentlich im Schloßmuseum zu Jever anzusehen, einem Ort in jenen nördlichen Gegenden, wo einst (um das Jahr 1000 n. Chr.) dies Gerät verwendet wurde.

flochten. Der Pranger war bekanntlich der Schandpfahl der mittelalterlichen Justiz.

Halseisen und dampfenden Blutgeruch assoziiert der Eisbeinesser zwar nicht, wenn ihm der Kellner nach dem ewig letzten Verdauungsschnaps entnervt zuruft: „Zapfenstreich!“ Den Abdruck von zechenden Landsknechten und Wallensteinscher Lagerdisziplin enthält dennoch auch diese sprachliche Versteinerung. Der Feldherr Wallenstein war es tatsächlich, der seinen Soldaten allabendlich den Spaß durch ein Trompetensignal verderben ließ, das den Marketendern befahl, den Zapfen in das Wein-, Bier-, oder Schnapsfaß zu schlagen (= streichen) und nichts mehr weiter auszuschenken.

Wollten wir also unsere Muttersprache über den Stand des Dreißigjährigen Krieges hinausbringen, müßten wir diese Versteinerung endlich begraben oder ins Sprachmuseum stellen. Der Zapfenstreich wäre dann zu erset-

zen durch „den im Hinblick auf die behördlicherseits festgesetzte Sperrstunde angezeigten Augenblick zur Außerbetriebsetzung der Bierzapfanlage“. So einfach ist das!

Zu solchen oder ähnlichen Ergebnissen würden wir kommen, wenn wir in einem sprachlichen Großbreinemachen, in einer Art Flurbereinigung die Schichten abgrüben, in denen uns unsere Ahnen Versteinerungen, Wortmumien und eben auch Eisbeine hinterlassen haben. Wir sind weder Turnierritter, noch Wilderer und Pelztierjäger und müssen uns doch „unsere Sporen verdienen“. Wir „stellen Fallen“ und ziehen dem so Gefangenen „das Fell über die Ohren“.

Die Sprache erinnert uns an unsere dunkle Vorzeit, und sie zeigt, wie weit wir es gebracht haben. Doch ist dieses Problem an der Eisbeinfrage – zugegebenermaßen – noch nicht abschließend zu klären.

Herbert Michel

Gelaber

Das Machbare greift Platz

Nicht nur in der zeitgenössischen Umgangssprache der Jugendlichen (Disco-Deutsch) oder der Jet-Set-Szene, auch in den Ausdrucksformen der Politiker, Funktionäre und ihrer Kommentatoren hat sich eine eigene Sprachkultur entwickelt, die man als „Gelaber“ bezeichnen kann. Viele von denen, die mit „denen da draußen im Lande“ sprechen, hören gar nicht mehr, was sie sagen. Sie sagen, es gehe darum, „einen Minimalkonsens herzustellen“. „Hier läßt sich der Rahmen aufreißen“ – mit „angedachten Eckpfeilern“ –, um die „Glaubwürdigkeitslücke auszufüllen“. Das „einfältige bürgerliche Prestigedenken“ „manifestiert“ sich in den „überbordenden Ansprüchen“ (Quelle: Seemannslexikon) einer Gesellschaft, deren „Freistellung des Existenzminimums“ die „soziale Stabilität gefährdet“ oder auch nicht. Bevor aber hier die „wachstumspolitischen Weichen gestellt“ werden (was für ein weites Feld für die Bundesbahn) reisen wir mit unseren Politikern weiter in Richtung Kalau. Ehe das „Machbare“ hier „Platz greift“ und wir von „Früchten

schwärmen“, die „auf politische Zielsetzungen zurückgehen“, schreitet die „Akademisierung des Berufsstandes“ unaufhaltsam voran, bis der Weg nicht mehr „umkehrbar“ ist. So steht auch die Frage im Raum (gelegentlich „schwebt“ sie) nach den „Auswirkungen von Mikroprozessoren auf den Arbeitsmarkt“ sowie der „sozialen Abfederung des Landvolks“. Wenn sich diese „Problembündel“ in das allumfassende Netz des europäischen Marktes erst einmal „einbinden“ lassen, dann wird es „schwer halten“, dieses „Junktim“ zu entflechten oder gegebenenfalls noch zu „konterkarieren“. Dies aber ist den einen „Augenwischerei“ und den anderen „industriepolitischen Populismus“, um den Wählern „Sand in die Augen zu streuen“. (Der Sandmann ist da.)

Die Muster der Sprachplanung bei Politikern erweisen sich vom Grundsatz her als kompatibel. Sie sind frei zur „Umverteilung“ an alle, die das Gelaber zu ihrer Sprache gemacht haben.

Paul Schwarz

Von der Vergangenheit literarischer Gegenwart –

Notizen aus Chile nicht nur in eigener Sache (zweiter Teil)

Mai/Juni 1965

Erste große Dienstreise im eigenen Wagen von Santiago nach Südkile, mehr als 1 000 km südlich liegen Anlaß und Ziel der Fahrt: Jahrestagung des Deutsch-Chilenischen Bundes in Puerto Varas, wo sich ein paar hundert Abgesandte von Institutionen und Schulen mit geladenen Gästen für etliche Tage versammeln, gesellig, doch auch nachdenklich in der Ambivalenz von ideeller Programmatik und alltäglicher Wirklichkeit. Daß Vorträge, Beratungen, Diskussionen und Gespräche Fragen der Vermittlung deutscher Literatur in Chile nicht berühren, leuchtet ein, es gibt eben dringlichere existentielle Fragen. Da sich an meiner südlichen Fahrtstrecke ein Dutzend Deutsche Schulen aufreihen, sowohl Dorfschulen in Verborgenheit wie auch große, öffentlich auffällige Vollarbeiten, liegen an einigen Orten Antrittsbesuche nahe. Von Neugierde umgeben, versuche ich fürs erste, mich dort bei Lehrern, Schulleitern und Schulvereinsvorständen umzusehen und umzuhören. Für die zeitgenössische deutsche Literatur fällt wenig Aufmerksamkeit ab, doch kann ich bei einem alleingekommenen Vorstand dezidiert vernehmen, daß Schriftsteller wie Kafka, Brecht und Thomas Mann für heranwachsende Chilenen eher als eine zweifelhafte oder gar als überflüssig empfundene Lektüre zu bewerten seien. Weltfremdheit, alte Trugbilder, provinzielle Genügsamkeit?

Mit solchen Fragen der Irrealität gehe ich weiter auf Dienstreise. Panamericana – „Traumstraße der Welt“, so hatte es uns jüngst ein imposanter zweiteiliger Film in Deutschland verheißen, aber hier kann nicht Traumhaftigkeit faszinieren, sondern allenfalls die Nüchternheit des verkehrstechnischen Fortschritts fesseln. Eine Betonpiste, zwar noch nicht kreuzungsfrei, mit einer Fahrbahn in jede Richtung. Aufbrüche im Beton, Asphaltflicken, eine eingestürzte Brücke, so daß man auf wenig befestigte Wege und eine Flußüberquerung dürrer Konstruktion umgeleitet wird, verlassene menschliche Behausungen, Folgen von Überschwemmungen und Erdbeben – Bilder des Unheils, die ich in Gedanken mit jenem Panorama der Zerstö-

rungen zum Kriegsende in Deutschland zu vergleichen suche. Vergebens, denn schon ein paar Kilometer weiter beeindruckt der gerade Schnitt der Autobahn durch die rote Erde der Berghügel und ihr versöhnliches Grün und stimmt mit dem weiten Blick nach Süden unvermittelt hoffnungsvoll. Möglicherweise findet hier menschliches Entsetzen deshalb weniger literarischen Niederschlag als bei uns, wie in der „Trümmerliteratur“ und der „Kahlschlagprosa“ nach 1945.

Andere Bilder rücken näher: Huasos mit ihren bunten Ponchos und breitrandigen Hüten stolz zu Pferde, wie aus spanischen Kolonialzeiten, auf dem Ritt in das nächste Dorf, beim Viehtreiben, manchmal mit Frau oder Kind hinter sich im Sattel, weidende Pferde am Straßenrand, an nah vorbeisauende Autos gewöhnt, aber irgendwo liegt ein Pferdekadaver noch halb auf der Fahrbahn, in den sich streunende Hunde gierig hineinfressen, Kühe weiden das kärgliche Gras an der Betonkante ab, blicken wiederkäuend dem eiligen Gehabe der Motoristen zu, frohe Kinder in sauberen weißen Kitteln auf dem Schulweg und immer wieder ärmlich aussehende Frauen bei Beschäftigungen; dann ein Häuflein Erwachsener, unterwegs mit einer kleinen Holzkiste, einem Kindersarg, hinaus ins freie Feld.

PANAMERICANA – wann wird ihr Roman geschrieben? Sollte man nicht der Gruppe 47, jener reisefreudigen schriftstellernden Gesellschaft, empfehlen, sich einmal hier umzusehen nach Themen und Motiven, die nichts mit Kriegs- und Nachkriegszeiten zu tun haben? Sollten die Schriftsteller nicht aus dem Pullmann-Wagen aussteigen und zu Fuß diese Straße entlangstreifen, oder auf einem Pferde – das kostet kaum mehr als 200 DM – an ihrem Rande entlangtrotten? Oder sollte man sogar eine Dichterschule eröffnen – davon wird doch geredet – und diese hier einrichten? Noch ist hierfür Zeit, denn es wird nicht mehr lange dauern, dann ist auch diese Route so anonym wie andere Fernverkehrsstraßen, eingemeindet in das Weltreich der Gleichförmigkeit, dessen Grenzschilder bereits die Namen von Shell, Esso, Ford, General Mo-

tors, Martini, Cinzano, Philipps, Air France und Alitalia tragen. Schon jetzt beginnt der Fremdling des Landes, sich unterwegs nicht ganz fremd zu fühlen, weil ihn vertraute Industrieworte umgeben.

Oktober 1966

Leider nur wenige Male lassen es die dienstlichen Modalitäten zu, daß ich zu „Literarischen Wochenenden“ in das Schullandheim Limache einladen kann, als freies Angebot zum Kennenlernen moderner deutscher Dichtung, als Hilfe zum Lesen und für das Gespräch, dazu ein Beitrag zur Entschulung der Literaturkunde durch den kommunikativen, geselligen Umgang mit Texten. Aus dem Raum Santiago-Valparaiso kommend, finden sich hier aus eigenem Antrieb jeweils bis zu dreißig deutschsprachige Chilenen ein, Oberstufenschüler, Studierende, Lehrerinnen und jugendliche Literaturfreunde. An diesem Wochenende lesen wir Prosastücke von Thomas Mann. Wir tun's gemeinsam, mit auditivem Feinsinn. Die Stimme des weltbürgerlichen Erzählers scheint in der Wiedergabe der Schallplatte weltenfern zu sein, übertönt aber noch das Prasseln der brennenden Eukalyptusscheite im Kamin – singt hier eine Lerche? Professor Kuckuck auf der Reise nach Lissabon, der Philosophaster spricht auch für uns in die Nacht, die mit Finsternis und winterlicher Kühle Palmen und Orangenbäume zugedeckt hat. Während die Mitleser noch schlafen, schlendere ich ziellos zur sonntäglichen Morgenstunde durch den Ort. Über zerborstene Mauern drängen sich Zweige mit ersten frühen Frühlingsblüten. Hans Hansen und Inge Holm laufen schläfrig umher, sie sind klein und haben dunkles Haar. Die Häuser gleichen grünen Wagen, Hunde treiben sich mit vitaler Unanständigkeit vor meinen Füßen herum. Herr Klöterjahn kommt um die Ecke, auf dem Wege ins Geschäft oder zur Messe? Dort

hinten: das könnten die venezianischen Gaukler sein. Durch das zerborstene Fenster eines erdbebenschiefen Häuschens dringt das kehlige Gekreisch des falschen Jünglings auf dem Dampfer ... Fantastische Irrwege: ich habe die bürgerliche Welt verlassen – wo bin ich? Rückkehr in das Gästehaus und an dessen Frühstückstisch – ein Zauberer mit falschem Bärtchen ist nicht im Raum.

Dezember 1966

In Santiago de Chile zur Abschiedsfeier im deutschsprachigen Humboldt-Seminar. Zwölf junge Frauen – für Männer ist die Primaria kein Berufsfeld – werden nach Bestehen der Lehrprüfung für deutsche Schulen in Lateinamerika teilnahmsvoll verabschiedet. Akademische Rede deutscher Art gesellt sich zu südländischer Stimmung und deutsch-chilenischem Lokalkolorit. Gemeinsam haben die Seminaristinnen zu einem abendlichen Fest eingeladen und hierfür die Tafel im Schulhof gedeckt. Das scheidende Semester spielt Hugo von Hofmannsthal's „Der Tor und der Tod“ vor der Schulbaracke als unverrückbarer Kulisse. Tiefsinnige Worte schweben in der Dunkelheit dahin und werden von dem grumelnden Geräusch des Großstadtverkehrs ringsum aufgesogen. „Das Leben, eh du's endest, einmal ehren!“ Bei der anschließenden Festtafel hat man mich zwischen Tor und Tod placiert.

Bevor wir um Mitternacht auseinandergehen, bitten die Seminaristinnen, mit ihnen einen großen Kreis zu bilden, einander die Hände zu reichen zum gemeinsamen Gesang des Liedes „Kein schöner Land in dieser Zeit als hier das uns're weit und breit ...“ Melodie und Worte von Gottvertrauen und Geborgenheit, schöner Erinnerung und hoffnungsvoller Ahnung – ein gefälliger Beistand, den wohl die zeitgenössische deutsche Literatur vermissen läßt.

Harry Werner

ERSTE ADRESSE FÜR DEN ADRESSENWECHSEL



August Mülker

Postfach 10 27 16 · 44027 Dortmund · Telefon (02 31) 81 81 03 · Telex 8 22 246 whd · Fax 81 56 10

Goethe ist immer noch gut!

Da sage einer, der Geist Goethes sei nicht mehr lebendig unter uns Deutschen! Daß binnen kurzer Zeit zwei Nach- oder Neudichtungen des Eingangsmonologs zu unseres größten Dichters berühmtestem Werk der Redaktion zugesandt werden, kann doch kein Zufall sein. Goethe liegt offenbar in der Luft, ob nun im Kölner Schwerkräftfeld der ZfA oder im mittelamerikanischen San José, wo ohnehin die Muse in mannigfacher Weise waltet.

Ganz offenbar eignet sich Fausts Monolog – wohl auch von der freien Form des Knittelverses her – besonders gut, um thematisch Ähnliches, mit Schule und Unterricht Zusammenhängendes zu verpacken. Womöglich liegt's mit an dem ersten Vers – „Habe nun, ach! ...“ – und da besonders an dem „ach“, das ja geradezu den Ursprung allen lyrischen Sagens darstellt. Wer könnte da widerstehen, sich seinen eigenen Reim zu machen!

Doch: wer jemals selbst Gelegenheitsgedichte gemacht hat (oder gar: hat machen müssen), weiß, wie schwer es ist, einer Vorlage voll und ganz gerecht zu werden – und im vorliegenden Fall dazu noch einer so bekannten, großen! Der *deutsche Lehrer im Ausland* bittet deshalb seine Leser um Gelassenheit bei der Lektüre und um ein wenig Nachsicht, wenn nicht alles so stimmen sollte wie bei Altmeister Goethe.

M. E.

Klartext – frei nach Johann Wolfgang von Goethe

– Erinnerungen an einen BVA-Vorbereitungslehrgang –

Habe nun, ach, Pädagogie
Und DFU und BVA,
Das DaF und seine Experimente
Studiert – landein und auch landaus.
Nur ein Ziel gibt's noch: nix wie raus!
Auch prüft' ich manch' Lehrer, checkte Mentoren.
Schickte Impulse, microteachte Junioren
Und plante dieses Schritt für Schritt.

Da steh' ich nun vorm Auslandstor,
Bin ich jetzt klüger als zuvor?
Eine wicht'ge Erfahrung durft' ich machen:
Im HOL-Spiegel sah ich praxisnah,
Wie der Elefant eine Maus gebär,
Und dies unter Reden, Stöhnen und Lachen.

Doch kreißen hier nicht nur Elefanten,
Pädagogische Türme gerieten ins Wanken.
Es sprach der DaF zum DFU:
Wie machst's denn du?
Wie hältst du's mit der Spracharbeit?
Das mach' ich, sagt der, ganz gescheit:
Ich nehm dazu 'ne Wortlist' her!
Das ist bei uns jetzt so der Brauch,
Und andere, hör' ich, machen's auch.

Wir haben ihn also, den Stein der Weisen,
Ins Ausland wird er mit uns reisen,
Mit der Erinnerung an ein nettes Team,
An's BVA, wo kaum Sonne schien,
Was sonst noch blieb, 's wird sich erweisen.

Monika Seer

Nicht DAF, sondern DDM (Deutsch durch Magie) ist das Gebot der Stunde

Ein todsicheres Rezept, wie man garantiert die deutsche Sprache lernen kann

Einer 11. Klasse des Jahres 1995 zur Erinnerung an die gemeinsame Lektüre von Goethes „Faust“ am Colegio Humboldt San José/ Costa Rica gewidmet

von Dr. H. Michel

NACHT

In einem hochgewölbten Zimmer des Colegio Humboldt. Ein Schüler der 11. Klasse unruhig auf seinem Sessel vor dem Pulte des Lehrers. Die Stunde über Goethes „Faust“ wird unversehens zu einem Monolog über die schöne Erfahrung, die deutsche Sprache lernen zu dürfen. Am Ende kommt der rettende Einfall ...

SCHÜLER

Habe nun, ach! Morphologie,
Substantive, maskulin und feminin,
Und leider auch Orthographie
Durchaus studiert, mit heißem Bemühn.
Da steh' ich nun, ich armer Tor,
Und bin so klug als wie zuvor!
Heiße bachiller, heiß bald Abiturient sogar
Und ziehe schon an die zehen Jahr'
Herauf, herab und quer und krumm
Mein Deutschbuch in der Schul' herum –
Und sehe, daß wir nichts wissen können!
Das will mir schier das Herz verbrennen.

Zwar bin ich gescheiter als all die Laffen,
die Englisch, gar Französisch sich zusammenraffen.
Doch mich plagen Skrupel, gar schlimme Zweifel,
Seit ich las von Goethes Faust und seinem Teufel –
Seither ist mir alle Freud' entrissen.
Bilde mir nicht ein, was Rechts zu wissen
Bilde mir nicht mehr ein, ich könnt' das Deutsche meistern,
Die Kasus lernen, die Sätze mir zusammenkleistern.
Dazu hab' ich weder Zeit noch Geld
Noch Ehr' und Herrlichkeit der Welt;
Es möcht kein Hund so länger leben!
Dum hab ich mich der Magie ergeben
Ob mir durch Wunders Kraft und Mund
Nicht der Sinn des Deutschen würde kund;
Daß ich nicht mehr mit saurem Schweiß
Zu lernen brauche, was ich noch nicht weiß.
Daß ich erkenne, was die Grammatikwelt
Im Innersten zusammenhält.

Adieu alle Verben, Sätz' und Namen
Ich tu nicht mehr in deutschen Worten kramen.
Magie nur wird mich retten nun,
Brauche künftig gar nichts mehr zu tun.

Anmerkung: Auskünfte zur neuen Methode „Deutsch durch Magie“ ist unter folgender Adresse zu erfahren: Herr Oberstudienrat B. Mephisto, Satansgasse 13, 55392 Höllenried/Harz.

Die kasachstanische Variante

oder: Humor ist, wenn man trotzdem lacht (Teil 1)

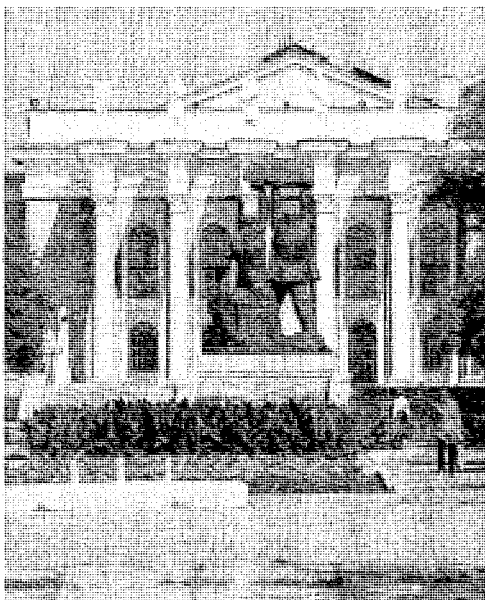
Schon im dritten Jahr bin ich Programmlehrkraft (PLK) in Karaganda, der zweitgrößten Stadt Kasachstans. Karaganda liegt, umringt von sechs kleinstädtischen Gefährtinnen (sputniki), verloren in der riesigen kasachischen Steppe. Ich nenne die Stadt, ihr halb ab-, halb zugeneigt, Steppenmonster. Karaganda hat ca. 600 000 Einwohner, die größtenteils in riesigen Hochhausanlagen wohnen. Die Ankunftshalle des Flughafens sieht wie eine Lagerhalle aus, und die Hauptstraße zieht sich schnurgerade und kilometerweit vom Bahnhof bis zum Stadion der Bergarbeiter. Die Stadt wurde 1932 gegründet, da man hier Kohle entdeckt hatte. Die Kohle wurde zunächst von zwangsumgesiedelten Kulaken (Großbauern) aus dem europäischen Teil der Sowjetunion, dann, während des 2. Weltkrieges, durch zwangsumgesiedelte Völker (Deutsche, Koreaner, kaukasische Völker) gefördert. Die Repräsentationsbauten, aber auch Wohnhäuser im Stadtkern wurden von Kriegsgefangenen gebaut. In den 60er, 70er und 80er Jahren kamen Leute freiwillig hierher, angelockt von guten Gehältern und guten Wohnbedingungen – Kasachstan war „Zelina“, Neuland.

An die ersten Monate in Karaganda kann ich mich noch gut erinnern. Ich war wie in die Enge getrieben. Ich konnte, obwohl ich wollte, einfach nichts meine Seele Erwärmendes finden. Draußen sah alles lieblos und ungemein schäbig aus, drinnen war's peinlich sauber und spießig. Dann begann ich, meinen Blick auf den Himmel zu lenken, auf die grandiosen orangefarbenen Sonnenauf- und -untergänge, auf die Weite des Horizonts. Das half.

Eines Tages – es war schon Winter, Frost herrschte, Schnee lag überall – durchquerte ich einen benachbarten Hauseingang in unserem Wohnblock. Ich wollte zu einem Gemüseladen gegenüber. Ich durchquere also den stockfinsteren Hauseingang, taste mich über zweifelhafte Wände zur Tür, öffne sie, stehe auf der Türschwelle – und noch ein Schritt und ich wäre in ein tiefes, mit dampfendem Wasser gefülltes Loch in der Eingangstreppe getreten. Mir bot sich folgendes Bild: Der Weg zwischen Häuserblock und Gemüseladen war zum Geysir in einer Schneelandschaft geworden. Einkaufen konnte man

trotzdem „gehen“: man balancierte von Bordstein über Holzplanke zu Autoreifen zum weggeworfenen Speiseölkannister usw. Das heiße Wasser entsprang übrigens einem Loch im Fernwärmeleitungsrohr ... Zurück zur Treppe. Man stelle sich die Eingangstür zu einem Hochhaus vor, in deren Mitte ein Loch ist mit einem Durchmesser, der für Schuhgröße 48 reicht. Ich hatte es nur dem Zufall zu verdanken, daß ich in diese Falle nicht getreten war. Anstatt aber – es war im 4. Monat meines Karagandaaufenthalts – in depressives Sinnieren über die menschenfeindliche Wurschtigkeit der Hausbewohner und der Hausverwaltung zu verfallen, verspürte ich den überraschenden Wunsch zu lachen. Wie ein Rehlein sprang ich von Plattform zu Plattform zum Geschäft. Im Geschäft fand ich dann teure importierte Spirituosen im Verbund mit vertrockneten Karotten, fauligem Weißkraut und wurmigen Äpfeln. Von Eingee-

Kulturpalast der Bergarbeiter



kaufem völlig unbeschwert, machte ich mich wieder auf den Heimweg. Meinen damaligen Wohnungsgenossinnen, einer 80jährigen Deutschen aus dem Wolgagebiet und einer 65jährigen Deutschen aus der Ukraine, teilte ich mit, daß für sie der Weg zum Gemüseladen nicht gangbar sei – aber auch vollkommen unnötig.

Das war also mein erster Lachwunsch. Einheimische Bekannte bestätigten, daß nur dieses Lachen sie am Leben erhalte. Sie erzählten, daß sie zu Zeiten der Lebensmittelkarten mit den spärlichen Fleischkarten in der Tasche in die Geschäfte spaziert seien, um sich vor den leeren Vitrinen, hinter denen grimmige Verkäuferinnen standen, auf deren Gesichtern zu lesen war: „Euch gäbe ich sowieso nichts!“, kringelig zu lachen.

Ein paar Tage nach meinem ersten Lachwunsch habe ich mich gefreut. Ich fuhr in einem wie immer übervoll besetzten Bus zurück in den Vorort, in dem ich wohne. Ich war an der ersten Haltestelle eingestiegen, hatte daher einen Sitzplatz ergattert und saß am Fenster. Wir hoppelten in hoher Geschwindigkeit über die Schlaglöcher. Einem Mann, der über den Durst getrunken hatte, wurde es schlecht, und er übergab sich. Neben mir saß eine stattliche Frau. Ich saß in ihrem Windschatten. Es tat mir leid um sie, aber ich selbst freute mich und dachte: Da bist du noch mal davongekommen.

An einen moralischen Tiefpunkt gelangte ich jedoch letzten Oktober. Die gesamte Familie hatte sich eine Lebensmittelvergiftung zugezogen. Die Vergiftung äußerte sich auf die übliche Art: hohes Fieber, Durchfall, Erbrechen. Gleichzeitig erlebte unsere Straße wie jeden Herbst eine lange Phase von Elektrizitätsausfall. Im Herbst scheint immer die Welt untergehen zu wollen oder zumindest die Errungenschaften der Zivilisation. Ich weiß nicht, warum. Gleichzeitig löste unsere Nachbarin als Wintervorbereitung ihre Hühner- und Entengehege auf, was zur Folge hatte, daß Millionen von Fliegen eine neue Heimat suchten – bei uns. Es waren Tage, die noch warm waren. Das hinderte die Fernwärmezentrale nicht, schon mal zu zeigen, was sie bei –30 Grad zu leisten gedachte. Die Heizkörper glühten. Man muß wissen, daß hiesige Heizkörper keine Regulationsmöglichkeiten besitzen. Wir lebten also in Afrika und noch dazu ohne Strom. Als ich dann nachts im Bad einer erschreckten Maus mit der Taschenlampe ins rote Äuglein leuchtete, war's mit meiner Moral zu Ende.



Kwass-Verkaufsstand

Für eine PKL ist der letzte Ausweg nicht der Strick, sondern die Rückfahrkarte. Diese vor Augen überlebte ich die Nacht. Am nächsten Tag verlangte ich von meinem inzwischen gesunden Partner, daß er mir Bananen kaufe und den Strom wiederherbeischaffe. Erschrocken zog er los. Vorher rief er allerdings noch die Stromversorgungsstelle an. 5mal wurde er nicht angehört, aber barsch nach Name und Adresse gefragt, 5mal wurde er weitervermittelt, und dann, oh Wunder, landete er bei der Reparaturstelle. Dort, oh neues Wunder, eine freundliche Stimme! Eine Person, die sogar über unsere Stromlosigkeit informiert war. Man sei schon lange bereit, hieß es, einen Elektriker zu schicken, aber es gäbe kein Benzin für die Fahrzeuge.

Wie das russische Sprichwort sagt: To chren dlinnyi, to rubaschka korotka, das heißt: Mal ist der P... zu lang, mal das Hemd zu kurz. Mit diesem Wissen ausgerüstet, zog B. los. Zwei Stunden später glaubte ich meinen Ohren nicht zu trauen. Der Eisschrank sprang an. Das ist neben dem Drehen der Waschmaschinentrommel eines meiner Lieblingsgeräusche. B. hatte die Information über die treibstofflosen Elektriker an die Nachbarn weitergegeben. – Von da an ging's wieder bergauf.

Ich weiß nicht, welchen Eindruck mein Bericht auf Sie als Leser macht. Vielleicht fragen Sie sich, warum ich noch hier bin. Das Land ist weder sympathisch noch exotisch. Ich vermute, daß ein Grund sicher der Verdienst als PLK ist, der Arbeitsplatz. Ein weiterer Grund kommt dazu – das Gefühl der Weite und der Offenheit, welche das Land vermittelt, nicht die Menschen und nicht die Gesellschaft, nur das Land.

Susanne Frank

- Jedes Rätselraten hat ein Ende -

schließlich auch nach einem knappen Jahr das unsere. Jetzt endlich wissen wir's ganz genau: nicht nur, wer der Absender der richtigen Lösung des in Heft 4/96, S. 270 veröffentlichten Briefes ist*), sondern auch, daß es sich bei der richtigen Lösung gar nicht um ein richtiges „magisches“ Quadrat, zumindest um keines „im mathematischen Sinn“, handelt. Das verdanken wir Brigitte Steinau aus Düsseldorf, die in ihrem Brief u. a. folgendes schreibt:

„Ich bin kein Germanist, aber das Quadrat

10	2	3
0	7	8
5	6	4

das als „Lösung“ (in Heft 4/96, S. 270) abgedruckt ist, ist kein magisches Quadrat, da nur die eine Diagonale 15 ergibt (die andere dagegen 21). In einem magischen Quadrat müssen *alle* Summen, auch die Diagonalen gleich sein. Daher ist immer die Mittelzahl (Zahl im mittleren Feld) $1/3$ der Seiten bzw. Diagonalsummen. In Ihrem Beispiel aus Heft 1/96 trifft dies zu. Auch die Summe der Zahlen in den Diagonalen ergibt jeweils 15. Wenn aber (wie in Heft 4/96) die 7 in der Mitte steht, ergibt sich daraus eine Summe von 21.“

Der Schreiberin sind wir, d. h. neben der Redaktion zugleich Heinz Weischer als Rätselsteller des Artikels in Heft 1/96, zutiefst dankbar und möchten das hiermit öffentlich zum Ausdruck bringen.

Dennoch muß die Redaktion der Schreiberin in einem Punkt widersprechen. Der Initiator des Rätsels spricht in Heft 1/96 nicht von einem magischen Quadrat schlechthin, sondern nur von „ein(em) fast gelungene(n) magische(n) Quadrat“ (S. 63). Mit diesem Hinweis – so meint der erleichterte *deutsche Lehrer im Ausland* – ist hoffentlich allen Teilen Gerechtigkeit widerfahren, und es hängt jetzt nur noch von der transsilvanischen Post ab, daß die versprochenen Karten von Schloß Bran auch die Rätselrater erreichen.

M. E.

*) NB: Es handelt sich um Hubert Laurin, den der geneigte Leser aus Rüdiger Kuttropfs Lebenserinnerungen („Ich bereue nichts!“) kennen wird.

Einsatz bis an die physische und mentale Grenze

Ein schönes Beispiel des unermüdlichen Einsatzes eines Fachberaters bis an die Grenzen seiner ohnehin überdurchschnittlichen Belastbarkeit lieferte Dr. J. Müller-Zwischenahn aus Barnaul im fernen Sibirien. Das Ballett der Deutschen Oper Slavgorod hatte seine Tournee durch die deutschen Siedlungsgebiete im weiten Mütterchen Rußland fast beendet, als in Wladiwostok die Primaballerina nächtens in einen Gully stolperte, dessen Deckel gestohlen worden war. Guter Rat war teuer. Man wollte nicht von dem ehernen Prinzip abgehen: „Hier tanzen Deutsche für Deutsche!“ In die Bresche sprang Fachberater Dr. J. Müller-Zwischenahn, der zufällig zu einem DaF-Seminar (Deutsch für Minenarbeiter) in Wladiwostok weilte und von seinem ersten Auslandseinsatz in Buenos Aires reiche Tangoeintänzererfahrung aus der Boca mitbrachte. Ein einmaliges Anhören der Mendelssohn Bartholdy CD „Ballettmusik zum Sommernachts Traum“ genügte; Dr. J. Müller-Zwischenahn übernahm den Part der Feenkönigin Titania, unser Foto zeigt ihn beim alles entscheidenden Zettelverführungssolo. Nur schade, daß Dr. J. Müller-Zwischenahn vergaß, seine Armbanduhr abzunehmen. Nun denn, dies konnte den deutschen Augenschmaus im kältestarren Wladiwostok nicht schmälern.

Jan Dümpekkamp



Die Peanuts

Richtiges Leben

Klein, aber riesig. Nicht die Bibel, nicht Maos rotes Buch und auch nicht Mickey Mouse sind die Super-Bestseller der letzten 35 Jahre, sondern die Peanuts. Weltweit in 1400 Zeitungen und Zeitschriften, an die 200 Millionen Leser täglich, milliardenfach verbreitet in Büchern, auf Platten, in Filmen, als Musical, auf T-Shirts und als Spielzeug, von Kindern geliebt, von Erwachsenen nicht minder – Charlie Brown und seine Freunde. Das Erfolgsgeheimnis dieser Kugelhöpfe: Das ist die große Welt im kleinen, die menschliche Komödie. Jeder, groß oder klein, kann sich, seine Freunde oder Nachbarn in einem der Peanuts wiedererkennen. Zum Beispiel in Charlie Brown: Ständig ist er auf der Suche nach Liebe und Erfolg, immer scheitert er, dennoch gibt er die Hoffnung nicht auf. Jeden Tag wartet er auf einen Liebesbrief, nie traut er sich, das rothaarige Mädchen anzusprechen, immer verliert sein Baseball-Team. So leidet er unter Depressionen wegen seiner Mißerfolge, gar unter Schuldgefühlen. Aber er redet offen darüber, zeigt seine Schwachpunkte und damit Angriffsflächen. Das macht ihn sympathisch. Auch Snoopy bietet Gelegenheit zur Identifikation. Zumal er sich nur zwei hündische Eigenschaften bewahrt hat: Seine Verfressenheit und seine Feindschaft zu Katzen. Doch hat er andere Mechanismen als Charlie Brown entwickelt, um mit sich und der Welt zurechtzukommen: Frechheit, Charme, Witz, Gehässigkeit, Verstellung und Egoismus. Snoopy lebt sich also aus, wehrt sich gegen soziale und moralische Zwänge, indem er sich über sie hinwegsetzt oder -mogelt.

Wie anders dagegen Lucy. Sie bietet dem Leser keinerlei Anreiz zur Identifikation. Doch um so mehr Anlaß, den fieson Kollegen, die grantige Nachbarin mit ihr gleichzusetzen. Denn immer bricht sie Streit vom Zaun, macht sie Ärger, brüllt die anderen Kinder an: herrschsüchtig, launisch, altklug, eine Nervensäge und dazu noch selbsternannte Psychiaterin. Ihr Bruder Linus ist Chefideologe der Kindergruppe, philosophiert, politisiert, ist der große Ratgeber und trotzdem rat- und hilflos, sobald ihm die Schmusedecke weggezogen wird. Ohne Decke ist er dem Leben nicht gewachsen.

So symbolisieren die vier Hauptfiguren der Peanuts den ewigen Kampf zwischen Moral und Lust. Konvention und Moral werden zwar als beherrschende Macht gezeigt, doch der Wunsch, die Lust möge über die Moral siegen – das ist die Botschaft der Peanuts. Ein menschlicher Traum.

Paul Schwarz

Nachrichten aus den Niederlanden

Deutschlandprogramm für den Tertiärunterricht in den Niederlanden

Am 28. Mai 1996 wurde in Anwesenheit Seiner Königlichen Hoheit Prinz Claus das Deutschland-Institut der Universität van Amsterdam eröffnet. Forschungsschwerpunkte werden unter anderem die deutsch-französischen Beziehungen, Deutschland und sein Verhältnis zur Europäischen Union sowie die deutsche Wirtschaft sein. Vor allem der Zeitraum nach 1989 steht im Mittelpunkt des Interesses.

Am 6. Juni 1996 nahm auch das Expertise-Zentrum Deutsch der Universität/Hochschule Utrecht seine Tätigkeit auf. Das Institut richtet sich auf die Verbesserung der Deutschkenntnisse im niederländischen Bildungswesen sowie in Beruf und Wirtschaft. Das Expertise-Zentrum wird unter anderem die Ausbildungsinstitute für Deutschlehrer unterstützen, deren Studentenzahlen zurückblieben. Besondere Aufmerksamkeit kommt dabei der Rolle der neuen Medien zu.

Neben diesen beiden neuen Instituten gibt es an der Universität Nimwegen bereits seit einigen Jahren ein Zentrum für Deutschlandstudien, das sich in erster Linie mit Deutschland und den Niederlanden als Nachbarländer befaßt. Das Zentrum führt inter-

disziplinär vergleichende Studien über den nordwesteuropäischen Kulturraum aus, der die Grenzgebiete der Niederlande, Flandern und die Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Niedersachsen und Bremen umfaßt. Es besteht enge Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Niederlande-Studien der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

Die drei Institute richten sich jeweils auf einen der drei Schwerpunkte des Deutschlandprogramms von Kultusminister Ritzen, das unter der Leitung von Dr. F. J. H. Mertens, Mitglied des Verwaltungsrates des niederländischen Ministeriums für Unterricht, Kultur und Wissenschaft und Vorsitzender des Lenkungsausschusses Deutschland, steht. Ziel des Programms ist es, in den Niederlanden die Kenntnis des Deutschen und die Kenntnis über Deutschland zu stimulieren sowie die deutsch-niederländische Zusammenarbeit im Bereich von Bildung und Forschung zu fördern. Für dieses Jahr hat der Minister zwei Millionen Gulden zur Verfügung gestellt. Das Programm soll bis zum Jahr 2000 laufen.

(aus: Niederländische Bildungspolitik 6/96)

Sonderurlaub wird nicht zur Weiterbildung genutzt

Nur wenige niederländische Lehrer (15 %) frischen in ihrem sabbatical year ihre Fachkenntnisse auf. Weitaus die meisten nutzen den 'Auffrisch-Urlaub' für Ferien(reisen) oder Müßiggang (77 %), kleinere Arbeiten in Haus und Garten (35 %) oder für Sport und Hobby (24 %). Schulträger stellen Lehrern, die eine lange Arbeitspause einlegen wollen, in der Regel keine inhaltlichen Bedingungen.

Seit 1991 können Lehrkräfte in den Niederlanden 'Auffrisch-Urlaub' nehmen. Die Urlaubslänge ergibt

sich aus 'gesparten' freien Tagen aus der tariflichen Arbeitszeitverkürzung und einem Zuschlag von 90 % von seiten des Ministeriums. 'Auffrisch-Urlaub' kann nach vier bis acht Dienstjahren in Anspruch genommen werden. Ungefähr 80 % der Lehrer, die diese Möglichkeit nutzen, sind über vierzig, und mehr als die Hälfte steht mehr als zwanzig Jahre vor der Klasse.

(aus: Niederländ. Bildungspolitik 6/96)

Schulgeldpflicht in den Niederlanden

Schüler, die vor dem 1. August das 16. Lebensjahr erreichen, bezahlen im allgemein- und berufsbildenden Sekundarbereich Schulgeld (momentan 1.497 Gulden für ein ganzes Jahr). Diejenigen, die nach diesem Datum das 16. Lebensjahr erreichen, bezahlen jetzt überhaupt kein Schulgeld. Vom 1. August 1997 an werden auch diese Schüler teilweise Schulgeld entrichten. Dadurch entsteht Gleichheit in der Klasse sowie eine Haushaltseinsparung

von 25 Millionen Gulden im Jahre 1997, die bis auf 83 Millionen Gulden im Jahre 2000 ansteigen wird. Die Schulgeldpflicht gilt dann von dem Quartal an, das auf den 16. Geburtstag folgt. Der Schüler bezahlt dann ein, zwei oder drei Quartale Schulgeld. Eltern aus den niedrigen Einkommensgruppen können das Schulgeld zurückerstattet bekommen.

(aus: Informationsblatt Niederländ. Bildungspolitik, Sept. 1996)

Europa er-fahren – Unterricht vom Rad aus:

Ursula Vaucher und Yvo Fasel, ein Schweizer Lehrerpaar, fährt 13 Monate lang auf zwei Liegerädern durch Europa und unterrichtet vom Rad aus. Seit Juli 96 sind sie unterwegs. Täglich gibt es eine Sprechstunde, wöchentlich mindestens einen spannenden Reisebericht per Fax-Abo. Europa hautnah.

32 Lernstationen (Europa-Werkstatt) erarbeiten Schülerinnen und Schüler aus ganz Europa gemeinsam mit den Radfahrern, lernen Vulkane und Wälder kennen, Städte und Dörfer, Berge und Täler. Europa im Teller (wo kommen die verschiedenen Nahrungsmittel her, wie werden sie zubereitet, wie schmecken sie) ... Die Fax-Abonnenten haben zeitgleich teil an einer Reise, die Klassen und Menschen zusammenführt und einen Unterricht vor Ort ermöglicht – mit der umweltfreundlichsten Fort-

bewegungsart und der modernsten Kommunikationstechnik.

Einsteigen kann man jederzeit: als Schulklasse, Schule, Lehrer/in. Für einen lebendigen Unterricht, Partnerklassen in ganz Europa, interkulturelles Lernen.

Für nur 20,00 DM im Monat gibt es das Fax-Abo (jede Woche ein Fax from the road) und die Telefonnummer für die tägliche Sprechstunde. Das Abo kann man natürlich jederzeit kündigen.

Kostenlose Infos gibt es unter der Bestellnummer F110, das Fax-Abo für Schnell-Einsteiger hat die Bestellnummer A253 und die Europa-Werkstatt gibt's unter der Nummer A252 für 48,- DM.

AOL-Verlag, Projekt Europa er-fahren, Waldstr. 18, 77839 Lichtenau, Fon (0 72 27) 95 88-0, Fax 95 88 95

Mutige Kinder hat das Land!

Viel Lob für Teilnehmer der Aktion „Mut tut gut!“

Sie standen im Mittelpunkt des Interesses: Die mehr als 300 Kinder und Jugendlichen, die aus dem ganzen Bundesgebiet und sogar aus England zur festlichen Abschlußveranstaltung der dritten Mut-Mach-Aktion am 5. Juni 1996 in den Hessischen Landtag gekommen waren.

Insgesamt folgten dem Aufruf zur diesjährigen Aktion, die unter dem Motto „Kinder tun was für Tiere“ stand, dreitausend Kinder – vorwiegend Schulklassen – zwischen sechs und zwölf Jahren. In rund 100 Projekten hatten sie sich aktiv für den Schutz von Tieren eingesetzt: Sie errichteten Schutzzonen für Frösche, legten Biotop für Schmetterlinge an, bauten Behausungen für Igel, hängten Kästen für Fledermäuse auf und engagierten sich für die Verminderung der Fangraten von Walen.

Ziel der Aktion „Mut tut gut!“ ist es, Kinder mit ihren Ängsten nicht allein zu lassen und sie zu ermutigen, gemeinsam mit anderen gegen Mißstände einzutreten. Getragen wird die Aktion seit 1993 von der Kinder-Zeitschrift „Mücke“, „Dinos Kinderradio“ (Hessischer Rundfunk) sowie weiteren Institutionen.

Auch in diesem Jahr machten die jungen Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Erfahrung: Mut tut gut! In einer Kinder-Presskonferenz stellten sie ihre Projekte und Aktionen einem interessiert lauschenden Publikum im Plenum des Hessischen Landtags vor. Selbst Landtagspräsident Klaus Peter Möller war beeindruckt vom Einfallsreichtum der Kinder und lobte: „Umwelt, Natur, Tierschutz – ihr

könnt uns Erwachsenen zeigen, wie man es richtig macht!“ Er dankte allen, die sich an der Mut-Mach-Aktion beteiligt hatten, und beglückwünschte die Gewinnerinnen und Gewinner zu ihrem engagierten Handeln.

Die begehrten Preise und Pokale erhielten in diesem Jahr die zweite Klasse der Grundschule Mengersberg in Neustadt für ihr Igelprojekt, die Grundschule in Friedenfels, die sich für die Erhaltung des Lebensraums von Fledermäusen eingesetzt hatte, und die Umweltgruppe „Die Kaulquappen“ aus Hattingen für ihr Amphibienschutz-Projekt.

Mit diesen Auszeichnungen sind Ausflüge in das elsässische Éco-Museum – eine Einrichtung, die sich mit althergebrachten Lebens- und Anbauweisen beschäftigt – sowie Fahrten zu einem biologisch orientierten Bauernhof in der Rhön verbunden. Mit Büchern, Kassetten und Spielen wurden darüber hinaus zwölf weitere Projekte von mutigen Kindern prämiert.

Im Anschluß an die Preisverleihung durften die Kinder den Sprechern der im Landtag vertretenen Parteien auf den Zahn fühlen und ihnen Fragen stellen. Besonders interessierte dabei die Haltung zum Umweltschutz, u. a. zu den französischen Atombombenversuchen oder zur Eindämmung des Autoverkehrs zum Schutz des Waldes.

Die Aktion „Mut tut gut!“ soll auch im kommenden Schuljahr fortgesetzt werden. Vorschläge für das Motto gibt es bereits: Es geht um Frieden und das Zusammenleben der Menschen untereinander.

Schulbuch-Kompaß für allgemeinbildende Schulen – Neubearbeitung 1996/97

Der Redaktion wurde der neue Schulbuch-Kompaß zugeschickt. Die Broschüre gibt einen sehr detaillierten und nahezu vollständigen Überblick über das derzeit aktuelle Lehr- und Lernmittelangebot auf dem bundesdeutschen Markt für alle allgemeinbildenden Schulen und Bildungseinrichtungen.

Die Handhabung des Schulbuch-Kompasses ist einfach: Er ist gegliedert nach Schulfächern und innerhalb der Fächer nach Lernmittelarten. Die Verlage, die zu den jeweiligen Sparten Materialien anbieten, sind in alphabetischer Reihenfolge direkt

unter den Unterrichtsfächern aufgelistet. Die Anschriften der Schulbuchverlage sind auf den beiden letzten Seiten der Broschüre aufgeführt.

Der Schulbuch-Kompaß hat sich in den letzten Jahren zu einem bewährten und beliebten Hilfsmittel für Lehrer, Eltern, Ausbilder etc. entwickelt. Anfragen nach ausführlicherem Informationsmaterial können direkt an die Verlage gestellt werden, die bei der Literatursuche gern behilflich sind.

Die Broschüre kann kostenlos bestellt werden beim Institut für Bildungsmedien e. V., Zeppelinallee 33, 60325 Frankfurt/Main.

Info über International Penfriends (I.P.F.)

1. Die INTERNATIONAL PENFRIENDS wurden am 7. 4. 1967 von dem Iren Neil O'Donnell mit dem Ziel gegründet, durch persönliche Korrespondenz Frieden, Harmonie und Freundschaften zwischen Menschen verschiedener Länder und Kulturen zu fördern.

2. Mittlerweile hat I.P.F. mehr als 300.000 Mitglieder in 210 Ländern; das jüngste ist acht Jahre alt, das älteste wurde 1920 geboren.

Bei I.P.F. können alle Menschen mitmachen, unabhängig von ihrem Alter. Auch Herkunft, Hautfarbe oder Glaubensrichtung spielen keinerlei Rolle. Für Schulklassen mit Schülern von 10–17 Jahren bietet I.P.F. einen stark verbilligten Sonderservice an; außerdem gibt es eine eigene Abteilung für Briefmarkentausch mit über 6.000 Mitgliedern, die alle Briefmarkensammler sind.

Derzeit sind über 90.000 Schüler und Studenten unter den I.P.F.-Mitgliedern, die durch Brieffreundschaften nicht nur ihre fremdsprachliche Ausdrucksfähigkeit verbessern und die Kultur anderer Länder kennenlernen, sondern auch gegenseitige Austauschbesuche organisieren können.

3. Die Informationen über I.P.F. sind in Englisch, Deutsch, Französisch, Italienisch, Portugiesisch,

Russisch und Spanisch erhältlich. Für die Werbung und Betreuung neuer Mitglieder hat I.P.F. weltweit rund 600 Repräsentanten eingesetzt; der überwiegende Teil erledigt diese Arbeit als Hobby neben ihrem richtigen Beruf.

4. I.P.F. veröffentlicht und vertreibt ein eigenes Magazin „People and Places“, in dem Mitglieder ihre Erlebnisse, Erfahrungen oder auch Literarisches veröffentlichen können (nur in englischer Sprache).

5. Da mehr als die halbe Welt in Armut und Not lebt, verwendet International Penfriends seine finanziellen Ressourcen (und Spenden von Mitgliedern zu diesem Zweck), um jeden Monat 2.000 Menschen, die in Ländern mit wirtschaftlicher Not oder politischer Unterdrückung leben, eine kostenlose oder bezuschußte Mitgliedschaft zu ermöglichen. I.P.F. hilft gegenwärtig Menschen in 100 Ländern auf diese Weise.

6. I.P.F. ist finanziell und politisch völlig unabhängig.

Nikola Hahn, INTERNATIONAL PENFRIENDS (I.P.F.), Am Seewald 19, 63322 Rödermark, Tel./ Fax: 0 60 74/6 18 50

Auch Tiere machen Fernreisen

Den Drang, in die Ferne zu reisen, verspüren nicht nur die Menschen. Auch unter den Tieren gibt es viele Fernreisende. Der kleine Goldregenpfeifer beispielsweise legt, um von seinem Brutgebiet im Norden zum Überwintern in den Süden zu fliegen, von Alaska nach Hawaii jedes Jahr 3 500 Kilometer ohne Pause zurück. Heuschrecken fliegen bis zu 3 200 Kilometer weit. Warum diese Tiere solche Strapazen auf sich nehmen und wie sie sich auf ihren Reisen orientieren, ist eines von 250 Themen im neuen ADAC-Ratgeber „Faszination Natur und Technik“.

Das Buch besteht aus drei Kapitelblöcken. Der erste Teil widmet sich der Natur. Im zweiten Teil steht der Mensch im Mittelpunkt. Der dritte Teil beschäftigt sich mit der modernen Technik. Das Buch, das das gesamte Wissen über Natur, Mensch und Technik übersichtlich zusammenfaßt und mit großformatigen Grafiken den Zugang auch zu schwierigen Themen erleichtert, ist ab sofort für 89,90 Mark im Buchhandel und in allen ADAC-Geschäftsstellen erhältlich.

Versuche fundamentaltheologischer Klärungen

Klaus Kienzler, Der religiöse Fundamentalismus: Christentum, Judentum, Islam. C. H. Beck, München 1996, 120 S., DM 14,-, ISBN 3-406-40331 X.

Der Begriff Fundamentalismus hat in den letzten Jahren eine bemerkenswerte Karriere gemacht und dabei erhebliche Veränderungen erfahren. Noch das dtv-Brockhaus-Lexikon von 1988 kennt ihn nur als Bezeichnung einer „theolog. Richtung innerh. d. Protestantismus, die gegenüber modernist. Zeitströmungen u. bes. der krit. Theologie das festzuhaltende ‚Fundament‘ des Glaubens, v. a. das Wortverständnis der Bibel betont.“ Heute assoziieren wir mit dem Begriff eher den Islam und mit ihm verbundene radikale politische Strömungen; auch bei der Charakterisierung orthodoxer jüdischer Gruppierungen ist der Begriff rasch bei der Hand.

So ist es dankenswert, wenn die Beck'sche Reihe WISSEN mit Klaus Kienzlers Buch eine Orientierung über die Entwicklung des Begriffs Fundamentalismus und seine heutige Bedeutung in Religion und Politik anbietet. Nach grundsätzlichen Überlegungen zur Definition behandelt K. in fünf Kapiteln den „klassischen“ religiösen Fundamentalismus in den USA, den Fundamentalismus in den protestantischen Kirchen Europas und in der katholischen Kirche sowie fundamentalistische Gruppierungen im Islam und im Judentum. Man erhält einen guten Überblick über alle Strömungen in den drei großen Schriftreligionen, die der Verfasser als „rechts“, konservativ und fundamentalistisch einstuft. Es zeigt sich dabei, daß der Begriff Fundamentalismus schwer einzugrenzen ist und immer wieder die Trennlinien zwischen Religion und Politik einerseits, gegenüber konservativen, aber nicht eigentlich fundamentalistischen Richtungen andererseits verfließen (z. B. wenn der Wunsch vieler Katholiken, der lateinischen Messe wieder einen Platz in der Liturgie einzuräumen, in die Nähe des Fundamentalismus gerückt wird). Auch ist Fundamentalismus in Christentum, Judentum und Islam nicht dasselbe; die Gemeinsamkeiten aber, die Kienzler sucht, sind sehr formal. Und wenn schließlich die grundlegende Bedeutung der heiligen Schriften, die persönliche Frömmigkeit und das Bemühen, den ethischen Forderungen der jeweiligen Religion auch in der Öffentlichkeit Geltung zu verschaffen, als Kennzeichen des Fundamentalismus gewertet werden (S. 40), geraten am Ende die Religionen selbst in den Geruch des Fundamentalismus.

Kienzler ergreift von Anfang an entschieden Partei gegen jede Art von Fundamentalismus und begründet das mit dessen Protesthaltung gegenüber „allen Errungenschaften der modernen Welt“, die „säkular, d. h. pluralistisch, demokratisch, wissenschaftlich und technisch organisiert“ sei (S. 22). Hier hätte man sich differenziertere Abwägungen gewünscht, wie man sie etwa in Bassam Tibis Buch „Die fundamentalistische Herausforderung“ (Beck-

sche Reihe 484) zum Fundamentalismus im Islam nachlesen kann.

In einer allfälligen 2. Auflage sollte die mißverständliche Formulierung zum Problem der wieder-verheirateten Geschiedenen in der katholischen Kirche (S. 68) beseitigt werden: sie sind vom Sakramentenempfang ausgeschlossen, nicht aber aus der Kirche. Auch eine Eliminierung der sprachlichen Flüchtigkeiten wäre wünschenswert.

Martin Mühlmet

Abgesang auf den Nationalismus

Eric J. Hobsbawm, Nationen und Nationalismus, Mythos und Realität seit 1870. dtv, München 1996, 239 S., DM 24,90, ISBN 3-423-04677-5.

Anzuzeigen ist ein Buch, dessen Verfasser aus seiner Skepsis, ja dem Mißtrauen gegen das überkommene Konzept der Nation keinen Hehl macht: den sprachlich-kulturell-völkisch begründeten Nationalismus-Begriff, wie er sich im 19. Jahrhundert ausgeprägt hat: „Nationalismus erfordert zuviel Glauben an etwas, das offensichtlich in dieser Form nicht existiert“ (S. 24), so eröffnet er seine Erörterungen, die aus einer akademischen Vortragsreihe in den 80er Jahren hervorgegangen sind und den polemischen Bezug des gesprochenen Wortes nicht gänzlich eingebüßt haben.

Hobsbawm entfaltet seinen Gedanken, „daß das Phänomen [des Nationalismus] seinen Zenith bereits überschritten hat“ (S. 221), sowohl von historischen als auch von sozialwissenschaftlichen Überlegungen her. Er zeichnet nicht nur die Transformation des aus der Revolution (1776, 1789) hervorgegangenen Konzepts eines staatsbürgerlichen Nationalismus in einen durch Romantik und Liberalismus chauvinistisch verengten Nationalgedanken der Jahrhundertwende nach. Vor allem verfolgt er die Ausbreitung der Nationidee über ihre Kernregion Europa hinaus auf den Globus, ihre Instrumentalisierung durch sozialrevolutionäre, antiimperialistische, antikapitalistische, regionalistische Bewegungen. Mit wachem Sinn und reichhaltig durch Beispiele (Quebec, das irische Problem, Belgien, Basken und Katalanen, Sri Lanka u. v. a. m.) illustriert, beschreibt er so eine Explosion des Nationalbegriffs, die ihn bis zur Unkenntlichkeit verstümmelt hat.

Von einer anderen Seite her, und das macht vor allem das letzte Kapitel aus, spürt er den Wirkungen nach, die die Revolution der Kommunikations- und Transporttechnik der letzten Jahrzehnte und deren wirtschaftliche Entsprechung, die transnationalen Wirtschaftseinheiten, die sich der Kontrolle nationaler Regierungen längst entzogen haben, auf den Nationalismus ausüben: Sie sind dabei, ihn zu zerreißeln. Geschichte lasse „sich nicht länger in die Grenzen von ‚Nationen‘ und ‚Nationalstaaten‘ zwängen“ (S. 220).

Das ist angesichts der Ereignisse auf dem Territorium der zerfallenen Sowjetunion, auf dem Bal-

kan, in Afrika, angesichts von Fremdenfeindlichkeit in den – sagen wir – gewachsenen Nationen eine überraschende, kühne Prognose. Um sie zu bewähren, hat Hobsbawm das letzte Kapitel bis in die 90er Jahre hochgezogen und gegenüber der englischen Originalausgabe aktualisiert. Und auch das empfiehlt das Buch zur Lektüre.

Bernd Müller

„Was ist des Deutschen Vaterland?“

Hagen Schulze: Kleine deutsche Geschichte. Verlag C. H. Beck, München 1996, 276 S., DM 38,-, ISBN 3-406-40999-7

Wer etwas über deutsche Geschichte insgesamt erfahren möchte, scheitert meist nicht nur an der Masse umfänglicher Literatur über Abläufe, Ereignisse und Zusammenhänge der Historie, sondern auch an dem Mangel anschaulicher Gesamtdarstellungen in einem Band. Für das deutsche Publikum wird diese Lücke jetzt geschlossen. Hagen Schulze, Professor an der Freien Universität Berlin, führt den Leser mit seiner „Kleinen deutschen Geschichte“ durch alle Epochen unserer Vergangenheit, vom römischen Germanien bis hin zur jüngsten deutschen Vereinigung von 1989/90. Er tut dies mit herzerfrischender erzählerischer Courage, allgemein verständlich und doch im Stande hoher wissenschaftlicher Kompetenz, sorgfältig auswählend wie abwägend, so daß auch subjektive Einschätzungen, die bei zeitgeschichtlichen Betrachtungen kaum vermeidbar sind, eine redliche Angelegenheit bleiben. Die Konzentrierung des Blicks auf wesentliche Entwicklungen schließt dabei nicht aus, daß einzelne Vorgänge pointierte Darstellung erfahren, sehr zum Nutzen der Einprägsamkeit.

Gerade weil ich dem Buch gern ein Wort der Empfehlung mitgebe, möchte ich auf eine Unachtsamkeit in der Bebilderung der Schlußkapitel hinweisen – durchgehend wird die Wiedergabe zahlreicher Bilder aus dem Deutschen Historischen Museum als „eine zweite Ebene der Darstellung“ verstanden. Da reicht es für die Zeit nach 1945 gewiß nicht aus, an deutschen Politikern allein Pieck und Grotewohl aus einer Photomontage sowie Brandt auf dem Pressephoto eines Schriftsteller-Kongresses zu zeigen. Sonst ist nur noch Adenauer zu entdecken: auf einem DDR-Plakat in Nazi-Uniform als Schiffbrüchiger des lecken westlichen Piratenkahns, der von einem gewaltigen Sowjetdampfer „unter der Fahne des Friedens“ gerammt wird. In Anbetracht solcher pöbelhaften Propaganda fehlt dem Buch erst recht als Schlußbild ein dokumentarisches Foto vom Abend des 9. November 1989 an der Berliner Mauer.

Harry Werner

Von „großer“ Politik und von diplomatischer Alltagsarbeit

Auf Posten ... Berichte und Erinnerungen aus 50 Jahren deutscher Außenpolitik.

Zum 125-jährigen Jubiläum des Auswärtigen Amtes, zusammengestellt von Reinhard Bettzuege. Olzog-Verlag, München und Landsberg am Lech 1996, 320 S., DM 48,-, ISBN 3-7892-7690-1

In diesem Geschichts- und Erinnerungsbuch des Auswärtigen Amtes sind ca. 100 separate Texte zusammengestellt. Sein erstes Kapitel enthält eine Auswahl von Berichten einzelner Auslandsvertretungen und Diplomaten, die zumeist außenpolitische Wegmarken der Bundesrepublik darstellen. Die folgenden Abschnitte mit persönlichen Reminiszenzen sowie Erzählungen von Dienstreisen sollen sodann Einblicke und Einsicht vermitteln in die Vielfalt der dienstlichen und persönlichen Ansprüche „vor Ort“. Handelt es sich hierbei schon um Beiträge von unterschiedlicher Bedeutung, so sind einige der im Schlußkapitel versammelten „diplomatischen Anekdoten“ eher heiter gestimmte Geschichten als ausgefeilte Kurzprosa, die das Intim-Charakteristische aus dem Leben einer Persönlichkeit oder einer Personengruppe enthüllt und verdeutlicht.

Geschichte und Geschichten aus erster Hand – aktive und ehemalige Auslandslehrer (innen) werden vor allem aufgrund ihrer eigenen Auslandserfahrungen zu dem Buch greifen und sich auch manchmal als Mitbeteiligte oder Betroffene ihre eigene Meinung bilden. Leicht werden sie bemerken, daß hier die Sicht auf die außenpolitischen Tätigkeitsfelder der Wirtschaft, der Wissenschaft und der Kultur weitgehend durch die „große“ Politik und ihre unmittelbaren Auswirkungen versperrt bleibt. So ist von den Auslandsschulen nur einmal und zwar im Zusammenhang mit einem spektakulären Geschehen die Rede: vom Überfall auf einen Legationssekretär der Deutschen Botschaft Buenos Aires im Jahr 1971, der sich in seinem privaten Wagen zwecks dienstlicher Teilnahme an einer Jubiläumsveranstaltung auf dem Wege zu einer deutschen Schule befand. Was soll's? Um es mit einer kleinen Übertreibung zu sagen.

Harry Werner

Es naht das Heilige Jahr ...

Rom – die Gelobte Stadt: Texte aus fünf Jahrhunderten. Hrsg. von Johannes Mahr. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1996, 368 S., DM 39,80. ISBN 3-15-010420-3

Während sich die Stadt Rom für das Jubiläum im Jahre 2000 rüstet, erscheinen auf dem deutschen Buchmarkt zahlreiche Publikationen, die dem zur Jahrtausendwende zu erwartenden Touristenstrom in die italienische Hauptstadt Hilfe, Anregung oder gar nur Einstimmung sein sollen. Aus diesen Publikationen heraus fällt die soeben bei Reclam erschienene umfangreiche Sammlung mit Texten aus fünf Jahrhunderten, die nicht einzelne Sehenswürdigkeiten der Stadt darstellen möchte, sondern vielmehr ihrem Mythos in den Erwartungen und

Eindrücken der Reisenden aus aller Herren Länder nachspüren will. Bekannte, weniger bekannte oder auch in Vergessenheit geratene Autoren, Privatleute oder Reisende mit offiziellem Auftrag, Pilger, Humanisten, Archäologen, Künstler, Politiker, Geistliche oder einfach nur Bildungsbeflissene zeigen hier, wie sie sich mit einer gewissen Faszination dieser Stadt näherten und ihr dann meist auch erlagen. Oft ist nicht mehr zu trennen, was hier was bestimmte: Gab es zuerst das Bild, das durch die Berichte früherer Reisender und die von ihnen nach Hause mitgebrachten Veduten geprägt war und dem sich die eigenen Eindrücke anpassen mußten? Oder bewegte man sich erst einmal unvoreingenommen in der Stadt und stieß dabei unweigerlich auf all das, was sich als Vorstellung mit ihr verband? Bis auf einige wenige, die enttäuscht aus Rom abreisten, scheinen die Autoren nämlich ihre Vorstellung bestätigt zu finden. Ob aber nun schwärmend, distanziert oder vernichtend – gemeinsam ist den Berichten, Beschreibungen, Gedichten und Romanauszügen, daß sie alle zur Erhaltung des Mythos beitrugen, ihn fortschrieben.

Da diese Sammlung also eher ein Psychogramm des Romreisenden über die Jahrhunderte erstellen will als eine zuverlässige Stadtbeschreibung, war es notwendig, in einem Vorspann zu jedem Text über die biographischen Daten hinaus auch vorzustellen, was einen jeden Autor in die Ewige Stadt führte, welche Faktoren seinen Aufenthalt in Rom begünstigten oder erschwerten. Gewiß legen die in philologischen Kleinarbeit zusammengetragenen Informationen den Blickwinkel des Lesers in einer bestimmten Richtung fest, doch überwiegt dennoch eindeutig der Vorteil dieser interpretativen Einführung. Nicht aus einem Gesamtzusammenhang herausgerissen wirken die einzelnen Aufzeichnungen – was einem das Lesen derartiger Textsammlungen sonst ungeheuer erschwert –, sondern eingebettet in einen Rahmen, der vom Vorwort bereits gewiesen wird. Gleich in seiner Einleitung hat der Herausgeber nämlich deutlich gemacht, daß die Faszination Roms für den heutigen Reisenden in der Gleichzeitigkeit, einem verwirrenden Neben-, Mit- und Durcheinander von der Antike bis zur Moderne besteht. Daß dies nicht immer so war, sondern man ganz isoliert, ohne Sinn für diese geheimnisvolle Einheit nach Rom kam, beweisen die Berichte des 16. Jahrhunderts. Wer immer zu dieser Zeit in die Ewige Stadt reiste, kam, um Ablauf für seine Sünden zu erlangen. Die Aufzählung der verschiedenen Reliquien, die den Weg zum Himmel ebnen helfen können, war denn auch von vorrangigem Interesse – auch für die Daheimgebliebenen. Die Zerstörung antiker Baudenkmäler konnte sogar als Triumph gesehen werden, da sich darin der Sieg des Christentums verdeutlichte. Wer dann später – wie Winckelmann – nach Rom kam, um die Antike zu studieren, der konzentrierte sich ganz auf die Zeugnisse dieser Zeit und schien blind für die Ausdruckskraft einer Statue von Michelangelo. In der Nachfolge Goethes stößt man schließlich auf den Romreisenden, der in dieser Stadt das Heil in der

Kunst und nicht mehr in der Religion sucht und deshalb ohne Sinn für das Rom als Sitz der Päpste ist. Über all die Jahrhunderte also nahm man immer nur einen Aspekt wahr, die Gesamtschau – so das Fazit dieser Sammlung – ist erst unserem Jahrhundert gegeben. Dieser Band kann deshalb auch als Aufruf gewertet werden, sich beim Besuch Roms vor irgendwelchen restriktiven Vorstellungen zu hüten, vielmehr die Stadt in ihrer Vielfalt als Ganzes auf sich wirken zu lassen. Schon Goethe hatte übrigens diese Forderung aufgestellt, denn am 7. November 1786 notierte er: „Nun bin ich sieben Tage hier, und nach und nach tritt in meiner Seele der allgemeine Begriff dieser Stadt hervor. Wir gehen fleißig hin und wider, ich mache mir die Plane des alten und neuen Roms bekannt, betrachte die Ruinen, die Gebäude, besuche ein und die andere Villa, die größten Merkwürdigkeiten werden ganz langsam behandelt, ich tue nur die Augen auf und seh und geh und komme wieder, denn man kann sich nur in Rom auf Rom vorbereiten.“ (Seite 163) Daß man im Jubeljahr mit diesem Anspruch aber kaum nach Rom kommen kann, machen Prognosen über die für das Jahr 2000 in der Stadt zu erwartenden Besucherzahlen deutlich. In viel größerem Maße wird dann nämlich die für solch eine umfassende Betrachtung notwendige Mühe fehlen und gelten, was Gregorovius schon 1875 niederschrieb: „Der mit jedem Jahre anwachsende Fremdenzug bringt große Unbequemlichkeiten und macht die Stadt unruhig. Ehemals kamen weniger Fremde und für längere Zeit. Sie vertieften sich dann mit Liebe in Rom und machten daraus ein ernstes, das Leben erweiterndes Studium. Jetzt stürzen sie sich mit Hast darauf und stürzen auch so wieder heraus nach Neapel und Florenz.“ (Seite 284)

Ursula und Claus Frank

Wichtige Aspekte deutsch-lateinamerikanischer Beziehungen

Karl Kohut/Dietrich Briesemeister/Gustav Siebenmann (Hrsg.): Deutsche in Lateinamerika – Lateinamerika in Deutschland. Vervuert Verlag, Frankfurt am Main 1996, 449 S., DM 68,-, ISBN 3-89354-957-9

Der Band wird veröffentlicht als Nr. 7 in Serie B (Monographien, Studien, Essays) der Reihe „*americana eystettensia*“. In drei Hauptteilen und acht Kapiteln mit insgesamt 26 Beiträgen geht es um die im Titel genannten Themen sowie um die deutsch-lateinamerikanischen Beziehungen. Jeder Artikel schließt mit einer eigenen Bibliographie. Obwohl viele der Autoren dem Insider wohl bekannt sind, wäre eine kurze Vorstellung der Verfasser dennoch sehr willkommen gewesen.

Zu Beginn geht es um Eroberer, Auswanderer und Flüchtlinge. F. Becker spricht von der Eroberung und Kolonisierung als historischer Leistung, aber auch als historischer Last – eine gut lesbare

Einführung. Noch lesenswerter ist G. Kahles Bericht über deutsche Landsknechte, Legionäre und Militärinstrukteure; er korrigiert einerseits die auch gegen Deutschland gerichtete „Leyenda Negra“ (von Las Casas bis F. D. Roosevelt), beschönigt jedoch keineswegs die wenig angenehmen Aspekte. Von der Auswanderung aus den deutschsprachigen Ländern in den Cono Sur, d. h. die ABC-Staaten Argentinien, Brasilien, Chile u. a. im Vergleich zu Nordamerika, handelt B. Ziegler, die wichtige Aspekte vorstellt, aber auch viele Fragen aufwirft. Mit einer Menge von Zahlen und Daten erläutert A. Saint-Sauveur die Jahre 1933 bis 1945, als Lateinamerika zum wichtigen Exil wurde; dortige deutschsprachige Presse jener Jahre wird einbezogen.

Der nächste Bereich stellt Forschungsreisende und Touristen vor. F. Tichys mit Namen und Daten gespickter Beitrag über Reisende vor und nach A. v. Humboldt dürfte insbesondere Fachleute ansprechen. Dies gilt ebenso für O. Ettes minutiöse Darstellung der Übersetzungen und Bearbeitungen von Humboldts Reisewerk, wo der für dieses Thema ausgewiesene Fachmann schier Unglaubliches zutage fördert. Die Untersuchung von Reisekatalogen und einiger Bücher über Reiseziele in Lateinamerika (K. Eugster) wäre ein höchst interessantes Thema; leider ist der Stand von 1982 heute absolut nicht mehr aktuell.

Das dritte Kapitel handelt von der Rezeption deutscher Kultur in Lateinamerika. Von der Rolle deutschsprachiger Literatur in Spanisch-Amerika zeichnet N. J. Dornheim ein recht düsteres Bild, liefert jedoch eine reichhaltige Bibliographie. Auch die Information über deutschsprachige Literatur in Brasilien (E. Th. Rosenthal) fällt spärlich aus. Eher an Fachleute wendet sich die Rezeptionsgeschichte der deutschen Musik am Beispiel des Teatro Colón in Buenos Aires. Für Auslandslehrer eindeutig am wichtigsten ist in diesem Kapitel Harry Werners Vorstellung deutscher Institutionen und Schulen in Lateinamerika (19. und 20. Jahrhundert); der ausgezeichnete Überblick liest sich trotz der zahlreichen Informationen keineswegs langweilig, sondern beeindruckt gerade durch das, was er über das Schulwesen hinaus zu deutschen Einrichtungen aller Art zu sagen hat.

Der zweite Hauptteil berichtet zunächst vom Beginn der Rezeption Lateinamerikas in Deutschland. H. v. Kügelgen untersucht, sehr kritisch, frühe bildliche Darstellungen von Personen und Ereignissen in der Neuen Welt; trotz des oft keineswegs erfreulichen Inhalts gewinnt der Leser wertvolle Erkenntnisse und erhält eine umfangreiche Bibliographie. Bei R. Löschners Vorstellung deutscher Maler und Zeichner stehen A. v. Humboldt und J. M. Rugendas zurecht klar im Mittelpunkt. „Wie Europäer satt und süchtig wurden“ erzählt F. Mathis in einer weitgehend sachlichen Geschichte der Nahrungs- und Genußmittel (Mais, Kartoffel, Weizen, Tomate, Zucker, Kaffee, Kakao, Banane, Tabak, Fleisch); leider klammert er die Drogen aus. Noch mehr interessiert dann wohl die Präsenz Lateinamerikas

im 20. Jahrhundert. In einem ausgezeichneten Überblick erklärt J. Wilke, warum Lateinamerika in der deutschen Presse so spärlich vertreten ist, und er räumt dabei mit so manchem gängigen Klischee auf. P. B. Schumanns leider zu quantitative Erhebung über den lateinamerikanischen Film enttäuscht. Eine recht globale Einführung in die Theologie der Befreiung stammt von C. Bussmann.

Zur Rezeption der lateinamerikanischen Kultur äußert sich M. Strausfeld insbesondere anhand von konkreten Beispielen (Buchmesse 1976, Festival Horizonte 1982); der sehr informative Bericht über Höhen und Tiefen endet leicht optimistisch. Unter der polemischen Fragestellung „Sind die Deutschen die letzten Entdecker Amerikas?“ gibt G. Siebenmann einen höchst aufschlußreichen Überblick (quantitativer und qualitativer Aspekt). Nur für besonders Interessierte – für diese aber ganz gewiß – empfiehlt sich K. Kohuts Darstellung der deutschen Romanistik als Vermittlerin lateinamerikanischer Kultur und Literatur, chronologisch, nach Gattungen und Regionen, sachlich und kritisch zugleich, mit 13 Seiten Bibliographie.

Im dritten Hauptteil liefert H. Kellenbenz eingangs einen genau belegten Überblick zu den deutsch-lateinamerikanischen Handelsbeziehungen bis 1871. Viele Daten bringen auch W. L. Bernecker und Th. Fischer zum Zeitalter des Imperialismus (1871–1914), über Handel und Finanzen, Militärinstrukteure und Waffenexport, Probleme bei der Auswanderung, die Rivalität zwischen Deutschland und den USA. Hier findet sich so manches, was der Durchschnittsleser nicht weiß, was er jedoch wissen sollte. Dies gilt in gleichem Maße für R. Pommerins Beitrag über die Jahre von 1933 bis 1945, der nicht zuletzt Verständnis für die Haltung lateinamerikanischer Länder gegenüber Deutschland weckt. Bei den Beziehungen in der Zeit nach 1945 stellt H. Sangmeister Leitlinien der Entwicklungspolitik vor, bringt viele Einzelheiten über Zusammenarbeit, Schwerpunkte, aber auch Mißerfolge. H. Czarkowski berichtet sehr konkret über die Partnerschaftsarbeit der katholischen Kirche in Lateinamerika (vor allem ADVENIAT). Den Abschluß bildet ein gelungener Überblick von D. W. Beneke über die kulturellen Beziehungen, die stark personengebunden sind, bei denen jedoch auch manche Organisationen eine wichtige Rolle spielen.

Der sehr übersichtlich gegliederte Band wendet sich zwar in einigen wenigen Beiträgen eher an am jeweiligen Thema besonders interessierte Fachleute, liefert insgesamt aber ausgezeichnete Informationen und gut verständliche Einführungen.

Rudolf Kerscher

Von der „Bildungskatastrophe“ (1964) zum „Bildungsnotstand“ (1996)?

Döbertin, Winfried: Bildungsnotstand – Warum Eltern, Lehrer und Schüler gefordert sind. Ullstein-Sachbuch, Frankfurt/

Berlin 1996, 171 S., DM 14,90, ISBN 3-548-35558-7

Der seit 1968 an der Uni Hamburg Pädagogik (Schwerpunkt Politische Bildung) lehrende Verfasser geht von den bekannten Klagen über unsere Bildungsmisere aus und stellt die Fragen, „wer ein gebildeter Mensch ist, was junge Menschen lernen sollen, welche Anforderungen an sie, ihre Lehrerinnen und Lehrer und ihre Eltern gestellt werden müssen, damit Heranwachsende Schritt für Schritt dem Ziele näherkommen, wirklich gebildete Menschen – in einem grundsätzlichen Sinn – zu werden.“ Damit sind Inhalt des Buches und seine Adressaten deutlich, obwohl man unter letzteren die Kultusbehörden und die sog. „KulturpolitikerInnen“ vermißt.

Für den Autor gehören folgende Befähigungen zu einer „guten Erziehung und Bildung“:

- Zunächst soll ein gebildeter Mensch Mitmenschlichkeit in Wort und Tat zeigen, ein humanistisch-christliches Ideal, dem wohl jeder zustimmen kann.
- Als nächstes – für viele Leser wohl überraschend – soll er seine Gesundheit pflegen und Freude an körperlicher Bewegung haben.
- Für jeden einsichtig soll er über die Kulturtechniken verfügen, wobei die Beherrschung der Muttersprache in „Wort und Schrift“, die „Grundtechniken des Rechnens“ und die Kenntnis von Fremdsprachen hervorgehoben werden – sicher erstrebenswert, aber gemessen an der Realität ziemlich optimistisch.
- Er soll, „gut ausgebildet“, durch einen Beruf den Lebensunterhalt für sich und seine Angehörigen verdienen und im Beruf Freude haben: Bei den derzeitigen Berufsaussichten, dem Lehrstellenmangel und der hohen Arbeitslosigkeit eine utopische Forderung!
- Natürlich soll der Mensch als Staatsbürger auch politisch gebildet sein, um in „Selbst- und Mitbestimmung am gesellschaftlich-politischen Leben“ teilnehmen zu können. Auch hier sind Bedenken angebracht angesichts der Volksmeinung über das ständig sinkende Ansehen der PolitikerInnen und der offensichtlich grassierenden Politik- und Staatsverdrossenheit.
- Er soll in unserer wissenschaftlich geprägten Welt diese in ihren Grundelementen verstehen können, so daß er aus dieser Kenntnis heraus an ihrer Gestaltung gemäß seiner Möglichkeiten mitwirken kann. Wie viele Menschen dies wohl vermögen?
- Als letztes gesellt der Verfasser zur Pflege der Gesundheit als besondere Befähigung die sinnvolle Gestaltung der Freizeit; im Hinblick auf verminderte Arbeitszeit, Frührenten, Vorruhestand und Arbeitslosigkeit eine gewichtige Forderung. Wie hoch wird der Prozentsatz derer sein, die sich das leisten können?

Diese sieben Befähigungen werden dann ausführlich erläutert, wobei vieles sich wie ein Curriculum für die Schule liest; allerdings bleiben die Vor-

schläge recht konservativ und zu „gymnasial“ orientiert. Daß die Kommunikationslehre, Datenverarbeitung, Computertechnik, Internet ... völlig fehlen, obwohl diese schon heute die Basis fast jeden Berufs darstellen, bleibt unverständlich.

Dafür setzt der Autor auf zwei andere fundamentale Vorausbedingungen für Bildung: Auf die „Philosophie der Freiheit“ und die „Philosophie der Existenz“. Für ihn besteht Bildung auch darin, von der a priori verliehenen, auf Einsicht gründenden Willensfreiheit des Menschen überzeugt zu sein – und dann natürlich auch entsprechend verantwortungsvoll zu handeln.

Schwieriger gestaltet sich die Beantwortung der Frage nach dem Sinn des Daseins: Anhand einiger Gespräche mit verzweifelten Menschen, vor allem aber durch die „existenzphilosophische“ Betrachtung von Fontanes Roman „Effi Briest“ glaubt Döbertin in der sinnvollen Sehnsucht des Menschen nach „Unsterblichkeit, Glückseligkeit, unaufhörlicher Liebe und endgültiger Gerechtigkeit“ eine akzeptable Antwort gefunden zu haben. Die im Anhang gebotenen Beispiele „existentieller Pädagogik“ – „Frau Holle“ und andere Märchen, „Kalendergeschichten“ von J. P. Hebel, das „Deutsche Requiem“ von J. Brahms, die „Auferstehungsgeschichten“ aus dem Neuen Testament – werden den Leser zunächst verwundern, entpuppen sich aber schnell als durchaus praktikable Möglichkeiten für das Erreichen einiger vom Verfasser geforderter Befähigungen zur „wirklichen Bildung“.

Die klare sprachliche Gestaltung erleichtert die Lektüre, die trotz einiger Bedenken ein wertvoller Beitrag zur Bildungsdiskussion in unserer Gesellschaft ist; ob allerdings in den Ausführungen wirklich gangbare Wege aus dieser Krise aufgezeigt werden, darf man bezweifeln. Aber gerade deshalb sei das Buch – vor allem Eltern und Pädagogen – als Lektüre empfohlen!

Otmar Lahr

Trends und Chancen auf dem Arbeitsmarkt

Hans-Herbert Holzamer (Hrsg.): Ausbildung! Qualifikation! Arbeit? Die Zukunft von Bildungssystem und Arbeitswelt. Günter Olzog Verlag, München, Landsberg am Lech 1996, 139 S., DM 16,80, ISBN 3-7892-9347-4

Gäbe es eine einfache Formel, nach der Arbeit durch Ausbildung und Qualifikation gesichert würde, hätten wir hier ein Patentrezept. Aber das Fragezeichen im Titel dieser Sammlung recht unterschiedlicher Artikel (aus der „Süddeutschen Zeitung“) zum aktuellen Standort Deutschland macht nicht nur eine vielleicht erhoffte Gleichung zunichte, sondern stellt auch das in Frage, was Ausbildung und Qualifikation landläufig „in diesem unserem Lande“ bedeuten. Allein schon weil die Perspektiven der neunzehn Autoren verschieden sind und

die Standorte und Plattformen, von denen aus sie sprechen, einen weiten oder berufsbezogen engen Blick erlauben, lohnt es sich, hier mitzudenken. Es gelingt, den Leser zum Nachdenken, zum Umdenken, ja gelegentlich zum Querdenken zu bringen, und das in Fragen, die überraschen, weil man meint, dieselbe Frage selbst auch schon gestellt zu haben. Konkret: Wie kann man aus Krisen lernen? Ist nicht Lernen die Bereitschaft, neue Sichtweisen zu verinnerlichen? Ist nicht Nichtlernen eine Strategie, um auf gewohnten Sichtweisen und Strukturen zu beharren? Es geht in den Antworten um Flexibilität, Einfallsreichtum, Mut, Vertrauen in sich selbst und andere und in die Zukunft. Und dafür gibt es Beispiele: Es bedeutet u. a. offen sein für moderne Kommunikationsmittel, Abkehr vom „absolutistischen“ Ein-Mann-Führungsstil auf den verschiedenen Ebenen in Wirtschaft und Verwaltung. „Führen durch Fragen“ (S. 104) wird verlangt, um im Ziel eine verlässliche und damit erfolgreichere „Vertrauenskultur“ zu erreichen.

Es versteht sich, daß damit auch unser Bildungssystem auf den Prüfstand gestellt wird, wobei das Lernen zu erlernen ebenso wichtig ist wie die Frage, in welcher Zeit man was schafft. Wer im Ausland arbeitet oder gearbeitet hat, wird durch dieses Buch in besonderem Maße ermutigt, sich auf Wagnisse einzulassen, durch Vergleiche Ungewohntes zu entdecken und vielleicht zu tun und – da er weiß, was Selbständigkeit heißt – die Qualität von Arbeit für sich und andere zu verbessern.

Friedhelm Forwick

Literatur für den mündigen Leser

Horst Steinmetz: Moderne Literatur lesen – Eine Einführung. Verlag C. H. Beck, München 1996, 264 S., DM 24,-, ISBN 3-406-39261-X

Der Autor ist Professor für Literaturwissenschaft in den Niederlanden und Verfasser zahlreicher Bücher und Aufsätze. Er bietet hier, wie der Titel sagt, eine Einführung in die moderne Literatur, d. h., er versucht, Wege aufzuweisen, um moderne Literatur zu verstehen. Man muß bedauern, daß die hier gemeinte Literatur nicht unter dem Stichwort Modernismus zusammengefaßt wird, so daß die Eingrenzung umständlich wirkt. Z. B. hilft er sich mit dem Ausdruck „Avantgarde“. Außerdem: Ist die Postmoderne nicht Teil der Moderne? Steinmetz regt an, die historischen Kapitel 2 und 3 auszulassen und sich auf das 4. Kapitel „Moderne Literatur“ zu konzentrieren. Das bedeutet aber, von 264 Seiten etwa 180 zu übergehen. Für den Interessierten sind gerade die historischen Teile interessant, fast das Interessanteste, während man im 4. Kapitel leenswerte Sätze findet, die unsere Zeit und unsere Lesehaltung erhellen. Im Stil einer Vorlesung ist das meiste gehalten. So bietet der Autor eine ganze Reihe vorzüglicher Interpretationen, von Werther bis Kafka. Die überlieferten Lesehaltungen, die bis gegen 1900 noch Sinn hatten, werden fragwürdig.

Die moderne Literatur wendet sich an einen mündigen Leser, der mit den Werken der Kunst selbständig umgeht (S. 90). Die Avantgarde (Moderne), etwa ab den Impressionisten – Expressionisten, sucht nicht die Schönheit in der häßlichen Wirklichkeit, bietet keine Lösungen, wendet sich ab von den herkömmlichen literarischen Formen, will die wahre Eigenart der Wirklichkeit zum Ausdruck bringen (S. 184 f.). Das Genie verliert seine Einmaligkeit, seine Aura (Walther Benjamin). Verneinung und Destruktion ist eine der wesentlichsten Quellen. Das verlangt Mut vom Leser, ruft auf der anderen Seite negative Urteile hervor (Entartung). So ist der „Ulysses“ von James Joyce der typische Roman unserer Zeit. Es geht letztlich um die Aktivierung des Lesers, seines Lesens und des Leseprozesses, nicht um Resultate. Das eingeschobene Kapitel über den Kriminalroman als Gegenbeispiel fällt dementsprechend schwächer aus. Da hilft auch Friedrich Dürrenmatt nicht. Neben James Joyce ist natürlich Kafka das wichtigste Beispiel. Kapitel über die Sprache, über Verfremdung (Brecht) und negatives Heldentum bei Ionesco schließen die Ausführungen ab; es folgen einige Erläuterungen und Interpretationen zur Postmoderne.

Das Buch bringt dem Interessierten Aufklärung und Klarheit über die Literatur der letzten Jahrzehnte und die Möglichkeit, sie zu verstehen. Es ist sehr geeignet für Lehrer der Oberstufe, um die richtigen Ansatzpunkte für die Vermittlung heutiger Literatur zu finden.

Manfred Sauer

Von der Meisterschaft literarischer Kritik

Marcel Reich-Ranicki: Die Anwälte der Literatur. Deutscher Taschenbuch-Verlag, München 1996 (dtv 12185), 360 S. DM 19,90, ISBN 3-423-12185-8

„Seines Fleißes darf sich jedermann rühmen“ (Lessing) – auch M. R.-R. Sein zehntes Buch in der dtv-Reihe zu Fragen der deutschen Literatur bietet eine Sammlung essayistischer Portraits bedeutender deutscher Literaturkritiker von Lessing bis heute, insgesamt 23. Dabei wird der zeitgenössischen Zunft mit Namen wie Robert Minder, Hans Mayer, Friedrich Luft, Hilde Spiel, Walter Jens, Martin Walser und Joachim Kaiser breiter Platz eingeräumt. Die einzelnen Beiträge, von denen einige erweiterte Fassungen früherer Texte darstellen, sind als selbständige Einheiten konzipiert, doch tragen insbesondere ihre originellen Bezugnahmen zu einem historischen Verbund kritischer Geister und kritischen Geistes bei.

M. R.-R. ist wie Fontane ein Profi des kritischen Geschäfts, ein geistvoller und beredter Anwalt der Dichtkunst, herausfordernd lesenswert auch mit diesen Persönlichkeitsbildern aus zweihundert Jahren literarischen Lebens in Deutschland.

Harry Werner

Eine Lobrede auf das Herder-Institut in Leipzig

Deutsch als Fremdsprache: an den Quellen eines Faches, Festschrift für Gerhard Helbig; hrsg. von Heidrun Popp. Iudicium, München 1995. 833 Seiten.

Gerhard Helbig ist einer der profiliertesten Gelehrten auf dem Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache. Das Verzeichnis seiner Schriften zählt 21 Seiten wissenschaftlicher Publikationen. Als Leiter des Herder-Instituts mit seinen mehr als 300 Mitarbeitern, als Betreuer vieler Magister-Arbeiten und Dissertationen, als Hochschullehrer hat er entscheidend an der Entwicklung des Faches Deutsch als Fremdsprache (DaF) mitgewirkt. Dagegen wurde Harald Weinrich als westdeutscher erster Professor für DaF erst Jahre später bestellt. Während in Ostdeutschland von vornherein DaF wissenschaftlich betrieben und das Herder-Institut der Universität Leipzig angeschlossen wurde, ist das Goethe-Institut auf sich angewiesen.

Gerhard Helbig hat sich als Grammatiker, in der Valenz- und Kasus-theorie, im Fremdsprachenunterricht, das heißt auch in der Sprachwissenschaft bewährt. Schließlich wird er als Rezensent zahlreicher Bücher geschätzt. Daß ein solches Wirken Ehrung erfährt, liegt nahe: nunmehr hat Heidrun Popp 54 Aufsätze von 60 Autoren zu einer Festschrift zum 65. Geburtstag zusammengestellt. Die Aufsätze sind nach Sachgebieten eingeteilt: linguistische und didaktische Grammatik, Valenz- und Kasus-theorie, Sprachwissenschaftliche Disziplinen, Lehrfach DaF.

Durch mehrere Symposien west- und ostdeutscher Lehrer für DaF hat sich inzwischen herumgesprochen, daß die ostdeutschen Lehrer den westdeutschen in Theorie und Praxis des DaF-Unterrichts weit vorangeschritten sind. Nicht von ungefähr geben westdeutsche Sprachbücher Helbig/Buscha: „Kurze Grammatik für Ausländer“, VEB Verlag Enzyklopädie: Leipzig, als Bezugsgrammatik an; ist diese Grammatik doch tatsächlich eine kurze, aber vor allem preiswerte Grammatik der deutschen Gegenwartssprache (DM 26,-). Buscha (S. 3) erwähnt, daß die durchgesehene 14. Auflage von 1991 (Berlin, München: Langenscheidt), „nur zu einem geringen Teil in dem Beispielmateriale“ verändert wurde. Tatsache ist allerdings, daß es in der ostdeutschen Version „nur so wimmelte“ von „Ostianismen“, „das ‚Kapital‘ von Marx“, „eine Sendung von Radio DDR“ (S. 235), „der VEB Gießereien“ (S. 242), „Wessen gedenken die Arbeiter? – Sie gedenken des Widerstandskampfes“ (S. 242). – Bedenklicher stimmt allerdings, daß gleich im Eingangskapitel (S. 14) der Konjunktiv falsch angeboten wird.

Hilfreich sind die Zusammenfassungen der Beiträge (S. 777–792). Der vorletzte Aufsatz stammt von Johannes Wenzel: „Zur Entwicklung des Herder-Instituts nach der Wende“. 1969 erhielt Hel-

big den Lehrstuhl für die neue Wissenschaftsdisziplin „DaF“. Nach der Wende sollte das Institut auf jeden Fall erhalten bleiben. Motiv: Fort- und Weiterbildung auf dem Gebiet DaF und Spracharbeit zur Unterstützung deutscher Minderheiten in Osteuropa. Nach zweijährigen Verhandlungen mußte das Institut um 90 % gekappt werden.

Wir erfahren, daß Gerhard Helbig neuer Leiter des Herder-Instituts wurde, ferner, daß die Zeitschrift „DaF“ unter der Feder ihres Chefredakteurs Helbig weiter bestehen wird. Hervorzuheben sind die Beiträge von H. J. Heringer: „Prinzipien der Genuszuweisung“ (S. 203–216), der die Vielzahl der Zuordnungen geschlechtsspezifisch ordnet; dann: N. R. Wolf: „würde“ – zur Verwendung einer Hilfsverbform (S. 193–202), der „würde“ und seine Funktion sicherstellt. Und: M. Durrell: Sprachliche Varianten als Kommunikationsbarriere, der die Schwierigkeiten eines Engländers, der Deutsch lernt, herausarbeitet und klarmacht, daß Englisch (Received Pronunciation) und Deutsch keine regionalen Angelegenheiten sind, sondern sozialen Vorbehalten unterliegen. Im 33seitigen Beitrag von H. Wiegand geht es um „Lexikographische Texte in einsprachigen Lernwörterbüchern“.

Im Methodikstreit mit den westdeutschen Sprachlehrern übertrafen Helbig und seine Schule die Westdeutschen: Lehrer am Studienkolleg Leipzig verfügten über eine Doppelkompetenz. Sie studierten DaF und z. B. Physik. Sie entsprachen damit der Forderung von Beier/Möhn, die in den 80er Jahren im „Hamburger Gutachten“ diese Forderung nach der Doppelkompetenz stellten. Inzwischen gibt es bei Langenscheidt und vor allem in der Reihe „DaF in der Diskussion“ im Peter Lang Verlag Veröffentlichungen, die diesen fachsprachlichen Unterricht dokumentieren, den es in Westdeutschland erst dann gibt, wenn die Universität Lehrer mit der Doppelkompetenz entläßt. Bis dahin dilettieren die westdeutschen Studienkollegs bzw. die Lehrgebiete für DaF vor sich her und basteln an linguistischen Leitfäden.

Helmut Birkenfeld

Neue Antworten auf alte Fragen

Günter Küppers (Hrsg.): Chaos und Ordnung. Formen der Selbstorganisation in Natur und Gesellschaft. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1996. 384 S., DM 15,00. ISBN 3-15-009434-8.

Gegenüber manchen auf Sensationen erpichten populärwissenschaftlichen Abhandlungen des gleichen Themas zeichnet sich dieser Sammelband durch eine ebenso umfassende wie verständliche Darstellung aus, die einen Einblick in die Ergebnisse der modernen Chaosforschung erlaubt und ahnen läßt, wofür sie später einmal nützlich sein könnten. Von den insgesamt vierzehn Beiträgen sind die ersten vier der Begriffsgeschichte – von mythischen Welterklärungsversuchen über die

griechische Naturphilosophie bis zu Kant und den Vitalisten der Neuzeit – gewidmet. Im zweiten Teil beschreiben der Mathematiker Uwe an der Heiden (Universität Witten-Herdecke) und der Herausgeber (Institut für Wissenschafts- und Technikforschung an der Universität Bielefeld) prägnant und ohne zu schwierigen mathematischen Ballast das paradoxe „deterministische Chaos“ und die „Selbstorganisation durch Schließung“ – neue, erst durch die Verwendung von Computern ermöglichte Entdeckungen. Der dritte und umfangreichste Teil des Bandes beschäftigt sich mit möglichen Anwendungen der neuen Theorien in so verschiedenen Gebieten wie Informatik, Soziologie, Ökonomie, Neuropsychologie und Psychologie, bei denen sich überraschende Aussichten abzeichnen, aber auch die noch offenen Fragen und Grenzen nicht verschwiegen werden.

Lehrer und Schüler der Oberstufe, die sich – vielleicht in einer Arbeitsgemeinschaft – mit den Inhalten und Auswirkungen der modernen Chaostheorie befassen wollen, werden in diesem Reclam-Bändchen eine Fülle von Informationen und Anregungen finden, die dank der den einzelnen Beiträgen angefügten Literaturhinweise bei Bedarf vertieft werden können. Eine Anschaffung des preiswerten Buches für die Schul- oder Privatbibliothek kann deshalb uneingeschränkt empfohlen werden.

Josef Krauthausen

Physik kompakt

Wissensspeicher Physik. Hrsg. Rudolf Göbel. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin 1996, 368 S., DM 34,-, ISBN 3-589-21064-8

Geht mit diesem Buch ein alter Schülertraum in Erfüllung? Verlockend sein Titel: „Wissensspeicher“. Alles Notwendige in einem Buch, kompakt, abgeschlossen und überschaubar. Wer ließe sich nicht gerne von dem Gedanken (ver)leiten, eine nicht versiegende Quelle des Wissens in der Hand zu haben. Doch die „Pluspunkte“, die laut Ankündigung des Verlages dieses Buch für „Referate, Klausuren und das Abitur“ bringen soll, wollen auch erarbeitet sein und ein gutes Schulbuch, das die Grundlage für einen abgestimmten Unterricht bildet, ist für Schüler sicher die richtige Arbeitsgrundlage, um in gewohnter Rede- und Schreibweise Kenntnisse zu vertiefen.

Der vorliegende „Wissensspeicher“ soll und will ergänzen und dazu ist er gut geeignet. Bei genauerem Hinsehen, Lesen und Blättern entdeckt man eine Reihe Pluspunkte. Das erste Kapitel „Grundbegriffe, Methoden und Verfahren der Physik“ ist eine wahre Fundgrube für einen interessierten Leser. In den gut gegliederten Unterkapiteln finden Schüler die grundlegenden Erläuterungen, die sich in Unterrichtsmitschriften schnell zwischen Beispielen und Aufgaben verlieren. Erklärungen zur physikalischen Begriffsbildung, grafischen Darstellung, Deutung von Diagrammen und zu Messungen sind z. B. sehr hilfreich. Die folgenden sieben Kapitel von Mechanik bis Kernphysik behandeln die klassischen Themen der Schulphysik. Die Darstellung physikalischer Begriffe ist knapp gehalten und durch viele Skizzen, Tabellen und Abbildungen sehr anschaulich gemacht. Interesse findet sicher auch das letzte Kapitel des Buches, in dem die Geschichte der Physik wichtigen Erfindungen und der allgemeinen Geschichte gegenübergestellt wird.

Fazit: Ein lohnendes Buch für Leser mit Vorkenntnissen, wenn es als Nachschlagewerk eingesetzt wird.

Ulrich Freymüller

Zu Austauschprozessen zwischen Natur und Umwelt

Jürgen Hasse/Winfried Wroz: Natur und Umwelt. Aus der Reihe: Unterricht Geographie, Modelle, Materialien, Medien. Band 4/II. Aulis Verlag Deubner & Co Köln 1995, 104 S., DM 42,-, ISBN 3-7614-1748-9

Standen im ersten Teilband Planungskonflikte und umweltpolitische Situationen im Vordergrund, so sind es im zweiten Teilband Katastrophen menschlichen oder natürlichen Ursprungs, womit den in „alle sogenannten ‚Natur‘-Katastrophen eingewobenen Vernetzungen zwischen Natur und Gesellschaft im Sinne einer politischen und ökologischen Bildung Rechnung“ getragen wird.

Acht aktuelle Themenkomplexe werden angesprochen: Tourismus, Ölverpestung, Natursteinzersetzung, Tschernobyl, Vulkanausbrüche, Ozon, Böden und chemische Industrie.

Der leider immer wieder zu beobachtenden Oberflächlichkeit bei der Behandlung dieser Themen wird in diesem Band viel Konkretes entgegengestellt.

Heinrich
Hock
UMZÜGE



**Umzüge Luft-See-Land
Verpackung - Lagerung
Import und Export**

Abrechnung nach BVA-Richtlinien

**Telefon: 07 21-62 26 22
Telefax: 07 21-62 10 97**

gesetzt: Ausführliche Basisartikel für den weniger informierten Kollegen, angereichert mit vielen Hintergrundinformationen, ein 30 Begriffe umfassendes ausführliches Glossar sowie rund 100 kopierfähig aufbereitete, teilweise recht aktuelle Materialien in Form von Kartenskizzen, Texten, Graphiken und Karikaturen. Dem weniger Erfahrenen werden zu jedem dieser Themen gut durchdachte und strukturierte Unterrichtsvorschläge angeboten, die auch in einzelnen Abschnitten in bereits fertige Unterrichtsabläufe integriert werden können. – In erster Linie sind die Materialien aber „eher für die ‚freie‘ Verwendung zusammengestellt“ worden, so daß dieser Band eine Fundgrube für jeden darstellt; sei es, daß er einfach mal einen neuen Unterrichtsgang versuchen, seinen bisherigen Unterricht aktualisieren will oder daß er Material für Klassenarbeiten benötigt. Und wem dies immer noch nicht ausreicht, der kann auf die beiden beigelegten Folien (Bitterfelder Raum), 6 (ungerahmte) gut ausgewählte Diapositive und einen Bastelbogen für ein Schnittmodell eines Schichtvulkans zurückgreifen.

Die in den jeweiligen Verlaufsplanungen angegebene Eignung der Bausteine für die Klassenstufen 7/8 bzw. 9/10 gibt zwar die eigentlichen Adressaten dieser Materialien an, der interessierte Leser wird jedoch schnell feststellen, daß mit einem Teil dieser Materialien selbst sein Leistungskurs gut bedient ist.

Hartmut Gaigl

Überraschende geographische Fragestellungen

Peter Schröder: Rätsel im Geographieunterricht. Aulis Verlag Deuber & Co, Köln 1995, 50 S., DM 36,-, ISBN 3-7614-1672-5

Wer von uns Lehrern kennt sie nicht, diese mit einem gewissen Unterton häufig an uns gerichtete Feststellung, daß der und der Kollege plötzlich ausgefallen ist – und deshalb ...

Zumindest für den Geographielehrer dürfte es nun kaum noch Probleme geben, so er den oben zitierten, sich sehr lohnenden Titel in Reichweite aufbewahrt hat. Abverlangt werden ihm allenfalls die paar Minuten am Kopierer und vorher noch kurz ein Blick auf den Schwierigkeitsgrad – gekennzeichnet durch ein bis drei Sternchen – und er kann auch in vollkommen fremden Klassen eine erfolgreiche „Schwellenstunde“ halten. Wenn nicht einmal die Zeit zum Kopieren vorhanden ist, so sind Rätsel in Textform vorhanden, die – langsam vorgelesen – aus dem Stegreif mit den Schülern bearbeitet werden können. Oder ein Stück Kreide ermöglicht, Skizzen oder entsprechende Silben an die Tafel zu bringen. Vom Chaos-Rätsel über Silbenrätsel, Geheimschriften, Arbeitsaufgaben, Planungen, Zuordnungen bis hin zur Lösung von Verkehrsproblemen sind die verschiedensten geographischen Bereiche (Topographie, Gradnetz, Industrie, Stadt, Länder) in vielfältiger Form abgedeckt. 50 Rätsel, bei denen auch der Humor nicht zu kurz kommt, sind es insgesamt. In einigen Fällen können sie durchaus zur Auflockerung einer Klassenarbeit dienen oder gar zum Einstieg in ein neues Thema.

Der Autor legt in seinen „Hinweisen“ Wert auf die Feststellung, daß das Ziel seiner Rätsel „weniger die Vermittlung von Wissen als vielmehr die spielerische Einübung von Fertigkeiten“ ist. Daß hierbei in vielen Fällen auch auf den Atlas zurückgegriffen werden muß, liegt durchaus in der Absicht des Autors. Damit aber die Kollegen beim Rätselraten nicht selber ins Stolpern geraten: auf der jeweils gegenüberliegenden Seite der kopierfertigen Rätsel-seite steht die Lösung!

Hartmut Gaigl

„Ich bereue nichts!“

Der ehemalige Auslandslehrer Rüdiger Kuttropp erzählt aus seinem erfüllten Leben

Folge 9

Der couragierte Auslandslehrer Rüdiger Kuttropp verteidigt eine Kollegin seiner Altiplanoschule vor Verunglimpfungen, wird deswegen für ein Jahr mit Bewährung verknackt. Grund genug, in sich zu gehen, um wiederum über den Sinn seines Lebens nachzudenken

Ach, Ana Carina, Schöne, Perle der Playa Pelada, du fragst, wie denn Gott und die Welt mir mitgespielt haben, daß ich meine letzten zerknitterten Lebensjahre auf dem Latenrost über Olguitas Tresen verbringen muß? Ich frage dich, Schöne: Warum eigentlich nicht? – Der Abend hatte sich in sanfte Temperaturen eingelullt, ein glühendes Rot überzog den Himmel über Olguitas Bambushütte und schoß orangefarbene Wolkenfetzen auf uns nieder. Weit hinten über dem Pazifik die gelbe Untergangsspur der Sonne. Dann geschah das Wunder, von dem Ana Carina und ich immer geträumt hatten, weil es das große Glück verspricht, ähnlich dem Ende des Regenbogens in unseren gemäßigten Breiten: Wer dort den goldenen Schlüssel findet, kann das Schatzkästchen des Lebens öffnen. Davonab: Der Gelbstreifen unter dem nun ins Umbrä wechselnden Abendrot schlug in seiner Farbgebung unversehens um, ein grünes Leuchten wehte uns entgegen, färbte unsere der Helle zugewandten Gesichter ein. Olguita bekreuzigte sich, rief „Un milagro!“, umarmte Rüdiger Kuttropp und tanzte mit ihm einige Salsarunden durch die Kneipe. „El verde claro del cielo besa al verde claro de la selva“, flüsterte Ana Carina und lächelte mir grünauberig zu. – „Versteht ihr mich nun, Freunde?“ sagte Rüdiger Kuttropp. Olguita mixte uns zur Feier des leuchtenden Abendgrüns vier Cocos Locos. „Wißt ihr“, fuhr Rüdiger Kuttropp fort, „wer jahrelang durch den graufuchten Einheitsnovember Westfalens gekreuzt ist, Annettes gespenstigen Gräberknecht und diebischen Fiedler Knauf im Nacken, der sehnt sich nach jenem Licht, welches das ganze Jahr über der Playa Pelada von morgens sechs bis abends sechs erstrahlt, gehmichdocheinweg, das ist abba ährlich pura vida, wie die Eingeborenen hier zu betonen pflegen. Was hatte ich denn damals als Jüngling für ein Leben in der grauen Stadt am grauen Lippeseitenkanal? Weil ich kurz-sichtig war, stellte mich unser Turmpauker ins Hallenhandballtor. „Rudi, gäzz nimmse ma eem dat Spekuliereisen ab, un dann tusse die Arme und Beine breitmachen, ne, un so bleibse stehn, woll.“ – „Is gebongt“, sarich, und wat meinta, mit mir als Torwart hat jede Mannschaft gewonnen. Weil ich nie einen Ball auf mich zufliegen sah, un deshalb bin ich auch nich zurückgezuckt. Aber die Schmerzen, sarich euch, die Schmerzen, ich hatte ne verbeulte Rübe wien halbvoller Kartoffelsack, nee, happich man gedacht: Nie widder in dein Leem Kartoffelsack. So, un gäzz könnta verstehen, warum dattich mich so sauwohl fühlen tu auf Olguitas Latenrost.

Nu, gäzz ma weiter: die kleinen Nickligkeiten in jenem bolivianischen Schuloktum auf dem Altiplano, die wollen wir mal vergessen. Schwamm drüber, und Mary Mier hat dann ja auch wieder. – also als die mich einbuchten wollten, hat sie gleich wieder ihr superscharfes Fricasé geschmiert, und die Jugend-forscht-Destille machte Überstunden. Unsere höchste deutsche Schule der Welt dümpelte weiter so vor sich hin, bis die Araber den Deutschen den Ölhahn zudrehten und der Reiterverein von Roxel auf der A1 bei Münster ausritt, weil Fahrverbot in ganz Deutsch-

land wirkliche sonntägliche Stille erzeugte. Das Geld wurde dann knapp für so manche kleine Auslandsklischee, unsere Schule mußte auch dran glauben. Da kündigten sich die Terminatoren an, Herr Maus aus der ZfA und der Schulberater Wildenburg.

Wenn auf unserer Schotterpiste eine DC3 landete, genügte es, mit dem Auto aufzubrechen; man kam dann immer noch rechtzeitig an der Flugplatzhütte an. Der Kollege Klaus hatte das Landegeräusch mit dem Startgeräusch verwechselt und tuckerte gemächlich der Flugplatzhütte entgegen: Das Flugzeug war längst wieder weg, die Hütte war verrammelt, und nebeneinander, Koffer bei Fuß, die linke Hand in der Hosentasche, bei halbgeschlossenen Augen synchron rauchend harrten Maus und Wildenburg den bolivianischen Eventualitäten entgegen, nicht ahnend, daß die sternenseligen Nächte in der unendlichen Pampa bitterkalt werden würden. Nun gut, der Kollege Klaus hat sie dann noch vor der Abendstarre aufgelesen, und beim Pisco Sour in der Bar „Los Quirquinchos“ tauten sie erst recht auf und meinten, sie seien auch nur Menschen.

Also, was soll ich sagen, es war nicht gerade so, daß die beiden Terminatoren die Schule gleich abschießen wollten, erst mal wollten sie noch ne ganz schöne Abfindung schucken. Aber am besten sei es wohl so wie in Sucre, also die Schule mit Mauern und Mäusen der Katholischen Kirche schenken. Die müsse dann dankbar sein und habe ein Refugium für ihre Höheren Töchter, und ein paar Segenswörtchen würden auch für die Terminatoren abfallen, könne man ja nie wissen, für wattung gut sein kann. „Caballeros“, sagte in unerschütterlicher Ruhe die Elternsprecherin „warum haben wir mit unseren ungeschützten Leibern diese unsere geliebte Schule vor der versammelt anstürmenden bolivianischen Armee geschützt? Warum hat unser geliebter Rudi Kuttropp den mörderischen bolivianischen Knast auf sich genommen? Warum haben wir die Fahne, egal wie sie aussah, des Colegio Alemán seit 1923 in allen widrigen Winden hochgehalten? Por que?“ Und alle bolivianischen Verhandlungspartner standen auf und sangen wie ein Mann die bolivianische Nationalhymne. „Somos libres, seamos...“ Frei sind wir und frei werden wir immer sein. Und der Refrain endet so wunderbar mit „Morir antes que esclavos vivir...“ Lewer dot als Slav. Da rann es uns allen vor Rührung kalt den Rücken runter, die Terminatoren zerdrückten einige Tränen in ihren ansonsten eisenharten Augen und zündeten, kaum war die Hymne verklungen, die nächste Zigarette an ... Wie wird das Tausziehen um die höchste deutsche Auslandsschule enden? Wird sich der Papst einschalten? Wieso wird eigentlich Rüdiger Kuttropp immer wieder der Vertrag als Auslandslehrer verlängert und wieso Kurt Mittendorf, DS Cochabamba, nicht? Wenn Sie weitere absonderliche Fragen über den Sinn und Hintersinn des deutschen Auslandsschulwesens haben, wählen Sie die Hotline 0049 221 785 13254711 oder surfen Sie im Internet <http://www.zfa.kru.de>.

Lesen Sie im nächsten Heft die nächste Folge von: „Ich bereue nichts!“

Spielstraße Deutsch

**Materialien und Spiele
für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache
im Primarbereich**

Auslieferung bei
Inlandbestellungen:
Schroedel Verlag
GmbH, Hannover
Bestellungen aus
dem Ausland an:
Brockhaus
Kommissionsgeschäft
GmbH,
Kreidlerstraße 9,
D-70806 Kornwestheim



Schülermaterial
ISBN 3-507-01418-1
Preis 28,70
Lehrerhinweise
(mit Cassette)
ISBN 3-507-01419-X
Preis 39,-

Die »Spielstraße Deutsch« enthält unterschiedliche spielerische Materialien (Sprechspiele, Schreibspiele, Handlungsspiele etc.), die Kinder zur deutschen Sprache hinführen und elementare Kenntnisse vermitteln. Die fröhliche, farbige Gestaltung der Arbeitsblätter spricht die Kinder an und motiviert sie zu vielfältigen Aktivitäten.

Die »Spielstraße Deutsch« wird durch einen ausführlichen Lehrerband und eine Cassette (mit Liedern, phonetischen Übungen, Rhythmisierungsvorschlägen und Hörverständnistexten) ergänzt. Das Material kann unabhängig vom jeweils benutzten Lehrwerk eingesetzt werden.

Schroedel Verlag GmbH

D-30517 Hannover · Telefon (05 11) 83 88-0



A 044 W

GRIEß

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien

Mittel-Ost-Europa (MOE)

Bundesprogrammlehrer

Berufsschule La Paz



Der deutsche Lehrer im Ausland

44. Jahrgang – April 1997

Herausgeber:

Verband Deutscher Lehrer im Ausland e.V.

Schriftleitung:

Manfred EGENHOFF
c/o Liceul Honterus, Curtea Honterus 3
2200 Brasov, Rumänien

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung. 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.

Büchertisch:

Besprechungsstücke und Rezensionen erbeten an: Harry WERNER, Hobsweg 52, 53125 Bonn
☎ (02 28) 25 17 83

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Verlag GmbH, 30517 Hannover
☎ (05 11) 83 88-0, FAX (05 11) 8 38 85 46

Verantwortlich für den Anzeigenteil:

Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 21, vom 1. 1. 1997
Anzeigenschluß: am 20. vor dem jeweiligen Erscheinungsmonat

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Erscheinungsweise: Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich (Januar, April, Juli, Oktober)

Redaktionsschluß: jeweils Mitte des 1. Quartalsmonats

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VDLIA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 62,-;
Einzelheft DM 18,-; jeweils zuzüglich Versandkosten. Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer
Ausland: Jahresabonnement DM 69,-;
jeweils zuzüglich Versandkosten und gesetzl. MwSt.
Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Oeding Druck GmbH
Postfach 33 11, 38023 Braunschweig,
☎ (05 31) 4 80 15-68

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Braunschweig

Druck: Oeding Druck GmbH, Braunschweig
Printed in Germany / ISSN 0724-5343



Gedruckt auf Papier, das nicht mit Chlor gebleicht wurde. Bei der Produktion entstehen keine chlorkohlenwasserstoffhaltigen Abwässer.

TITELFOTO: Josef Proksch
Ungarisches Schülertheater/Gastspiel in Deutschland

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 1995/97 setzt sich zusammen aus:

Wolfgang BAIER,

Vorsitzender

Postfach 11 12, 25801 Husum,
☎ (0 48 41) 8 12 69

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-48 41-8 19 81

Waldemar GRIES,

Geschäftsführer und stellvertretender Vorsitzender

Friedrich-Naumann-Str. 17,
34131 Kassel, ☎ (05 61) 3 16 06 58

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-5 61-31 41 76

VDLIA.Gries@t-online.de

Karlheinz WECHT, Schatzmeister

Kreiswaldstr. 21, 64668 Rimbach,
☎ (0 62 53) 8 51 46

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-62 53-8 72 45

VDLIA.Wecht@t-online.de

und den Referenten:

Hans-Joachim REICHENBACH,

Referent für Rechts- und Sozialfragen

Bahnhofstr. 69,
41363 Jüchen, Hochneukirch, ☎ (0 21 64) 34 73

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-21 64-75 15

Rolf KRUCZINNA, Referent für schulpolitische Fragen

Feldstraße 114a, 22880 Wedel, ☎ (0 41 03) 1 60 80

Alfred DOSTER,

Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen

Bolbergweg 12, 72793 Pfullingen,
☎ (0 71 21) 7 96 26

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-71 21-7 96 25

Dr. Thomas LOTHER

Referent für Programmlehrkräfte und Ortskräfte

Eutschützer Str. 14,
01728 Bannewitz, ☎ (03 51) 4 03 25 29

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-3 51-4 01 07 01

VDLIA.Lother@t-online.de

Manfred EGENHOFF, Schriftleitung

Str. Micu Klein 14, 2200 Brasov, Rumänien, ☎ 00 40-68-13 75 19

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:

Auslandsdienstlehrkräfte
Programmlerkräfte
Inlandslehrkräfte, Pensionäre
Ortslehrkräfte, Studenten, arbeitslose Lehrkräfte

DM 180,-
DM 80,-
DM 80,-
DM 40,-

Die Konten des VDLIA lauten:
Stadtsparkasse Flensburg, 294 675 (BLZ 215 500 50),
Postbank München, 1772 88-805 (BLZ 700 100 80).

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Wolfgang Baier</i>)	66
Brief des Vorsitzenden an den Bundeskanzler	68
Antwortbrief des Bundeskanzleramts	70
Antwortbrief des Bundesministeriums für Finanzen	71
Antwortbrief des Vorsitzenden des Unterausschusses für Auswärtige Kulturpolitik Alois Graf von Waldburg-Zeil	73
Wahl des neuen Vorstands	74
Anträge an die 23. Hauptversammlung	74
Interview des Verbandsvorsitzenden mit dem Leiter der ZfA Walter Schmidt	77

VERBAND

Zur Diskussion um den Auslandslehrer als Beamten zweiter Klasse:	
– Leserbrief (<i>Eckart Weiße</i>)	80
– Offener Brief an den Vorsitzenden des VDLIA (<i>Klaus Schröder</i>)	81
– Antwort auf den offenen Brief von K. Schröder (<i>Wolfgang Baier</i>)	82
– Die Rechtsstellung der vermittelten Lehrer (<i>Raimund Wattler</i>)	84
<i>Persönliche Nachrichten:</i>	
– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/neue Obleute	86
– Jubilare/Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	87
– Informationen über Arbeitsmöglichkeiten an Deutschen Schulen im Ausland (<i>W. Gries</i>)	88
– Offene Stellen im Auslandsschuldienst	88

EUROPA

Bundesprogrammlehrer und MOE:	
– Bundesprogrammlehrer im Auslandsschulwesen (<i>Dr. Thomas Lothar</i>)	89
– Zur Situation der Bundesprogrammlehrer (<i>Karlheinz Dörr</i>)	93
– Im Nachbarland Polen (<i>Dr. Krystyna Götz</i>)	96
– Als Bundesprogrammlehrerin in Nitra/Slowakei (<i>Ursula Martens-Berkenbrink</i>)	98
– Fachberatung Deutsch in Ungarn 1988–1996 (<i>Josef Proksch</i>)	101

ASIEN

Im Land der Jurten (<i>Hans Schmidt</i>)	108
--	-----

AMERIKA

Aus der Arbeit des PI / San José de Costa Rica (<i>Kerstin Hoffmann</i>)	111
Aus der Berufsschule der DS La Paz:	
– Schlüsselqualifikationen und handlungsorientierter Unterricht (<i>Rudi Durejka</i>)	114
– Compañía de Jóvenes Empresarios	120

DIDAKTIK

Anschaulicher naturwissenschaftlicher Unterricht mit einfachen Mitteln (<i>Hans Schmidt</i>)	122
Kreativität im Unterricht (<i>Manfred Egenhoff</i>)	124

SPRACHE

Rechtschreibreform:	
– Kein Stopp und kein „Rückzieher“ (Verband der Schulbuchverlage)	128
– Ketzerisches anlässlich der Rechtschreibreform (<i>Eckart Wossido</i>)	129

FEUILLETON

Dialog einer ADLK mit einem am Auslandsschuldienst interessierten Kollegen (<i>Ulrich Lehmann</i>)	131
Zehn Gebote für die Arbeit von Auslandslehrern (<i>Werner Beckmöller/Brigitte Hassio-Grzimek/Friedhelm Höhne</i>)	132

VERSCHIEDENES

Nachrichten aus den Niederlanden/Hinweise auf Kurse und Tagungen	133
--	-----

REZENSIONEN

Aus dem Innern unserer Gesellschaft (<i>Dr. Friedhelm Forwick</i>)	134
Ein Blick hinter die Kulissen von Greenpeace (<i>Dr. Susanne Vogel</i>)	135
Bemühen um die Fachdidaktik Geschichte (<i>Otmar Lahr</i>)	135
Wegweiser zum Kunstverständnis (<i>Harry Werner</i>)	136
Zur Verteidigung der Dichtung (<i>Dr. Manfred Sauer</i>)	136
Wissenschaftliche Hilfen zum Umgang mit moderner deutscher Literatur (<i>Harry Werner</i>)	137
Neu entdeckt: Literatur in wilhelminischer Zeit (<i>Heinrich Graffmann</i>)	137
Zitatensammlung zur Romantik – überflüssig? (<i>Ursula und Klaus Frank</i>)	138
Saint-Exupéry – mehr als ein „Fliegerdichter“ (<i>Dr. Manfred Sauer</i>)	138
Irland als Eldorado der Literatur (<i>Dr. Dietrich Peinert</i>)	139
Ins Deutsche übersetzt: die Zeitgeschichte einer Jugend in Flandern (<i>Harry Werner</i>)	140
Spanien im Überblick (<i>Dr. Rudolf Kerschler</i>)	140
Mehr Verständnis für ein verrufenes Land – Kolumbien (<i>Josef Krauthausen</i>)	140
Japan im Wandel? (<i>Fritz Sundermeier</i>)	141
Ein Baedeker für die Datenautobahn (<i>Josef Krauthausen</i>)	141
Mathematik im Überblick (<i>Ulrich Freymüller</i>)	142
Geläufige Bemessungen – neu befragt (<i>Hartmut Gaiß</i>)	142

Der Vorsitzende berichtet



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

mit dem Heft 2/97 erhalten Sie auch die **Einladung zur 23. Hauptversammlung**, die vom 29. 07.–02. 08. in Aachen stattfinden wird. Dem Programmheft beigelegt sind eine Anmeldekarte, ein Zimmerreservierungsformular des Verkehrsvereins Aachen sowie ein Überweisungsträger für die Teilnahme am Abendessen im Ratskeller und am festlichen Bankett im Krönungssaal. Die Kosten für die Stadtführung und die Fahrt in den Braunkohletagebau Garzweiler I trägt der Verband. Ich möchte Sie noch einmal ermuntern, in Aachen dabei zu sein. Auch für eine Kinderbetreuung wird auf Wunsch gesorgt. Helfen Sie mit, dem Vorstand die Vorbereitung so einfach wie

möglich zu machen, indem Sie die notwendigen Papiere rechtzeitig und genau ausfüllen und an die richtigen Adressaten schicken!

Vom 14.–16. Februar 1997 traf sich der Vorstand zu seiner 10. ordentlichen Vorstandssitzung in Bremen. Zu Gast war der BLASCHA-Vorsitzende Dr. Stoldt. Er machte noch einmal deutlich, daß man an der Stellenzahl von 1 210 Auslandsdienstlehrkräften festhalten wolle. Die Kritik von Schulen, die ADLK verlören, sei unberechtigt. Die **Personalplanung** sei kriteriengesteuert und jederzeit nachprüfbar. So habe der BLASCHA festgelegt, daß für die Vermittlung des Abiturs 10 ADLK vorgesehen seien. Dr. Stoldt sprach sich für den Einsatz von BPLK an großen Schulen aus. BPLK seien aus Altersstrukturgründen willkommen. Wichtig sei aber, daß diese jungen Lehrkräfte in die Obhut von erfahrenen ADLK gegeben werden. Der BLASCHA habe weiterhin beschlossen, **Drittvermittlungen** nur in personellen Notsituationen zuzulassen. Bisher war es für die Kolleginnen und Kollegen möglich, sich auf eigenen Wunsch von den Prüfungsbeauftragten im Unterricht besuchen und eine **dienstliche Beurteilung** anfertigen zu lassen. Änderungen in den Richtlinien zum Beurteilungswesen bedeuten eine Abkehr von der bisherigen Praxis. Beurteilungen würden nur noch, so Dr. Stoldt, nach Auftrag durch die Bundesländer durchgeführt.

Der Referent für Rechts- und Sozialfragen, Hans-Joachim Reichenbach, nahm Ende Februar an einer Tagung des Kultusministeriums Nordrhein-Westfalen in Soest teil. Es ging hier um die **Nutzung der Erfahrungen zurückkehrender Auslandsdienstlehrkräfte**. In Heft 3/97 wird er ausführlich über diese Tagung berichten.

Waldemar Gries, der Geschäftsführer des VDLiA, vertrat den Vorstand vom 21.–23. Februar bei der Tagung der Regionalgruppe Spanien/Portugal in Marbella. Vereinbart wurde hier unter anderem eine stärkere Einbindung der Regionalgruppen in den Informationsfluß und die Entscheidungen des Vorstandes. Auch hierüber wird in der Zeitschrift berichtet werden.

Wie eine Bombe schlug die Nachricht ein, daß die Steuerreform-Kommission vorschlägt, die Steuerfreiheit für die Auslandszulage in Zukunft aufzuheben. Die Auslandsvertretungen hatten bereits Ende Januar ein entsprechendes Fernschreiben aus Bonn erhalten, und auch in FOCUS 9/97 konnte man es auf S. 13 nachlesen. Konkret hieße das: Der Auslandszuschlag und der Auslandskinderschlag wären zu versteuern. Als geldwerter Vorteil würden die Heimaturlaubsreise, alle Reisebeihilfen für Kinder oder wegen Erkrankung oder Tod der Eltern dem Einkommen zugerechnet. Von der Besteuerung ausgenommen wären der Kaufkraftausgleich und der Mietzuschuß. Sollte dieser Vorschlag Gesetz werden, dann verdient ein Grund- und Hauptschullehrer (A12) in Washington (Stufe 5) monatlich DM 1 600,– weniger, ein Oberstudienrat (A14) 2 000,–, in Teheran (Stufe 9) betrüge das Minus DM 1 400,– bzw. 2 700,–. Der VDLiA ist empört über derartige Absichten:

Wenn diese Pläne Wirklichkeit werden, dann ist das Auslandschulwesen so gut wie tot.

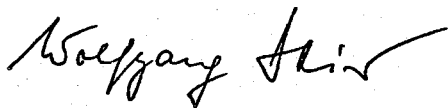
Schon heute ist die Bewerberdecke so dünn wie noch nie. Dies bestätigt auch Walter Schmidt, Abteilungspräsident des BVA und Leiter der ZfA, in einem Interview, das Sie auf Seite 77 ff. lesen können. Bereits vor einem Jahr erschienen Ausschreibungen in den Amtsblättern der Kultusministerien, in denen Kolleginnen und Kollegen aufgefordert wurden, sich für den Auslandsschuldienst zu erwärmen. Am eindrucksvollsten dokumentiert die derzeitige Ebbe in der Bewerberkartei eine 19-cm-Anzeige der ZfA in „DIE ZEIT“ Nr. 10 vom 28. Februar 1997. Es ist dies ein bis heute einmaliger Vorgang, daß allein 11 Schulleiterstellen in einer renommierten deutschen Wochenzeitung ausgeschrieben werden. Weiter erfährt man, daß „dringend Sek. II-Lehrkräfte mit Mathe/Naturwissenschaften“ sowie „dringend Sek. I + II Lehrkräfte mit Deutsch/Fremdsprachen und Erfahrungen im Fach Deutsch als Fremdsprache“ gesucht werden. Man braucht kein Prophet zu sein, um sich auszumalen, wie sich die Situation darstellen wird, wenn die Entscheidung, die Auslandszulage zu versteuern, Gesetz wird. **Kurz: Wer glaubt, hierbei einige Millionen zu sparen, zerstört, was in Jahrzehnten für Milliarden aufgebaut worden ist.**

Der Vorstand des VDLiA reagierte sofort. In einem ausführlichen Brief hat er die Vorstände aller Deutschen Schulen über die dramatische Situation informiert und sie aufgefordert, sich in Protestschreiben an die verantwortlichen Politiker zu wenden. Auch den Obleuten gingen gleichlautende Schreiben zu, um die Ablehnung der Kolleginnen und Kollegen zu diesen Plänen zu organisieren. Ich übermittelte Bundeskanzler Dr. Kohl, Finanzminister Dr. Waigel und dem Bundesaußenminister Dr. Kinkel die ernsten Bedenken des VDLiA (siehe S. 68 ff.). Auch der Vorsitzende des Unterausschusses Auswärtige Kulturpolitik, Graf Waldburg-Zeil, und sein Stellvertreter von der SPD, Siegfried Vergin, erhielten entsprechende Schreiben. **Liebe Kolleginnen und Kollegen, teilen auch Sie den verantwortlichen Politikern Ihre Meinung zu den Steuerplänen mit. Ihre Obleute haben ein Schreiben mit den entsprechenden Anschriften erhalten. Bewegen Sie Ihre Kolleginnen und Kollegen, die noch nicht Mitglied im VDLiA sind, jetzt beizutreten. Je stärker der Verband ist, desto gewichtiger kann er seine Argumente vorbringen.**

Angesichts dieser Entwicklung nimmt sich die Diskussion zwischen Herrn Klaus Schröder und dem Vorsitzenden geradezu harmlos aus. Den „Offenen Brief an den Vorsitzenden“ habe ich beantwortet (vgl. S. 82). Beider Standpunkte sind klar. Eine Fortsetzung der Diskussion lohnt nicht, denn die gegensätzlichen Auffassungen sind unverrückbar. Deshalb wird diese Diskussion auch in diesem Heft beendet. Damit aber alle Leser erfahren, was der vielzitierte Raimund Wattler nun wirklich geschrieben hat, haben wir auf Seite 84 f. die Zusammenfassung seiner Dissertation abgedruckt.

Wie Sie auf der Kandidatenliste sehen können, stehe ich für eine Wiederwahl nicht mehr zur Verfügung. Nach sechs Jahren Vorstandsarbeit, davon vier Jahre als Vorsitzender, ist es Zeit für einen Wechsel an der Spitze. Der bisherige Geschäftsführer, Herr Waldemar Gries, hat sich bereit erklärt, für den Vorsitz zu kandidieren. Ich hoffe und wünsche, daß Sie ihm das Vertrauen aussprechen werden.

Somit grüßt Sie ein vorletztes Mal herzlich aus Husum
Ihr



PS: Wie der Verband nach Redaktionsschluß erfahren hat, ist unser Kollege Günther Lehmann von der DS Quito, der von Mitte Dezember bis Ende März in der Hand kolumbianischer Guerrilleros war, wieder frei. Wir freuen uns für unseren Kollegen und seine Familie und wünschen ihm alles Gute.

Wolfgang Baier
Vorsitzender
Pellwormer Str. 13
25813 Husum



07.03.97

Herrn
Bundeskanzler
Dr. Helmut Kohl
Bundeskanzleramt
Adenaueralle 139 -141
53113 Bonn

Reform der Einkommenbesteuerung
Aufhebung der Steuerfreiheit für Auslandszulage im Öffentlichen Dienst

Sehr geehrter Herr Bundeskanzler,

mit Bestürzung hat der Verband Deutscher Lehrer im Ausland die Pläne der Steuerreform-Kommission zur Kenntnis genommen, die Auslandszulage der Einkommensteuer zu unterwerfen.

Der VDLiA sieht das Auslandsschulwesen in ernster Gefahr. Mehr noch: Sollten diese Pläne Gesetz werden, dann prophezeit der VDLiA den Tod des deutschen Auslandsschulwesens.

Obwohl die finanzielle Versorgung der Auslandslehrer als sehr gut bezeichnet werden kann, ist die Bewerberdecke schon heute ausgesprochen dünn.

Die Kolleginnen und Kollegen werden älter, und damit sinkt bei vielen die Lust, auf ihre alten Tage noch einmal ein Risiko einzugehen. Würde auch noch ein gewisser finanzieller Anreiz gekürzt, dann bliebe nur noch der Idealismus. Damit allein kann man aber keine Familie im Ausland unter zum Teil erschwerten Bedingungen ernähren.

In vielen Lehrerfamilien sind in der Bundesrepublik heute beide Elternteile berufstätig. Eine Versteuerung des Auslandszuschlages würde für viele eine Minderung ihrer Einkünfte um über DM 2000.- bedeuten, was bedeutete, daß die alleinverdienende Auslandsdienstlehrkraft in Bogotá oder Valencia weniger verdiente als beide Ehepartner in Hechingen oder Husum. Selbst Reisebeihilfen nach Deutschland wegen ernster Krankheit oder Tod der Eltern würde als geldwerter Vorteil (!) in das zu versteuernde Einkommen einbezogen.

Wieso sollte sich eine Lehrerin oder ein Lehrer unter solchen Bedingungen für den Auslandsschuldienst erwärmen? Studierende Kinder oder Belastungen anderer Art habe ich dabei noch gar nicht erwähnt.

Wie dramatisch sich die Situation in der Bewerberdatei derzeit darstellt, macht eine Anzeige der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in „DIE ZEIT“ Nr. 10 vom 28.02.97 deutlich. Dort werden allein 11 Schulleiterstellen in einer deutschen Wochenzeitung ausgeschrieben - ein einmaliger Vorgang! Bisher genügten die Nachrichtenblätter der Kultusministerien, um genügend Kandidaten zu finden. Weiter kann man erfahren, daß „**dringend** Sek.II-Lehrkräfte für Mathe/Naturwissenschaften und Sek.I+II mit Deutsch/Fremdsprachen“ gesucht werden. Mit dieser Steuermaßnahme brähe das Auslandsschulwesen in zwei bis drei Jahren entsprechend dem Ende der Dienstverträge der Auslandsdienstlehrkräfte zusammen.

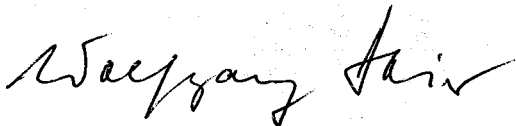
Die Folgen sind leicht absehbar: Ohne Auslandsdienstlehrkräfte werden die Deutschen Schulen über kurz oder lang nicht mehr in der Lage sein, die von der KMK zuerkannten deutschen Abschlüsse zu vermitteln. Die deutsche Wirtschaft aber braucht diese Abschlüsse für die Kinder ihrer Experten überall in der Welt. Ginge das deutsche Auslandsschulwesen kaputt, hätte die Wirtschaft sicherlich große Probleme, Experten für Auslandseinsätze zu gewinnen. Die Deutschen Schulen werden nicht mehr die herausragende kulturpolitische Rolle in der Welt spielen, die sie bislang gespielt haben.

Das deutsche Auslandsschulwesen wurde von allen Politikern stets als wichtiges Element deutscher Auswärtiger Kulturpolitik gelobt. Der VDLiA erkennt gar nicht die schwierige Haushaltslage, in der sich die Bundesrepublik Deutschland zur Zeit befindet. Wir sehen jedoch ganz klar, daß man an dieser Stelle nur wenig gewinnen, an anderer aber unglaublich viel verlieren würde.

Wir wissen, daß Sie ein Freund der deutschen Schulen im Ausland sind. Wir wissen, daß Sie keine Gelegenheit auslassen, um bei Ihren Staatsbesuchen auch deutsche Schulen zu besuchen. Wir wissen schließlich, daß Sie dort stets willkommen sind.

Helfen Sie mit, das deutsche Auslandsschulwesen vor seinem Untergang zu bewahren! Es kann nicht sein, daß um der Steuereinnahmen von einigen Millionen Mark willen eine Institution Auswärtiger Kulturpolitik zugrunde geht, in die über Jahrzehnte Milliarden investiert worden ist. Vom Verlust des Vertrauens unserer Freunde überall in der Welt ganz zu schweigen!

Mit freundlichen Grüßen



BUNDESKANZLERAMTBonn, den **18. März 1997**

Telefon 02 28/56 - 2438

oder 02 28 / 56 0 (Vermittlung)

432 - K - 604 716/97/0001

Herr Sell, 2448

Herrn
Wolfgang Baier
Vorsitzender des Verbandes
Deutscher Lehrer im Ausland
Pelwormerstraße 13

25813 Husum

Sehr geehrter Herr Baier,

der Bundeskanzler hat mich gebeten, Ihnen für Ihr Schreiben vom 7. März 1997 zur vorgesehenen Besteuerung von Auslandsbezügen im Rahmen der Steuerreform zu danken und ihnen zu antworten.

Die Bundesregierung ist sich mit allen gesellschaftlichen Gruppen darin einig, daß eine Steuerreform mit einer deutlichen Absenkung der Einkommensteuertarife bei gleichzeitiger Verbreiterung der Bemessungsgrundlage durch das Streichen von Steuervergünstigungen notwendig ist, um sowohl Bürgern und Unternehmen mehr finanziellen Handlungsspielraum zu gewähren, als auch das Steuerrecht insgesamt zu vereinfachen.

Die Steuerreform 1998/99 ist ein Gesamtpaket, das gleichermaßen eine Steuerentlastung (netto rd. 30 Mrd. DM) als auch den Abbau von Steuervergünstigungen vorsieht, wobei der erste Aspekt in Ihrem Schreiben leider nicht gesehen wird.

Die von Ihnen angesprochene Problematik, daß unter den untechnischen Begriffen der Auslandszulage sowohl Vergütungen für zusätzliche Kosten als auch für Erschwernisse fallen, ist der Bundesregierung bewußt.

Für Auslandsbedienstete wird daher zwischen den einzelnen Bestandteilen der Auslandszuschläge differenziert. Kaufkraftausgleich, Mietzuschuß und Schulbeihilfe sollen auch künftig steuerfrei bleiben. Reisebeihilfen und Auslandszuschläge, soweit sie Arbeitslohn darstellen, müssen künftig ebenso wie andere Erschwerniszulagen der Besteuerung unterliegen. Die präzise Abstimmung, inwieweit zukünftig Teile der Auslandszulage noch steuerfrei verbleiben können, wird im Rahmen der Ressortabstimmung zum Referentenentwurf der Steuerreformgesetzes 1999 erörtert werden.

Ich bin zuversichtlich, daß dabei eine Lösung gefunden wird, die sowohl der Forderung nach einem Abbau von Steuervergünstigungen aller Beschäftigungsgruppen als auch der Funktionsfähigkeit des Auslandsschulwesens Rechnung trägt.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag


Sell

**Bundesministerium der Finanzen**

53003 Bonn, 20. März 1997

IV B 6 - S 2341 - 12/97

(Geschäftszeichen bei Antwort bitte angeben)

Postfach 13 08
Telefon: (02 28) 6 82 - 46 58
oder über Vermittlung 6 82-0
Quer: 6 10 52 - 46 58
Telefax: (02 28) 6 82 44 20
Telex: 886645

Vorsitzender des Verbandes
Deutscher Lehrer im Ausland
Herrn Wolfgang Baier
Pellwormer Straße 13

25813 Husum

Sehr geehrter Herr Baier,

im Namen von Bundesfinanzminister Dr. Waigel danke ich Ihnen für Ihr Schreiben vom 7. März 1997 zur geplanten Besteuerung der Auslandszulagen im Rahmen der Steuerreform 1999.

Das Programm der Bundesregierung für Wachstum und Beschäftigung zielt auf eine Verbesserung der steuerlichen Rahmenbedingungen im Interesse von Investitionen und Arbeitsplätzen ab. Dadurch sollen eine neue Wachstumsdynamik der Wirtschaft ermöglicht und wettbewerbsfähige Arbeitsplätze erhalten und geschaffen werden. Dazu hat die von der Bundesregierung eingesetzte Steuerreform-Kommission unter dem Vorsitz von Bundesfinanzminister Dr. Theo Waigel Vorschläge für eine Steuerreform erarbeitet. Die Steuersätze bei der Einkommensteuer und der Körperschaftsteuer sollen drastisch gesenkt werden und das Steuerrecht für Bürger, Wirtschaft und Verwaltung transparenter, einfacher und gerechter gestaltet werden. Letzteres soll insbesondere durch die Streichung von Steuervergünstigungen, Ausnahme- und Befreiungsvorschriften im Einkommensteuerrecht geschehen.

Sonderregelungen begünstigen immer einzelne Steuerpflichtige, sie müssen aber letztlich von der Allgemeinheit der Steuerpflichtigen getragen werden. Der Steuerausfall, der durch die niedrigeren Steuersätze eintritt, soll deshalb zum Teil durch Wegfall

- 2 -

zahlreicher Steuervergünstigungen ausgeglichen werden. Es gilt das Motto: Niedrigere Steuersätze bei wenigen Ausnahmen. Deshalb muß das Einkommensteuerrecht auf seine ursprünglichen Grundprinzipien zurückgeführt werden, nach denen die Steuerlast gleichmäßig auf alle Bürger nach dem Verhältnis ihrer finanziellen Leistungsfähigkeit zu verteilen ist. Der Besteuerung soll daher nicht nur das Einkommen unterworfen werden, das der Steuerpflichtige unmittelbar durch seine Erwerbstätigkeit erzielt, sondern es sollen z.B. auch Lohnzuschläge und Entschädigungen für entgehende Einnahmen erfaßt werden. Das Gesamtkonzept führt letztlich zu mehr Steuergerechtigkeit.

Aus den vorgenannten Gründen ist es auch gerechtfertigt, die Auslandsbezüge der Angehörigen des öffentlichen Dienstes, die nicht die Funktion eines Kaufkraftausgleichs haben, als Einkommensbestandteile der Besteuerung zu unterwerfen. Es ist jedoch nicht so, daß sämtliche Auslandsbezüge von der Besteuerung betroffen wären. Die Steuerbefreiung soll begrenzt werden auf den Kaufkraftausgleich im engeren Sinne, den Mietzuschuß, der eine im Ausland erhöhte Miete abdeckt, und die Schulbeihilfe für das Schulgeld bei einer im Ausland ggf. erforderlichen Privatschulausbildung. Dies soll auch für Arbeitnehmer außerhalb des öffentlichen Dienstes gelten. Die beabsichtigte Neuregelung zur Besteuerung der Auslandsbezüge ist daher auch ein Beitrag zur Gleichbehandlung von Arbeitnehmern im öffentlichen Dienst und in der Privatwirtschaft.

Ich darf Sie bitten, den Ausgang des Gesetzgebungsverfahrens abzuwarten.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag
Reinhart



Beglaubigt

[Handwritten signature]
Angestellte

DEUTSCHER BUNDESTAG
Auswärtiger Ausschuß
Unterausschuß für Auswärtige Kulturpolitik
- Der Vorsitzende -

53113 Bonn, 21. März 1997
Bundeshaus
Telefon: (0228) 16-83212 / -23046
Telefax: (0228) 16-26131

An den
Vorsitzenden des
Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland
Herrn
Wolfgang Baier
Pellwormer Str. 13
25813 Husum

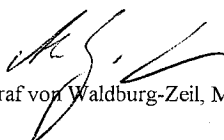
Sehr geehrter Herr Baier,

vielen Dank für Ihre Zuschrift vom 7. März 1997.

Wie Sie bin ich bestürzt über Pläne, die Auslandszulage der Besteuerung zu unterwerfen. Diese Zulage ist nicht nur Anreiz, sondern Ausgleich für besondere, mit dem Auslandseinsatz verbundene Härten wie Preisgabe persönlicher Bedingungen in der Heimat und Einschränkungen in der Lebensqualität. Nicht nur das vorbildliche Auslandsschulwesen sondern auch der gesamte, effiziente auswärtige Dienst der Bundesrepublik Deutschland wäre von einer solchen Maßnahme nachhaltig betroffen.

Ich werde verstärkt das Gespräch mit den Haushalts- und Finanzpolitikern meiner Fraktion suchen, um diese Auswirkungen abzuwenden.

Mit freundlichen Grüßen


(Alois Graf von Waldburg-Zeil, MdB)

Wahl des neuen Vorstandes

Kandidatenvorschläge:

Bis zum 15. März 1997 lagen folgende Kandidatenvorschläge für die zu wählenden Ämter vor:

Für das Amt des Vorsitzenden:
Waldemar Gries

Für das Amt des Geschäftsführers:
N. N.
N. N.

Für das Amt des Schatzmeisters:
Karlheinz Wecht

Da eine Briefwahl möglich ist, befindet sich in diesem Heft ein Wahlschein für alle Mitglieder, die von der Briefwahl Gebrauch machen möchten.

Der Wahlschein ist in einem unbeschrifteten Umschlag, der in einem mit dem eigenen Absender und der Aufschrift „Briefwahl“ gekennzeichneten Umschlag steckt, so rechtzeitig an den Geschäftsführer zu senden, daß der Brief dem Wahlauschuß zur Vorstandswahl ausgehändigt werden kann.

Briefwahlscheine an:
Waldemar Gries, Friedrich-Naumann-Str. 17, 34131 Kassel

Anträge an die 23. Hauptversammlung

Antrag 1:
Antragsteller: Ortsgruppe DS Santa Cruz de Tenerife
Betrifft: Mittelfristige Planung der Zentralstelle

Antrag: Die Mitgliederversammlung möge beschließen:

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die mittelfristigen Planungen für das Deutsche Auslandsschulwesen – besonders für Süd- und Westeuropa – offengelegt werden.

Begründung: Die unzureichende Informationspolitik der Zentralstelle hat zur Beunruhigung und Verunsicherung an den DS geführt. Durch Offenlegen könnten die betroffenen Schulen in die Lage versetzt werden, ihrerseits eine längerfristige Personal- und Strukturplanung sicherzustellen.

Antrag 2:
Antragsteller: wie 1
Betrifft: Stellenzahl der ADLK in Süd- und Westeuropa

Antrag: Die Mitgliederversammlung möge beschließen:

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die Stellenzahl der ADLK an den Deutschen Schulen in Süd- und Westeuropa nicht weiter abgesenkt wird.

Begründung: Wenn auswärtige Kulturpolitik nach der Wiedervereinigung sich verstärkt um den Auf- und Ausbau von Auslandsschulen in den mittel- und osteuropäischen Staaten und der ehemaligen Sowjetunion bemüht, darf das nicht dazu führen, daß die kulturpolitischen Aufgaben in Süd- und Westeuropa vernachlässigt werden.

Die Anträge 1 + 2 der Ortsgruppe werden von der Regionalgruppe Spanien-Portugal unterstützt.

Antrag 3:

Antragsteller: Regionalgruppe Spanien-Portugal

Betrifft: Arbeitszimmer für ADLK

Antrag: Die Mitgliederversammlung möge beschließen:

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die Richtlinien für die Gewährung von Mietzuschuß dahingehend geändert werden, daß für ADLK ein häusliches Arbeitszimmer anerkannt wird.

Begründung: Die Finanzämter in der Bundesrepublik erkennen steuerlich ein häusliches Arbeitszimmer für Lehrer an.

Dem Schulleiter an Auslandsschulen steht ein Dienstzimmer und ein häusliches Arbeitszimmer (gemäß der Richtlinien für die Gewährung von Mietzuschuß) zu. Der ADLK steht weder Dienstzimmer noch ein häusliches Arbeitszimmer zu, so daß die Arbeitsbedingungen unnötig erschwert werden.

Antrag 4:

Antragsteller: Ortsgruppe Deutsche Schule Barcelona

Betrifft: Zuschüsse und Beihilfen

Antrag: Der Verband möge sich bei den zuständigen Stellen für die Umsetzung der folgenden Forderung einsetzen:

Mit Ausnahme der Beihilfe in Krankheitsfällen sollen die persönlichen, antragsgebundenen Erstattungen der ADLK durch eine Pauschale ersetzt werden, die sich am Familienstand, am Einsatzort und am örtlichen Preisindex orientiert.

Begründung: Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der ADLK. Eine Pauschale würde den ADLK zu bewußterem Umgang mit den ihnen gewährten Geldmitteln verhelfen. Sie würden sich eher am Sinn und Nutzen einer Geldausgabe orientieren, weniger an einem auszuschöpfenden Rahmen.

Entlastung der ADLK von aufgabenfremdem Arbeitsaufwand. Anträge an das BVA, die oft

langwierige oder strittige Genehmigungs- und Bewilligungsverfahren nach sich ziehen, würden entfallen.

Entlastung des Steuerzahlers. Die Richtlinien schaffen keinen Anreiz für Einsparungen, weil die Obergrenzen bei bestimmten Leistungen (z. B. örtlicher Mietspiegel) als Anrecht erscheinen. Wenn der Kollege X es nicht nutzt, sieht er nicht, daß er gespart hat, sondern daß der Kollege Y völlig zu Recht mehr in Anspruch nimmt. Mit einer pauschalen Festlegung könnte demgegenüber der Einsparwille gestärkt werden. Echte Einsparungen könnten erzielt werden.

Antrag 5:

Antragsteller: Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile

Betrifft: Vorbereitungskurs für Programmlehrer

Antrag: Der VDLiA möge sich beim BVA dafür einsetzen, daß die Bundesprogrammlehrkräfte voll in die Vorbereitungslehrgänge einbezogen werden.

Begründung: Die Gründe, die für die Teilnahme der BPLK an den Vorbereitungslehrgängen sprechen, sind dieselben, die für alle anderen Auslandslehrer gelten. Weiter kommt hinzu, daß es sich bei den BPLK in der Regel um Kollegen mit geringer Berufserfahrung handelt, für die eine intensive Vorbereitung auf den Auslandsschuldienst eher noch notwendiger als für die übrigen ADLK ist.

Antrag 6:

Antragsteller: wie 5

Betrifft: Interkulturelle Vorbereitung

Antrag: Der VDLiA möge sich beim BVA dafür einsetzen, daß die Vorbereitungslehrgänge um den Aspekt der „interkulturellen Vorbereitung“ erweitert werden.

Begründung: Die Erfahrung hat gezeigt, daß immer wieder eine Reihe von Kollegen besonders in den ersten Jahren ihres Auslandsaufenthaltes mit mangelnder Sensibilität an landesspezifische Besonderheiten in und außerhalb der Schule herangehen. Häufig treten sie unnötigerweise in eine Reihe von „Fettnäpfchen“, was eine große Bela-

stung für die erfolgreiche Arbeit in der folgenden Zeit darstellen kann. Einige Kollegen scheitern sogar an den andersartigen Verhältnissen.

Für die erfolgreiche Wahrnehmung des Auslandsschuldienstes, für die Arbeit im Dienst der internationalen Verständigung und für die Förderung des kulturellen Austausches ist es aber wichtig, daß der Auslandslehrer mit einem hohen Maß an Sensibilität an andere Denkweisen und Wertsysteme herangeht. Dazu ist es zugleich notwendig, daß er sich über seine eigene kulturelle Prägung im klaren ist und die Relativität seiner tradierten Werte erkennt.

Zur Entwicklung dieser Fähigkeit ist der Vorbereitungskurs bei der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen der geeignete Ort. Das interkulturelle Training dort müßte darüber hinaus durch das Einarbeiten in die spezielle Situation des jeweiligen Gastlandes ergänzt werden. Die landesspezifische Vorbereitung könnte z. B. in den Händen der Deutschen Schulen, der Fachberater, Lehrerbildungsinstitute oder dergleichen liegen. Für Chile z. B. wäre vorstellbar, daß eine derartige Vorbereitung vom Lehrerbildungsinstitut und/oder vom Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile getragen wird.



Aachen

Tagungsort der
23. Hauptversammlung
des VDLiA
vom 29. 7.–2. 8. 1997

Interview des Verbandsvorsitzenden mit dem Leiter der ZfA Herrn Walter Schmidt

VDLIA: Herr Schmidt, in der Wochenzeitung „Die Zeit“ vom 27. 02. 97 erschien eine große Anzeige der ZfA, in der allein 11 Schulleiterstellen ausgeschrieben waren. Außerdem sucht die ZfA – Zitat – „dringend“ ADLK für Sek. II Mathe/Naturwissenschaften und Sek. I + II Deutsch/mod. Fremdsprachen und DaF. Ist die Bewerbersituation so prekär, daß Sie diesen Weg beschreiten müssen, um genügend Bewerber zu bekommen?

Schmidt: Zunächst möchte ich mich dafür bedanken, daß Sie mir Gelegenheit geben, auf konkrete Probleme der Vermittlung von Auslandsdienstlehrkräften im Auslandschulwesen einzugehen.

Es war schon immer nicht einfach, ganz bestimmte Schulleiterstellen, wie z. B. an der DS Teheran, kurzfristig zu besetzen, wie es in diesem Fall erforderlich ist.

Der Bund-Länder-Ausschuß für schulische Arbeit im Ausland möchte doch in jedem dieser Fälle dem Schulträger über das Auswärtige Amt drei hochqualifizierte Bewerber zur Auswahl vorschlagen können.

Außerdem soll eine solche Anzeige mit dem Hinweis auf offene Stellen auch dazu dienen, ganz konkret auf die generellen Einsatzmöglichkeiten an Deutschen Auslandsschulen aufmerksam zu machen – und das in einer größeren Öffentlichkeit, nämlich weit über den Leserkreis von Fachzeitschriften oder gar Amtsblättern hinaus.

Wir haben in der Tat dringenden Bedarf an erfahrenen Lehrkräften für deutschsprachige Abteilungen mit deutscher Reifeprüfung an Spezialgymnasien in Mittel- und Osteuropa, wie z. B. in Sofia, Bukarest, Poprad (hohe Tatra), Prag, Liberec/Reichenberg, Tallinn und Tatu in Estland. Für Mangel-fächer wie Mathematik/Naturwissenschaften gilt dies auch für Deutsche Schulen, wie z. B. in Thessaloniki, Athen, Istanbul, Kairo, Alexandrien oder gar Kapstadt und Johannesburg.

VDLIA: Wie sieht heute das Verhältnis Bewerber pro Stelle aus?

Schmidt: Dies ist abhängig von der Fächerkombination, der Schulstufe und den Wünschen hinsichtlich der Einsatzregion. Bei Einsätzen im öffentlichen Schulwesen Mittel- und Osteuropas und der GUS kommt die Notwendigkeit entsprechender Sprachkenntnisse bzw. die Bereitschaft, die Landessprache kurzfristig zu erlernen, als entscheidendes Kriterium hinzu.

Bei Fachberatern für Deutsch bzw. bei Fachschaftsberatern an Schulen, die als Prüfungszentren dienen, sind außerdem Erfahrungen in der Abnahme von Prüfungen für das Deutsche Sprachdiplom der KMK, Stufe 2, erforderlich. Für die meisten dieser Einsatzorte kommt erschwerend hinzu, daß es dort in der Regel keine Deutschen Schulen für die Beschulung der schulpflichtigen Kinder gibt.

VDLIA: Können Sie etwas zum Altersdurchschnitt der ADLK zum Zeitpunkt der Erstvermittlung sagen?

Schmidt: Wir haben ausreichend Bewerber Grund-, Haupt- und Realschule.

Da die Auslandsdienstlehrkräfte aber im wesentlichen im gymnasial geprägten Unterricht der Klassenstufen 5 bis 12 bzw. 13 eingesetzt werden, müssen wir bei all unseren Überlegungen die Aufmerksamkeit auf diesen Bereich lenken, der durch den Einsatz im staatlichen Schulwesen Mittel- und Osteuropas sowie der GUS gegenüber früher noch an Bedeutung gewonnen hat.

Angesichts der Altersstruktur im innerdeutschen Schulwesen ist es nicht verwunderlich, daß sich die Altersverteilung der Erstbewerber für die gymnasialen Klassenstufen 5–13 wie folgt darstellt:

- Nur 4,7 % der Bewerber sind 35 Jahre und jünger.
- Nur insgesamt 25,4 % der Bewerber liegen unterhalb der früheren Altersgrenze für Erstbewerber, die auf 40 festgelegt war.
- 27,7 % der Bewerber liegen in der Spanne zwischen der früheren Altersgrenze von

40 und der jetzigen Altersgrenze von 45 Jahren.

- 33,3 % sind 45 bis 50 Jahre alt.

Viele von ihnen stehen als Erstbewerber zur Verfügung. Sie lagen zum Zeitpunkt der Bewerbung noch unter der Altersgrenze und sind erst ab einem späteren Zeitpunkt wie üblich für 2 Jahre freigestellt worden und konnten diese Freistellung sogar noch um 2 weitere Jahre verlängern lassen.

Andere waren zum Zeitpunkt der Bewerbung jenseits der Altersgrenze und können sich nur auf Funktionsstellen bewerben.

- Dies gilt insbesondere für die 13,5 % der Bewerber, die älter als 51 Jahre sind und zum Zeitpunkt des Dienstantritts das 57. Lebensjahr noch nicht vollendet haben dürfen.

VDLIA: *Worin sehen Sie die Gründe für diese Entwicklung?*

Schmidt: Ich muß Realist sein, wenn ich die Bewerberdatei so analysiere, wie sie ist. Aber ich bin durchaus optimistisch, daß wir durch Werbemaßnahmen wie die von Ihnen erwähnte Anzeige in der „Zeit“ eine größere Öffentlichkeit auf die vielfältigen Aufgaben und die sich daraus ergebenden interessanten Einsatzmöglichkeiten im Auslandsschulwesen aufmerksam machen.

Wir müssen außerdem verstärkt darauf hinweisen, daß durch das Rahmenstatut für die Tätigkeit deutscher Lehrkräfte im Ausland die Anzahl der Funktionsstellen vervielfacht wurde, so daß nicht nur Zweitbewerber, sondern auch ältere Erstbewerber mit unterschiedlichsten Qualifikationen eine zusätzliche Vermittlungschance erhalten haben.

VDLIA: *Ihr Vorgänger, Herr Dr. Zeidler, war ein großer Optimist. Er konnte noch 9 Kollegen auf eine Stelle vermitteln. Wie konnte sich die Situation in nur so kurzer Zeit verändern.*

Schmidt: Eine Umfrage bei den Auslandsschulen wird zeigen, ob es Probleme bei der Besetzung so vieler neuer Funktionsstellen gibt. Wir haben den Schulen angeboten, durch Anzeigen gezielt auf neue oder freierwerdende Funktionsstellen hinzuweisen. Ein Problem besteht darin, daß immer häufiger bewährte Auslandsdienstlehrkräfte, ja sogar Schulleiter vorzeitig in den Inlandsdienst zurückkehren, um überhaupt noch eine Zweitvermittlung vor Vollendung des

57. Lebensjahres bei erneutem Dienstantritt im Ausland anstreben zu können.

Auch dies ist eine Folge der Altersstruktur im In- und Ausland. Wir müssen darum auch im Inland erfahrene Schulleiter auf entsprechende Stellen im Auslandsschulwesen aufmerksam machen.

VDLIA: *Die Absicht der Steuerreform-Kommission, den Auslandszuschlag in Zukunft zu versteuern, wird sicherlich nicht hilfreich sein, diese Bewerbersituation zu entschärfen. Einige Kollegen haben schon nachgefragt, wie sie unter solchen Umständen sofort aus ihren Verträgen aussteigen können. Wie beurteilen Sie die Entwicklung?*

Schmidt: Die Steuerpflicht richtet sich ausschließlich nach dem Einkommensteuergesetz in der jeweils gültigen Fassung. Sie ist kein Vertragsbestandteil. Somit ist eine vorzeitige Auflösung aus diesem Grund nicht möglich. Unabhängig hiervon enthält der Dienstvertrag Regelungen mit ordentlicher Kündigung.

VDLIA: *Wir sind der festen Überzeugung, daß diese Absicht der Steuerreform-Kommission den Tod des Auslandsschulwesens bedeuten wird. Könnte dies politisch gewollt sein, sozusagen auf dem Umweg Steuer?*

Schmidt: Wieso sollte jemand am Tod des Auslandsschulwesens interessiert sein? Das Gegenteil ist der Fall.

Der Besuch von Bundeskanzler Kohl in der Goethe-Schule in Buenos Aires sowie aus Anlaß der Grundsteinlegung für den Neubau der Deutschen Schule in Puebla oder z. B. die Teilnahme von Staatsminister Hoyer an der Einweihung des Neubaus der Deutschen Schule Thessaloniki bzw. an der 100 Jahr-Feier der Deutschen Schule Madrid gemeinsam mit dem Regierenden Bürgermeister von Berlin, Herrn Diepgen, bezeugen das große politische Interesse am Auslandsschulwesen, wie dies auch mit der Dokumentation des Auswärtigen Amts mit dem Titel „Deutsche Auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen“ belegt wird.

Entscheidend sind aber Bericht und Erklärung der Bundesregierung zur Auswärtigen Kulturpolitik und die Grundsatzdebatte im Bundestag vom 13. 06. 1996.

Der Bericht benennt als sektorale Schwerpunkte der Auswärtigen Kulturpolitik die Förderung der deutschen Sprache als „Basis-

aufgabe“ und die deutschen Schulen im Ausland als „einen der Kernbereiche“.

VDLIA: *Ist von seiten der ZfA daran gedacht, angesichts der dünnen Bewerberdecke DaF-Magister in das deutsche Auslandsschulwesen einzubeziehen?*

Schmidt: Bei dieser Frage ist auf Positionen der KMK und des Bund-Länder-Ausschusses zu verweisen, die einen Einsatz im Unterricht an Schulen ausschließen. An dieser Stelle sei aber darauf hingewiesen, daß die ZfA beim Einsatz von Bundesprogrammlehrkräften an Lehrerbildungseinrichtungen in Mittel- und Osteuropa durchaus auch Bewerber mit derartigen Universitätsabschlüssen einbezogen hat, wenn eine entsprechende Promotion als zweite Hochschulprüfung hinzukam.

Die Abstimmung zwischen der ZfA und dem DAAD beim Einsatz deutscher Kräfte im Hochschulbereich führt aber dazu, daß wir derartige Bewerber verstärkt an den DAAD verweisen, der neue Möglichkeiten für den Einsatz im Ausland geschaffen hat.

VDLIA: *Wie versuchen Sie, die zunehmenden Schwierigkeiten bei der Besetzung von ADLK-Stellen zu bewältigen?*

Schmidt: Hier können nur die in der Regel jungen Bundesprogrammlehrkräfte eine Alternative für die fehlenden jungen Auslandsdienstlehrkräfte sein. Wo immer sie in Ergänzung zu der durch Richtzahl bestimmten Anzahl von Auslandsdienstlehrkräften an den Auslandsschulen eingesetzt sind, haben sie sich in der Regel bestens bewährt.

Dies gilt auch für ihren Einsatz an den Sprachbeihilfeschulen sowie im öffentlichen Schulwesen vor allem in der Türkei und in den Staaten Mittel- und Osteuropas sowie in der GUS. Betrachtet man die Altersverteilung dieser voll ausgebildeten Lehrkräfte, so fällt folgendes auf:

- Der weit übergreifende Anteil der Bundesprogrammlehrkräfte ist jünger als 40 Jahre, der früheren Altersgrenze für Auslandsdienstlehrkräfte. Davon liegt wieder etwa die Hälfte in dem Bereich 28 bis 35 Jahre, wo es keine bzw. fast keine Auslandsdienstlehrkräfte gibt.
- Nur wenige Bundesprogrammlehrkräfte sind älter als 45 Jahre, der jetzigen Altersgrenze für ADLK. Für sie liegt die Altersgrenze für Erstbewerber gemäß Rahmenstatut bei 57 Jahren, der Altersgrenze für

die Funktionsstellen (auch als Zweitbewerber).

Von den im Schuljahr 1996/97 weltweit eingesetzten knapp 600 Bundesprogrammlehrkräften sind jedoch nur 86 an den durch Schulbeihilfen geförderten Auslandsschulen eingesetzt. Im Haushaltsjahr 1997 soll diese Zahl durch Neubesetzungen oder Umwandlung von frei angeworbenen Lehrkräften auf 145, im Haushaltsjahr 1998 dann auf insgesamt 215 erhöht werden. Eins wird deutlich: nur über den Einsatz von Bundesprogrammlehrkräften wird eine baldige Verjüngung der deutschen Kollegien an den Auslandsschulen gelingen, denn wer im Inland neu eingestellt werden sollte, wird so bald nicht für die Vermittlung ins Ausland freigestellt werden.

Aber vielleicht werden die ehemaligen Programmlehrkräfte, die eine Anstellung im Landesschuldienst gefunden haben, bald wieder als Erstbewerber ins Ausland drängen.

Sie dürfen dann aufgrund ihrer Auslandserfahrung – vor allem auch im Bereich Deutsch als Fremdsprache – für die Auslandsschulen von größtem Interesse sein.

Mit Unterstützung der Ländervetreter im BLASchA wird die ZfA alles versuchen, die Anzahl der Bewerber mit den am dringendsten geforderten Fächerkombinationen Deutsch und/oder eine moderne Fremdsprache, mit Unterrichtserfahrung in Deutsch als Fremdsprache bzw. Mathematik und Naturwissenschaften soweit zu erhöhen, daß die Auslandsschulen wieder eine echte Auswahlmöglichkeit haben werden. Sollte es dennoch einmal bei einem größeren Kollegium Schwierigkeiten bei der Besetzung geben, so wird der Regionalbeauftragte in der ZfA jederzeit in der Lage sein, eine sehr gut qualifizierte Bundesprogrammlehrkraft als Alternative anzubieten. Nach entsprechender Einarbeitung durch seine ADLK-Kollegen wird er dann auch gleichberechtigt bei Reifeprüfungen eingesetzt werden können. Abschließend sei der Hinweis gestattet, daß diese Lösung auch von den Prüfungsbeauftragten im Bund-Länder-Ausschuß mitgetragen wird. Und was dies angeht, bin ich schon immer ein großer Optimist gewesen.

VDLIA: *Herr Schmidt, ich danke Ihnen für dieses Gespräch.*

Leserbriefe

Ein drittes und letztes Mal bringen wir Leserbriefe zum Status des Auslandslehrers. Wie im vorigen Heft angekündigt, veröffentlichen wir den offenen Brief des Urhebers der Diskussion und im Anschluß daran die Erwiderung des Verbandsvorsitzenden. Außerdem lassen wir noch einen Kollegen aus einem ostdeutschen Land zu Wort kommen, der offenbar mit gewissem Staunen die Diskussion verfolgt hat und sie nicht so recht versteht – wie sollte er auch! Aber gerade die staunende Verständnislosigkeit, mit der nicht nur er, sondern vermutlich auch die Programmlehrer in MOE und GUS, die inzwischen Mitglieder unseres Verbandes sind (und es sind nicht wenige), den Streit der wesentlich besser verdienenden ADLKs um DM und Kinderzimmerquadratmeter verfolgen, sollte doch noch zur Kenntnis genommen werden.

Wir wollen nicht verschweigen, daß noch andere lange Briefe zu dieser Sache bei uns eingegangen sind. Aber warum noch einmal in aller Ausführlichkeit drucken, was zur Genüge bekannt ist. Da geht es z. B. in einem Brief von gut fünf Druckseiten (einzeilig!), den uns ein Haager Kollege von Herrn Schröder schickte, wieder einmal „um Tausende von DM“ (S. 2). Dieser Leserbriefschreiber meint auf S. 5 mit Recht: „Ich sehe mich also ganz einfach als deutscher ‚Fachmann für Pädagogik‘ im Ausland, und wie alle Fachleute hier erwarte ich ein entsprechendes leistungsbezogenes Gehalt (Marktwirtschaft! Leistung soll sich doch lohnen, oder?)“. Klar, warum denn nicht! Nur: was sollen die Programmlehrer sagen, die in MOE als Landesprogrammlehrer zum selben Gehalt wie daheim oder als Bundesprogrammlehrer für weniger Geld als ein Lehrer in Deutschland Multiplikatorfunktionen innehaben, z. B. als Dozenten an Lehrerfortbildungsanstalten in Tschechien, der Slowakei oder Ungarn? Da muß denn weiterhin unser Leserbriefschreiber „alle anderen deutschen Fachleute (im Ausland – M. E.) um ihren sicheren Status beneiden“, denn „ihnen kann der Bundestag nicht einfach mal 8,4 % des Gehaltes kürzen als ‚vorübergehende‘ Maßnahme“. Und er darf weiterhin scham- und schauervoll klagen: „meine deutschen Fachleute hier brechen in Gelächter aus, wenn ich ihnen beichten muss“ (aber warum denn – kein Mensch muß müssen, und ein Lehrer im Haag müßte?), „dass man meinen Kindern gerade mal 12 m² Kinderzimmer zugesteht und für mich nicht mal ein Arbeitszimmer für nötig hält!“ (S. 5).

Ja, die Welt ist schlecht – aber was bleibt uns übrig?: wir müssen in ihr leben!

M. E.

Werter Herr Egenhoff,

... Mit großem Interesse las ich die kontroverse Diskussion zum Beamten 2. Klasse und konnte darüber nur den Kopf schütteln und fragte mich, in welche n-te Kategorie ich denn dann wohl einzustufen bin.

Ich wurde vom Land Brandenburg 1993 beurlaubt und vom BVA als Auslandslehrkraft amtlich vermittelt. Obwohl ich nach meinem Kenntnisstand alle Kriterien der „Bewährungsanforderungsverordnung von Juni 1994“ des Potsdamer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport erfülle, lehnte nach über acht Monaten meine Heimatbehörde aus nicht nachvollziehbaren Gründen meinen Antrag vom Februar dieses Jahres auf Verbeamtung ab. Statt dessen, so mein persönlicher Eindruck, wird mein Dienst im Auslandsschulwesen als privater Abenteuerurlaub auf Kosten der Steuerzahler gewertet. Dabei sind die beruflichen Probleme – abgesehen von den privaten/familiären – an einer Auslandsschule mit ausschließlich fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen zwar völlig andersartig, aber mit Sicherheit nicht weniger bedeutungsvoll als am deutschen Gymnasium.

Nach 25 Jahren Lehrerdasein gehe ich immer noch gern und vorbereitet zur Schule und gerade hier im Ausland zehre ich von diesem Idealismus. Doch damit ist's wie mit der Autobatterie – ohne Aufladung geht dieser nach dem Energieerhaltungssatz irgendwann die Puste aus.

Nicht die Umweltgefahren einer 16 Mill. Metropole, nicht die oft unzureichende Hygiene, nicht die immer wiederkehrenden Stromausfälle und damit u. a. Programmabstürze sind für mich die ursächliche Belastung, sondern der zusätzliche, aber vermeidbare Streß durch willkürliche, d. h. für mich schwer einsehbare Beamtenentscheidungen deutscher und hiesiger Behörden ...

Eckart Weiße

Auslandsdienstlehrkraft: ein Beamter zweiter Klasse!

Offener Brief an den Vorsitzenden des VDLiA

Sehr geehrter Herr Baier,

offensichtlich habe ich schon wieder etwas mißverstanden. Bisher war ich der Meinung, daß der Verband Deutscher Lehrer im Ausland die Interessen der Lehrer an deutschen Schulen im Ausland wahrnimmt. Offensichtlich aber begreift sich der VDLiA wohl eher als verlängerter Arm der Zentralstelle. Oder wie sonst soll ich Ihre „Anmerkungen“ zu meinem Artikel verstehen?

Wenn der Vorsitzende des VDLiA sich im Verbandsorgan öffentlich dahingehend äußert, daß er es nicht weiter schlimm findet, wenn Lehrerkinder 3 m² Wohnfläche weniger wert sind (als die Kinder von Diplomaten; Anm. der Red.), dann kann doch wohl von der „Wahrnehmung der beruflichen, wirtschaftlichen und sozialen Interessen der deutschen Auslandslehrer“ nicht mehr die Rede sein.

Wozu unterstellen Sie mir Fehleinsatz und verpaßte Chancen, nur weil mich Ungerechtigkeiten stören? Nach knapp 25 Jahren des Lebens im Ausland kann auch ich die Vorteile eines Auslands-einsatzes sehr gut beurteilen und mit Rüdiger Kuttropp sagen: „ich bereue nichts!“. Aber es tut mir leid, Herr Baier, ein Artikel mit der Überschrift „Auslandsdienstlehrkraft: ein Beamter zweiter Klasse!“ enthält nun mal keine positiven Selbstdarstellungen, auch wenn Ihnen das vielleicht besser ins Konzept paßt. Selbstverständlich gibt es jenseits (oder sollte ich hier vielleicht eher „trotz“ sagen) unseres Vertragsverhältnisses mit – ja mit wem eigentlich? – Gründe, die Arbeit an einer Auslandsschule anzustreben oder fortzusetzen. Wenn Sie meinen Artikel sorgfältig gelesen haben, werden Sie bemerkt haben, daß es mir dabei gar nicht um die Höhe der Zuwendungen geht, sondern um die Rechtsunsicherheiten und Ungerechtigkeiten gegenüber anderen aus der Bundesrepublik ins Ausland geschickten Arbeitnehmern.

Oder fühlen sich tatsächlich die meisten Auslandsdienstlehrkräfte (ADLK), im Sinne von Rüdiger Kuttropp, nur als Langzeitabenteurerurlauber mit Zuwendungsberechtigung (egal in welcher Rechtsform) als Dreingabe? Olga, no lo aguento: ¿cuando me traes el próximo traguito?

Sicher nicht! Auch wenn „Der Deutsche Lehrer im Ausland“ häufig dieses Bild vermittelt. Der Auslandsschuldienst bedeutet sicher sehr viel mehr, und die meisten ADLK leisten im Bereich Schule und Begegnung unter großem Einsatz hervorragende Arbeit, nicht zuletzt auch für die deutsche auswärtige Kulturpolitik.

Aufgabe der Bundesrepublik wäre es dann in meinen Augen, in Anerkennung dieser Leistung, den ADLK den Rücken freizuhalten. Gerade deshalb, meine ich, haben wir etwas Besseres verdient als juristisch unzureichend abgesicherte „Zuwendungen“ eines virtuellen staatlichen Arbeitgebers, dessen Konstruktion mich stark an eine rechtlich bedenkliche Scheinfirmenkonstruktion Schreinemakerscher Art mit umgekehrten Vorzeichen erinnert. Oder wie nennen Sie das, wenn eine Institution einen Großteil der Arbeitgeberrechte im Inland hält und alle Arbeitnehmerrechte ins Ausland verlagert? Interessant wäre in diesem Zusammenhang übrigens auch mal die Beurteilung des Streikrechts für ADLK (z. B. als Solidaritätsmaßnahme bei der Unterstützung von Forderungen der Ortskräfte, usw.), das Arbeitnehmern in vielen Ländern zusteht.

Ich bin der Meinung, daß – auch in Sparzeiten – für ADLK ein in der Bundesrepublik üblicher Mindestanspruch an Rechtssicherheit gelten sollte, zu dem für mich auch die Gleichbehandlung mit den „echten“ Auslandsbeamten gehört. Und sollte hierzu ein neues Bund-Länder-Abkommen nötig sein, so ist dieses zu fordern.

Will der Gesetzgeber dies nicht (und außer Sparmaßnahmen fällt mir kein Grund ein, warum man dies nicht wollen sollte (wobei es sich ja letztlich um „Peanuts“ handelt)), so soll er auf das besondere Treueverhältnis zum Bund mit seinem pseudo-beamtlichen Richtlinienensammelsurium verzichten und ganz normale, rechtlich korrekte Privatarbeitsverhältnisse für die ADLK begründen und zwar auch auf die Gefahr finanzieller Einbußen für diese hin.

Es ist ein Mißverständnis, wenn Sie aus der in meinem Artikel angesprochenen Tatsache, daß bei der Zuwendungsvergabe in Anlehnung an AA-Vorschriften (häufig jedoch mit Nachteilen für die ADLK) vieles akribisch geregelt ist, schließen, daß ich die Regelung von Allem und Jedem fordere. Das Gegenteil ist der Fall! Ich fordere ja gerade in meinem Artikel ausdrücklich Deregulierung! Wer hat schon neben dem anstrengenden Auslandsschuldienst überflüssige Zeit, um sich mit dem sich permanent ändernden Vorschriftenwust eingehend zu befassen?

Unabhängig davon ist jedoch zumindest zu fordern, daß besagte Vorschriften alle im Auftrag deutscher staatlicher Stellen im Ausland Arbeitenden gleich behandeln.

Mag die „Kopf in den Sand und nach-mir-die-Sintflut-Strategie“ für die einzelne ADLK noch aufgehen, ein „Verband Deutscher Lehrer im Ausland“ sollte hier wohl langfristiger denken.

Daß auch die Steuerproblematik durch die „Billigkeitsmaßnahme“ (welch ein Wort!) mit der Bestellung der Botschaften zu Hilfsfinanzämtern noch lange nicht befriedigend geregelt ist, geben Sie im Vorwort des Heftes indirekt ja selber zu. Die abgedruckte Verfügung der Oberfinanzdirektion Köln trifft dabei streng genommen weder auf die ADLK noch auf den mitausgereisten Ehepartner zu, da beide in der Regel ja keine „Ortskräfte bei Auslandsvertretungen“ sind.

Zum Schluß noch ein Wort zur ZfA:

Meine Kritik richtet sich lediglich gegen die Verwaltungsaufblähung durch den Richtlinienwust, dem die Arbeit der ZfA und der ADLK unterliegt. Es tut mir leid, wenn durch meinen Artikel der Eindruck entstanden sein sollte, daß ich an der Arbeit der Mitarbeiter der ZfA etwas auszusetzen hätte. Dies ist nicht der Fall. Ich bin jederzeit korrekt und freundlich behandelt worden.

Mit freundlichen Grüßen

Klaus Schröder

Antwort auf den Offenen Brief von Klaus Schröder an den Vorsitzenden des VDLIA

Sehr geehrter Herr Schröder,

Ich darf Ihnen versichern, daß Sie recht haben. Sie haben nichts mißverstanden, ganz im Gegenteil: Der Verband der Deutschen Lehrer im Ausland vertritt die Interessen seiner Mitglieder, sofern es sich um **berechtigte** Interessen handelt. Davon kann in Ihrem Falle aber nicht die Rede sein. Sie verlangen in letzter Konsequenz, daß der VDLIA sich dafür einsetzt, die Deutschen Schulen im Ausland zu zwischen- oder überstaatlichen Institutionen (vgl. Wattler S. 28) umzuwandeln. Denn nur dann ließen sich die Auslandsdienstlehrkräfte mit deutschen Beamten im Ausland vergleichen. Diese Forderung hält der Vorstand für eine Utopie. Wattler, den Sie ja in Ihrem Beitrag zitieren, vermerkt dazu: „Die Förderung der deutschen Schulen im Ausland bewegt sich zum Teil in einem sensiblen außenpolitischen Rahmen. Fingerspitzengefühl ist stets geboten, denn andere Staaten könnten sich in ihrer Souveränität (im Schulwesen) beeinträchtigt fühlen. Deshalb muß z. B. der Eindruck vermieden werden, daß die Bundesrepublik Deutschland durch deutsche Beamte in ein ausländisches Bildungswesen hineinregiert. (...) Daneben sind auch die Interessen der gegenüber der Bundesrepublik Deutschland selbständigen Schulvereine zu berücksichtigen“ (aaO. S. 25 f.). Wattler selbst stellt in seiner Dissertation Überlegungen an, ob andere Formen der personellen Förderung im Auslandsschulwesen möglich seien. „Denkbar sind auch Schulen auf der Basis einer Regierungsvereinbarung mit dem Gastland. Für solche Schulen könnten Planstellen für deutsche Beamte im Bundeshaushalt ausgewiesen werden. **Der Rechtsstatus der Lehrer wäre damit eindeutig.** Diese Möglichkeit stößt aber auch auf Schwierigkeiten. Die Lehrer wären Bundeslehrer. Da der Bund außer an Bundeswehrfachschulen kaum über Lehrerstellen verfügt, müßten die Lehrer auf Dauer im Ausland bleiben. Das ist weder im Sinne der Auswärtigen Kulturpolitik noch der Lehrer. Das Konzept der Auswärtigen Kulturpolitik beruht auf dem Gedanken des Austausches der Kulturen.“ (aaO. S. 26)

Ich habe Ihren Artikel sorgfältig gelesen und finde – wie auch andere Mitglieder des VDLIA in ihren Leserbriefen äußern –, daß es Ihnen wohl doch in erster Linie um Zuwendungen geht, auch wenn Sie dies bestreiten – ich bitte Sie, mir diesbezügliche Zitate aus Ihrem Artikel zu erlassen – erst in zweiter um Rechtsunsicherheiten nach Ihrem Verständnis und Ungerechtigkeiten im Vergleich mit „anderen aus der Bundesrepublik ins Ausland geschickten Arbeitnehmern.“ Doch dann machen Sie sich zum Anwalt eines Privatarbeitsverhältnisses für ADLK auch „auf die Gefahr finanzieller Einbußen für diese“.

Wie würde sich Ihr Schreiben an den VDLiA wohl lesen, wenn er dazu beitrüge, den Status ein für alle mal zu definieren, aber unter Hinnahme von Gehaltseinbußen. Mit Recht könnten Sie dem Vorstand vorwerfen, die sozialen Interessen der Mitglieder im Ausland nicht zu vertreten. Diesen Vorwurf aber an 3 m² Wohnfläche für das Kinderzimmer festmachen zu wollen, erscheint mir doch zu billig.

Worum geht es Ihnen denn wirklich? Angeblich um die Beseitigung von Rechtsunsicherheit (nach Ihrem Verständnis) und Ungerechtigkeiten. Einerseits fordern Sie die Gleichbehandlung mit „echten“ Auslandsbeamten, andererseits können Sie sich auch Privatarbeitsverhältnisse vorstellen. Daß Sie dann aber noch viel stärker vom Wohlwollen des privaten Arbeitgebers, der dann Schulverein heißt, abhängig sind, vergessen Sie völlig. Sie vergessen auch, daß Deutsche Schulen in anderen Teilen der Welt liegen, wo Arbeitnehmerrechte anders formuliert sind als in den Niederlanden.

Ich freue mich, in Ihrem Offenen Brief zu lesen, daß Sie von den Mitarbeitern der ZfA jederzeit korrekt und freundlich behandelt worden sind. Auf einmal? Wozu dann „Wasserkopf“ und „Perfidie“?

Der VDLiA bestreitet gar nicht, daß es Probleme zwischen Kolleginnen und Kollegen und der ZfA gibt. Die Ursachen liegen einerseits bei den ADLK, die die Richtlinien, deren Erhalt sie durch Unterschrift quittiert haben, nie oder nur oberflächlich gelesen haben, zum anderen an Fehlern, die bei der Verwaltung liegen. Und hier wird der VDLiA nicht müde zu helfen, wie es nur in seiner Macht steht. Dank einer Verbandspolitik, die auf Konsens und nicht auf Konfrontation setzt, können wir uns zur Lösung von Problemen direkt an die Leiter der Referate der ZfA wenden. Dank dieser Politik haben wir schon viel erreicht, ohne jeden Erfolg an die große Glocke zu hängen.

Wer aber einen Verband nur dann für einen effizienten hält, wenn er viel Lärm erzeugt, und der Auffassung ist, daß gute Kontakte zur ZfA gleichzusetzen sind mit „dem VDLiA als verlängertem Arm der ZfA“, der sollte sich Ende Juli in Aachen zur 23. Hauptversammlung einfinden, seine Ansichten zur Diskussion stellen und einen anderen Vorstand wählen.

Vermutlich, sehr geehrter Herr Schröder, sind Sie auch mit dieser Antwort nicht zufrieden. Wir können auch kaum einer Meinung sein, weil es Ihnen offensichtlich an der Bereitschaft mangelt, Realitäten anzuerkennen und mit ihnen sinnvoll und konstruktiv umzugehen. Daß Sie Wattler nur selektiv zitieren und daraus Ihre Schlußfolgerungen ziehen, belegt meine Kritik. Damit die Kolleginnen und Kollegen wissen, wovon Sie und ich sprechen, drucken wir in diesem Heft den vollen Wortlaut der Zusammenfassung von Watters Dissertation ab (s. S. 84 ff.). Deshalb lade ich Sie ein, in Aachen mitzudiskutieren. Eine Arbeitsgruppe wird sich mit dem Themenkreis befassen, in den auch Ihre Bedenken gehören.

Mit freundlichen Grüßen

Wolfgang Baier

Haben Sie aus dem Unterricht

KREATIVES aus Schülerfeder? –

Schicken Sie es – evtl. mit einem kurzen Kommentar zur unterrichtl. Entstehung –
zur Veröffentlichung an die Redaktion:

Manfred Egenhoff, Str. Micu Klein 14, RO-2200 Brasov, Rumänien

(Lesen Sie dazu auch den Artikel auf S. 124)

Raimund Wattler:

Die Rechtsstellung der vermittelten Lehrer an deutschen Schulen im Ausland aus der Gesamtschau des Auslandsschulwesens*)

Das deutsche Auslandsschulwesen ist ein rechtswissenschaftlich weitgehend unberührtes Gebiet. In ihm sieht sich der vermittelte Lehrer einem Geflecht tatsächlicher und vermeintlicher Rechtsbeziehungen gegenüber, das zu durchschauen er nicht in der Lage ist. Hinzu kommt, daß seine Rechtsstellung durch verschiedene, scheinbar untrennbar verwobene Rechtsgebiete (Arbeits-, Beamten- und Haushaltsrecht) und verschiedene Rechtskreise (Recht des Gastlandes und deutsches Recht) gestaltet wird. Auch sind die Zuständigkeiten der in der Bundesrepublik Deutschland beteiligten Rechtsträger bis heute nicht eindeutig geklärt. Dadurch entstehen immer wieder Kompetenzkonflikte sowie Schwierigkeiten bei der Aufgabenerledigung, die dem vermittelten Lehrer die Übersicht zusätzlich erschweren.

Die Untersuchung hat jedoch gezeigt, daß sich nicht nur die verschiedenen Rechtsbeziehungen klar trennen und eindeutig einem Rechtsgebiet zuordnen lassen, sondern auch die Kompetenzen in der Bundesrepublik Deutschland klar zugewiesen werden können.

Der Grund der Beziehungen der vermittelten Lehrer zu drei verschiedenen Rechtsträgern zur Erfüllung einer Tätigkeit liegt in der geschichtlichen Entwicklung des Auslandsschulwesens, insbesondere jedoch den außenkulturpolitischen Interessen der Bundesrepublik Deutschland und der Kompetenzverteilung des Grundgesetzes. Während kulturelle Angelegenheiten in der Bundesrepublik Deutschland Sache der Länder sind, fällt das Auslandsschulwesen als Teil der auswärtigen Kulturpolitik in die Kompetenz des Bundes.

Bei der Wahrnehmung dieser Aufgabe obliegt dem Auswärtigen Amt die politische

Steuerung sowie die Entscheidung grundsätzlicher Fragen. Im übrigen wird die Förderung unter der Fachaufsicht des Auswärtigen Amtes selbständig und eigenverantwortlich durch das Bundesverwaltungsamt erledigt, dem diese Aufgabe 1968 übertragen wurde. Bei der Erledigung der übertragenen Aufgabe wird das Bundesverwaltungsamt mit dem Zusatz „– Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –“ tätig. Dadurch wird keine „Unterbehörde“ innerhalb des Bundesverwaltungsamtes geschaffen, sondern lediglich die Bedeutung der Aufgabe hervorgehoben. Die Zentralstelle ist lediglich ein unselbständiger Behördenzweig, eine Abteilung des Bundesverwaltungsamtes.

Eine Kompetenz der Kultusministerkonferenz besteht nur, soweit im Auslandsschulwesen Entscheidungen getroffen werden, die sich auf das innerdeutsche Schulwesen auswirken. Die deutschen Schulen im Ausland sind in der Regel Privatrechtssubjekte nach dem Recht des Sitzlandes. Durch Beschlüsse der Kultusministerkonferenz können sie deutschen Schulen nicht gleichgestellt oder ihre Zeugnisse als deutsche Abschlüsse anerkannt werden. Möglich ist lediglich eine Selbstverpflichtung der Länder, diese Zeugnisse denen deutscher Schulen als gleichwertig zu behandeln.

Obwohl das Auslandsschulwesen in die Bundeskompetenz fällt, liegt der wesentliche Anteil bei der Auswahl geeigneter vermittelter Lehrer bei den Ländern, die die Lehrer für den Auslandsschuldienst beurlauben müssen. Das entspricht nicht der verfassungsmäßigen Kompetenzverteilung, sondern spiegelt die Notwendigkeit der vertrauensvollen Zusammenarbeit von Bund und Ländern auf diesem Gebiet. Neben den vermittelten Lehrern, die Garanten der Qualität des Unterrichts sind, sind an den Auslandsschulen im wesentlichen sogenannte Ortskräfte tätig.

Die Lehrer haben gegenüber dem Land einen Anspruch auf ermessensfehlerfreie Entscheidung über ihren Antrag auf Beurlaubung für den Auslandsschuldienst. Wichtiger Grund, der für eine Beurlaubung des

*) Mit freundlicher Genehmigung des Verlages Lang, Frankfurt am Main abgedruckt aus: Wattler, Raimund: Die Rechtsstellung der vermittelten Lehrer an deutschen Schulen im Ausland aus der Gesamtschau des Auslandsschulwesens, Frankfurt/M., Berlin, Bern, New York, Paris, Wien: Peter Lang 1994, S. 173–175 (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 2, Rechtswissenschaft, Bd. 1493) (auch direkt vom Verlag zu beziehen).

Lehrers spricht, ist der Grundsatz der Bundes-treue.

Durch die Beurlaubung wird das Beamten-verhältnis zum Land nicht aufgehoben, son-derm nur gelockert. Aus seinem Status als Beamter kann der vermittelte Lehrer jedoch weder gegenüber der Bundesrepublik Deutschland noch gegenüber dem Schulträ-ger Rechte herleiten.

Mit dem Schulträger verbindet die vermittel-ten Lehrer ein Arbeitsverhältnis. Es ist unty-pisch, weil es unentgeltlich ist und der Bun-desrepublik Deutschland als Drittem weitge-hende Einflußmöglichkeiten einräumt. Diese Einflußmöglichkeiten führen jedoch nicht zu einem Arbeitsverhältnis oder auch nur ar-beitsrechtlichen Drittbeziehungen zwischen den vermittelten Lehrern und der Bundesre-publik Deutschland. Arbeitsrecht ist in diesem Verhältnis nicht anwendbar.

Schulträger und vermittelte Lehrer haben ihre individualarbeitsrechtlichen Beziehun-gen mit der Rechtswahlklausel wirksam deut-schem Recht unterworfen. Für das öffentliche Arbeitsrecht und Vorschriften mit sozialord-nendem Charakter gilt das Recht des Arbeits-ortes. Die Befristung des Dienstvertrages ist nach den Grundsätzen deutschen Arbeits-rechts wirksam. Jedoch kann die freiwillige Berufung der international zwingenden Nor-men des Gastlandes auch in dieser Bezie-hung zu anderen Ergebnissen führen. Die Vereinbarung des Gerichtsstandes Köln ist sowohl im Anwendungsbereich des EuGVÜ als auch nach ZPO zulässig.

Die Leistungen der Bundesrepublik Deutschland an die vermittelten Lehrer sind Zuwendungen im Sinne des Haushaltsrechts. Gegen die Vergabe der Zuwendungen ledig-lich auf der Grundlage von Verwaltungsvor-schriften ergeben sich keine Bedenken. Das gleiche gilt für die zum Teil belastenden Ne-benbestimmungen des Zuwendungsbeschei-des. Die materiell-rechtliche Funktion des Antrags auf die Zuwendungen bewirkt ihre Rechtmäßigkeit.

Auch das Zuwendungsverhältnis ist unty-pisch ausgestaltet. Zweck der Zuwendungen ist die Förderung der deutschen Schulen im Ausland, während unmittelbarer Empfänger der Leistungen der einzelne vermittelte Leh-rer ist. Die deutschen Schulen im Ausland sind mittelbare Empfänger der Zuwendun-gen. Bei Beachtung dieses Zusammenhangs lassen sich die Leistungen der Bundesrepu-blik Deutschland ohne Widersprüche in das Recht der Zuwendungen einordnen. Nur so läßt sich erklären, daß es sich trotz Förderung einer Einzelperson um eine institutionelle För-

derung handelt und der vermittelte Lehrer keiner Nachweispflicht über die Verwendung der Zuwendungen unterliegt, während die Schule anhand von Lehr- und Unterrichtsplä-nen den sinnvollen Einsatz des vermittelten Lehrers belegen muß.

Die Bezugnahme in dem Zuwendungsbe-scheid auf die Förderrichtlinien stärkt die Po-sition des vermittelten Lehrers gegenüber ei-ner Vergabe rein nach Verwaltungspraxis. Eine Minderung der Zuwendungen ist nur durch Änderung der Richtlinien möglich. Trotz des Änderungsvorbehaltes wird der vermittel-te Lehrer vor einschneidenden Kürzungen während der Laufzeit des Dienstvertrages durch das Prinzip des Vertrauensschutzes bewahrt.

Die Art des Auszahlungsverfahrens bringt es mit sich, daß Grundlage eines Erstattungs-anpruches in der Praxis die Rückzahlungs-bestimmung des Zuwendungsbescheides in Verbindung mit den Förderrichtlinien ist. Ein Erstattungsanspruch nach § 44a BHO kommt erst nach Erlaß des Festsetzungsbescheides in Betracht. In beiden Fällen ist eine Rückfor-derung mittels Leistungsbescheid möglich.

Das Zuwendungsverhältnis zwischen ver-mittelten Lehrern und der Bundesrepublik Deutschland wird durch das Zuwendungs-recht als Teil des Haushaltsrechts ausgefüllt. Es handelt sich um ein selbstständiges Rechts-gebiet mit eigenen Prinzipien, das weder dem Arbeits- noch dem Beamtenrecht vergleich-bar ist. Grundsätze aus diesen Rechtsgebie-ten können daher nicht in das Zuwendungs-recht übertragen werden, soweit nicht aus-drücklich zur Konkretisierung des Zuwen-dungsverhältnisses auf sie Bezug genommen wird.

Die steuerrechtliche Behandlung der Aus-gleichszulage durch die Finanzbehörden ent-spricht den Interessen der Bundesrepublik Deutschland und der vermittelten Lehrer, läßt sich jedoch mit dem geltenden Steuerrecht nicht vereinbaren. Eine Gesetzesänderung wäre hier wünschenswert.

Auch in einigen anderen Bereichen sind aus Gründen der Rechtssicherheit und Klar-heit Änderungen anzustreben.

Die jetzige Rechtsstellung des Lehrers, in der ihn mit der Bundesrepublik Deutschland weder ein Beamten- noch ein Arbeitsver-hältnis verbindet, ist politisch gewollt und rechtlich vertretbar. Sie hat sich in der Praxis bewährt. Änderungen der Verwaltungsübung oder des Zuwendungsbescheides können jedoch zu einer geänderten rechtlichen Beurteilung zwingen. Daher ist große Behutsamkeit gebo-ten.

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

BLESSMANN, Annelore; Pflugweg 11, 42655 Solingen
 HEIDRICH, Annerose; C. Zellerderstr. 66, 40595 Düsseldorf
 KNAPP, Karl; Joh. Kirchner-Str. 34, 76189 Karlsruhe
 LIETZAU, Karin; Str.usti nad Labem 2, 09119 Chemnitz
 METZGER, Dr. Lorenz; Rossertstr. 20, 61449 Steinbach
 MÖHLE, Thomas; Kasernstr. 34, 89231 Neu-Ulm
 PROKSCH, Josef; Konrad-Laucht-Weg, 35037 Marburg
 REINHOLD, Richard; Wilhelmshöher Allee, 34117 Kassel
 RICHTER, Hans-Peter; Bettelpfad 68, 55130 Mainz

Neue Mitglieder (Ausland)

AULMANN, Eberhard; DS d. Borrom. Kairo
 BAEHR, Angelika; Goetheschule B. Aires
 BERGER, Norbert; Priv. Sch. Dt. Bot. Ankara
 BRÄNDLE, Hermann; Brasov/Rumänien
 DOMBROWSKY, Siegfried; DS Sydney
 FREUDENHAMMER, Dr. Ingo; DS Lagos
 GROSSE-HEILMANN, Dieter; DS La Paz
 HAHN, Astrid; DS Caracas
 HOFFMANN, Leo; DS Madrid
 HOHMEIER, Heide-Christel; DS Rom
 HÖLSCHER, Lutz; DS Lissabon
 KIRMEYER, Albert; DS Puebla/Mexico
 KLEVENZ, Norbert; DS Addis Abeba
 KREMER, Christa; DS Mexico
 KRÜPER, Ulrich; Kasachstan
 LAHNER-PTACH, Beate; DS Arequipa
 MIEBS, Gerald; DS Kobe, Japan
 MÜLLER, Walter; DS La Paz/Bolivien
 PAEBEN, Thomas; Anadolu Lisesi Istanbul
 PAGEL, Wilfried; DS Pretoria
 PÄTZ, Barbara; Miskolc, Ungarn
 REHLING, Elona; DS Managua

RUF, Herbert; DS Singapur
 SCHREIBER, Michael; Loma Plata/Paraguay
 SCHÜTTIG, Hans-Albert; DS Istanbul, Alman Lisesi
 SEEHAUSEN, Manfred; DS Barcelona
 STRACK, Nina; DS Arequipa
 MARSCHALL, Irene von; Brasov/Rumänien
 WITT, Hetta; DIS Jakarta

Anschriftenänderungen (Inl. → Ausl.)

ANRICH, Doris; Geel/Belgien
 FALTZ, Heide; Bukarest/Rumänien
 GEISLER, Johannes; Istanbul/Türkei
 GÜLZOW, Thomas; DS La Paz/Bolivien
 HÖHNE, Friedhelm; DS Temuco, Chile
 NIEMIETZ, Hermann; DS Guayaquil/Ecuador
 SCHÖNBERGER, Wilfried; DS San José, Costa Rica
 SCHULZ, Volker; DS Istanbul, Alman Lisesi
 TROST, Peter; DS San José, Costa Rica

Anschriftenänderungen (Ausl. → Inl.)

BÖHM, Sonja (DS Thessaloniki); Döhler Str. 26, 01159 Dresden
 ELVERT, Klaus (DS Washington); Pitzer Feld 14, 51503 Rösrath
 JUNG, Wolfgang (DS Santiago); Ulmenallee 53, 14050 Berlin
 KLUGER, Britta (DS Guayaquil/Ecuador); Birkenweg 49, 61449 Steinbach
 KRÄMER, Helmut (DS Pretoria); Eugen-Richter-Str. 69, 76187 Karlsruhe
 KRIEGER, Herbert (Curitiba/Brasilien); Unterer Sand 9, 97877 Wertheim
 LACH, Karl (DS Madrid); Stolper Str. 6, 38518 Gifhorn
 LEMANSKI, Harald (DS Bogotá); Seerauer Str. 31c, 29439 Lüchow
 NENTWICH, Friedbert (DS Kuala Lumpur); Ohmstraße 17, 90552 Röthenbach
 REIL, Johann (DS Prag); Schillerstraße 9, 32339 Espelkamp
 RIENECKER, Hartmut (DS San José/Costa Rica); Dachsstr. 30, 65207 Wiesbaden

ROTH, Dietrich (Goetheschule B. Aires); Karl-
straße 34, 72488 Sigmaringen
SCHNEIDER, Joachim (DS Villa Ballester/Arg.);
Schulstraße 16, 48308 Senden
SCHUMACHER, Jens (DS Caracas); Bogen-
straße 29, 22926 Ahrensburg
ULLMANN, Klaus (DS Brüssel); Graudornstr.
54, 35463 Fernwald

VOLZ, Klaus Dietrich (Goethe-Schule Buenos
Aires); Werner-Hilpert-Str. 8, 65197 Wiesba-
den

Neue Obleute

SCHAEFER, Matthias; DS San Salvador

40 Jahre und mehr im Verband

Adolf Engelmann, Germering, DS Lissabon
Heinrich Frevert, Detmold, Malaga, DS La Paz
Lore Gauges, Baden-Baden, DS Valencia
Walter Hinrichs, Oberhausen, São Leopoldo
Friedrich Niebling, Bad Hersfeld, DS Temuco, DS Lima
Udo Schau, Lissabon, DS Lissabon

Die Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes

Beckmöller, Werner, Bretfeldstr. 36, 59077 Hamm
Dörr, Karlheinz, Ahlerhof 10, 56112 Lahnstein
Durejka, Rudi, DS La Paz, Casilla 4442, La Paz, Bolivien
Forwick, Dr. Friedhelm, Postfach 2240, 53012 Bonn
Frank, Ursula und Claus, Via Arancio Ruiz 29, I-00165 Roma, Italien
Freymüller, Ulrich, Postfach 2240, 53012 Bonn
Gaigl, Hartmut, Hindenburgstr. 90, 71229 Leonberg
Graffmann, Heinrich, Kaiserstr. 1, 69115 Heidelberg
Hassio-Grzimek, Brigitte, Karl-Gehrig-Str. 14, 69226 Nußloch
Höhne, Friedhelm, Schubertstr. 6, 46812 Cochem
Hoffmann, Kerstin, Inst. Pedagógico, Apartado 1371-1200, Pavas, Costa Rica
Kerscher, Dr. Rudolf, Birkenstr. 40, 86199 Augsburg
Krauthausen, Josef, Konrad-Adenauer-Ufer 79-81, 50668 Köln
Lahr, Otmar, Egellstr. 22, 67071 Ludwigshafen
Lehmann, Ulrich, b. M. Timpe, Brandenburger Str. 13 a, 36603 Aurich
Martens-Berkenbrink, Ursula, Diha ulica 20, 94901 Nitra, Slowakei
Peinert, Dr. Dietrich, Strandstr. 9, 24235 Stein b. Laboe
Proksch, Josef, Konrad-Laucht-Weg 11, 35037 Marburg
Sauer, Dr. Manfred, Am Waldesrand 51, 58093 Hagen
Schmidt, Hans, Waldstr. 5, 64390 Erzhausen
Schröder, Klaus, Willy-Bornhäuser-Str. 7, 65197 Wiesbaden
Sundermeier, Fritz, Kaplan-Xanten-Str. 6, 46244 Bottrop
Vogel, Dr. Susanne, Gymnasium Ruská 355, CR-35301 Mariánské Lázně, Tschechien
Weiße, Eckart, Istanbul Lisesi, Türk Ocagi S. 4, Cagaloglu, Istanbul, Türkei
Werner, Harry, Hobsweg 52, 53125 Bonn
Wossidlo, Eckart, Colegio Alemán, Avenida México 5501, 16030 México, D. F., Mexiko

Informationen über Arbeitsmöglichkeiten an DEUTSCHEN SCHULEN IM AUSLAND

Das deutsche Auslandsschulwesen befindet sich zur Zeit in einer Phase der Um- und Neuorganisation. Neue Arbeitsprogramme wurden aufgelegt, Zuständigkeiten in der Vermittlung, Finanzierung und Betreuung haben gewechselt. Insofern gibt das Folgende nur den augenblicklichen Stand wieder.

Studenten, die sich für eine Tätigkeit an deutschen Schulen im Ausland interessieren, sei empfohlen, unbedingt den Abschluß für ein Lehramt der Primarstufe oder Sekundarstufe I und/oder II anzustreben. Die Aussichten, mit einem Magisterdiplom eine von einer staatlichen Institution der Bundesrepublik Deutschland finanzierte Stelle an einer Schule zu bekommen, sind gleich Null.

Lehrkräfte der Primarstufe, Sekundarstufe I / II mit bestandener Wissenschaftlicher und Pädagogischer Prüfung können an deutschen Auslandsschulen, an Europäischen Schulen und solchen der Bundeswehr arbeiten als

- **Auslandsdienstlehrkräfte:**

Voraussetzung: Verbeamtung (neue Bundesländer: auch mit Angestelltenstatus möglich), Unterrichtserfahrung. Der Antrag auf Vermittlung ist über die Landesschulbehörden zu stellen. Betreuung durch Bundesverwaltungsamt/Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Barbarastraße 1, Postfach 68 01 69, 50728 Köln; Tel. 02 21/7 58-14 37

- **Bundesprogrammlehrkräfte:**

Verbeamtung ist keine Voraussetzung, Auswahl und Vermittlung durch die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. (Allgemeine Informationen über die Einsatzländer erteilt das Bundesverwaltungsamt, Abt. V – Informationsstelle für Auslandsstätige – Tel. 02 21/7 58-14 37)

Einsatzregionen: Mittel-Osteuropa, GUS-Staaten, Mittel- und Südamerika, Afrika (Kenia) und Asien (Südkorea, Singapur, VR China)

Lehrer werden dort vorrangig im Deutschunterricht und deutschsprachigen Fachunterricht (Naturwissenschaften, Mathematik) eingesetzt.

- **deutschsprachige Ortslehrkräfte, frei angeworbene Lehrkräfte**

nicht verbeamtete Lehrer, die durch den ausländischen Schulträger angeworben werden.

Bewerbungen an Zentralstelle für Arbeitsvermittlung, Feuerbachstraße 44, 60325 Frankfurt am Main, Telefon 0 69/71 11-0

Seit 1. 1. 1997 Inserate auch in der Zeitschrift des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland:

Der deutsche Lehrer im Ausland, erscheint vierteljährlich

- **Lehrerprogramme der Bundesländer für Mittel-Ost-Europa**

– für beamtete und nicht verbeamtete Lehrkräfte, Betreuung durch die Kultusministerien der Länder, Anträge sind dort zu stellen.

Literatur:

Auswärtiges Amt (Hrsg.), Auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen. o. O. (Bonn), o. J. (1996)

Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (Hrsg.), Auslandsschulverzeichnis 1996, Ismaning: Hueber, 1996

Deutscher Lehrerverband (Hrsg.), Auslandskunze 1996 ff., Münster: Verlag des Philologen-Jahrbuches (erscheint jährlich neu)

Vorstand des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland (Hrsg.), Der deutsche Lehrer im Ausland, Hannover: Schroedel (erscheint vierteljährlich)

W.G.

Der VDLiA informiert über freie Stellen an Deutschen Schulen für Ortslehrkräfte:

Deutsche Schule Valencia

(Jaime Roig 14-16, E-46010 Valencia, Fax 00-34-6-3 69 10 43)

zum 1. 9. 1997

2 Gymnasiallehrer/innen, Fächerkombinationen Deutsch, Englisch, Französisch (jeweils zwei gekoppelt): 14 x 315.000,- Pts. (Brutto) $\triangle$ ca. DM 3 900,-, zunächst ein Jahr mit jährlicher Verlängerungsmöglichkeit, Umzugspauschale.

Mansoria Deutsche Oberschule, Cairo – Egypt

Mansoria Deutsche Oberschule is a newly established primary school until the third grade and growing.

The school is offering the following vacancies for the educational year 97/98 (starts August 97):

1 - Primary headmaster (Male or Female), with a lot of experience in foreign countries.

2 - German qualified teachers (Male or Female) for all stages of primary with special talents such as (Music, Workshops, Sports, Art – etc.).

Please refer to us as soon as possible at the following, fax: (0 02 02) 3 44 17 77 or (0 02 02) 3 47 04 69.

MOE und Programmlehrer

Dieses Heft ist sehr stark auf ein Schwerpunktthema hin orientiert, auch wenn es zunächst – z. B. auf der ersten Umschlagseite – so aussieht, als ob es sich um zwei verschiedene Dinge handele. Aber „MOE“ und „Programm“ (und damit „Programmlehrer“) gehören zusammen – wie die beiden Brennpunkte einer Ellipse: die Programme sind eingerichtet worden für die ehemaligen Ostblockländer nach der Wende, und ohne die entsprechenden Lehrer – die Programmlehrer eben – wären sie personell wie finanziell wohl nicht zu realisieren. Der Aufbruch in eine neue Zeit, den wir im ehemaligen Ostblock (MOE, GUS und NUS) erleben, hat allerdings auf andere Teile der Welt, besonders auf die traditionell bevorzugten Gebiete des Auslandsschulwesens (wie z. B. Lateinamerika), schmerzliche Auswirkungen gezeitigt, die dort mit verständlicher Enttäuschung, wohl gar mit Zorn und Bitterkeit registriert werden. Vielleicht kann dieses Heft mit den folgenden fünf Beiträgen zu mehr Verständnis für die Wandlungen beitragen, die seit einigen Jahren im Auslandsschulwesen vor sich gehen. Wenn ein Land wie Rumänien, in dem Deutsch als Fremdsprache erst an vierter Stelle (nach Französisch, Englisch und Russisch) rangiert, im ersten Anlauf 1995 zum Sprachdiplom II (das DSD I wird nicht abgenommen!) rund 450 und in diesem Jahr über 600 Kandidaten anmeldet, von denen über 90 % bestehen, so hat es damit die traditionell „großen“ Sprachdiplomländer wie Argentinien und Chile auf Anhieb überflügelt. Ähnliches gilt für Ungarn und in naher Zukunft wohl auch für Polen und andere Länder der Region. Der Deutschunterricht in diesen Staaten liegt in den Händen einheimischer Lehrkräfte, und er findet an staatlichen Schulen statt, in denen die deutschen („Programm“-)Lehrer, weit über das Land verstreut, oft als „Einzelkämpfer“ fungieren. Das hat auch einen neuen Typ des Auslandslehrers zur Folge: einen weitgehend auf sich gestellten, selbständig handelnden, schon aus seiner äußeren Situation heraus als Multiplikator für deutsche Sprache und Kultur wirksamen Lehrer. Mit den Freuden und besonders auch den Nöten dieser immer stärker werdenden Lehrergemeinschaft beschäftigen sich die beiden Artikel von Dr. Thomas Lothar (der hier auch als Referent des entsprechenden Ressorts im Vorstand spricht) und Karlheinz Dörr. Die folgenden Berichte aus Polen, der Slowakei und Ungarn geben Einblicke in das, was das Programm in einzelnen Ländern konkret bedeutet. Darüber hinaus findet sich aber auch an anderen Stellen im Heft einiges zum Thema, so etwa in den beiden Beiträgen von Hans Schmidt zur Mongolei und dem naturwissenschaftlichen Unterricht in Schwellenländern. Amerika bleibt – auch als Rubrik in unserer Zeitschrift – weiterhin in Zukunft sicher einer der Schwerpunkte der Auslandsschularbeit, aber MOE mit seinen Programmen wird vermutlich mehr und mehr an Bedeutung gewinnen.

M.E.

Bundesprogrammlehrer: im Auslandsschulwesen bewährt, aber ohne berufliche Perspektive

Mit dem Fall des Eisernen Vorhangs 1989 in Europa vermeldete das eher exotische Fach Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache einen unvorhergesehenen Boom.

Auf die millionenfache Nachfrage von Deutschlernern und den tausendfachen Qualifizierungsbedarf von Deutschlehrern war keine bildungs- und kulturpolitische Mittlerorganisation im Ausland vorbereitet. Seien wir ehrlich, niemand hatte vorausgesehen, daß Deutsch aus wirtschaftlichen und auch historischen Gründen in Mittel-Osteuropa wieder einen überregionalen Stellenwert einnehmen würde.

Der Bedarf war nun plötzlich da, und die Bundesregierung mußte rasch reagieren. Das Auswärtige Amt beauftragte nur wenige Monate nach dem Fall der Mauer die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen mit der Durchführung von Lehrerprogrammen. Bereits 1990 wurden 144 Lehrkräfte in den Osten geschickt, 80 davon waren sogenannte Bundesprogrammlehrer.

Da ad hoc nicht die personellen und finanziellen Mittel für verbeamtete Lehrkräfte zur Verfügung standen, mußte die ZfA improvisieren. Der Bundesprogrammlehrer (BPLK) war geboren, und seitdem werden auch nicht-verbeamtete Lehrkräfte für die Dauer von maximal 6 Jahren im Rahmen von Lehrerprogrammen in Mittel- und Osteuropa sowie in der Türkei eingesetzt.

Dieses „Provisorium“ erfreute sich in den kommenden Jahren schwindelerregender Zuwachsraten. 1995/96 waren in den Staaten MOE und GUS bereits 360 BPLK tätig, die in Zusammenarbeit mit den Auslandsdienstlehrkräften und verbeamteten Landesprogrammlehrkräften das Rückgrat der breitgefächerten Aufgabenpalette in diesen Ländern stellten. Die inhaltlich überzeugende Leistung, der vergleichsweise geringe finanzielle und organisatorische Aufwand dieser mobilen Lehrreserve führte dazu, daß BPLK inzwischen auch nach Lateinamerika, Afrika und Südostasien vermittelt werden.

Mit der dramatisch sich verschlechternden Finanzsituation in Deutschland waren die Bundesprogrammlehrer unversehens zu einer festen Planungs- und Rechengröße geworden. Das erweckte einiges Mißtrauen nicht nur bei manchen Auslandsdienstlehrkräften, sondern auch bei kooperierenden und gleichzeitig konkurrierenden Mittlerorganisationen. Im Streit um immer knapper werdende Etats wird von den Haushaltern eben auch der qualitative, quantitative und finanzielle Kosten-Nutzen-Faktor von BPLK gegenüber anderen Fachkräften aller beteiligten Mittlerorganisationen ins Kalkül gezogen.

Der „Discountlehrer“ (Zitat eines DAAD-Verantwortlichen) ist seiner „Funktion, Lücken zu überbrücken“ (Zitat eines ZfA-Verantwortlichen) entwachsen, schlicht: er hat sich bewährt.

Mit dem Epochenjahr 1989 haben sich auch für den Auslandsschuldienst unübersehbare inhaltliche, organisatorische, quantitative und geozentrische Verschiebungen ergeben, denen Rechnung getragen werden muß!

Auf die finanzielle Debatte möchte ich nicht näher eingehen. Niemandem kann wohl die Dramatik der öffentlichen Haushaltslage und die Einsicht in die Notwendigkeit von Sparmaßnahmen in erheblichem Umfang entgangen sein.

Zwei Aspekte erscheinen mir aber wichtig, verstärkt ins Bewußtsein gerückt zu werden.

Deutsch ist kein Nischenfach mehr! Die klassische Auslandsschule ist nur noch eine Form des Interessenausgleichs von spezifischen Bedürfnissen, die zwischen der Bundesrepublik Deutschland und den jeweiligen Partnerländern bestehen. Die Folgen der Globalisierung für eine Volkswirtschaft, welche vom Export abhängig ist, läßt auch deren Bildungs- und Kulturkon-

zept für das Ausland nicht unberührt. Angebot und Nachfrage diktieren auch hier die Entscheidungen bei Standortfragen und Mittelvergabe. Das Auslandsschulwesen muß seinem Auftraggeber und Finanzier Bundesrepublik in dessen politischen und wirtschaftlichen Interessenverlagerungen folgen.

Die Staaten Mittel-Osteuropas und die Nachfolgestaaten der Sowjetunion sind ins Zentrum gerückt, schon alleine durch die riesige Nachfrage; bedingt auch durch die Tatsache, daß Deutschland in diesem Raum nicht nur eine regionale Wirtschaftsmacht ist, sondern Deutsch, nach Englisch, den Rang einer Verkehrs- und Handelssprache einnimmt. (Dabei sollte man auch die Bedeutung Österreichs und der Schweiz nicht außer acht lassen.)

Unterricht auf Deutsch und Deutsch als Fremdsprache hat somit nicht nur neue geographische Zentren, sondern zusätzlich eine erheblich größere quantitative Dimension gewonnen.

Doch der Blick von Verantwortlichen aus Politik und Wirtschaft sowie der sie flankierenden bildungspolitischen Strategien zielt inzwischen noch weiter nach Osten. Alle Prognosen deuten auf weiter zunehmende wirtschaftliche und politische Bedeutung des asiatisch-pazifischen Raumes hin. Zunahme und Ausbau von Schulen und Kapazitäten in Südostasien

sind die logische Konsequenz.

Dies bedeutet (man mag es bedauern, aber es sind die Realitäten), daß z. B. die starke Präsenz von Schulen und Lehrkräften in der hispanischen Hemisphäre an Bedeutung verlieren wird und weiterhin unter verstärkten inhaltlichen und finanziellen Rechtfertigungsdruck geraten wird. Darauf muß man sich einstellen! Und ich betone dies ausdrücklich – gerade um tradierte Kulturbeziehungen zu bewahren, damit sie nicht bloßen realpolitischen Abwicklungen zum Opfer fallen.

Mit der Öffnung nach Osten hat sich jedoch auch der Aufgabenschwerpunkt von der „klassischen Auslandsschule“ zu anderen und zusätzlichen Aufgabenschwerpunkten verschoben. Der Einsatz von Lehrkräften reicht von Lehrerbildungseinrichtungen über bilinguale Sekundarschulen, öffentliche Schulen mit deutscher Reifeprüfung (zusammen mit landeseigenem Abschluß) und Deutschen Auslandsschulen bis hin zu ausländischen Schulen mit deutscher Minderheit.

„Bundesprogrammlehrkräfte – Träger und Element des Strukturwandels im Auslandsschulwesen“

Gefragt sind zudem Wirtschaftsdeutsch und eine Fachsprachenausbildung in berufsbildenden Schulen; Mitwirkung am Aufbau von Studiengängen in DaF, Literatur und Didaktik; Lehreraus- und -weiterbildung, von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II; Curriculumentwicklung, Erstellung von Lehrmaterialien und Prüfungen. Dieser kurze Streifzug verdeutlicht: nicht die klassische „Koloniebildung“ einer Auslandsschule ist in Mittel-Osteuropa gefragt, sondern ein sehr differenziertes Angebot von Fachkräften. Die deutschen Lehrkräfte werden überwiegend dezentralisiert und doch sich in ihrer Wirkung vernetzend und synergistisch eingesetzt. Zudem sind sie weitestgehend in das reguläre Bildungssystem des Gastlandes integriert und arbeiten oft mit deutschen und internationalen Partnerorganisationen zusammen. Das bedeutet, das Aufgabenspektrum und die Handlungsspielräume gehen oft weit über das pädagogische und philologische Korsett deutscher Regelschulen hinaus.

In all diesen Bereichen waren und sind Bundesprogrammlehrer tätig – und sie stellen, wie bereits erwähnt, über die Hälfte des Personalbestandes. D. h., Umfang und Erfolg der Lehrerentsendungsprogramme sind ohne BPLK nicht realisierbar.

Versuchen wir, die Situation des Auslandsschuldienstes aus der Perspektive der BPLK realistisch zu betrachten.

Während der stürmischen Aufbauzeiten im „wildem Osten“ haben sich die BPLK durch fachliche Kompetenz, Engagement und Improvisationsvermögen vom „Provisorium“ zum festen Personalbestand der ZfA entwickelt. Sie sind somit gleichzeitig Träger und Element des Strukturwandels im Auslandsschulwesen.

Um so unbefriedigender sind Mängel in der sozialen Absicherung und vor allem die frustrierende berufliche Perspektive nach einem Auslandseinsatz für Bundesprogrammlehrer.

Obwohl die Unterrichtstätigkeit von BPLK integrierter Bestandteil auswärtiger Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland ist und der Aufsichts- und Beurteilungspflicht durch den zuständigen verbeamteten Fachberater unterliegt, begründen die finanziellen Zuwendungen durch den Bund kein arbeitsrechtliches Verhältnis, und somit besteht keine Einbindung in die gesetzliche Sozialversicherung. Vor allem der verwehrt Zugang zur Arbeitslosenversicherung bedroht zurückkehrende BPLK mit dem freien Fall in die Sozialhilfe. (Die jetzt angebote-

ne Antragspflichtversicherung in der Rentenkasse ist ein erster Schritt in die richtige Richtung.) Unzumutbar ist auch der Umstand, daß seit 1990 (!) keine Erhöhung der Zuwendungen geleistet wurde, trotz zum Teil rasanter Preissteigerungen in Deutschland und den Gastländern. (Die BPLK sind jetzt zudem der innerdeutschen Steuerpflicht unterworfen.)

Das drückendste Problem aber ist und bleibt die miserable berufliche Perspektive.

Angesichts des enormen fachlichen Potentials der BPLK wäre es nur folgerichtig, daß nach mehrjährigem Auslandseinsatz im Dienste der Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland bewährte Lehrkräfte in den Schuldienst der Länder übernommen werden.

Die bisherige uneinheitliche und nicht bindende Bonusregelung der einzelnen Bundesländer ist völlig unbefriedigend. (siehe Kasten auf S. 92)

Dadurch entsteht ein Kreislauf, der nicht eines gewissen Zynismus entbehrt. Einerseits bereichern zurückkehrende BPLK den immer aussichtsloser werdenden Stellenmarkt für Lehrkräfte im Inland, womit die ZfA über ein wachsendes Potential an qualifizierten nicht-verbeamteten Bewerbern verfügt, die möglicherweise auch zu schlechteren Bedingungen

und geringerem Entgelt im Ausland unterrichten würden. (Wiederum eine Bemerkung eines Verantwortlichen der ZfA: Auf Grund der Stellenentwicklung auf dem deutschen Lehrermarkt ist es möglich, inzwischen jede Stelle zu besetzen, sogar in Kasachstan. Mit BPLK wohlgemerkt.)

Gleichzeitig scheint es angesichts der Altersstruktur in deutschen Lehrerkollegien immer schwieriger zu werden, qualifizierte ADLK für eine Erstverpflichtung zu gewinnen.

Außerdem werden erfahrene nichtverbeamtete Lehrer in nichtstaatlichen Arbeitsverhältnissen, in realistischer Analyse der tristen Arbeitsmarktlage in Deutschland, kaum zu bewegen sein, ein bestehendes Beschäftigungsverhältnis zu kündigen und eine Zuwendungsvereinbarung des BVA ohne die geringste Chance auf eine berufliche „Rückfahrkarte“ und soziale Absicherung in Deutschland zu unterschreiben.

Hält diese Entwicklung an, wird dies nicht ohne Folgen für Qualität und Motivation von BPLK bleiben!

Wenn ich die Situation im Auslandsschulwesen richtig analysiere, dann ist der Bundesprogrammlehrer in Zukunft ein fester Bestandteil in der Personalplanung der auswärtigen Kulturpo-

„Bundesprogramm-lehrkräfte – fester Bestandteil in der auswärtigen Kulturpolitik“

litik. Damit der erreichte fachliche und personelle Standard aber nicht gefährdet wird, müssen die oben angerissenen Hauptprobleme so bald als möglich entschärft werden.

Die wichtigsten Anliegen für eine Verbesserung der beruflichen und persönlichen Zukunftsperspektive von Bundesprogrammlehrern – und das ist die Voraussetzung für Engagement auf hohem Niveau – wurden in einer Erklärung der BPLK vom 8. Juni 1996 in Bratislava formuliert, welche ich abschließend zitieren möchte:

„Die Bundesprogrammlehrkräfte möchten, daß Qualität und Umfang ihrer Arbeit erhalten bleiben und daß die Rahmenbedingungen angemessen gestaltet werden. Auf einem Treffen am 8. 6. 96 in Bratislava haben BPLK aus Bulgarien, Slowakei, Tschechien und Ungarn folgende Forderungen an die ZfA bzw. Bund-Länder-Kommission der KMK bekräftigt:

- Verbindliche Anerkennung der Auslandstätigkeit bei Bewerbungen im Inland durch eine Bestätigung der ZfA in einer Form, die auf dem deutschen Arbeitsmarkt verwertbar ist.
- Einrichtung eines Stellenpools der Länder für zurückkehrende bewährte BPLK mit einer verbindlich festgelegten Zahl pro Jahr.
- Anpassung der Zuwendung an die gestiegenen Lebenshaltungskosten (zumindest Partizipation an der in Deutschland geltenden Tarifanpassung).
- Schaffung von Voraussetzungen zur vollen Integration in das deutsche Sozialversicherungssystem.“

Die rasche Umsetzung dieser Forderungen bleibt eines der Hauptziele der BPLK und wird als sichtbarer Ausdruck der Anerkennung ihrer Leistung durch die verantwortlichen Stellen verstanden.

Thomas Lothar

Initiative zur bevorzugten Einstellung von Bundesprogrammlehrern in den Schuldienst der Länder

Mit einem Schreiben (vom 23. 12. 1996) an alle Kultusministerien der Länder hat der VDLiA wiederum nachdrücklich auf die Leistungen und das Engagement der Bundesprogrammlehrer im Interesse der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland unter z. T. extremen Bedingungen verwiesen.

Dabei appellierte der VDLiA erneut an die Verantwortlichen in den Ministerien, **„Bundesprogrammlehrer, die über mehrjährige Erfahrungen im Auslandsschuldienst verfügen, ungeachtet der Fächerkombination bevorzugt in den Landesschuldienst einzustellen.“**

Die Antwortschreiben der Ministerien (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Hessen und Sachsen haben bislang noch nicht geantwortet) sind im Ton freundlich, in der Aussage aber ermüthend.

Bis auf das **Saarland** (Verbesserung des Notendurchschnitts um bis zu 1,8 Punkte bei einem Auslandsschuldienst) gewährt kein einziges Land einen spezifischen Auslandsdienstbonus.

Allgemein wird auf die desaströse Finanzlage und die daraus resultierenden geringen Einstellungschancen hingewiesen.

Dennoch wird in den meisten Schreiben betont (ich kann dies aus eigener Erfahrung bestätigen), daß dezidierte **Leistungsbeschreibungen** und **Erfahrungen im Auslandsschuldienst** in Auswahlgesprächen und Einzelfallentscheidungen **der entscheidende Pluspunkt als Einstellungskriterium sein können.**

In der Regel differieren die Chancen sehr stark nach Schultyp und Fächerverbindungen. Manche Länder bevorzugen „Landeskinder“, in den Neuen Bundesländern schlägt die negative demographische Entwicklung inzwischen voll durch.

Dennoch kann ich nur jedem raten, nicht den Mut zu verlieren und sich nachdrücklich bei den jeweiligen Ministerien und Schulämtern in Erinnerung zu bringen! (Auch Hartnäckigkeit kann belohnt werden und trägt dazu bei, das Potential der Bundesprogrammlehrer verstärkt ins Bewußtsein zu rufen.)

Meine ganz persönliche Erfahrung ist, daß in den **Neuen Bundesländern**, trotz extrem angespannter Haushaltslage und rückläufiger Geburtenrate, bei **„Mangelfächern“ wie: Französisch, z. T. Englisch, Latein, Religion und Gemeinschaftskunde** die individuelle Beurteilung des Bewerbers von großer Bedeutung ist und ein mehrjähriger Einsatz in Staaten des ehemaligen „Ostblocks“ einen zusätzlichen psychologischen Bonus bedeuten kann.

Ich wünsche Euch da „Draußen“ Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, einen langen Atem und das nötige Quentchen Glück!

Thomas Lothar

Zur Situation der Bundesprogrammlehrkräfte

Dieser Beitrag ist im wesentlichen eine Verschriftlichung von „Anmerkungen“, vorgetragen auf der Sonnenberg-Tagung (17.–22.11.96, Thema: „Europäische Zusammenarbeit im Auslandsschulwesen“, veranstaltet vom internationalen Arbeitskreis Sonnenberg in Zusammenarbeit mit dem Bildungs- und Förderungswerk der GEW) von mir als dem Leiter der dortigen Arbeitsgruppe „Zur Situation der BPLK“.

Diese „Anmerkungen“ schlossen sich an ein Referat („Auswahl, Vorbereitung und Erfahrung mit Programmlehrkräften“) vom Abteilungspräsidenten und Leiter der ZfA, Herrn Walter Schmidt, an.

Die Situation der Bundesprogrammlehrkräfte (BPLK) hat sich in den letzten Jahren hinsichtlich ihrer materiellen wie sozialen Stellung ganz ohne Zweifel erheblich verbessert, durch Einbeziehung in die deutsche Rentenversicherung, Überbrückungshilfe wie auch nicht zuletzt die grundsätzliche finanzielle Höhe der Zuwendungsvereinbarung – um nur die wesentlichsten Punkte zu nennen.

Eine von der GEW/AGAL durchgeführte Umfrage (Rücklauf 49 Antworten) hat dies bestätigt.

Die Situation der BPLK ist aber immer noch gekennzeichnet vor allen Dingen durch zwei auf jeden Fall zu verbessernde Umstände:

a) Das Rahmenstatut vom Dezember '94 schreibt derzeit noch eine materielle Ungleichheit zwischen den einzelnen „Lehrertypen“ (A-/B-Lehrer) fest, die trotz gewisser Unterschiede im Aufgabenbereich nur bedingt verständlich ist.

Die BPLK leisten eine Arbeit, die sich in ihrer Wertigkeit nicht sehr von der der ADLK (Auslandsdienstlehrkräfte) unterscheidet.

(siehe: Rahmenstatut, siehe: Informationen über das Lehrerentsendeprogramm in Mittel-, Ost- und Südeuropa und in der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten, zudem aus dem Bericht einer BPLK: „... und nach dem 1. Jahr hatte ich schon Vorlesungen und Seminare in Allgemeiner und Fach-Didaktik zu halten, bald darauf Studenten auf Hospitationen und Praktika vorzubereiten, später die Praktika zu betreuen und, gleich den Fachleitern am WIS, Unterrichtsbesuche zu machen und mit den Studenten Vorbereitung und Verlauf von Stunden zu besprechen. Inzwischen, in meinem 3. Jahr in Tschechien, betreue ich zusätzlich die Abschlußarbeiten der Studenten, die nach einem dreijährigen Studium nur eines

Faches Examen machen ... Ende des Sommersemesters '95 kommen noch die Staatsexamina als neue Aufgabe auf mich zu.“)

Daß die Arbeit nahezu gleichwertig der der ADLK ist, wurde mir gegenüber vor wenigen Wochen auch in einem Gespräch mit einem Vertreter des BLASchA bestätigt.

In konkreten Situationen beider „Lehrertypen“ vor Ort ergeben sich daraus spätestens bei Problemen, die ihre Ursachen in anderen Bereichen haben, Konflikte, die sich doch recht häufig negativ auf die Arbeit niederschlagen, d. h. man arbeitet vor diesem Hintergrund eher gegen- als miteinander.

Diese Ungleichheit wird von einer großen Mehrheit der BPLK notgedrungen akzeptiert – wer möchte schon gerne im Inland arbeitslos sein? So schreibt auch eine BPLK: „Obwohl wir viel Idealismus haben, empfinden wir ab und zu, daß Ungerechtigkeit weh tut.“ (aus einem Rücklauf)

b) Des weiteren tut sich ein starkes Ungleichgewicht auf, wenn man die offiziellen wie auch weniger offiziellen Äußerungen von „Insidern“ bezüglich der Einschätzung und der daraus resultierenden Würdigung über die Tätigkeit der BPLK liest bzw. hört, sich gleichzeitig aber bewußt macht: „Die Ungewißheit für eine BPLK, ob nach einem Einsatz im Ausland eine Anstellung im Bundesland möglich sein wird, ob die Arbeitslosigkeit droht, ob bestenfalls mit Sozialhilfe gerechnet werden kann, bleibt weiterhin ein Problem ...“ (DdLiA 1/95, S. 22)

De facto, wenn auch nicht de iure, entspricht die Zuwendungsvereinbarung einem Arbeitsvertrag, denn: „Erst nach Zustimmung zur Verlängerung durch die Zentralstelle kann es zum Verlängerungsvertrag zwischen dem ausländischen Schulträger und der Lehrkraft

kommen.“ (Begegnung 2/94, S. 14) Ein „deutscher Abteilungsleiter“, eine Leistungsbeschreibung, Steuerpflicht im Inland, all dies deutet des weiteren auf ein arbeitsvertragsähnliches Verhältnis hin – und wird in ganz starkem Maß auch so empfunden. Auch wenn Juristen dies in letzter Konsequenz bis heute anders beurteilen, zur Fürsorgepflicht gehört jedenfalls eine Einbeziehung der BPLK in die deutsche Arbeitslosenversicherung.

Erreicht werden könnte dies auf zweierlei Wegen.

Einmal würde sich eine Änderung des AFG anbieten, also eine Gesetzesänderung.

Siegfried Vergin (MdB für die SPD, GEW-Mitglied, stellvertretender Vorsitzender des Unterausschusses Auswärtige Kulturpolitik), der sich in der Vergangenheit immer wieder in starkem Maß auch für die BPLK eingesetzt hat, hat das in seinem Referat ebenfalls auf der Sonnenberg-Tagung zum Ausdruck gebracht: „Eine Arbeitsversicherung muß her, der jetzige Zustand ist unhaltbar.“ (Frau Albowitz, MdB/FDP, und Frau Altmann, MdB/B 90/Die Grünen, zeigten sich auf der Sonnenberg-Tagung ebenfalls sehr offen für die Probleme der BPLK.)

Zum anderen gelänge eine Einbindung in die deutsche Arbeitslosenversicherung, wenn ein Arbeitsvertrag mit „der deutschen Seite“ zustande käme.

Die Antwort der Bundesregierung bezüglich dieser Frage leuchtet nicht ein.

Die GEW/AGAL hat im Juli '94 ein Gutachten zu Rechtsfragen des Auslandsschulwesens eingeholt, vorgelegt von Univ. Prof. Dr. jur. Ulrich Battis (liegt den entscheidenden Stellen vor), das es für möglich hält, daß eine Bund-Länder-Behörde – nach GEW-Vorstellungen das „Auswärtige Schulamt“ als Verwaltungsunterbau des BLASchA (Thesepapier der AGAL, liegt ebenfalls den entsprechenden Stellen vor) – u. U. befristete Dienstverträge abschließen könnte.

Eine derartige Einbindung ist sicherlich mehr als legitim, keinesfalls Ausdruck einer Versorgungsmentalität, die möglichst jegliches weitere Lebensrisiko ausschließen möchte. Auch ließe sich eine höhere Fluktuation vermeiden. „So leiden das Programm, vor allem aber die Schüler und die einheimischen DeutschlehrerInnen an der relativ hohen Fluktuation ...“ (Begegnung 2/94, S. 14)

Kleinere, in kürzerer Zeit herzustellende Verbesserungen:

– Schaffung eines „Einstellungspools“ (siehe auch: DdLiA 1/96, S. 7), aus dem sich die

Länder entsprechend ihrem Einstellungsbedarf „bevorzugt bedienen“, evtl. im Zusammenhang mit den Verfahren des Ländertausches von bereits angestellten, verbeamteten LehrerInnen,

– jährlich angepaßte Erhöhung der Zuwendung sowie Mietzuschuß (s. a. ADLK), falls nicht, wie z. T. bei Kolleginnen der MOE-/GUS-Staaten, eine Wohnung vom Gastland gestellt wird,

– Verstärkung der multiplikatorischen Tätigkeiten unter entsprechender Anrechnung auf das Stundendeputat von 25 WStd.

Darüber hinaus wäre es empfehlenswert, eine Statistik zu erstellen, die aussagt, wie viele ehemalige BPLK eine Anstellung im in-nerdeutschen Schuldienst gefunden haben.

Herr Schmidt nahm diese Anregung positiv auf und verwies im weiteren auch darauf, daß eine gewünschte und vorher geforderte Festlegung auf eine grundsätzliche Zweit-, Drittvermittlung eben durch eine solche Fixierung u. U. zu Problemen führen könnte, d. h. das Gegenteil könnte erreicht werden. Eine solche Vermittlung von BPLK sei mittlerweile grundsätzlich möglich, da man bei Rückkehr nach Deutschland nicht mehr ausdrücklich auf einer „Regenerationsphase“ von zwei Jahren bestehe. Es sei hier also genügend Spielraum (i. S. der BPLK) vorhanden.

In der Sitzung der Arbeitsgruppe, die darauf folgte, wurden weiter folgende Empfehlungen ausgesprochen:

– die ZfA möge sich verpflichten, in Deutschland angebotene, für BPLK relevante Fortbildungsseminare zusammenzustellen und dafür Sorge zu tragen, daß die Länderinstitute Plätze für BPLK freihalten, wobei ebenfalls eine Empfehlung an die ausländischen Schulleiter gerichtet werden sollte, damit im Bedarfsfall eine Freistellung möglich wird,

– die ZfA solle einen 2-wöchigen intensiven Sprachvorbereitungskurs vor Unterrichtsaufnahme anbieten, wobei sich die Hilfe des Gastlandes anbieten würde,

– grundsätzlich müßte für DaF-unerfahrene KollegInnen eine ausreichende Vorbereitung vor Unterrichtsaufnahme möglich sein,

– die Leistungsbeschreibung sollte so gestaltet sein, daß sie den Anforderungen ähnlicher, in der Wirtschaft üblicher Zeugnisse entspricht; diesen Erfordernissen wird auch der neue Entwurf leider nicht gerecht (unabhängig ob qualifiziertes oder einfaches Zeugnis).

Abschließend ist festzuhalten, daß grundsätzliche, wesentliche Verbesserungen nur

auf politischem Wege – Änderung von Gesetzen, Verordnungen, Verwaltungsvereinbarungen – zu bewerkstelligen sind.

In dieser Hinsicht müßten auch die Interessengruppen, die besonders in den MOE-Staaten sich gebildet haben, bei den entsprechenden Verbänden (VDLiA und GEW) sowie den Politikern tätig werden, weitere Aufklärungsarbeit leisten (wie sich gezeigt hat, wissen die in den entsprechenden Ausschüssen u. a. sitzenden Abgeordneten noch zu wenig) und immer wieder ihre Rechte einfordern.

Mein ganz persönlicher Eindruck nach dieser Woche war, daß sich einiges bewegt und in Bewegung zu bringen ist und eine grundsätzliche Offenheit bezüglich der Situation der BPLK auf allen Seiten vorhanden ist.

Karlheinz Dörr)*

*) Karlheinz Dörr ist Mitglied der Arbeitsgruppe Auslandslehrerinnen (AGAL) der GEW und dort als ehemaliger „arbeitsloser“ Programmlehrer zuständig für die Bundesprogrammlehrkräfte (BPLK).

Auslandsschule der Zukunft

Auslandsschulen verändern sich – aber wie?

Und wie arbeitet man im nächsten Jahrtausend in einer Auslandsschule – als Schüler oder als Lehrer?

Schreiben Sie uns Ihre Gedanken und schicken Sie uns Kopien von Schülerarbeiten:

„Meine Auslandsschule im nächsten Jahrtausend“

Wir sind gespannt auf Ihre Einsendungen und werden sie in dieser Zeitschrift ganz oder teilweise abdrucken.

Schreiben Sie an:

Rolf Kruczinna, Feldstraße 114a, D-22880 Wedel

Im Nachbarland Polen ...

Im Nachbarland Polen arbeiten und leben zur Zeit im Auftrag der Bundesregierung 116 deutsche Programmlehrer und vier Fachberaterinnen und Fachberater. Die Bezeichnung „Programmlehrer“ deutet auf das offizielle Lehrentsendeprogramm hin, das im Auftrag des Auswärtigen Amtes von Bund und Ländern getragen wird. Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) in Köln ist mit der Durchführung dieses inzwischen riesigen Programms befaßt. Die personelle Förderung des Deutschunterrichts in Mitteleuropa nach der Wende ist zu einem neuen und wichtigen Arbeitsschwerpunkt dieser Behörde geworden. Insgesamt arbeiten im Auftrag der ZfA in Mitteleuropa über 500 „Programmlehrer“. Das Programm in der Republik Polen hat sich inzwischen zum umfangreichsten weltweit entwickelt, was den ständig wachsenden Bedarf an Deutschunterricht im ganzen Land verdeutlicht.

Als ich am 1. September 1991 meinen Dienst als erste und zunächst einzige Fachberaterin in Warschau aufnahm, konnte ich diese rasante Entwicklung nicht vorhersehen. Die ZfA und die Funktion einer Fachberaterin waren noch vor fünf Jahren für fast alle potentiellen Partner eine große Unbekannte. Mir wurde klar, daß ich in den ersten Gesprächen und Verhandlungen mit Bildungsministerium, Schul- und Kollegleitern deren Vertrauen und Kooperationsbereitschaft gewinnen mußte. Denn nur in einer einvernehmlichen Arbeitsatmosphäre kann ein so umfangreiches Programm wie dieses gedeihen.

Ich versuchte nach der ersten Orientierungsphase das Programm in Abstimmung mit den zuständigen Bildungsbehörden zu strukturieren. Dies war mit reger Reisetätigkeit verbunden. Die zu betreuenden Schulen und Kollegs sind über das ganze Land verstreut. Nebenher mußte auch das Fachberaterbüro eingerichtet und mit Materialien und Geräten ausgestattet werden. Für die „Programmlehrer“ mußten Fortbildungsseminare organisiert und Konferenzen für Schul- und Kollegleiter einberufen werden. Auch die ständig anwachsende Verwaltungsarbeit war zu erledigen.

Inzwischen ist die Aufbauphase längst vergessen, das Programm konsolidiert. Drei weitere Fachberater mit den Standorten in Opatów, Posen und Warschau betreuen die Programmlehrer organisatorisch, fachlich und pädagogisch in ihren jeweiligen Regionen.

Das kleine mickrige Fachberaterbüro unter dem Dach konnte gegen einen geräumigen, hellen Raum getauscht werden, der die Besucher trotz Bürohektik und zwei dauernd klingelnden Telefonen – Handys haben wir noch nicht – von nah und fern irgendwie anzieht. Ob das an dem guten Kaffee liegt, der von unserer

charmanten Sekretärin – pani Kasia – angeboten wird? Unser Büro liegt sehr zentral – am Platz Trzech Krzyży – in einem historischen Gebäude, in dem die Zentrale für Lehrerfortbildung untergebracht ist, was für unsere Tätigkeit von großem Vorteil ist. Ein Teil unserer Fortbildungsveranstaltungen und Konferenzen kann deshalb im Hause selbst stattfinden.

Von hier aus wird das gesamte Lehrentsendeprogramm koordiniert.

Zielgerichtete Planung und reibungslose Umsetzung des gesamten Programms werden sowohl in Köln als auch in Warschau erwartet. Im Verlauf meiner fünfjährigen Tätigkeit habe ich sehr viel Unterstützung und echtes Interesse an unserem gemeinsamen Vorhaben erfahren. So konnte nach der Vorlaufphase das Programm zusammen mit dem polnischen Bildungsministerium erstellt werden. Beim Einsatz der „Programmlehrer“ wurden folgende Prioritäten festgesetzt:

- Fremdsprachenlehrerkollegs,
- bilinguale Schulen,
- Schulen mit Deutsch als Muttersprache für die deutsche Minderheit.

Eine Dorfchronik geschrieben

Den Kern des Programms bilden die Kollegs, die nach der Wende flächendeckend gegründet worden sind. In den dreijährigen, integrierten Ausbildungsgängen werden Fremdsprachenlehrkräfte für Deutsch, Englisch und Französisch auf ihren Beruf in den Schulen vorbereitet. In keinem anderen Land hat man so umfangreiche Maßnahmen zur Abdeckung des Fremdsprachenlehrermangels getroffen wie in Polen. Man rechnet, daß bis zum Jahr 2000 auf diesem Wege 4000 Deutschlehrer ausgebildet werden.

Zur Zeit werden die 1,5 Mio Deutschlerner von nahezu 8000 Lehrerinnen und Lehrern

unterrichtet. Die meisten „Programmlehrer“, 65 von 116 sind an 45 Kollegs in allen Landesteilen eingesetzt, unterrichten vorwiegend im sprachpraktischen Teil sowie das Fach Landes- und Kulturkunde. Die Betreuung von Schulpraktika und die Korrektur von Diplomarbeiten, die alle in Deutsch geschrieben werden, gehören ebenfalls zu den Aufgaben. Viele „Programmlehrer“ wirken in ihrem Kolleg oder vor Ort als Multiplikatoren für die Verbreitung der deutschen Sprache und Kultur. Sie organisieren Kulturtage, Lesungen, initiieren Literaturprojekte, redigieren deutschsprachige Zeitungen, leiten Theatergruppen. Eine Kollegin hat mit ihren Schülerinnen und Schülern eine umfangreiche Dorfchronik geschrieben.

Deutsch-polnische Tandems

Fünfzehn entsandte Kolleginnen und Kollegen, darunter auch Fachlehrkräfte, unterrichten an den elf Lyzeen mit bilingualen Zweigen. Diese „Eliteschulen“, die zu den besten im Lande gehören, erfreuen sich eines großen Zulaufs. In den bilingualen Zweigen wird neben dem erweiterten Deutschunterricht – 6 Stunden in der Woche – in zwei bis drei Fächern auch deutschsprachiger Fachunterricht angeboten.

An 25 Basisschulen in Oberschlesien unterrichten 28 „Programmlehrkräfte“ Deutsch als Muttersprache. Die deutsche Minderheit macht nämlich von ihrem Recht auf Pflege der Muttersprache regen Gebrauch und versucht flächendeckend Deutschunterricht in den Schulen aufzubauen. Um den hohen Bedarf an Deutschlehrkräften in dieser Region decken zu können, werden ehemalige Russischlehrerinnen und -lehrer sowie Lehrkräfte anderer Fachrichtungen in einjährigen Intensiv-Sprachkursen zu Deutschlehrerinnen und -lehrern im Fortbildungszentrum Niwki bei Oppeln umqualifiziert. In diesen Kursen unterrichten ausschließlich unsere „Programmlehrer“ unter Anleitung eines entsandten Fachschaftsberaters. Methodisch-didaktische Lehrgänge im In- und Ausland, die von dem Fachberater in Oppeln organisiert und durchgeführt werden, runden die Weiterqualifikation dieser Lehrergruppe ab. Ebenso wird der gesamte äußerst sensible Bereich der Sprachförderung der deutschen Minderheit in Schlesien von einem Kollegen aus Hessen koordiniert. Meine drei Fachberaterkollegen und ich führen übers ganze Jahr verteilt etwa 20 Fortbildungsveranstaltungen durch. Jeder „Programmlehrer“ bringt einen polnischen

Kollegen mit. Die deutsch-polnischen Tandems haben sich inzwischen zu einem wesentlichen fortbildungsdidaktischen Prinzip entwickelt. Aus zwei Gründen lag mir dieser Ansatz gleich zu Anfang meiner Tätigkeit ganz besonders am Herzen: Zum einen müssen die Lehrerinnen und Lehrer aus Deutschland an die Lehr- und Lerntraditionen polnischer Bildungsinstitutionen anknüpfen. Nur gemeinsam mit den polnischen Kolleginnen und Kollegen können wir die sich in Polen reformierende Unterrichtswirklichkeit mitgestalten. Zum anderen war mir bereits vor fünf Jahren klar, daß wir mit unserem Programm nicht in die Wüste gegangen sind. Schon lange vor der Wende gab es nämlich an elf Universitäten in Polen germanistische Institute, und vor 20 Jahren wurden in Posen und in Warschau Institute für angewandte Linguistik gegründet. Die Glottodidaktik hat in Polen ihren Ursprung. Deswegen laden wir gerne zu unseren Seminaren auch polnische Expertinnen und Experten ein. Wir lernen voneinander. Und das bereichert: beruflich wie persönlich.

Erfahrungen bei der Rückkehr

Im Laufe der Jahre eignen sich unsere „Programmlehrer“ sehr viel unterrichtspraktisches Wissen aus dem Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ (DaF) an. Die meisten von ihnen haben ohnehin eine neue Fremdsprache als Lehrfach studiert. Gepaart mit den in Polen gesammelten Unterrichtserfahrungen und der regen Fortbildungstätigkeit bilden sich manche von ihnen zu DaF-Lehrerinnen und Lehrern aus. Wie bedauerlich, daß diese Auslandserfahrung der „Programmlehrer“ nach ihrer Rückkehr in die Bundesländer nur selten von den zuständigen Bildungsbehörden und Fortbildungsinstitutionen genutzt wird!

Erfreulich hingegen ist die Tatsache, daß mehr als 80 % der Programmlehrer ihre Verträge verlängern. Viele sind bereits das sechste Jahr im Programm. Auch die in der tiefsten Provinz arbeiten und leben, haben sich nicht nur damit abgefunden, sondern auch eingefunden, wobei man wissen muß, daß der Freizeitwert der polnischen Provinzstädte in der Regel nicht gerade atemberaubend ist.

Eine Kollegin, die an einem Kolleg in Chelm, einer Kleinstadt an der ukrainischen Grenze, eingesetzt wurde, kaufte sich ein Pferd und erritt sich die wunderschöne Gegend der eher tristen Stadt. Auf die Idee hätte sie in Bremen wohl nicht kommen müssen. Am Kolleg wurde

sie von den polnischen Kolleginnen und Kollegen wie von den Studierenden sehr geschätzt. Ihr Einsatz wurde anerkannt. Und das trifft für die meisten zu. Die ungewöhnlich hohe Motivation bei den Studentinnen und Studenten und den Schülerinnen und Schülern, Deutsch zu lernen, macht vieles wett.

In der nahezu fünfjährigen Laufzeit des umfangreichen Lehrerentsendeprogramms habe ich fast 300 Lehrerinnen und Lehrer aus Deutschland beraten und koordiniert, schätzen- und kennengelernt. Es sind Kolleginnen und Kollegen aus allen Bundesländern, den alten wie den neuen. (An dieser Stelle will ich am Rande bemerken, daß mir der Einigungsprozeß außerhalb Deutschlands reibungsloser zu verlaufen scheint als im geeinigten Land selber ...) Das Engagement, die Ernsthaftigkeit und die Kooperationsbereitschaft der meisten von ihnen haben maßgeblich dazu beigetragen, daß dieses Programm von den polnischen Partnern, vor allem vom polnischen Bildungsministerium und anderen regionalen Bildungsbehörden, als ein professionelles, gut strukturiertes Programm angesehen wird; seine Fortsetzung wird ausdrücklich gewünscht.

Rückblickend läßt sich feststellen, daß das Lehrerentsendeprogramm einen festen und

sinnvollen Platz im Gesamtgefüge der Fördermaßnahmen auch anderer deutscher, österreichischer und schweizerischer Institutionen einnimmt.

Ein Aspekt scheint mir noch besonders der Erwähnung wert: Die vielen deutschen Lehrerinnen und Lehrer, die aus allen Bundesländern kommen und in allen Woiwodschaften arbeiten und leben, liefern in ihrem polnischen Wirkungskreis einen entscheidenden Beitrag zur Annäherung der beiden Nachbarvölker.

Der Normalisierungsprozeß setzt sich auch nach der Rückkehr fort. Diese Kolleginnen und Kollegen tragen zum Abbau von Stereotypen und Vorurteilen aus eigener Anschauung bei: hinter den verschlossenen Türen der Öffentlichkeit. Diese 121 Pädagoginnen und Pädagogen sind die wahren Botschafter, ihre Arbeit ist unspektakulär und deshalb kaum medienwirksam. Die Selbstverständlichkeit, mit der hier die Völkerverständigung bereits begonnen hat und ständig umgesetzt wird, ist großartig und dies angesichts einer so belasteten, schwierigen Vergangenheit.

Krystyna Götz

aus: HLZ 7-8/96

Als Bundesprogrammlehrerin an der Vysoká Škola Pedagogická Nitra – ein Erfahrungsbericht

Wo liegt eigentlich Nitra?

Dies war wohl die häufigste Frage, die ich im Frühjahr 1995 von Freunden und Kollegen zu hören bekam, denen ich über meinen geplanten Auslandseinsatz berichtete.

Nitra, eine der ältesten Städte der Slowakei, einst gegründet an der Furt des gleichnamigen Flusses, der sie noch heute in einer weiten Schleife durchzieht, gut 80 km östlich von Bratislava, 110 km bis Wien; mit ca. 80.000 Einwohnern ist Nitra heute eine der drittgrößten Städte des Landes, mit zwei Hochschulen (pädagogisch und landwirtschaftlich), einem bekannten Messegelände (Agrokomplex), einer Burg (hrad), einem Priesterseminar (wieder!) und einer großen Brauerei (corgon). Der

Hausberg „Zobor“ (588 m) konnte noch bis vor zwei Jahren mit einer Sesselbahn erklommen werden. Jetzt steht die Anlage still – die Seile fangen langsam an zu rosten und niemand weiß, was damit geschehen wird, leider!

Im Osten und im Südwesten der Stadt entstanden in den 70er und 80er Jahren Neubaugebiete – Plattenbauten mit bröckelndem Putz, allerdings umgeben von großzügigen Grünflächen und Kinderspielflächen, die das Auge ein wenig versöhnen.

Wieso gerade Deutschlehrerausbildung?

An der Pädagogischen Hochschule, inzwischen zur „Universität des Philosophen Konstantin“ aufgewertet, erlebten die neuen Fremdsprachen seit 1990 einen enormen Aufschwung, der zur Gründung eigener Lehrstühle – und so auch des „Katedra Germanistik“ – führte. Heute werden eine Reihe von Studiengängen angeboten, in denen Germanistik als einziges, als Haupt- oder als Nebenfach studiert werden kann. Die bedeutendsten Studiengänge sind das fünfjährige Zweifach-Studium und das – 1993 mit Mitteln der Europäischen Gemeinschaft (PHARE) geförderte – vierjährige Ein-Fach-Studium; beide schließen mit dem Magister und der Lehrbefähigung für Grundschulen und Gymnasien ab.

Hintergrund der neuen Studiengänge im Fach Germanistik ist der Bedarf an Deutschlehrkräften in den Schulen, wo die Pflichtfremdsprache Russisch den wählbaren Fremdsprachen – besonders Englisch und Deutsch – weichen mußte.

In der Slowakei hat das Fach Deutsch mit 389.000 Lernenden vor Englisch mit 331.000 Lernenden den ersten Platz eingenommen. Der geschätzte Deutschlehrerbedarf liegt allein an den Gymnasien immer noch bei 2000.

Neuer Wein in neuen Schläuchen!

Mit den neuen Fremdsprachen sollten auch veränderte Konzepte zur Fremdsprachenvermittlung in den Schulen Einzug finden; dies setzt eine Neukonzipierung des Deutschlehrerstudiums an den Hochschulen voraus.

Lehrkräfte, die den Schülern kommunikative und interkulturelle Kompetenz ebenso wie grammatische und literarische Grundkenntnisse vermitteln sollen, müssen ihrerseits sprachpraktisch, sprachtheoretisch und sprachdidaktisch umfassend ausgebildet sein; und sie müssen während der Ausbildung unter fachlicher Anleitung Unterricht beobachten und selbst erproben können.

Daraus ergeben sich für das Deutschlehrerstudium neben den klassischen Fachgebie-

ten der Linguistik und Literaturwissenschaft vor allem drei zusätzliche Säulen: die Sprachpraktischen Übungen (SPÜ), Didaktikseminare und die Praxis.

Dies hat im Ein-Fach-Studium Deutsch („PHARE-Studium“) zu folgender Stundenverteilung geführt:

	Stj. I WStd.	Stj. II WStd.	Stj. III WStd.	Stj. IV WStd.
SPÜ	13/12	08/08	06/06	02/–
Didaktik	–	(1)2/(1)2	04/04	02/–
Praxis	–	12H/12H	8H/8H	–
(Std. im Semester)	–	4U/4U	40 B	–

Wörterklärung:

Stj. = Studienjahr, jeweils SS und WS

WStd. = Wochenstunden

Didaktik: (1) = Vorlesung, sonst Seminare

Praxis: H = Hospitation

U = eigene Unterrichtsversuche

B = Blockpraktikum, 2 x 20 Unterrichtsstunden innerhalb von zwei Monaten

Was und wie soll gelernt werden?

In den SPÜ werden die Fertigkeiten (Hören/Sprechen, Lesen/Schreiben) integriert und niveaubezogen unterrichtet, d. h. vom Eingangsniveau (mindestens Mittelstufe) über DSH („Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang ausländischer Studierender“, früher: PNDS = Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse) und KDS (Kleines Deutsches Sprachdiplom) bis hin zum Niveau des Großen Deutschen Sprachdiploms des Goethe-Instituts (GDS). Thematisch werden landeskundliche Aspekte, Wissenschaftstexte, literarische Kurztexte und literarische Ganzschriften bearbeitet. Grammatische Übungen werden entsprechend zugeordnet.

In der Didaktik stehen theoretische und praktische Grundlagen eines kommunikativen Fremdsprachunterrichts sowie Methoden

ERSTE ADRESSE FÜR DEN ADRESSENWECHSEL



August Mülker

Postfach 10 27 16 · 44027 Dortmund · Telefon (02 31) 81 81 03 · Telex 8 22 246 whd · Fax 81 56 10

der Unterrichtsbeobachtung und -auswertung auf dem Programm.

In der Praxis schließlich gehen die Studenten an die Schulen, wo sie Betreuungslehrkräften zugeteilt werden. Die Vertragsschulen, die in das Ausbildungskonzept eingebunden sind, erhielten aus PHARE-Mitteln eine Grundausstattung technischer Medien (OHP, Cassettenrecorder, Kopierer etc.) sowie Unterrichtsmaterialien; die Lehrkräfte erhalten für ihre Mentorentätigkeit eine geringe finanzielle Entschädigung und sie werden zu Fortbildungsveranstaltungen eingeladen. Die studentischen Unterrichtsversuche werden zusätzlich von den Hochschuldidaktikern begleitet und ausgewertet, eine Aufgabe, die ich derzeit auch wahrnehme.

Solange die PHARE-Mittel flossen, konnte den Studierenden im ersten Studienjahr ein 10tägiger Intensivkurs in einem Tagungszentrum angeboten werden, wo in kleinen Gruppen Projektarbeit durchgeführt wurde. Eine PHARE-Zeitung, zwei Theatergruppen, ein slowakisch-deutsches Glossar u.a.m. sind bisher daraus hervorgegangen. Da die Finanzmittel erschöpft sind, ist unklar, ob solche Projekte noch weitergeführt werden.

Im Rahmen eines TEMPUS-Projektes können derzeit drei Studierende aus dem zweiten Studienjahr für ein Semester in Deutschland, konkret an der Universität in Braunschweig, studieren und in Zusammenarbeit mit Österreich werden Studienreisen u. a. nach Wien und nach Tirol durchgeführt.

Und die Programmlehrkräfte?

Sie sind ein tragendes Element dieser Arbeit. Im PHARE-Studium Nitra sind derzeit drei Bundesprogrammlehrkräfte (BPLK) tätig, überwiegend in den Sprachpraktischen Übungen, aber auch im Bereich Didaktik, Praxis und Projektarbeit. Weitere Muttersprachler sind ein DAAD- und österreichischer Lektor, zeitweise ein Bosch-Lektor und eine Ortskraft.

Im Bereich der SPÜ haben die BPLK einige Freiräume; sie konzipieren den Unterricht und die Prüfungen weitgehend selbstständig, in Absprache mit den slowakischen Kolleginnen selbstverständlich.

Dies kennzeichnet eine Besonderheit des Programmlehrerdaseins: Wir gehören zum Personal einer örtlichen staatlichen Bildungseinrichtung, mit allen Rechten und Pflichten, die sich daraus ergeben. Kooperation mit dem einheimischen Personal ist somit Voraussetzung einer erfolgreichen Arbeit.

Da gibt es auch schon mal Reibungspunkte!

Anspruch und Wirklichkeit eines auf Kommunikation und selbständiges Lernen ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts bzw. -studiums klaffen teilweise noch weit auseinander. Ungebrochen ist die Tradition, grammatische Begriffe oder lexikonartiges Wissen auswendig gelernt zur Prüfung vorzutragen, um es dann schnell wieder zu vergessen. Auch für das Durchkommen an der Hochschule scheint dies immer noch eine geeignete Strategie zu sein!

Der lockere Umgangston, offenere Unterrichtsformen und angstfreie Lernatmosphäre werden seitens der Studenten immer wieder als das Kennzeichen der deutschen Lektoren hervorgehoben. Daß dies nicht gleichbedeutend ist mit geringeren inhaltlichen Anforderungen müssen – und können – wir immer wieder unter Beweis stellen. Auch Transparenz und Verbindlichkeit in Prüfungsanforderungen und -verfahren ist ein Anliegen, um das wir ringen. So wurden zweimal zentrale Prüfungen zum Abschluß des Studienjahres erstellt, die alle PHARE-Studenten in der Slowakei machen mußten, um so eine Vergleichbarkeit des Niveaus zu gewährleisten. Der sprachpraktische Teil orientierte sich an international standardisierten Prüfungen wie Mittelstufe oder Kleines Deutsches Sprachdiplom des Goethe-Instituts. Diese Arbeitsweise bestätigt die These „die Programmlehrkräfte sind das Programm“, womit Walter Schmidt, Leiter der ZfA, bei einer Tagung im Internationalen Haus Sonnenberg die Philosophie des Unternehmens BPLK in der auswärtigen Kulturarbeit umschrieb.

Es stellt sich jedoch die Frage: wo bleibt das Programm für die Programmlehrkräfte? Nämlich dann, wenn sie nach mehrjähriger Tätigkeit wieder in die Bundesrepublik zurückkehren und sich in die Schlange der arbeitslosen Lehrerinnen und Lehrer einreihen müssen? Oder wenn sie feststellen müssen, daß sie als BPLK doch nur die Billigvariante der Auslandsdienstlehrkraft (ADLK) darstellen (2,3 BPLK entsprechen ungefähr dem Geldwert einer ADLK! Oder, anders gesagt, eine BPLK ist – in Geld ausgedrückt – weniger als die Hälfte einer ADLK wert!).

Um ihre Interessen besser wahrnehmen zu können, treffen sich einige BPLK seit zwei Jahren in losen Abständen und verfassen Erklärungen und Forderungen zu ihrer Situation. Sie finden dabei sowohl von VDLIA- als auch von GEW-Vertretern Unterstützung. Die wichtigsten Forderungen bleiben die nach Verbesserung der Einstellungssituation, An-

erkenntnis der Auslandstätigkeit im Inland, nicht zuletzt auch durch eine jährliche Anhebung der Zuwendung.

Ich persönlich werde meine Tätigkeit in Nitra 1997 beenden, da in Braunschweig sowohl ein Job (von dem ich derzeit beurlaubt bin) als auch – und das ist entscheidender – eine

Familie auf mich warten. Die Zelte in Nitra werde ich sicher mit mindestens einem weinenden Auge abbrechen, denn von der Arbeit her gesehen ist es die anspruchsvollste und beste, die ich im Laufe meiner Berufstätigkeit ausüben konnte.

Ursula Martens-Berkenbrink

Kulturdialog ,von unten‘ – Demokratieverordnung ,von oben‘

Fachberatung Deutsch in Ungarn von 1988 bis 1996

*Ungarn im August 1988 – ein Jahr ,davor‘:
niemand denkt an die Öffnung der Grenze nach Österreich,
niemand träumt den Traum des Mauerfalls,
mit den ungeliebten russischen „Beschützern“ in den Kasernen hat man
sich abgefunden,
der Begriff ,Lehrerentsendeprogramm für Mittel-Ost-Europa‘ ist noch nicht
geboren, Repräsentant für offizielle pädagogisch-kulturelle Kontakte zum
deutschsprachigen Raum ist die DDR.*

Und nun, im August 1988, als ein Ergebnis des Kulturabkommens zwischen der Volksrepublik Ungarn und der Bundesrepublik Deutschland, wird in Ungarn der Grundstein gelegt für eine Entwicklung, die, parallel zur Auflösung der Sowjetunion, in den folgenden Jahren einen intensiven pädagogischen Dialog mit den Ländern des gesamten mittel-osteuropäischen und Teilen des asiatischen Raumes von Budapest bis Ulan Bator einleiten sollte. Die ersten beiden bundesrepublikanischen Fachberater für Deutsch werden in ein Land des ehemals sozialistischen Staatengefüges, nach Ungarn, entsendet. Sie sind willkommen, sie kommen in ein Land, in das man sie bat zu kommen, in dem man sie erwartet – eine gute Ausgangssituation für die bevorstehende ,Begegnung‘.

Dennoch: verbindende Vertrautheiten bei scheinbar unvereinbaren Unterschieden prägen die Wahrnehmung der ,neuen Wirklichkeit‘.

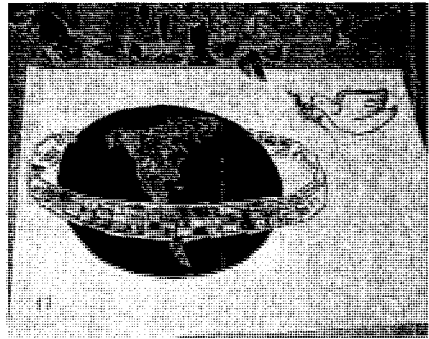
In der Phase der ,Begegnung‘ mit Schulen und Hochschulen im Lande kommt es darauf an, die ,West-Ost-Fremdheit‘, definiert durch die starre Trennung der politischen Systeme, zu ,entmythologisieren‘, Fremdheit und Ferne

in Kontakt- und Gesprächsbereitschaft, Skepsis und Unsicherheit in Zutrauen und den Wunsch nach Zusammenarbeit umzuwandeln, einander Verbindendes und einander Unterscheidendes vorsichtig und respektbehaftet zu formulieren.

Ein Lernprozeß für alle Beteiligten, insbesondere für den Fachberater selbst: vorsichtiges Annähern an Strukturen, die zentralistisch geprägt sind und in ihren Umsetzungsformen einer strengen Hierarchie des Anordnens und Ausführens folgen, die sich auch deutlich widerspiegelt im Lehrer-Schüler-Verhältnis an Schulen und Hochschulen. Es kommt darauf an hinzuhören, zu lernen, zu begreifen, mit welchen Denkkategorien, mit welchen Begrifflichkeiten ungarische, sozialistisch sozialisierte LehrerInnen pädagogische Prozesse, schulische Erziehung auszufüllen gewohnt sind; sich bewußt zu machen, welcher enger Zusammenhang zwischen gesellschaftspolitischen Strukturen, gesellschaftlicher Sozialisation und der Gestalt und den Abläufen des pädagogischen Alltags bis hin zur individuellen Wahrnehmung der Lehrer- und Schülerrolle besteht.

Schulen und Pädagogik im ‚Winterschlaf‘

- Eine Referendarausbildung (dies gilt auch heute noch) für LehrerInnen gibt es nicht; während des Studiums sind 30 Hospitationsstunden vorgesehen, nach Abschluß des Studiums beginnt der eigenverantwortliche Unterricht ohne unterrichtspraktische Erfahrungen.
- Zentrale Lehrpläne legen auf der Grundlage einheitlich vorgeschriebener Lehrbücher detailliert fest, welche Unterrichtsinhalte zu vermitteln und welche Lernziele zu erreichen sind.
- Interessenvertretungen von LehrerInnen sind ebenso unbekannt wie Gremien der Schülermitverantwortung.
- Eine methodisch-didaktische Diskussion im Schulbereich findet praktisch nicht statt. In der Ausbildung führen die Fächer Didaktik und Methodik ein Schattendasein.
- Die Unterrichtspraxis ist geprägt durch die Grundsätze einer autoritär angelegten Lehrkonzeption mit der Ausrichtung an abprüfbarem Wissen, institutionalisiert in extern und ebenfalls zentral durchgeführten Sprachprüfungen.
- Die inhaltliche Auswahl z. B. literarischer Werke im Literaturunterricht wird unter dem Aspekt ‚chronologischer Vollständigkeit‘ vorgenommen, im Sprachunterricht dominiert die Grammatik-Übersetzungsmethode.
- Pädagogische Kontakte bzw. eine Zusammenarbeit zwischen KollegInnen unterschiedlicher Schulen selbst innerhalb einer



Schülercollage zum Thema „Frieden“ im Rahmen eines Landeswettbewerbes

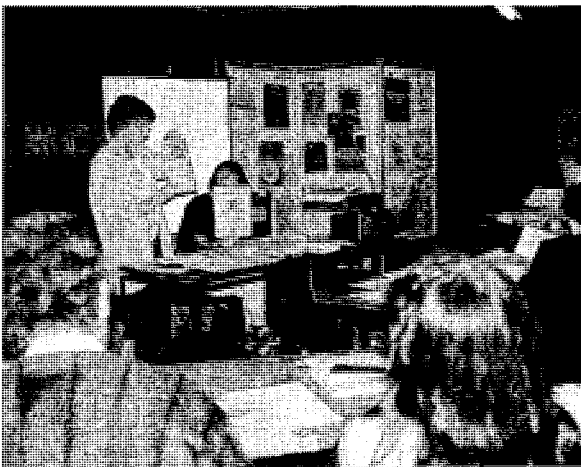
Stadt bestehen praktisch nicht; eine effektive Lehrerfortbildung existiert nicht.

- Technische Geräte an den Schulen fehlen ebenso wie über die verbindlichen Lehrwerke hinausgehende Lehr- und Lernmaterialien.

Annäherung und Veränderung im Dialog

Die Zeit des Umbruchs (beginnend spätestens mit dem Jahre 1989) ist geprägt durch die Abkehr von zentralistischen Strukturen bei gleichzeitig proklamierten demokratischen Zielsetzungen; die Ambivalenz der Wendezeit ist jedoch allgegenwärtig; nach der ‚offiziellen‘ Absage an sozialistische Strukturen werden zwar Demokratisierung und marktwirtschaftlicher Wandel gefordert, doch werden die Begrifflichkeiten in ein ‚Vakuum‘ hinein formuliert, in dem ‚Altes‘ nicht mehr gültig, das ‚Neue‘ jedoch noch nicht verfügbar ist, weil es noch nicht ‚gedacht‘, noch nicht praktiziert wurde. – Das Motto zur Erreichung gestellter Ziele nicht nur im pädagogischen Bereich: *Annäherung und Veränderungen im Dialog.*

- Die Dezentalisierungsmaßnahmen eröffnen für Schulen und Hochschulen neue Freiräume hinsichtlich der Lehrplangestaltung, der Auswahl der Lehrwerke und der organisatorischen Gestaltung.



Fortbildungsseminar für LehrerInnen

- Die bisherigen pädagogischen Institute verlieren ihre Koordinierungsfunktion, das System der ungarischen FachberaterInnen wird aufgelöst.

Die Freigabe der Fremdsprachenfolge verdrängt das Fach Russisch zugunsten der Fremdsprachen Deutsch und Englisch; der Bedarf an Deutschlehrern/innen kann mit den zur Verfügung stehenden Lehrkräften nicht gedeckt werden, im Grundschulbereich unterrichten bis zu 70 % ohne die entsprechende Lehrbefähigung, ein breitangelegtes Konzept zur Umschulung von Russischlehrkräften soll den Mangel an SprachlehrerInnen beheben helfen.

Der Fremdsprachenunterricht hat in Ungarn mehr als in anderen westeuropäischen Ländern einen außerordentlich hohen Stellenwert, sind die Fremdsprachen doch der Schlüssel zu privater und beruflicher Perspektive. Nicht verwunderlich deshalb, daß sich der pädagogische Dialog zwischen Ungarn und Deutschland über das Fach Deutsch besonders intensiv entwickelt.

Zeitgleich nehmen die Fachberatung für Deutsch und das Goethe-Institut 1988 die Arbeit in Ungarn auf. Ein Jahr später erfolgt die Entsendung der ersten 21 von mittlerweile annähernd 100 Programmlehrkräften nach Ungarn.



Schülerin besichtigt Ausstellung „Zur Geschichte der deutschen Rockmusik“



Schülertheater im Deutschunterricht: „Der stern-
äugige Schäfer“

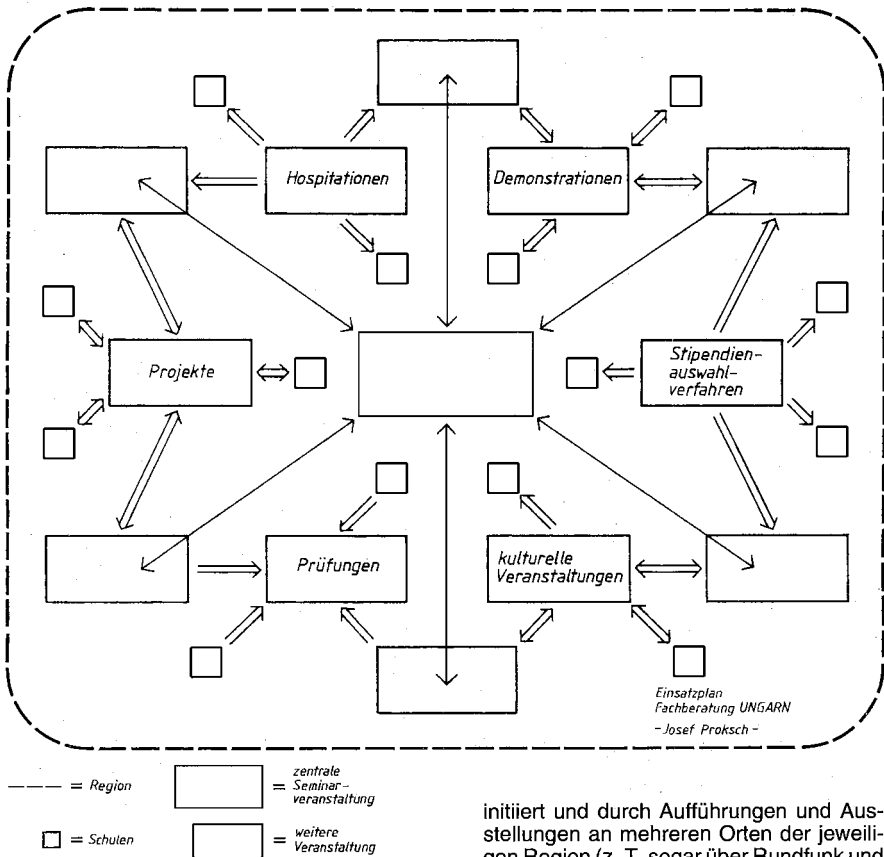
Netzwerk: Einstieg in den Dialog

Ziel ist es, landesweit ein pädagogisches Netzwerk aufzubauen, in dem u. a. als ‚Ersatz‘ für die fehlende methodische Ausbildung ungarischer Lehrer/innen über ein breit gefächertes Angebot unterrichts- und projektbezogener Veranstaltungen für Lehrer/innen ein Forum geschaffen werden sollte:

- sich kennenzulernen;
- Informationen, Meinungen und Erfahrungen gegenseitig auszutauschen;
- allgemeine und konkrete pädagogische Fragen zu erörtern;
- methodische Varianten der Unterrichtsgestaltung kennenzulernen und auszuprobieren;
- Theorie und Praxis einer handlungsorientierten Didaktik und Methodik zu erproben;
- eigene Unterrichtskonzepte und Lehrmaterialien für Schulen zu erstellen;
- fächer- und schulübergreifende Projekte gemeinsam zu planen und durchzuführen;
- Schulpartnerschaften und interkulturelle Begegnungen vorzubereiten und umzusetzen.

In der Umsetzung dieses Konzeptes kommt es darauf an:

1. den hohen Erwartungen und Wünschen entsprechend möglichst viele Lehrkräfte und Schulen zu erreichen und in den pädagogischen Dialog einzubeziehen,
2. gleichzeitig aber unter dem Aspekt der ‚Fachberatung als Anschubhilfe‘ der Ausbildung von ungarischen Multiplikatoren/innen langfristig Vorrang einzuräumen.



Zu 1. Nach dem in der Graphik abgebildeten Modell wird die Arbeit mit den Schulen organisiert:

- In verschiedenen Regionen des Landes entstehen 'Zentren der Lehrerfortbildung' mit regelmäßigen Seminarangeboten für die Deutschlehrkräfte der jeweiligen Region.
- Von diesen Zentren aus werden weitere Veranstaltungen in die Region und in die einzelnen Schulen hineingetragen, z. B. Unterrichtsdemonstrationen, Hospitationen, Lehrerkonferenzen, Partnerschaftskontakte, Präsentation und Demonstration aktueller Lehrmaterialien u. ä.
- Projekte wie z. B. 'Theater im Deutschunterricht', 'Produktion und Einsatz von Collagen im Unterricht', an einzelnen Schulen

initiiert und durch Aufführungen und Ausstellungen an mehreren Orten der jeweiligen Region (z. T. sogar über Rundfunk und Fernsehen) vorgestellt, motivierten zur Nachahmung.

- Kulturveranstaltungen, z. B. Autorenlesungen, Konzerte von Liedermachern, Darbietungen von Theater- oder Pantomimengruppen, in die Regionen vermittelt, erfahren als didaktisierte Veranstaltungen eine begeisterte Aufnahme und werden Anlaß zu vielfältigen Anschlußaktivitäten.
- Landeswettbewerbe zu jährlich wechselnden Themen wie 'Umwelt', 'Europa', 'Fremdenfeindlichkeit', 'Minderheiten', 'Sport und Olympia' motivieren viele Schüler/innen an zahlreichen Schulen zur Beschäftigung mit bislang 'fremden' (d. h. im Lehrangebot nicht vorgesehenen) Themen mit z. T. bemerkenswerten Ergebnissen: gleichzeitig Schwerpunktthemen für Begegnungsveranstaltungen, Schulpartnerschaften u. ä.

Letzte Meldung ...

Nach Erteilung des Imprimaturs erreichten uns noch Informationen, die für Sie unseres Erachtens von Bedeutung und Interesse sein werden. Da für Heft 2/97 ohnehin der Wahrschein auf einem Grünen Blatt **als Beilage** vorgesehen war, entschlossen wir uns, in – zugegebenermaßen – unüblicher Art, diese Informationen auf einem **eingehafteten** Grünen Blatt ohne fortlaufende Seitenangaben mitzuliefern. Dieses Verfahren ist außerdem kostengünstiger, denn beim Inlandsversand kostet jede Beilage zusätzlich Porto.

Die Antwort des Außenministers auf unseren Brief werden wir in Heft 3/97 an entsprechender Stelle noch einmal auf gediegenem Papier abdrucken.

M. E.

Freie Stellen an Deutschen Schulen für Ortslehrkräfte:

Deutsche Schule Arequipa

(Colegio Peruano-Alemán Max Uhle, Casilla 743, Arequipa/Peru, Fax 00 51-54-23 41 36 oder 25 19 20)

zum 1. 3. 1998

1 Kindergartenleiterin (staatlich anerkannte Erzieherin); Spanischkenntnisse sind notwendig.

Deutsche Schule Athen

(Knut Koch/Dr. Dieter Köpper, Chomiatanou/Ziridi, GR - 15123 MAROUSSI, Tel. 00 30-1-68 99 61, Fax: 6 89 92 67)

zum 1. 9. 1997

mehrere GymnasiallehrerInnen, Fächerkombinationen Mathematik, Englisch, Erdkunde, Deutsch/DaF; Grundvertrag über 2 Jahre mit Verlängerungsmöglichkeiten, Bezahlung nach Ortstarif; Umzugs- und Starthilfe.

Wahlschein für die Briefwahl

Vorsitzender:

Geschäftsführer:

Schatzmeister:

Auszug aus der Wahl- und Geschäftsordnung

§ 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 Umschlags, öffnet ihn, entnimmt daraus den unbeschrifteten Umschlag mit dem Wahlschein und wirft ihn beim Wahlvorgang in die Urne.

An alle Mitglieder!

Anfang Mai 1997 sind an alle Verbandsmitglieder im In- und Ausland die Unterlagen (Programm, Anmeldekarten) für die 23. Hauptversammlung in Aachen versandt worden.

Sollten Sie bis Ende Mai nichts erhalten haben, wenden Sie sich bitte an die Geschäftsstelle.

Mit freundlichen Grüßen
Wolfgang Baier

DER BUNDESMINISTER
DES AUSWÄRTIGEN

Bonn, den 4. April 1997

An den
Vorsitzenden des Verbandes
Deutscher Lehrer im Ausland
Herrn Wolfgang Baier
Pellwormer Str. 13

25813 H u s u m

Sehr geehrter Herr Baier !

Besten Dank für Ihr Schreiben vom 2. März 1997 zu den Plänen der
Steuerreformkommission zur Besteuerung der Auslandszulage.

Inzwischen liegt der Referentenentwurf des Bundesministeriums der Finanzen zur Umset-
zung der Steuerreform vor. Danach sollen wie bisher die Inlandsbezüge, aber zusätzlich ab
1999 die Auslandszuschläge und die Reisebeihilfen versteuert werden.

Ich bin mir bewußt, welche finanzielle Belastung dies für die entsandten Beschäftigten des
öffentlichen Dienstes im Ausland, zu denen auch die Lehrer an den deutschen Auslands-
schulen gehören, bedeuten würde. Insbesondere sollen dabei nicht nur Erschwerniszulagen,
sondern auch Kostenersatz besteuert werden.

Ich habe mich dafür eingesetzt und ich werde mich auch weiter dafür einsetzen, daß im
Rahmen der Steuerreform die Auslandsbeschäftigten nicht besser und nicht schlechter
behandelt werden als die anderen Berufsgruppen wie z.B. Krankenschwestern oder
Chemiearbeiter, deren Erschwerniszulagen ebenfalls besteuert werden sollen. Der jetzt
vorliegende Referentenentwurf des BMF belastet die Auslandsbeschäftigten weit überpro-
portional und gefährdet die Funktionsfähigkeit vieler deutscher öffentlicher Einrichtungen
im Ausland.

Ich versichere Ihnen, daß ich mich für die deutschen Auslandslehrer ebenso einsetze wie für
die entsandten Beschäftigten des Auswärtigen Dienstes oder der anderen deutschen
Kultureinrichtungen im Ausland. Die deutsche kulturelle Präsenz im Ausland, bei der die

- 2 -

deutschen Auslandsschulen einen hohen Stellenwert haben, ist mir sehr wichtig und ich werde für ihre Funktionsfähigkeit kämpfen.

Ich gehe davon aus, daß in den jetzt anstehenden Verhandlungen innerhalb der Bundesregierung eine vernünftige Regelung gefunden werden kann, die sowohl den Intentionen der Steuerreformkommission entspricht als auch die berechtigten Anliegen der ins Ausland entsandten Angehörigen des öffentlichen Dienstes und damit auch der Auslandslehrer berücksichtigt.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'J. Müller' or similar, written in a cursive style.

- Stipendiaauswahlverfahren (jährlich ca. 55 Deutschlandstipendien des Pädagogischen Austauschdienstes) unter Beteiligung der Schulen im ganzen Land entwickeln sich zu Herausforderungshöhepunkten sowohl für SchülerInnen als auch für LehrerInnen; die zu bearbeitenden Aufgaben erfordern ein hohes Maß an ungezwungener Selbständigkeit und Kreativität, und die erwünschte Betreuung durch die LehrerInnen (Gesprächspartner, Ideengeber, Materialbeschaffer) sowie die Unterstützung der Schulleitungen machen die Auswahlverfahren zum schulischen Ereignis und pädagogischen Programm gleichzeitig. Die erstmalige Begegnung mit Deutschland wird für viele Stipendiengewinner/innen zum bis dahin einschneidendsten Erlebnis.

Zu 2. Im Schuljahr 1992 gelingt es, die erste 'Landesarbeitsgruppe (LAG) Deutsch' in Ungarn ins Leben zu rufen; in dieser Landesarbeitsgruppe treffen sich ausgewählte Deutschlehrkräfte aus verschiedenen Regionen Ungarns regelmäßig zu mehrtägigen Arbeitssitzungen mit dem Ziel, sich grundsätzlich mit didaktisch/methodischen Konzeptionen zu beschäftigen, um langfristig Fort- und Weiterbildungsaufgaben selbst wahrzunehmen.

Die positive Resonanz dieser Arbeit führt im Schuljahr 1995 zur Gründung einer weiteren 'Landesarbeitsgruppe Deutsch Ungarn-Ost'.

Motto der Fachberatung: 'Vom Konsumenten zum Produzenten'

Das Leitmotiv dieser Arbeitsgruppen lautet: 'Vom Konsumenten zum Produzenten', womit zum Ausdruck gebracht werden sollte, welche 'Progression' angestrebt wird.

Einer systematischen Einführung in grundlegende Fragen und Techniken (Übungstypologien) der Methodik/Didaktik in Deutsch als Fremdsprache folgen unterrichtspraktische Anwendungen durch das Didaktisieren von Materialien, das Erarbeiten von Unterrichtsreihen und das Erproben der Einheiten in realen Unterrichtssituationen.

Wichtig: das dieser LAG-Arbeit zugrunde liegende 'Curriculum' geht davon aus:

- **unterrichtspraktische Übungen** sollen vorbereiten und hinführen zu einer handlungs- und demokratieorientierten Didaktik/Methodik;
- die **Selbsterfahrung** im Zusammenhang mit unterrichtspraktischen Übungen hat unbedingt Vorrang vor Theorielastigkeit (Unterrichtsbeobachtung und -auswertung,

Formen von Microteaching u. ä. erleichtern den Nachvollzug unterrichtlicher Vorgänge);

- die unterrichtspraktischen Übungen haben **unterrichtsrelevante Themen** zum Gegenstand (Landeskunde, literarische Texte, Lehrbuchtexte, freie Materialien zu aktuellen Themen etc.);
- die zur Bearbeitung ausgewählten Materialien sollen nach Möglichkeit **authentischen Charakter** haben (insbesondere im Zusammenhang mit Landeskunde).

So entstehen im Verlaufe dieser gemeinsamen Arbeit eine Reihe von didaktisierten Lehrmaterialien zu verschiedenen Themenkomplexen, es bildet sich auch ein neuer Kreis von ungarischen KollegInnen, die nun ihrerseits mehr und mehr multiplikatorische Aufgaben wahrzunehmen sich zutrauen und entweder mit dem Fachberater zusammen oder selbständig Lehrerfortbildung anbieten und durchführen. Die multiplikatorische Wirkung der LAG-TeilnehmerInnen entfaltet sich insbesondere auch durch die Vermittlung der Inhalte und Ergebnisse gemeinsamer Tagungsarbeit an die Deutschlehrkräfte der örtlichen Schulen in den Regionen des Landes.

Wenn ein Ziel eines Fachberaters darin besteht, sich durch seine Arbeit langfristig 'selbst überflüssig zu machen', dann ist das hier ansatzweise erreicht.

Im Rahmen der Fachberatung entwickelt sich auf diese Weise ein pädagogisches Verbundsystem, das heute in Verbindung mit dem Engagement anderer Mittlerorganisationen der deutschsprachigen Länder Schulen und Hochschulen aus allen Teilen des Landes miteinander verbindet.

Begegnung als Neuanfang

Das politische Ziel für Ungarn heißt Europa; gefragt ist das zu Kreativität, Eigeninitiative und Innovation fähige Individuum. Die Prinzipien einer kommunikationsorientierten Didaktik und Methodik sollen die Veränderungsprozesse inhaltlich mit vorbereiten und begleiten. Das Bildungswesen, namentlich der Deutsch- und Fremdsprachenunterricht sind in besonderem Maße angesprochen, angesprochen sind damit auch die nach Ungarn und in die Länder Mittel-Ost-Europas entsendeten FachberaterInnen, FachbetreuerInnen und Programmlehrkräfte.

Die Umgestaltungen in den osteuropäischen Staaten bewirken nicht nur einen Neuanfang in allen Bereichen des politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Lebens. Sie



*Schültertheater
(Gastspiel in
Frankenberg,
Deutschland)*

haben vor allem einen Neuanfang in der Begegnung von Menschen zur Folge. Und in diesen Begegnungsprozessen tragen die ‚Mitspieler‘ Verantwortung für das Gelingen oder das Mißlingen der Begegnung. Das Lehrerentsendeprogramm für Mittel-Ost-Europa ist zusammen mit der Arbeit der FachberaterInnen ein *Programm der Begegnung im Dialog*. FachberaterInnen ebenso wie Programmlehrkräfte leisten nicht genug, wenn sie nur Programme vorstellen und vermitteln; sie müssen sich selbst als Programm verstehen; sie müssen sich als Programm vermitteln. Didaktisch-methodische Konzepte einer kommunikations-, handlungs- oder demokratieorientierten Pädagogik werden ja nicht erfolgreich mitgeteilt, sie werden erfolgreich ‚gelebt‘, sie müssen sich in der Person des Fachberaters/der Fachberaterin wie der Programmlehrkraft täglich neu als Unterrichtswie Lebensalternative eben als lebbar und erprobungswürdig anbieten: – sicher und zurückhaltend, Fragen öffnend und Antworten anbietend, zurückgenommen und provozierend, bescheiden und selbstbewußt, kompetent und lernbereit, tolerant und flexibel den Partnern und Strukturbedingungen gegenüber, aber eindeutig in der Formulierung der eigenen Zielsetzungen und Erwartungen.

Die ‚Begegnung‘ mit den Menschen ‚in jedem Winkel des Landes‘ ist eine historische Chance des Fachberater- und Lehrerentsendeprogramms in Mittel-Ost-Europa und darf nicht durch dogmatisch geprägte Muster wie

den Vorwurf des ‚Kulturimperialismus‘ diskreditiert werden.

Bewußt sein müssen sich alle an der Begegnung Beteiligten aber auch, daß nach wie vor in dem spezifischen Verhältnis zwischen Deutschland und Ungarn (und anderen Ländern) als einem Verhältnis zwischen ‚Spendler‘ und ‚Empfänger‘ Mechanismen sensibelster Art mitschwingen: denjenigen, von dem man alles nur empfangen und sich geben lassen muß, ‚liebt‘ man nicht nur; Nehmen und Verachten liegen oft dicht beieinander – und im gleichen Verhältnis dicht beieinander liegen vielleicht auch ‚Begegnung‘ und ‚Kulturimperialismus‘.

Lassen sich die Erfahrungen nach acht Jahren Fachberatung in Ungarn reduzieren auf die Formel: die Glaubwürdigkeit einer Didaktik/Methodik vermittelt sich durch die Glaubwürdigkeit des Vermittlers/der Vermittlerin selbst?

Verantwortlichkeiten lassen sich nicht delegieren

Und die entsendenden Behörden – etwa die heimischen Schulverwaltungen?

Sie entsenden ... – aber die Verantwortlichkeiten für einen gelingenden Dialog lassen sich nicht delegieren.

Die entsendenden Behörden nehmen die Bezeichnung ‚Heimatbehörde‘ für sich in Anspruch.

Und der Begriff erweist sich im Ausland als durchaus sinnträchtig. Fachberatung wie jede

Auslandstätigkeit in Mittel-Ost-Europa (und anderswo) okkupiert bei denen, die sich darauf einlassen, Kopf und Hand, Geist und Seele, Verstand und Gemüt, den ganzen Menschen.

Mittel-Ost-Europa z. B. produziert auch Einsamkeit; im ‚Dialog mit allen‘ ist man auch allein.

Die Gewißheit, eingebunden zu sein in Strukturen der kalkulierbaren Verlässlichkeit, in ‚Heimat‘, ist konstitutiv für die mobilisierbaren Energien bei der Bewältigung der Aufgaben im Ausland.

Und wie steht es nun mit unseren Heimatbehörden? Bieten sie sich den Entsendeten, nachdem diese aus dem engen und sehr kooperativen Arbeitsverhältnis mit der Zentralstelle in Köln ausgeschieden sind, als ‚Heimat‘ an? Oder stimmt es, wenn viele Entsendete von ihren Heimatbehörden als von ‚Heimatverweigerern‘ berichten?

Gelingende Reintegration darf kein Ergebnis zufällig funktionierender personaler Konstellationen sein, die Reintegration von Auslandsbediensteten muß nicht nur verwaltungsmäßig, sondern in weit stärkerem Maße als bisher *inhaltlich* institutionalisiert umgesetzt werden.

- Stellen Fachreferate/Fachdezernate der Schulverwaltung Konzepte vor, wie Auslandsrückkehrer als Katalysatoren und authentische Repräsentanten von Interkulturalität zu ‚nutzen‘ und ‚auszubeuten‘ wären, oder haben sie sich ihrer Pflicht entledigt, wenn sie multi-/interkulturelle Ziele in Schulgesetzen, Verordnungen und Erlassen ‚zu Papier gebracht‘ haben?
- Spiegelt sich im spezifischen Verhältnis zu Auslandslehrkräften auch ein Stück weit das Maß der von den Kultusministerien, Regierungspräsidien und Schulämtern übernommenen Verantwortung für den europäischen und globalen multikulturellen Dialog wider?
- Werden Rückkehrer lediglich von Einstellungsdezernenten/innen verwaltet, oder stellen sich schulfachliche Dezernenten/innen der Verantwortung und Herausforderung, Einsatzbereiche zu ‚suchen‘, um das ‚Potential‘ von Auslandsrückkehrern für

Schule, Schulverwaltung, Aus- und Weiterbildung *inhaltlich* zu nutzen?

- Nehmen die zuständigen Schulverwaltungsbeamten ihre entsendeten und rückkehrenden Lehrkräfte überhaupt *inhaltlich* wahr? Ist ihnen bekannt und haben sie sich informiert bzw. lassen sie sich darüber informieren, welche Aufgaben und Tätigkeiten Auslandslehrkräfte wahrnehmen? Sind sie zu differenzierter Wahrnehmung von Rückkehrern in der Lage und bereit, den individuellen Einzelfall mit seinen im Ausland nachgewiesenen spezifischen Qualifikationen zur Kenntnis zu nehmen?
- Werden z. B. Verordnungs- und Erlaßfrei-räume gesucht, genutzt oder geschaffen, um Einbindungen im heimischen Bildungssystem zu entformalisieren und begründbare Einzelfallentscheidungen zu ermöglichen?
- Ist die *Verwaltungs-Pflicht* der Schulbehörden zur Wiedereinstellung nach der Beurlaubung ‚im dienstlichen Interesse‘ nicht zu ersetzen durch eine *Pflicht zur Integration der Auslandsrückkehrer im inhaltlichen Interesse* von Schule und Pädagogik, aber auch in Verantwortung gegenüber europäisch und global gedachten Integrationsbemühungen? Kann es sich eine Kultargesellschaft, die ihren Zukunftsauftrag als multikulturell und europäisch und globalorientiert definiert, wirklich leisten, die ‚ersten Repräsentanten multikultureller Kompetenz‘ nur bürokratisch zu verwalten und *inhaltlich* zu ignorieren?
- Wirkt eine im Zusammenhang mit angemessenen und effektiven Einsatzmöglichkeiten von Auslandsrückkehrern innovativ untätige bzw. phantasievolle Schulbürokratie nicht in besonderem Maße kontraproduktiv gegenüber einer auf ‚aktiver Kultur-toleranz‘ gegründeten auswärtigen Kulturpolitik?

Eine alte Thematik müßte im Lichte aktueller kultur- und bildungspolitischer Ziele neu diskutiert werden.

Die Antworten auf diese Fragen sind auch Aussagen hinsichtlich der Qualität auswärtiger Kulturpolitik im Zusammenhang mit der Entsendung deutscher Lehrkräfte ins Ausland.

Josef Proksch

Mongolei

Die Mongolei liegt nicht in MOE, nicht in GUS oder NUS – aber doch auch nicht weit davon entfernt. Insofern darf das, was Hans Schmidt von dort zu berichten hat, durchaus im Zusammenhang mit dem die Europa-Spalte in diesem Heft beherrschenden Thema gelesen werden.

Einen zweiten Artikel desselben Autors drucken wir aus thematischen Gründen unter der Rubrik „Didaktik“ ab; doch kann auch er auf die Mongolei bezogen werden (ja, in gewisser Weise sogar auf die Situation in Osteuropa). Wir empfehlen deshalb, ihn im Anschluß an die hier folgende mehr landeskundliche Darstellung des zentralasiatischen Landes zu lesen; denn beide Artikel erhellen sich gegenseitig.

M. E.

Im Land der Jurten

Bildungszusammenarbeit mit der Mongolei

Wenn es um die Mongolei geht, fällt Deutschen zunächst recht wenig ein außer vielleicht Dschingis Khan mit seinen Reiterhorden, vielleicht auch noch die weiten Grassteppen mit den Viehherden und Jurten darin. Ich war eingeladen, dort mit einem Workshop praktische Anregungen zur Verbesserung des naturwissenschaftlichen Unterrichts zu vermitteln, so wie ich dies auch schon in anderen Ländern getan habe.

Die Mongolen heute wissen vermutlich mehr von Deutschland und den Deutschen als umgekehrt. Nach Angaben der deutschen Botschaft haben etwa 20 000 Mongolen Deutschkenntnisse. Die Mongolei war für die DDR ein Schwerpunktland der Entwicklungshilfe neben anderen sozialistischen Ländern wie Äthiopien, Angola, Mozambik und Nicaragua. Viele Mongolen erhielten eine Ausbildung in der DDR. Mit der Ausbildung verbunden waren intensive Sprachkurse, vor allem im Herder-Institut. Mit vielen Fach- und Führungskräften ist heute noch in der Mongolei eine Verständigung in Deutsch möglich. Bis 1990 war Deutsch nach Russisch zweite Fremdsprache.

Deutschem begegnet man bereits in der breiten Ench Taiwan Avenue, zu deutsch Straße des Friedens, die sich schnurgerade mitten durch die Hauptstadt Ulan Bator zieht. Sie gilt als die kälteste Hauptstadt der Welt. Auf improvisierten Ablagen im Windschatten der Häuser und auf der wärmenden Südseite bieten ambulante Händler von Belletristik bis Biologie und vom Krimi bis zur Kernphysik Bücher an. Hier kann man allerdings keine

bibliophilen Schnäppchen machen. Angeboten wird zuweilen schon recht zerlesene Second-Hand-Ware, überwiegend in Fremdsprachen und zu recht hohen Preisen. Deutsches ist seltener dabei, nichtsdestoweniger genießen Sprache und Kultur der Heimat Goethes und Herders im Land der Jurten großes Ansehen. Der Sowjetunion verdankt das Land sein ausgebautes Bildungssystem mit einer Alphabetisierungsrate von über 90 Prozent und einer lern- und lesefreudigen Bevölkerung. In der Ench Taiwan Avenue werden auf Tischen mehr als 10 Zeitungen angeboten.

Das Land ist viermal größer als die Bundesrepublik. Geographisch liegt die Mongolei zwischen Sibirien im Norden und der Wüste Gobi im Süden, der politischen Literatur zufolge zwischen dem russischen Bären und dem chinesischen Drachen oder, wie die Mongolen meinen, wie ein rohes Ei zwischen zwei Mühlsteinen. Es ist ein Land der Extreme mit ausgeprägtem Kontinentalklima, das Land und Leute prägt. In der Hauptstadt reichen die Amplituden von 30 Grad über Null im Sommer bis 30 Grad unter Null im Winter. Das fast

ganzzährige Hoch macht die Mongolei zum Land des blauen Himmels. In den Weiten der Steppen leben zweieinhalb Millionen Bewohner, ein Viertel davon in der Hauptstadt. Es ist ein weites Steppenland, kein Land für Vegetarier, auf jeden Mongolen entfallen statistisch 20 Herdentiere.

Die mongolische Küche ist gewöhnungsbedürftig. Kenner bezeichnen sie als „basisorientiert“, was wenig abwechslungsreich meint. Das verwundert nicht, denn die Nomaden leben von dem, was sie selbst erzeugen – und das sind Fleisch- und Milchprodukte. Als Delikatesse gilt in dem kalten Klima fettes Fleisch, insbesondere das vom Hammel und vom Fettschwanzschaf. Wir beließen es beim Begutachten, denn wir waren zum Arbeiten und nicht zu kulinarischen Härte-tests ins Land gekommen. Köstlich schmecken allerdings die buuz genannten Hammelravioli, etwa Maultaschen vergleichbar, die pur als Beilage oder in einer leichten Gemüsebrühe serviert werden. Als Hesse, an Rauscher und Federweißen gewöhnt, kann man sich auch für airag, vergorene Stutenmilch, begeistern. Grüner Tee mit Milch, Salz und Butterflocken darauf löscht nicht nur den Durst, sondern wärmt und sättigt zugleich.

Ich stehe im Zentrum auf dem weiten Suchbataar Platz vor dem Regierungsgebäude und versuche, mir die Stadt um die Jahrhundertwende vorzustellen. Ulan Bator war damals eine Jurtensiedlung, in der es nur zwei gemauerte Häuser gab: ein Kloster und das Haus des russischen Gesandten. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg begann der planmäßige Ausbau. Es entstanden breite Straßen, eindrucksvoll große Regierungsgebäude, Kinder- und Jugendpaläste, Theater, Oper, Museen und das große Kaufhaus, die mit einem Kranz von Plattenbausiedlungen umgeben wurden. Mit Fernwärme, Wasser und Licht versorgt, standen sie für fortschrittliches Wohnen und wirtschaftliche Entwicklung. Die breiten Straßen bieten auch heute noch viel Platz für die alten Wolgas und Trolleybusse und für die neuen Mercedes und BMW. In den Anlagen daneben, ja sogar im Zentrum, grasen Kühe aus den Jurtensiedlungen am Stadtrand das dürrtige Gras ab.

Das Laufen durch die Straßen der Stadt bei Temperaturen um den Nullpunkt und bei blauem Himmel tut gut. Taxen gibt es wenige. Aber Autofahrer freuen sich angesichts der hohen Unterhaltungskosten ihres Gefährts über jeden Mitfahrer, den sie am Straßenrand aufnehmen können. Von Bekannten läßt man

sich vorher eine Liste der verschiedenen Ziele in der Stadt in mongolisch aufschreiben und zeigt dann auf das gewünschte mit dem Finger. Abgerechnet wird redlich über den Kilometerzähler.

Wenn man heute die Jahrestage friedlicher Revolutionen in Osteuropa begeht, so gerät leicht in Vergessenheit, daß auch weit abgelegene Satelliten des Sowjetimperiums in Innerasien unabhängig wurden. Die Mongolei erlebte 1989 mit der „samtenen Revolution“ ihre Wende und damit den Übergang von Marx zum Markt.

Deutschern begegnet man auch sonst in der Stadt. Die neuen Freiheiten und alte Beziehungen nutzen viele Mongolen zu wirtschaftlichen Kontakten mit Deutschland. In den wenigen größeren Geschäften und in vielen der 1 400 Kioske in der Hauptstadt findet man Produkte aus Deutschland. Mal sind es gerade eingetroffene Gewürzgurken und Rotkohl aus Thüringen, mal Bockwurst aus Mecklenburg oder Bier aus Berlin, Konfitüre von Mövenpick und Schwartau oder Schokoladen von Trumpf und Gubor. Omo und Seifen fehlen auch nicht. Die Produkte gelangen in Containern in 7 Tagen über die transsibirisch-mongolische Eisenbahn, die wie ein Infusionsschlauch das Land mit westlichen Gütern versorgt, dorthin. Die kleinen himmelblauen Kioske, knapp zwei Meter lang und breit, erleben in der Hauptstadt derzeit einen Boom ohne gleichen. Hinter einer kleinen Fensterfront werden die wenigen Produkte ausgestellt und durch ein kleines Fenster darin verkauft. Das macht ökologisch und ökonomisch Sinn. Denn einmal sind die wenigen Produkte klein im Format, die Kälte im Winter ist aber auch im Kiosk groß. Geringe Betriebskosten, niedrige Löhne und die Konkurrenz sorgen dafür, daß die Produkte kaum teurer als in Deutschland sind. Ungefähr 10 000 Personen oder 2 000 Haushalte leben von den Einnahmen. Es gibt wenig neue Arbeitsplätze im Land.

Die Wirtschaftstätigkeit der Mongolei ist seit der Wende um ein Drittel geschrumpft. Traditionelle Absatzmärkte für die wenigen Industrieprodukte sind weggebrochen. Billigimporte erschlagen die einheimische Produktion. Der Staatshaushalt ist nicht mehr im Lot, seit die Subventionen und sonstigen Leistungen aus der Sowjetunion ausbleiben. Die Realeinkommen, auch die der Staatsbediensteten, sind um ein bis zwei Drittel gesunken. In den Straßen der Hauptstadt begegnet man häufig Frauen, die Zigaretten einzeln oder

eine Flasche Limonade zu verkaufen suchen. Ein Viertel der Bevölkerung lebt offiziell unter der Armutsgrenze. Lehrer sagen, daß ihr Beruf die Familie nicht mehr ernährt. Die wenigen Buchläden haben sich unter marktwirtschaftlichen Zwängen zu Gemischtwarenhandlungen entwickelt, wo neben einem sehr bescheidenen Büchersortiment Bonbons und Schokolade, Seife, auch Zahnbürsten und Haarwaschmittel angeboten werden.

Die wirtschaftliche Wende hat auch die Bildungslandschaft verändert. Mit der Talfahrt begann die Alphabetisierungsrate zu sinken. Insbesondere auf dem Land hielten die Eltern die Kinder zum Arbeiten statt zum Lernen an. In der Stadt haben Kinderprostitution, Bettelei und Kinderbanden nach Angaben der Wochenzeitung „Mongol Messenger“ sprunghaft zugenommen. Bücher werden kaum noch angeschafft. In manchen Fächern lernt eine ganze Klasse mit einem Buch, in anderen teilt sich eine Bankreihe ein Buch, woanders gibt es gar keine Bücher. Anschreiben, Abschreiben und Auswendiglernen ist daher gängige pädagogische Praxis. Der Mangel ist noch größer in den Naturwissenschaften, weil hier zusätzlich zu Büchern noch Lehrmittel für den praktischen Unterricht benötigt werden.

Auf besondere Resonanz stieß der Workshop des Goethe-Institutes, den ich geleitet habe. Es war der erste in der Mongolei überhaupt. Der materielle Mangel fördert die methodische Monotonie und das Desinteresse der Lehrer. Naturwissenschaftlicher Unterricht ist insbesondere in der Sekundarstufe arbeitsaufwendig. Es wird viel doziert und diktiert, aber wenig experimentiert. Wie aber verändert man angesichts enger Handlungsspielräume langsam, schonend in nachvollziehbaren Schritten, ohne Widerstand und Ablehnung zu provozieren? Mongolische Lehrer sind geduldig, auch bei ausbleibenden Gehältern findet Unterricht statt. Man versteht, daß der Staat derzeit kein Geld hat für Lehrer und für Lehrmittel. Mongolische Lehrer sind aber auch geschickt. Die praktischen Ergebnisse des Workshops von nur sieben Arbeitstagen füllten 20 Tische. Lehrer sind gegenüber Neuem durchaus aufgeschlossen, wenn es unter den gegebenen Bedingungen umsetzbar ist. Es gibt Vorbilder dafür.

Man kann viel Anschauliches aus Abfall herstellen. Die Konsum- und Wegwerfgesellschaft liefert mittlerweile auch in der Mongolei Flaschen, Kartons, Blech und Plastik, aus denen man mit einigen anderen käuflichen Materialien Funktionsmodelle zur Lungenat-

mung, Beuger-Streckermodelle zur Körperbewegung, Modelle zur Peristaltik des Darms, aber auch thematisch Anspruchsvolles zur Zellenlehre, zu Diffusion, Osmose, aktivem Transport oder zu recht Abstraktem wie Crossing Over und der Desoxiribonukleinsäure aus der Genetik herstellen kann. Die Kreativität dafür ist vorhanden. Die fachliche Kompetenz auch. Es bedurfte nur katalysierender Anstöße, um verborgene Fähigkeiten und verschüttetes Interesse freizulegen. Innerhalb der sieben Arbeitstage entstand auch ein Lehrerhandbuch in Mongolisch, das erste überhaupt zur Didaktik der Biologie in den letzten Jahren. Es soll zu einem umfangreichen Kompendium für die Lehrerbildung erweitert werden, um das Fach Lehrmittelherstellung in die Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule aufzunehmen. Damit würde das Studium der Biologie um eine Nuance praktischer und das Fach für Schüler um eine Spur be„greifbarer“. Der Workshop zeigte auch, daß mit wenig Aufwand durchaus viel bewegt werden kann. Ich fuhr jedenfalls sehr zufrieden zurück.

In der Mongolei gibt es zahlreiche Einrichtungen, welche die Kreativität der Kinder im Vorschul- und Grundschulalter fördern. „Kinder sollte man nicht mit der Milch, sondern auch mit dem Geist ernähren“, sagt Prof. Tumunölzi bei einem Rundgang durch das von ihm gestaltete und geleitete Spielzeugmuseum und zeigt die von ihm zur Perfektion entwickelten Puzzlespiele neben billigem chinesischem Plastikspielzeug, wo man nur an Knöpfen drehen oder an Kordeln ziehen muß. „Spielzeug ist eine Wissenschaft“, sagt er weiter und zeigt weiteres selbst entworfenes Spielzeug, das Geschicklichkeit, Kreativität und logisches Denken schult. In Ulan Bator gibt es auch den Kinderpalast, wo regelmäßig kulturelle Veranstaltungen für Kinder stattfinden, darunter auch Bastel- und Malkurse. Das große Kinderzentrum wiederum widmet sich in 13 Arbeitsgruppen der Talentförderung in Kunst und Kunsthandwerk. Die Kinder und Jugendlichen lernen dort Einlegearbeiten, Schnitzen, Marmorieren, Zeichnen und Malen, insgesamt Aktivitäten mit traditionellen Materialien, aber ohne große Kosten. Künstliche bunte Blumen sind in diesem kargen Land besonders geschätzt. „Das Böse geht weg, wenn man Blumen betrachtet“, sagt Frau Zezegmaa bei einem Rundgang durch das Haus.

Das Interesse der Mongolen an intensiven wirtschaftlichen und kulturellen Kontakten

wächst. Die deutsche Industrie hält sich mit Investitionen zurück. Deutschland ist mittlerweile drittgrößter bilateraler Geldgeber in der Entwicklungshilfe. Die kulturellen Kontakte werden zunehmend ausgebaut. Etwa 400 Mongolen studieren derzeit in Deutschland. Der Deutsche Akademische Austauschdienst hatte Mitte 1996 ein Treffen in der Mongolei mit allen Stipendiaten der beiden ehemaligen deutschen Staaten. Verschiedene politische Stiftungen sind im Land aktiv oder planen den Aufbau von Kontakten. Im Gespräch, wohl eher Wunschdenken als Wirklichkeit, waren auch eine Deutsche Schule und ein Goethe-Institut. Die Sprachförderung erfolgt bereits auf verschiedenen Ebenen. Der entsandte Fachberater Prof. Fluck betreut nicht nur die mongolischen Deutschlehrer, sondern koordiniert auch den Einsatz von drei entsandten Programmlehrern, die an Sekundarschulen unterrichten. Etwa 1 200 Schüler lernen derzeit an 8 Schulen Deutsch. An der Mongolischen Universität und an der Pädagogischen Hochschule lehren entsandte Dozentinnen Deutsch. Beide Hochschulen haben eine deutsche Abteilung.

Auch auf anderen Gebieten hat der kulturelle Austausch begonnen. Der materielle Mangel und die methodische Monotonie sind keineswegs ein besonderes Merkmal der mongolischen Schule, sie gelten für viele Entwicklungs- und Schwellenländer. Es verwundert

nicht, daß die neue Regierung besonders aufgeschlossen dafür ist, wie man in anderen Ländern mit diesem Problem umgeht und welche Lösungen man in anderen Epochen fand. Mit Interesse werden auch die Erfahrungen aus den Notzeiten nach dem Zweiten Weltkrieg in Mitteleuropa aufgenommen. Gefragt sind pädagogische Konzepte, wie man ohne teure Lehrmittel Lernende zu wissenschaftlichem Verstehen hinführen kann. Die Pädagogik Martin Wagenscheins, dessen einhundertsten Geburtstags auch die TH Darmstadt im letzten Jahr gedachte, gehört dazu. Nur – moderne Methoden sind eine Sache, die tägliche Schulwirklichkeit eine andere. Vielen Lehrern erscheint der „beruhigende“ Frontalunterricht, der problemlösendes Denken nicht lehrt und Selbständigkeit nicht fördert, aber Ruhe erhält, als eine durchaus noch brauchbare Methode, um in den immer größer werdenden Klassen Disziplin aufrecht zu erhalten. Modernes ist durchaus erwünscht, aber die damit verbundenen Verunsicherungen werden nicht gewollt.

Hans Schmidt)*

*) Hans Schmidt, ehemaliger Auslandslehrer in Bolivien, unterrichtet heute an einem Gymnasium in Südhessen und befaßt sich mit der Entwicklung von angepaßten Lehrmitteln insbesondere für die Länder der vormaligen Dritten Welt. Siehe hierzu auch die Beiträge in Heft 2/96 dieser Zeitschrift und auf S. 122 dieses Heftes.

AMERIKA

Aus der Arbeit des PI San José/Costa Rica

Rückblick I

Montag, der 29. April 1996

Die 5a hat sechs Stunden hinter sich gebracht. Zwei fehlen noch: Deutsch.

Kurz vor Unterrichtsbeginn kommt ein Schüler zu mir und fragt: Haben Sie schöne Ferien in Mexiko gehabt, Frau Hoffmann? – Ich muß erst einmal kräftig schlucken. Ferien?! Hab' ich richtig gehört? Leider ja ...

Rückblick II

Sonntag, der 14. April 1996

5.00 Uhr klingelt erbarmungslos der Wecker. 6.00 Uhr hupt noch viel erbarmungsloser

das Taxi (– ich möchte nicht mein Nachbar sein –) und Punkt 8.00 Uhr hebt sich der Flieger in die Lüfte und läßt die wieder einmal unvergleichlichen Wolkenformationen des Valle Central unter sich.

Für 12.00 Uhr ist die Landung in Mexico City angesagt; 'eigentlich'. Es wird fast 13.00 Uhr, bis der mexikanische Zoll meine beiden, mir überdimensional erscheinenden Koffer mit einer derartigen Akribie durchgestöbert hat, die mich langsam, aber sicher rasend macht. Und es wird 13.30 Uhr, bis selbst das kleinste Schächtelchen mit Freiarbeitsmaterial geöffnet und 'angefaßt' (stark verharmlosendes

Verb) wurde. Warum ausgerechnet mir? Warum gerade heute? Es ist Sonntag. Draußen, vor dem Flughafengebäude, herrlichster Sonnenschein. Darf ich jetzt bitte gehen?!

16.00 Uhr. Zusammen mit dem Deutsch-Fachleiter habe ich den zukünftigen Seminarraum, der, mir' eine Woche lang gehören wird, vorbereitet. An den Wänden hängen Plakate, kleine Bilder, große Pappen, bisher nur mit Überschriften versehen. Die Regale sind schon halbvoll: Bücher, Zeitschriften, Materialien – man könnte meinen, Bastelstunden seien angesagt ...

Montag, der 15. April 1996

Seminareröffnung an der Deutschen Schule Mexico City Plantel Norte. Es ist 7.30 Uhr, 'irgendwie' (– ich mag dieses Wort nicht, aber irgendwie paßt es –) ist mir ziemlich warm. Der Smog, der mir und meinen kontaktlinsenge-wohnten Augen schon vorher Angst machte, scheint sich in Grenzen zu halten. Auf dem Schulhof ist das grüne Smog-Fähnchen ge-
hißt, was bedeutet, daß die Schüler in den Pausen an die mehr oder weniger frische Luft können. ... Vorstellung der Seminarziele. Vorstellung des Programms und Diskussion darüber.

Vor allem aber müssen wir uns kennenlernen; schließlich werden wir etwa 40 Stunden zusammen sein. Daher legen wir einen sogenannten Gruppenspiegel an.

Es folgt noch der Abschluß eines kleinen Vertrags für jeden von uns; unsere 'Spielregeln' für die Woche, vor allem im Umgang miteinander. Wir wollen fair sein, allen Argumenten gegenüber offen, jeweils nur einer wird reden dürfen u. a. – alle unterschreiben ohne Bedenken.

'Das Eis ist gebrochen', denke ich. Es schmilzt ganz nach der ersten Arbeitsrunde. Fühlten sich anfangs noch einige vom Arbeitstitel des Seminars erschlagen (er lautete: 'Eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten als eine Methodenvariante im DaF-Unterricht, am Beispiel der Textarbeit, Klasse 7–10'), so zeigen sie mir spätestens nach den beiden von mir gehaltenen Vorführstunden (Vorführ ...? – ja, ich führe wirklich vor: einen Lernzirkel als Einstieg in die frei(er)e Arbeit, s. Foto), daß sie sich einlassen werden auf all' das, was noch kommt.

Mir ist nicht mehr so warm. Es ist gelungen: Meine Teilnehmer werden offen und in gewissem Sinne auch risikobereit mit Formen freien Arbeitens umgehen lernen: pädagogisches Neuland betreten; Altes, Gewohntes



Freiarbeit in der Sek. I, DS Mexico City Plantel Norte

überdenken, Neues gemeinsam ausprobieren; Petersen, Freinet, Montessori in die Deutsche Schule bringen, Schritt für Schritt.

Dienstag, der 16. April 1996

Mit dem Schwung des ersten Seminartages geht es heute weiter: fast neun Stunden arbeiten wir gemeinsam an den Themen Freiarbeit & Textarbeit in der Sekundarstufe I. Der Höhepunkt wird eine eigene Textproduktion, ausgelöst von einem Arbeitskärtchen mit dem Auftrag, spontan zehn Substantive zu nennen. Innerhalb weniger Minuten entstehen wirklich lesenswerte 'Stories'.

An Kreativität mangelt es keinem; und daß die Begeisterung der vor mir sitzenden, schreibenden, hörenden, diskutierenden, laufenden, basteienden und vor allem mitdenkenden Lehrer/-innen auf ihre Schüler überspringen wird, zeigen erste konkrete Unterrichtsideen; neue Konzepte für den DaF-Unterricht.

Am Abend im Hotel lese ich:

„Für eine Öffnung der Schule, für ein offeneres Lehren, sind offenere Lehrerinnen Voraussetzung, Kolleginnen und Kollegen, die sich austauschen, zusammen arbeiten und lernen, die auch offen über ihre Schwächen sprechen können. Was wir von den Kindern erwarten oder was wir uns für sie wünschen, nämlich selbständiges eigenverantwortliches Tun, müssen wir selbst auch wollen und praktizieren. Der erste Schritt dazu ist sicher die Reflexion über die eigene Arbeit, den Alltag, die Empfindungen dabei und die Motive für das Interesse an anderen Unterrichtsformen ...“ (Friedrich Gerve)

Mittwoch, der 17. April 1996

Ohne Zweifel ist der heutige Tag gekrönt von den beiden Unterrichtsstunden in der 7. Klasse, die zum Thema Umweltschutz (speziell Tiere) einen Lernzirkel absolviert. Gespannt beobachten die Lehrer/-innen, ob ihr erstes Produkt in diesem Bereich ein Erfolg wird – oder nicht, ob die geschätzten Arbeitszeiten realistisch waren, welche Arbeitsformen die Schüler wählen.

Neunzig Minuten lang schreiben, lesen, hören, produzieren die 13–14-jährigen etwas; die 5-Minuten-Pause lehnen sie ab ...

Zwischendurch steigt der Geräuschpegel stark an. Sofort protestieren die anderen, die Ruhe haben möchten, die sich konzentrieren möchten.

Auszüge aus den Beobachtungsprotokollen der Lehrer:

- * „... die Schüler lernen miteinander und voneinander ...“
- * „... sie führen echte Dialoge über das Thema ...“
- * „... sie können sich körperlich bewegen ...“
- * „... sie können auch mal kurz entspannen, wenn sie es wollen/brauchen ...“

In der anschließenden Besprechung sind sich alle einig: dafür lohnt es sich, auf Materialsuche zu gehen. Dafür lohnt es sich, auch einmal etwas selbst herzustellen!

Donnerstag, der 18. April 1996

Vorletzter Seminartag. Nach intensiver Arbeit am Vormittag gibt's ein Bonbon am Nachmittag: „Aufbruch zur Kreativität“, ein Film von Reinhard Kahl. Beunruhigende Beobachtungen des Schulalltags, verknüpft mit wissenschaftlichen Untersuchungen über die verarmte Lebenswelt der Kinder, über die bedrückende Verkopfung, lassen eine Diskussion aufkommen, bei der niemand mehr an das eigentliche Arbeitsende dieses Tages denkt.

... Der Fehler als Freund des Kreativen?! Eine Endlich-Wiederentdeckung des Selbstverständlichen? Kampf den fest vorgeschriebenen Resultaten? Stärken aus Schwächen gewinnen?

Mißlingt die Abrichtung zum Funktionieren nicht immer deutlicher?

Freitag, der 19. April 1996

Die letzten Unterrichtsstunden an einer mir nicht mehr fremden Schule, mit nicht mehr fremden Schülern. Im Laufe der Woche sind es unsere Schüler geworden. Heute legt die 7. Klasse ihren eigenen Vertrag fest; ihre eigenen „Spielregeln“ für ein weite-

res Miteinander-Arbeiten-und-Lernen-Können, für die Stunden der Woche, in denen sie freier (eigenverantwortlich) arbeiten werden.

Was die Schüler da im Sitzkreis äußern, ist genau das, was wir, die Lehrer/-innen, ihnen gesagt hätten. Sie wissen es selbst. Sie legen ihre Regeln fest, ihre Sanktionen bei Nichteinhaltung. Von allein ist ihnen klar geworden, daß sie mit Rücksicht auf die anderen leise sprechen müssen, daß sie sich entscheiden können und müssen, in welcher Form sie arbeiten: ob allein, mit Partner oder in einer Gruppe.

Beeindruckend und nachdenkenswert ihre spontanen Meinungen zu den Stunden:

- * „Ich brauche viel Bewegung. Diese Woche konnte ich mich bewegen und habe trotzdem viel in Deutsch gelernt.“
- * „Ich finde es gut, daß ich wählen kann, ob ich allein oder mit anderen was mache. Ich arbeite gern allein, aber manchmal will ich sehen, wie die anderen das gemacht haben.“
- * „Mir gefällt, daß ich nicht immer die Tafel sehe. Manchmal kann ich aus dem Fenster sehen und keiner schimpft.“
- * „Ich habe viel gearbeitet, aber es war gut und interessant.“

12.30 Uhr. Das Seminar, PI-Veranstaltungs-Nr. 13, ist zu Ende. Wir verbringen alle noch den Nachmittag miteinander und dabei wird schon ganz Konkretes für den Montag festgelegt. Je zwei Kolleginnen, die parallel unterrichten, werden zusammen Zirkel und Tagespläne vorbereiten, unser (nun ehemaliger) Seminarraum wird sich in den nächsten Wochen und Monaten in eine Lernwerkstatt verwandeln, der Schulleiter hat bereits Regale und Schränke bestellt, Holzwürfel, Pappen, Papier, Stifte, Folien, Klebstoff einkaufen lassen.

„Morgen“, denke ich, „geht's weiter nach Puebla via PI-Veranstaltungs-Nr. 14.“ (sprich: Schulberatung und Grammatik-Kurs)

Dazwischen liegt ein Sonntag zum Verschnaufen, zum „Touristin-Spielen“.

Ausblick

Pausengespräch in der 5a:

- * „Ist Frau Hoffmann im Urlaub?“
- * „Nein, in Salvador. Da hat sie doch ein Seminar!“
- * „Und wo ist Herr Bühler?“
- * „In Guatemala. Der gibt da einen Kurs ...“

Kerstin Hoffmann

Schlüsselqualifikationen und handlungsorientierter Unterricht in der Berufsschule der Deutschen Schule La Paz

Die pädagogische Diskussion im berufsbildenden Bereich drehte sich in den letzten Jahren einerseits um die Bestimmung von sogenannten Schlüsselqualifikationen, d. h. Qualifikationen, die den Auszubildenden befähigen, in einer sich rasch verändernden Arbeitswelt zu „funktionieren“. Andererseits beschäftigt die Suche nach methodisch-didaktischen Möglichkeiten, diese Qualifikationen zu vermitteln, in zunehmendem Maße alle an der beruflichen Erziehung Beteiligten. Nach und nach bemühen sich die Lehrplankommissionen der Bundesländer um eine Anpassung der Lehrpläne im berufsbildenden Bereich, um den neuen Anforderungen gerecht zu werden. Die Auswirkungen auf das Angebot der Lehrbuchverlage sind bereits zu erkennen, so daß jede Berufsschule vor der Entscheidung steht, diesem Trend zu folgen oder sich auf Althergebrachtes zu stützen nach dem Motto: so schlecht kann's ja auch nicht gewesen sein.

Zugegeben, Auszubildende sind heutzutage mit einer Fülle an Wissensstoff konfrontiert, die im Rahmen der bisherigen Ausbildungszeit nicht zu bewältigen ist. Dazu kommt, daß mit zunehmendem Fortschritt im Bereich der Kommunikation und Information der Vorsprung des Wissens vor dem Gewußten immer größer wird. Lebenslanges Lernen ist nicht nur im beruflichen Bereich zum Schlagwort geworden. Spezialisierung ist dabei eine von mehreren Möglichkeiten, diesem Dilemma zu begegnen; die Aneignung von rationalen Lerntechniken, wie es der Inhalt des Faches „Methodik des geistigen Arbeitens“ ist, eine andere. Die dritte Konsequenz besteht darin, transferfähige Lerninhalte auszuwählen, welche elementar, typisch, repräsentativ und modellhaft für heutige und zukünftige wichtige Anforderungen in Wirtschaft und Gesellschaft sind (exemplarisches Lernen). Eine vierte Möglichkeit wird in der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen gesehen, deren Ziel es ist, den Auszubildenden beruflich handlungsfähig zu machen, indem zu der fachlich-inhaltlichen Kompetenz, personale, soziale und methodische Kompetenzen treten.

Wir werden im folgenden die methodischen, didaktischen und organisatorischen Konsequenzen vorstellen, die wir aus dieser Diskussion für unsere Arbeit in der Berufsschule der Deutschen Schule La Paz gezogen haben. Entscheidend für die Vermittlung von Qualifikationen aller Art ist, eine positive Lernhaltung zu fördern, was durch handlungsorientierte, praxisnahe Lernmethoden bewirkt werden kann. Dabei soll sowohl eigenständi-

ges Lernen in Einzelarbeit als auch soziales Lernen in Lerngruppen angeregt und gesteuert werden. Die Umsetzung dieser Forderungen in den schulischen Alltag erfordert eine gründliche Planung und Vorbereitung seitens der Lehrer. Die Behandlung fächerübergreifender Themen im Rahmen eines fächerverbindenden Unterrichts stellt an die Team-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit der LehrerInnen sowie an die Flexibilität der Schulorganisation erhöhte Anforderungen.

Die Fallstudie

Fallstudien werden im Fach Handels- oder Industriebetriebslehre in fast allen Lehrplaneinheiten eingesetzt. Vom Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart werden diese mit den notwendigen Handreichungen für den Einsatz im Unterricht zur Verfügung gestellt.

Ein typisches Beispiel dafür ist die Fallstudie „Entscheidung Abraham“, für deren Thema „Angebotsvergleich“ ungefähr 2 Unterrichtsstunden eingeplant werden müssen. Der Auszubildende soll lernen, wie eine Kaufentscheidung unter vier Alternativangeboten getroffen wird, wobei nicht wie üblicherweise der Preisvergleich im Vordergrund steht, sondern neben anderen quantitativen Entscheidungskriterien wie Lieferzeit, Garantie usw. auch die sogenannten qualitativen Entscheidungskriterien wie Design, technische Beratung usw., die mit Hilfe einer Entscheidungsmatrix zu quantifizieren sind.

In einer Entscheidungstabelle legt der Auszubildende zunächst seine Entscheidungskriterien mit einer Gewichtung fest und bewertet

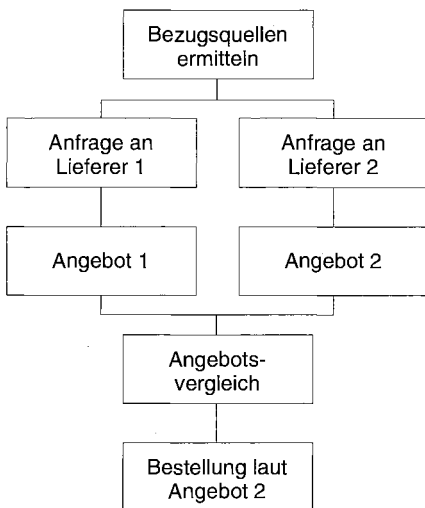
sie entsprechend, wobei dem Produkt mit der höchsten Gesamtpunktzahl der Vorzug zu geben ist. Sollte diese Entscheidungstabelle kein eindeutiges Ergebnis bringen, wird zusätzlich ein Preisvergleich durchgeführt. Damit tragen wir der Erkenntnis Rechnung, daß im Beschaffungsbereich Kriterien wie Qualität, Lieferzeit und Service immer mehr an Bedeutung gewinnen.

Fallstudien sind üblicherweise nach der 5-Punkte-Methode strukturiert:

1. Darstellung der Problematik
2. Analyse des Falls
3. Lösungsmöglichkeiten suchen
4. begründete Entscheidung für eine Lösung
5. Anwendung der gefundenen Lösung auf ähnliche Sachverhalte

Ihr Einsatz ermöglicht die Selbsttätigkeit des Schülers und erlaubt gleichermaßen die Anwendung unterschiedlicher Lernmethoden: während zunächst der Lehrer in einem Frontalunterricht eine Einführung in die Problematik gibt, können danach entweder in Einzelarbeit oder in Kleingruppen der Fall analysiert und die einzelnen Lernziele erarbeitet werden. Die Diskussion der Ergebnisse findet wiederum als Frontalunterricht, jedoch schülerzentriert statt. Ein wichtiges extracurriculares Lernziel ist dabei die Präsentation der Ergebnisse, welche vom Vortragenden gegen die Kritik der anderen Gruppen verteidigt werden müssen.

Der Ablauf der Bestellung bei neuen Lieferanten



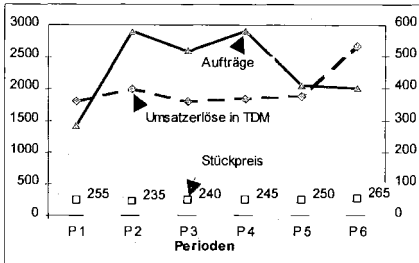
Das Planspiel

Plan- oder Lernspiele haben im Gegensatz zu statischen Fallstudien einen dynamischen Charakter. Solche Spiele wie ELONOVA, DYNAPLAN, JEANS-FABRIK u. ä. laufen üblicherweise in mehreren Perioden (Geschäftsjahren) ab, wobei sich die Situationen für die beteiligten Gruppen nach jeder Periode durch ihre und die Entscheidungen der anderen Gruppen ändern und zu einer Revision der ursprünglichen Unternehmensstrategie zwingen.

Beim Planspiel DYNAPLAN beispielsweise handelt es sich um die Simulation eines Wettbewerbs zwischen drei Unternehmen, die alle ein ähnliches Produkt, einen Gebrauchsgegenstand für private Haushalte, herstellen. Eine allen zugängliche Marktanalyse ergibt den potentiellen Absatz bei maßvoller Preisgestaltung. Die Unternehmen legen zu Beginn des Planspiels ihre Unternehmensstrategie fest, d. h., sie vereinbaren ein Unternehmensziel: Produktion eines Exklusivproduktes zu hohem Preis an eine begrenzte Klientel oder Produktion eines Massengutes zu günstigem Preis und Gewinnung eines entsprechend großen Marktanteils. Danach werden in jeder Periode vier Entscheidungen getroffen, die sich in der Folgeperiode auswirken:

1. Kauf von Maschinen: zu berücksichtigen ist der Produktionsplan, die Produktionskapazität, der Kapitalbedarf (Finanzierung) und der Wertverlust;
2. Kauf von Rohstoffen: zu berücksichtigen ist der Produktionsplan, der Lagerbestand, der mögliche Mengenrabatt und die Finanzierung;
3. Produktion von Fertigerzeugnissen: hängt vom Bestand an Rohstoffen und von der Maschinenkapazität ab;
4. Verkaufspreis: der Durchschnittspreis aller Unternehmen bestimmt die Nachfrage insgesamt, der Preis des einzelnen Unternehmens bestimmt die individuelle Nachfrage.

Die Entscheidungen werden zentral mit Hilfe eines Computers ausgewertet und die Ergebnisse werden den Unternehmen nach jeder Periode mitgeteilt. Mit Hilfe eines Grafikprogrammes werden die Ergebnisse nach jeder Periode veranschaulicht. Danach müssen die Gruppenmitglieder ihre bisherige Strategie überdenken, verändern oder beibehalten und Vermutungen über das Verhalten der anderen Gruppen anstellen. Die Unternehmen dokumentieren ihren Geschäftsverlauf durch eine Einnahmen/Ausgaben-Übersicht, aus der sich je nach Geschäftsverlauf ein Kreditbedarf oder ein Überschuß an finanziel-



len Mitteln ergibt. Mit Hilfe der Vermögensübersicht ergibt sich durch Gegenüberstellung von Gesamtvermögen und Schulden das Eigenkapital, und durch Vergleich des Eigenkapitals der aktuellen Periode mit dem Eigenkapital der Vorperiode ergibt sich ein Gewinn bzw. ein Verlust. Zwecks besserer Planung werden in einer Bestände-Rechnung die Produktionskapazität der Maschinen sowie der Lagerbestand an Rohstoffen und Fertigprodukten festgehalten.

Der Einsatz von Planspielen gehört zu den Unterrichtsformen mit einem sehr hohen Grad an Schüler selbsttätigkeit. Dadurch, daß die Entscheidungen kooperativ getroffen werden und zudem die Gruppe nach jeder Periode eine neue Situation antrifft, die gemeinsam analysiert und bewältigt werden muß, werden die Kooperationsbereitschaft, die Team- und Kommunikationsfähigkeit außerordentlich gefördert. Die Schüler lernen,

- daß die betrieblichen Funktionen Finanzierung, Absatz, Beschaffung und Produktion systematisch miteinander verbunden sind, d. h. sich gegenseitig beeinflussen.
- daß jede heutige Entscheidung Konsequenzen für die Folgeperioden nach sich zieht.
- daß dem betrieblichen Rechnungswesen als Grundlage unternehmerischer Entscheidungen große Bedeutung zukommt.

Fallstudien und Planspiele sind unabdingbare Bestandteile eines Unterrichts, dessen Ziel es ist, die Auszubildenden zu selbständigem Handeln und kritischem Denken in einer immer komplexer werdenden Umwelt zu erziehen. Beide Methoden enthalten auch Elemente des Rollenspiels, wenn es um die Präsentation der Ergebnisse geht. Dabei kann der PC als wichtiges Arbeitsmittel zur Erstellung von Dokumenten und/oder Grafiken verwendet werden.

Sinnvoll wäre aber auch, eine Unterrichtseinheit „Fallstudie“ oder „Planspiel“ fächer-

übergreifend zu konzipieren, d. h. beispielsweise, bei dem Abfassen einer Geschäftskorrespondenz die Fächer Textverarbeitung mit Handelsbetriebslehre und Fremdsprache/ Muttersprache zu kombinieren.

Die Präsentation

Seit Beginn des Ausbildungsjahres 1996 bieten wir in der Berufsschule das Fach Präsentation im letzten Ausbildungssemester mit 2 Wochenstunden an. Ausschlaggebend war die Idee, daß im Bereich Datenverarbeitung von den zukünftigen Kaufleuten weniger Programmierkenntnisse als vielmehr die Darstellung von betrieblichen Sachverhalten mit Hilfe informationstechnischer Medien verlangt werden.

Ziel dieses Faches ist, den Auszubildenden zu befähigen, selbständig Material für einen Vortrag zu sammeln, auszuwählen, zu strukturieren und zu präsentieren: informieren und überzeugen. Teil der Vorplanung ist die Adressatenanalyse, die Auswahl bzw. Herstellung der Medien zur Visualisierung von Daten mit Hilfe geeigneter Computergrafiken.

Im Verlauf dieses Kurses muß jeder Auszubildende einen Vortrag von ungefähr 20 Minuten Dauer halten. In diesem Semester stellten drei Auszubildende die Ergebnisse eines Marketing-Seminars vor, welches von der Confederación de Empresas Privadas de Bolivia/Proyecto de Asesoría Integrada al Sector Privado durchgeführt wurde und zu dem die Ausbildungsklasse 2 drei Freiplätze erhielt. Die übrigen Auszubildenden stellten in Vorträgen, die zwischen 10 und 40 Minuten dauerten, ihren Ausbildungsbetrieb, dessen Organisation, Produktionsmittel und Hauptprodukte vor.

Die Vorträge wurden mit einer Videokamera aufgezeichnet und in der darauffolgenden Woche gekürzt gezeigt, um den Rednern die Möglichkeit zu geben, sich selbst zu beurteilen. Dies geschah anhand einer Checkliste mit ca. 20 Kriterien (Anfang der Präsentation, Stimme, Kleidung, Beispiele für Argumente, Blickkontakt zum Publikum, Mimik, Gestik, Gliederung und Inhalt, Medieneinsatz, inneres Engagement usw.), die unter sich alle gleichrangig sind. Jedes Kriterium wurde mit einer Note versehen, wobei die Notenskala von 1 (schlecht) bis 7 (sehr gut) reichte. Es stand den Auszubildenden frei, den Vortrag in ihrer Muttersprache zu halten, so daß sie nicht durch sprachliche Barrieren an der Entfaltung ihrer Persönlichkeit gehindert wurden. Die Bewertung, Eigenbewertung und Bewertung

durch die Mitschüler wurde nicht individuell diskutiert, sondern es sollten nur mögliche Stärken und Schwächen des Vortrags sowie Verbesserungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Die Auszubildenden lernten neben dem Einsatz von Flipcharts, Tafel und Tageslichtprojektor auch den Umgang mit Mikrofonen und Verstärkeranlagen.

Der praktische Ausbildungsteil wurde begleitet durch theoretische Anleitungen und Korrekturen während der Auswertung der Fernsehaufzeichnungen. Dabei erhielten die Auszubildenden eine Übersicht über die gängigsten Anschauungsmaterialien, deren Einsatzmöglichkeiten, Vor- und Nachteile, sowie praktische Tips, die von der Choreographie einer Präsentation bis zur Überwindung von Lampenfieber reichten. Eine Einführung in Präsentationshilfsprogramme wie Winword und Powerpoint, die im Office-Paket der Firma Microsoft enthalten sind, A-Plan, ein Projektmanagementprogramm der Firma Braintool und ANSEL, ein Bildbearbeitungsprogramm der Firma Logitech rundeten dieses 5monatige Ausbildungsfach ab.

Wir berichteten bisher über eher methodisch-didaktische Konsequenzen einer Diskussion im berufspädagogischen Bereich, die sich um die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen dreht. Insbesondere das Planspiel appelliert an den Spieltrieb und wirkt dadurch intrinsisch motivierend. Beiden Methoden, der Fallstudie und dem Planspiel, ist jedoch gemeinsam, daß sie nur vereinfachte Modelle der komplexen Wirklichkeit darstellen, d. h., man verzichtet aus pädagogischen und zeitökonomischen Gründen auf eine realitätsgetreue Abbildung.

Dies wird auch zu Recht von den Auszubildenden immer wieder bemängelt und äußert sich in Vorschlägen, wie etwa beim Planspiel DYNAPLAN, den Konjunkturverlauf oder Lohnerhöhungen zu berücksichtigen, einen Teil der fixen Geschäftskosten in variable umwandeln zu können oder Ausgaben für Werbung mit einzubeziehen, die sich bei bestimmter Höhe und Kontinuität günstig auf den Verkauf der Produkte auswirken könnten.

Die Juniorenfirma

Wie kann diesem Bedürfnis nach realen Bedingungen Rechnung getragen werden? Im Jahre 1975 wurde in der Zahnradfabrik ZF Friedrichshafen AG der erste Versuch unternommen, die Auszubildenden des Betriebs in einer eigenständigen Juniorenfirma zusammenzuschließen, die es unternehmen sollte,

mit einem Angebot an Gütern und Dienstleistungen auf einem realen Markt zu konkurrieren. Die erste schulische Juniorenfirma wurde 1987 an der Constantin-Vanotti-Schule in Überlingen gegründet. In der Zwischenzeit gibt es über 20 Juniorenfirmen in Deutschland, die in einer Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossen sind.

Einmal pro Jahr treffen sich alle Juniorenfirmen auf einer Juniorenfirmen-Messe, auf der sie mit einem Stand ihre Produkte und Dienstleistungen vorstellen und in Workshops Themen der beruflichen Ausbildung diskutieren. Die Zeitschrift DER KLEINE BOSS, herausgegeben von der Juniorenfirma Otto Maier Verlag GmbH, Ravensburg, berichtet regelmäßig über die Aktivitäten der Junioren.

Die Idee hat sich inzwischen europaweit verbreitet, und Brüssel ist zum Sitz der Dachorganisation „European Federation of Young Enterprises“ geworden, welchem beispielsweise der französische Verband „Jeunes Entreprises“ und die britische Organisation „Young Enterprises“ angehören. In den USA werden vergleichbare Einrichtungen in der Form der „Junior Achievement Companies“ an den High-Schools betrieben.

Am 24. September 1996 beschloß die Ausbildungsklasse Groß- und Außenhandelskaufmann 1, in der Berufsschule der Deutschen Schule Mariscal Braun eine Juniorenfirma („Compañía de Jóvenes Empresarios“)

COMPANÍA DE JÓVENES EMPRESARIOS

CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL
COLEGIO ALEMÁN MARISCAL BRAUN

zu gründen. Pädagogisches Ziel dieser Juniorenfirma ist die Förderung und Verwirklichung kaufmännischer Erziehungs- und Bildungsziele durch aktive Teilnahme am Wirtschaftsgeschehen. Dabei werden durch entscheidungsorientierte Unterrichtstechniken und handlungsorientiertes Lernen die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen im Bereich der fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenz sowie in der Mitwirkungskompetenz wesentlich gefördert.

Die Auszubildenden lernen, selbständig logisch, kritisch-kontrollierend, beurteilend und kreativ zu denken. Sie sollen im Umgang mit sich selbst, den persönlichen Leistungen, als

Gruppe und mit der Umwelt Tugenden wie Selbstvertrauen, Zielstrebigkeit, Sparsamkeit, Pünktlichkeit etc. erreichen. Außerdem sollen Tugenden im Umgang mit Menschen wie Streben nach Gerechtigkeit, Team- und Kommunikationsfähigkeit vermittelt werden.

Bei einer Juniorenfirma handelt es sich – im Gegensatz zur reinen Übungsfirma und zum Lehr- und Lernbüro – um real am Markt operierende Unternehmen, die mit Kunden und Lieferanten rechtswirksame Verträge schließen und mit echten Produkten bzw. Dienstleistungen und echtem Kapital arbeiten. Die Rahmenbedingungen, wie Organisation, Aufgabenspektrum und Arbeitsabläufe, entsprechen einem kleineren Unternehmen.

Das erste Projekt, die Organisation und Durchführung eines gemischten Volleyballturniers, an dem sich 90 % der Ausbildungsbetriebe mit Mannschaften beteiligten, konnte innerhalb von 10 Tagen erfolgreich abgeschlossen werden. Danach stellte sich ca. 6 Wochen vor Schuljahresende und 1 Woche vor der Zwischenprüfung das Problem, einen Prioritätenkatalog aufzustellen, denn von den vielen Projektideen, die im Zusammenhang mit der Gründung von den Auszubildenden geäußert wurden, konnte aus Zeitgründen nur ein Projekt, nämlich der Versuch, Kunst- und Gebrauchsgegenstände für die Weihnachtsmärkte nach Deutschland zu exportieren, in Angriff genommen werden:

- Veröffentlichung einer Eigendarstellung in der Zeitschrift DER KLEINE BOSS, im Deutschen Monatsblatt und im Boletín der Deutsch-Bolivianischen Industrie- und Handelskammer
- Kontaktaufnahme mit deutschen Juniorenfirmen und Angebot eines Exportkataloges
- Besuch der Kunsthandwerksmesse in La Paz, Auswahl von Lieferanten und Produkten
- Erstellen eines Ablaufplanes für ein Exportgeschäft vor Beginn der Weihnachtsferien
- Anfrage bei den Lieferanten wegen der Lieferzeiten
- Anfrage bei Frachtführern wegen Frachtgebühren und Lieferzeiten
- Kalkulation der Verkaufspreise, brutto, frei Haus
- Farbkopien der Handelswaren aus eigenen Fotografien und Katalogen der Hersteller
- Zusammenstellung des Exportkataloges mit Preisliste, Liefer- und Zahlungsbedingungen
- Entscheidung über die Durchführbarkeit des Projekts

Das dritte Projekt, der Verkauf von Kaffeetassen, die mit dem Emblem der Deutschen Schule bedruckt und grafisch gestaltet werden, konnte insofern vorbereitet werden, daß

nach einem Gespräch mit der Schulleitung und den Vertretern der Elternvereinigung ein Konsens über die möglichen Aktivitäten der Juniorenfirma gefunden wurde.

In der Zwischenzeit wurde eine Klasse des allgemeinbildenden Bereichs beauftragt, im Kunstunterricht entsprechende Vorlagen für das Bedrucken der Tassen und anderer Gegenstände zu erarbeiten. Da die Juniorenfirma für dieses Projekt in Vorfinanzierung treten muß, ist zunächst ein Finanzplan aufzustellen, um den endgültigen Kapitalbedarf zu ermitteln. Danach sind Wege zu suchen, um diesen Kapitalbedarf entweder mit Eigen- oder Fremdmitteln zu decken. Diese Überlegungen dürften dann schlußendlich zu einer Diskussion über einen Gesellschaftsvertrag, die Rechtsform des Unternehmens, die Rolle der pädagogischen Betreuer und die Verantwortung der einzelnen Mitglieder führen.

Das Blockkonzept

Der letzte Teil unserer Veröffentlichung über pädagogische Konzepte an der Berufsschule der Deutschen Schule bezieht sich auf eine Veränderung im organisatorischen Bereich.

Mit Beginn des neuen Ausbildungsjahres 1997 wird der Berufsschulunterricht in der Weise umorganisiert, daß die bisherigen zwei Berufsschultage nun in zwei Blöcken zu drei und drei Blöcken zu vier Wochen abgehalten wird. Die 18 Blockwochen mit je 34 Wochenstunden entsprechen dem bisherigen Anteil der theoretischen Ausbildung an der Gesamtausbildungszeit. Dabei werden die Inhalte fächerspezifisch zusammengefaßt, so daß innerhalb eines Blocks Unterrichtsthemen abschließend behandelt und geprüft werden können. Die Blockphasen sind so an die Ferienordnung der Deutschen Schule angepaßt, daß Blockbeginn und -ende immer mit dem Unterrichtsbeginn und -ende der Deutschen Schule zusammenfallen.

Welche Vorteile sehen wir im Blockkonzept?

1. Mit dem Blockkonzept ist es möglich, die praktische Ausbildung auch außerhalb von La Paz, etwa in Santa Cruz oder Cochabamba anzubieten. Die Auszubildenden müssen lediglich fünfmal pro Jahr nach La Paz reisen, um den Blockunterricht zu absolvieren. Schon jetzt hat sich gezeigt, daß die Unterbringung der Auszubildenden kein Problem darstellt; immerhin haben schon sechs Schülerinnen aus Santa Cruz und

Bezeichnung	Feb 97	Mär 97	Apr 97	Mai 97	Jun 97	Jul 97	Aug 97	Sep 97	Okt 97	Nov 97
BLOCKUNTERRICHT 1997										
Prüfungen										
Unterricht COM 1										
- Block 1										
- Block 2										
- Block 3										
- Block 4										
- Block 5										
- Zwischenprüfung COM 1										
Unterricht COM 2										
- Block 1										
- Block 2										
- Block 3										
- Block 4										
- Block 5										
- Schriftl. Abschlußprfg COM 2										
- Mündl. Abschlußprfg COM 2										

zwei Schülerinnen aus Sucre an der Ausbildung teilgenommen bzw. nehmen an der Ausbildung teil.

2. Durch die drei- bis vierwöchigen schulischen Phasen ist es wesentlich einfacher, Plan- spiele und Projekte, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, durchzuführen. Die Kontinuität des Lernens wird ebenso gewährleistet wie das Erfolgserlebnis nach Durchführung des Projekts. Es wird einfacher sein, die Motivation für ein Projekt über einen Zeitraum von einer Woche oder zwei zu erhalten, als wenn sich dieses über mehrere Wochen bei zwei Berufsschultagen erstreckt.
3. Punkt zwei gilt sinngemäß auch für die betrieblichen Blockphasen. Bei einer ersten Meinungsumfrage bei den Betrieben, versprach man sich vom Blockunterricht einen effizienteren Einsatz der Auszubildenden im Betrieb. Den zwei Berufsschultagen wurde entgegengehalten, daß einerseits die Kontinuität der Ausbildung litt, andererseits wegen der mehrtägige Abwesenheit den Auszubildenden keine termingebundenen Arbeiten aufgetragen werden konnten.
4. In den Blockphasen werden sich die Auszubildenden wie Vollzeitschüler fühlen, d. h., es werden ihnen auch die außerschulischen Angebote wie Arbeitsgemeinschaften im Sport- und Schwimmunterricht zur Verfügung stehen. Wir erwarten, daß die

damit verbundene Integration zu einer besseren Zufriedenheit und Leistungsmotivation führt.

5. Die zuvor genannten Aktivitäten der Juniorenfirma sind langfristig nur mit Vollzeitschülern realisierbar. Es ist geplant, die Juniorenfirma an einem Nachmittag in Form einer Arbeitsgemeinschaft abzuhalten und für die Auszubildenden beider Klassen und zu einem späteren Zeitpunkt auch für interessierte Schüler des allgemeinbildenden Bereichs zu öffnen.
6. Wir erwarten, daß sich aufgrund des Blockunterrichts die Deutschkenntnisse der Auszubildenden verbessern. Entscheidend wird dabei sein, ob es gelingt, Deutsch als Umgangssprache zu etablieren. Dies ist bisher nicht der Fall, da für ca. 90 % der Auszubildenden Spanisch die Muttersprache ist.
7. Das Pflichtprogramm von 34 Wochenstunden läßt genügend Raum für zusätzliche Ausbildungsmaßnahmen, seien es Nachmittagsseminare mit Fachleuten aus der Praxis oder Besichtigungen von Betrieben, der Börse, der Freihandelszone und des Zolls.
8. Sämtliche Termine für Zwischen- und Abschlußprüfungen fallen in die schulischen Blockphasen, so daß eine optimale Prüfungsvorbereitung möglich ist.

Rudi Durejka

Compañía de Jóvenes Empresarios

Centro de Formación Profesional Colegio Alemán Mariscal Braun

Am 24. September dieses Jahres wurde von der Ausbildungsklasse beschlossen, in der Deutschen Schule Mariscal Braun eine Juniorenfirma („Compañía de Jóvenes Empresarios“) zu gründen. Ziel einer Juniorenfirma ist die Förderung und Verwirklichung kaufmännischer Erziehungs- und Bildungsziele durch aktive Teilnahme am Wirtschaftsgeschehen. Dabei werden durch „entscheidungsorientierte Unterrichtstechniken“ und „handlungsorientiertes Lernen“ die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen im Bereich der fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenz sowie in der Mitwirkungskompetenz wesentlich gefördert.

Die Auszubildenden lernen, selbständig logisch, kritisch-kontrollierend, beurteilend und kreativ zu denken. Sie sollen im Umgang mit sich selbst, den persönlichen Leistungen, als Gruppe und mit der Umwelt Tugenden wie Selbstvertrauen, Zielstrebigkeit, Sparsamkeit, Pünktlichkeit etc. erreichen. Außerdem sollen Tugenden im Umgang mit Menschen wie Streben nach Gerechtigkeit,

Team- und Kommunikationsfähigkeit vermittelt werden.

Folgende Schüler der Ausbildungsklasse 1 „Groß- und Außenhandelskaufleute“ und „Industriekaufleute“ beteiligten sich an der Gründung: Melis Guzmán, Bernarda Lizón, Katja Heymert, Shirley Saldaña und Christian Lichtenberg. Der Klassenlehrer und Leiter der Berufsschule, Rudi Durejka, gab seine Unterstützung für die Gründung und versprach, bei allen Unternehmungen beratend zur Seite zu stehen.

Bei einer Juniorenfirma handelt es sich – im Gegensatz zur reinen Übungsfirma und zum Lehr- und Lernbüro – um real am Markt operierende Unternehmen, die mit Kunden und Lieferanten rechtswirksame Verträge schließen und mit echten Produkten bzw. Dienstleistungen und echtem Kapital arbeiten. Die Rahmenbedingungen, wie Organisation, Aufgabenspektrum und Arbeitsabläufe, entsprechen einem kleineren Unternehmen.

Am selben Tag wurde ein Briefkopf entworfen und ein Firmenname gewählt, unter dem





ab sofort die Geschäfte wahrgenommen werden sollten.

Unser erstes Projekt als Juniorenfirma war die Organisation des Ersten gemischten Volleyballturniers „Duales System 1996“. Zu diesem Turnier meldeten sich insgesamt 12 Mannschaften verschiedener Ausbildungsbetriebe, wobei die Ausbildungsklasse 2 ebenfalls eine Mannschaft stellte. Das Turnier fand am 5. und 6. Oktober in der Turnhalle der Deutschen Schule statt. Die ersten drei Plätze wurden mit einem Pokal belohnt, wobei die ersten beiden Plätze an die Mannschaften der Firma HANSA LTDA. gingen, und die Mannschaft der Firma LA PAPELERA S.A. sich den dritten Platz erkämpfte. Wir, als Mitglieder der Juniorenfirma, bestellten einen ausgebildeten Schiedsrichter, welcher das Turnier leitete, kassierte die Einschreib- und Platzgebühren, führten den Spielplan durch und besorgten und verkauften Erfrischungen und Verpflegung, welche in der Küche der Schule zubereitet werden konnte.

Neben einem kleinen finanziellen Überschuß gewannen wir an wichtiger Erfahrung in der Vorbereitung, Durchführung und Abrechnung einer sportlichen Veranstaltung, von der wir bei künftigen Veranstaltungen profitieren werden. Das Wichtigste war jedoch die Integration und das Kennenlernen der verschiedenen Mannschaften, unter denen sich auch ehemalige Auszubildende des Dualen Systems befanden.

Da die Organisationsarbeit im Rahmen der Ausbildung in der Berufsschule erledigt wird, fallen momentan keine nennenswerten Kosten an: Personalkosten sind in den Ausbildungskosten enthalten und die Bürokosten

werden von der Deutschen Schule übernommen. Vor Aufnahme der Handelstätigkeit muß jedoch ein Finanzplan erstellt werden, aus dem der Kapitalbedarf ersichtlich ist. Da wir über keine Eigenmittel verfügen, werden wir unsere Ausbildungsfirmen von den Vorteilen der Juniorenfirmenarbeit überzeugen und um einen zinslosen Kredit bitten müssen. Von einigen Firmen wurde bereits Zustimmung signalisiert, hat man doch erkannt, daß man diese Juniorenfirma zukünftig auch für Dienstleistungen wie beispielsweise „Durchführung einer Marketinganalyse“ beauftragen könnte.

An zukünftigen Aktivitäten planen wir, nach Absprache mit der Schulleitung und der Elternvereinigung, den Verkauf von Gebrauchsgegenständen und Souvenirs wie T-Shirts, Mützen, Tassen, Bechern und Schlüsselanhängern, die das Emblem der Deutschen Schule tragen, innerhalb der Deutschen Schule. Weiterhin planen wir, Kontakte zu bereits bestehenden Juniorenfirmen in Deutschland aufzunehmen, mit dem Ziel, über diesen Firmenring Kunst- und Gebrauchsgegenstände nach Deutschland zu exportieren. Die entsprechenden Lieferanten lernten wir auf der Messe des Kunsthandwerks in La Paz kennen. Die von den Herstellern zur Verfügung gestellten Anschauungsmaterialien ergänzten wir durch eigene Fotografien und erstellten daraus einen Verkaufskatalog mit Preisliste und Liefer- und Zahlungsbedingungen.



Anschaulicher naturwissenschaftlicher Unterricht mit einfachen Mitteln

Workshops in Entwicklungs- und Schwellenländern

In vielen Ländern der vormaligen Dritten Welt gibt es deutsche Auslandsschulen. Deren Kontakte zu nationalen Schulen sind unterschiedlich intensiv. Manchem Außenstehenden erscheinen die deutschen Schulen wie pädagogische Wohlstandsinselfen angesichts der Alltags- und Strukturprobleme der nationalen Schulen. Mit einigen Problemen des Unterrichts an diesen Schulen befaßte sich ein Beitrag in Heft 2/96 dieser Zeitschrift. Mit konkreten Beispielen der Bildungszusammenarbeit im Rahmen auswärtiger Kulturpolitik befaßt sich der folgende Beitrag. Bildungszusammenarbeit wird schließlich an vielen Auslandsschulen diskutiert und praktiziert. Der Autor dieses Beitrages war selbst mehrere Jahre Auslandslehrer.

Materielle Misere und methodische Monotonie

In vielen Entwicklungs- und Schwellenländern übersteigt die Nachfrage nach mehr und besserer Bildung die Finanzierungsmöglichkeiten. Viele Länder stellen zwar immer mehr LehrerInnen ein, sie vermögen ihnen jedoch sehr oft nicht die einfachsten Lehr- und Arbeitsmittel zur Verfügung zu stellen, um diesen Unterricht auch bildungsökonomisch rentabel zu machen. Selbst von dem Minimalziel – ein Buch pro Schüler und Jahrgang – sind viele Länder weit entfernt. Für manche Länder gilt die Aussage Gandhis: „Wir sind gezwungen zu laufen, nur um auf der Stelle treten zu können.“

Der naturwissenschaftliche Unterricht ist besonders betroffen. Hier werden zusätzlich zu Büchern noch Lehrmittel für praktisches Arbeiten benötigt. Weil diese fehlen, lernen Schüler selten etwas anderes als den üblichen Paukunterricht kennen, bei dem der Lehrer vorträgt und die Schüler dieses Wissen für Prüfungen auswendig lernen. Selbst in Schwellenländern gibt es viele Schulen, deren Gesamtbestand an naturwissenschaftlichen Lehrmitteln in einen einzigen Schrank paßt. In anderen Ländern wurden viele Schulen im Krieg zerstört. Gebäude, Lehrer und Bücher sind überall zunächst wichtiger als Lehrmittel. Einem Lehrer, der nur über Tafel und Kreide verfügt, müssen die vollen Sammlungsräume der Schulen hierzulande wie eine unerreichbare ferne Wirklichkeit vorkommen. Die methodische Monotonie des Unterrichts ist jedoch nicht nur eine Folge der materiellen Misere.

Traditionale versus moderne Leitbilder

Auch dort, wo Lehrmittel zur Verfügung stehen, wird nicht selten mehr doziert und

diktiert als experimentiert. Zweifel sind angebracht, ob der mit hohem Medien- und Kapitaleinsatz verbundene und methodisch vielseitige Unterricht einer Industriegesellschaft Vorbild für alle Schulen in Gesellschaften sein kann, in denen Lehren und Lernen in einem anderen sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Kontext erfolgen.

Die westliche Schule ist ein Lernort, wo individuelle Selbstverwirklichung durch Leistung und Konkurrenzdenken verinnerlicht werden. In traditionellen Gesellschaften hat Lernen einen kollektiven und sozialen Charakter. Kinder lernen zuzuhören, sich einzuordnen, ihr Ich zurückzunehmen. Die westliche Schule verlangt von Schülern und Lehrern anderer Gesellschaften Verhaltensweisen, die diese auf Grund der andersartigen Sozialisation nicht erbringen können/wollen. Ergebnis ist ein Unterricht, in dem „moderne“ Lehrinhalte mit den Methoden traditionaler Kommunikation durch nachahmendes Lernen vermittelt werden.

Ein Unterricht, der zum Fragenstellen und zu Kritikfähigkeit erzieht, verändert auch Traditionen, die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Machthabern und Machtlosen – er mobilisiert. Widerstände sind vorhersehbar. Wie aber verändert man in ganz konkreten Unterrichtssituationen schonend verinnerlichte Verhaltensweisen, ohne daß die Betroffenen mit aktiver Verweigerung oder passivem Widerstand reagieren?

Workshops

Einige Länder unternehmen besondere Anstrengungen, um die Unterrichtsqualität zu verbessern. Ihr Interesse gilt der Produktion

von angepassten Lehr- und Arbeitsmitteln vor allem für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Diese sollen auf die besonderen Verhältnisse des Landes zugeschnitten sein, sich schnell und billig produzieren lassen und einfach zu bedienen sein – angepasste Alternativen also zu den kostenaufwendigen Medien aus den reicheren Ländern. Sie sollen außerdem LehrerInnen an „moderne“ Unterrichtsmethoden heranzuführen, ohne zunächst Widerstand und Verweigerung zu provozieren.

In verschiedenen Ländern Afrikas, Asiens und Lateinamerikas fanden in den letzten Jahren Pilotworkshops statt, in denen LehrerInnen sofort umsetzbare Anregungen vermittelt wurden, wie naturwissenschaftlicher Unterricht (insbesondere Biologie, Chemie und Geographie/Geologie) mit einfachsten Mitteln anschaulicher, be-„greifbarer“ gestaltet werden kann. Diese Workshops erscheinen auch in jenen Schwellenländern angezeigt, wo sich der Unterricht auf Tafel und Kreide als Medien und die Methode auf Vortragen – Auswendiglernen und Wiedergeben beschränkt. Die Workshops fanden jeweils in Zusammenarbeit mit den Erziehungsministerien, den Goethe-Instituten und anderen Trägern statt.

Solche Workshops im Rahmen der Programmarbeit eines Kulturinstitutes haben andere Zielsetzungen als die Projektarbeit professioneller Mittlerorganisationen der technischen und personellen Entwicklungszusammenarbeit. Sie bieten keine fertigen Lösungen, vielmehr soll am konkreten Beispiel nachhaltig die Diskussion über angepasste Strategien angeregt werden, wie die Unterrichtsqualität mit den derzeitigen Mitteln und Möglichkeiten in ersten, realistischen Schritten verbessert werden könnte. Die Workshops endeten mit einer Abschlußveranstaltung und der Präsentation der Ergebnisse für die pädagogisch und bildungspolitisch interessierte Öffentlichkeit. Dies waren zugleich Foren, wo Praktiker und Politiker zum Dialog zusammenkamen.

Die Pilotworkshops dauerten jeweils zwei Wochen. Es wurden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt:

1. In einigen Workshops wurden die Teilnehmer mit Freihandversuchen für den Chemie-, Biologie- und Physikunterricht vertraut gemacht. Freihandversuche erfordern keine großen Vorbereitungen. Sie können mit Alltagsmaterialien in jedem Klassenraum auch von SchülerInnen ausgeführt werden.

2. In anderen Workshops war die Herstellung von Modellen insbesondere für den Biologie- und Geographie-/Geologieunterricht ein Schwerpunkt. Von der Zelle bis zur Genetik gibt es mehr als 100 Modelle, mit denen Abstraktes anschaulich gemacht werden kann. Sie können im Unterricht in einfacher und von Handwerkern in dauerhafter Qualität hergestellt werden. Diese Workshops waren besonders gefragt, da gerade in Biologie für viele Themen Anschauungsmittel fehlen.

3. Weniger gefragt waren Workshops, in denen die TeilnehmerInnen ein kleines, tragbares Minilabor her- und zusammengestellt haben. Damit können Experimente in jedem Klassenraum ausgeführt werden.

In einigen Ländern wurden im Anschluß an die Workshops innerhalb eines Monats zusammen mit einem kleinen Autorenteam Lehrerhandbücher für das Experimentieren mit Einfachem erstellt. Verschiedene Förderer haben die Herausgabe durch Zuwendungen ermöglicht. Handbücher für den europäischen Markt sind in Deutschland und Großbritannien erschienen.

Hans Schmidt

Handbücher der Autorenworkshops (Auswahl)

Ghanaian Science Teachers Sourcebook. Accra, 1989. Practical Ideas for Integrated Science.

Pakistanian Science Teachers Sourcebook I und II. Lahore, 1990 und 1994. Models and Materials for Junior Secondary Level.

Tanzanian Physics Teachers Sourcebook. Mzumbe, 1991. Teaching of Physics to Beginners with Locally Available Materials.

Tanzanian Biology Teachers Sourcebook. Mzumbe, 1992. Teaching of Biology to Beginners with Locally Available Materials.

Tanzanian Chemistry Teachers Sourcebook. Mzumbe, 1993. Teaching of Chemistry to Beginners with Locally Available Materials.

Manual de Biología y Ecología Experimental. Sucre 1995. Generador de Ideas para una Enseñanza más Práctica.

Handbuch für die Herstellung von Modellen (Mongolisch). Ulan Bator 1996. Praktische Anregungen für die Aus- und Fortbildung von Lehrern.

Literaturhinweise

Andy Byers, Ann Childs, Chris Lainé: The Science Teachers' Handbook. Oxford 1994.

Hans Schmidt, Andy Byers: Biologie – einfach anschaulich. Mülheim 1995.

Für die Human-Klassen (im Gegensatz zu den Real-Klassen) der Lyzeen (das sind in Rumänien die Klassen 9–12 der allgemeinbildenden Schulen) gibt es in Klasse 11 und 12 das Fach „Weltliteratur“, in dem offiziell tatsächlich in einem großen Rundumschlag die gesamte bedeutende Literatur der Welt vom Gilgamesch-Epos bis heute zu behandeln ist. Dabei darf natürlich auch Chinesisches und Japanisches nicht fehlen. Woran aber denkt ein armer mitteleuropäischer Lehrer, der vor der Aufgabe steht, Japan literarisch zu vermitteln, ohne dort gewesen zu sein und ohne hinreichende Kenntnis der Literatur des fernen Landes zu haben? An Haiku natürlich! Und wenn es sich dann trifft, daß eine Schülerin in der Klasse Japanisch lernt und ein oder zwei Haikus in Original und Übersetzung vortragen kann, dann lassen sich auch weitere Schüler animieren, es selbst einmal zu versuchen, ein Haiku zu schreiben – und schließlich hängen eine Menge Gedichte aus Schülerhand an der Pinnwand der Klasse, darunter natürlich auch eines aus der Feder des Lehrers:

Der Fluß fließt vorlaut
rasch durch einen Wasserfall,
belebt ein Mühlrad.
(Bruno Leberciuc)

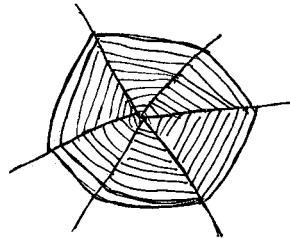
Herbst – seine Farben
perfekt, genau wie Musik
harmonisch, doch kalt.
(Roger Pârvu)

Blätter im Wasser.
Der rauhe Wind weht im Wald
und bringt uns den Herbst.
(Anca Palasan)

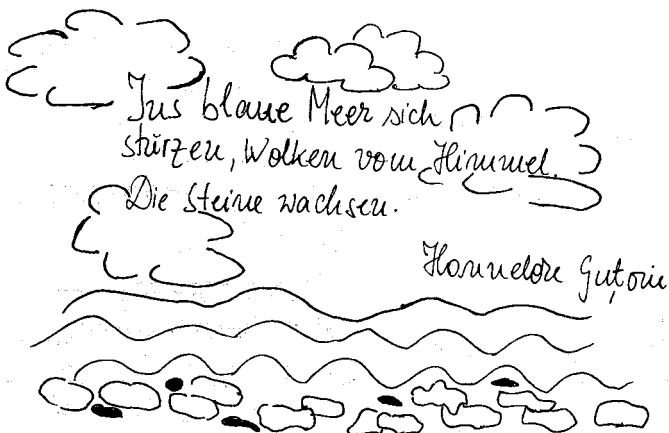


(Stefan Popa)

Morgens öffne ich
die Wagentür, zerstörend
das Netz der Spinne.



In der Klasse 9, der ersten des rumänischen Lyzeums, beginnt im Deutschunterricht der Durchgang durch die Literaturgeschichte. Das erste Trimester (bis Weihnachten) ist der Bewältigung der mittelalterlichen Literatur gewidmet, vom älteren bis zum jüngeren Hildebrandslied mit allem, was an Wichtigem noch dazwischen liegt. Im Zentrum des zweiten Trimesters (von den Weihnachts- bis zu den Osterferien) steht das Barock, und in diesem Zusammenhang ist – wie könnte es anders sein – der Krieg ein Hauptthema. Zum Abschluß der Behandlung von Kriegsgedichten (nicht nur aus dem Barock, sondern auch aus späteren Epochen) durften die Schüler selbst Gedichte über das Thema „Krieg“ schreiben – und dabei kamen z. T. erstaunliche Ergebnisse heraus; daß um des Reimes willen (der vom Lehrer ausdrücklich nicht gefordert war!) die Ernsthaftigkeit der Aussage einmal Einbuße erleidet, muß man in Kauf nehmen.

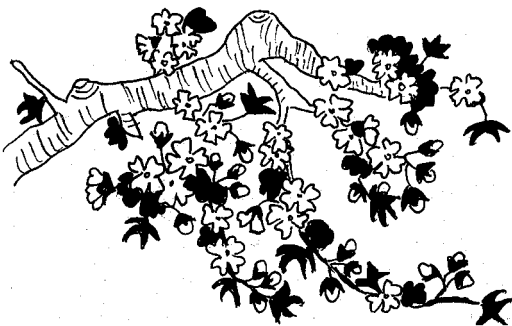


Ins blaue Meer sich
stürzen, Wolken vom Himmel
Die Steine wachsen.

Honore Gutoriu

Steine die wachsen.
Wolken am Himmel stürzen
sich ins blaue Meer.

Honore
Gutoriu



Krieg – in der Perspektive eines Kindes

Er kam wie die bösen Drachen,
Nahm meinen Teddybär,
Meinen Vater auch, meinen Bruder
Schwarz ist nun das Meer.

Ich will die roten Blumen,
Den Garten und das Haus,
Doch alles ist Asche;
Alles ist aus ...
(Catalina Manea)

Krieg!?

Haß und Neid verursachten es,
Tränen und Leid bezahlten es.
Keine Familie mehr, kein Haus,
ich fühl' mich wie 'ne kleine Maus.

Angst und Elend kann man überall sehn.
Vertrauen kann man niemandem mehr.
Der nächste könnte mein Mörder sein,
nichts ist geblieben als Asche und Bein.

Grausamkeit regiert jetzt das Leben,
Hilfe und Mitleid verschwanden jetzt eben.
Der Tag ist schwärzer als die Nacht,
und das hat alles der Krieg gemacht.

Wo ist die Hoffnung? Gibt es sie noch?
In den Augen der Kinder, ... da ist sie doch!
Traurig schauen sie in die Zukunft hinein.
Wird es vielleicht ein bißchen besser sein?
(Ioana Pascanu)

Ein Teil vom Krieg

Es ist dunkel und ist kalt,
Die Gebäude sind verbrannt.
Keine Bäume, keine Wiesen,
Durch den Himmel fliegen Riesen.
Bomben fallen überall!
(Domnica Paunescu)

Die Schatten des Todes

Dunkler Himmel.
Weit
über den zerschossenen Mauern
leuchtet ein
Stern.
Schüsse
verhallen im Schatten der Nacht.
Auf der Straße,
die harte
Erde
als Kissen,
liegt leblos ein kleiner Junge.
Regen und Schnee fällt
in seine offenen Augen.
Vergebens weint die Mutter.
Nie
werden löschen die Tränen
das Feuer des Krieges.
Hinter dem Schleier des Nebels,
Schnee in den Mähnen,
weiden die toten Pferde,
die Schatten der
Nacht.
(Elise Wilk)

Und nun abschließend noch einmal die Bitte: Schicken Sie der Redaktion zur Veröffentlichung das, was Ihre Schüler geschrieben haben!

Manfred Egenhoff

Heinrich Hock GmbH UMZÜGE		Umzüge Luft-See-Land Verpackung - Lagerung Import und Export Abrechnung nach BVA-Richtlinien Telefon: 07 21-62 26 22 Telefax: 07 21-62 10 97
--	---	--

Rechtschreibreform

Da ist nun endlich nach Jahrzehnten ein Reförmchen zustande gekommen – und nun soll doch wieder nichts daraus werden, wenn's denn nach unseren Dichtern ginge oder nach den sturmfesten, erdverwurzelten Niedersachsen, die ein Volksbegehren gegen die „Jahrhundertreform“ im Sprachbereich anstreben wollen. Was ein Kippen der Reform post festum bewirken würde, macht die unten abgedruckte Presseverlautbarung des Verbandes der Schulbuchverlage deutlich. Daß diese Reform wirklich keine Umwälzung aller Normen bedeutet, wie denn die o. g. Gegner derselben befürchten, kann man bei dem Neu-Ketzer Eckart Wossidlo nachlesen.

M. E.

Kein Stopp und kein „Rückzieher“

Frankfurt am Main. Einen Stopp oder einen „Rückzug“ aus der Rechtschreibreform lehnen die Schulbuchverlage unmißverständlich ab. Statt dessen hat der Verband der Schulbuchverlage (VdS) die verantwortlichen Kultusminister und die Ministerpräsidenten der Länder aufgefordert, angesichts der neuen öffentlichen Schelte der Reform ein „politisches Machtwort“ zu sprechen und die im Sommer 1996 auch international getroffene Entscheidung pro Neuregelung nachdrücklich zu bestätigen. Die jüngst publik gewordene Kritik am Reformkonzept durch diverse Landes- und Bundespolitiker bezeichnete die Verlegerorganisation als „unrealistisch, gedankenlos und unverantwortlich“ und für die Schulbuchverlagsbranche als existenzbedrohend. Ein Reformstopp käme für die Schulbuchverlage einer wirtschaftlichen Katastrophe gleich, zumal sie bereits zweistellige Millionensummen in die Überarbeitung zahlreicher Titel gesteckt haben – und zwar veranlaßt durch Vorschriften aller Kultusministerien.

Das bisherige „völlige Schweigen“ der Landesregierungen auf die neue Welle der Polemik gegen die Reform habe – so der Verband – bei den Verlagen, aber auch in den Schulen bei Lehrern und Schülern wie bei den Eltern Unruhe, Unsicherheit und Irritationen ausge-

löst. Seit Beginn des laufenden Schuljahres wird an Tausenden von Schulen bereits nach dem neuen Regelwerk unterrichtet, und zwar auf der Basis bereits „reformierter“ Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien. Eine neue „Orthographiediskussion“ mit offenem Ausgang sei nach jahrelanger öffentlicher Debatte niemandem zuzumuten. Von daher, fordert der Verlegerverband, müsse diese „Geisterdiskussion“ durch die verantwortlichen Politiker unverzüglich und energisch zurückgewiesen werden.

Die Schulbuchverlage haben seit Sommer 1996 eine Vielzahl von Titeln vor allem für die Grundschulen und für das Fach Deutsch für alle Schularten auf das neue Regelwerk „umgestellt“, um somit den Forderungen der Kultusministerien und der Lehrkräfte nach einer zügigen und logischen Reformumsetzung entgegenzukommen. Die Ministerien hatten direkt nach Unterzeichnung der „Wiener Erklärung“ konkrete Umsetzungsvorschriften erlassen, denen zufolge die neue Rechtschreibung für Schule und Schulbuchverlage schon ab 1996 bzw. 1997 verbindlich wurde. Deswegen mußten die Verlage wesentliche Teile ihrer Programme bereits auf die Reform umstellen; Neuzulassungen für alle Fächer sind seitdem nur noch in neuer Orthographie möglich. Diese Umstellung bestehender Ver-

lagsprogramme hat bei den Schulbuchverlagen bisher etwa 45 Millionen Mark an zusätzlichen Herstellkosten verschlungen. Die Summe dieses zusätzlichen Aufwandes wird sich bis Sommer 1997 auf rund 100 Millionen Mark belaufen, da derzeit jeden Tag neu umgestellte Titel auf den Markt kommen.

Darüber hinaus sind alle seit Herbst 1996 neu erschienenen Titel nach den Regeln der neuen Rechtschreibung produziert worden – und zwar für alle Schularten, Bildungsgänge, Jahrgangsstufen und Fächer. In diesen Wochen werden in den Druckereien Millionen rechtschreibreformierter Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien für alle allgemeinbildenden

den und beruflichen Schularten für das laufende und das nächste Schuljahr hergestellt.

Da für die Reform die Schulbuchetats nicht erhöht, sondern im Gegenteil gekürzt wurden, sind die Verlage durch die Neuregelung bereits einmal geschädigt. Bei einem „Reformrückzug“ oder einer „Reform der Reform“ würden die millionenfachen Investitionen der Verlage mit einem Schlag zunichte gemacht. Es müßten dann ganze Mehrjahresauflagen in den Reißwolf geworfen und gerade umgestellte Verlagsprogramme noch einmal überarbeitet werden. Dies würde für die Verlage eine ökonomische Katastrophe und eine Existenzgefährdung bedeuten.

Verband der Schulbuchverlage e. V.

Ketzerisches anläßlich der Rechtschreibreform

In Deutschland gehen die Wogen hoch – wegen der Rechtschreibreform. Daß ein sub specie aeternitatis so nebensächliches Thema solche Wellen schlagen kann, hat seine Gründe, wird doch bis heute von Personalchefs, vielen Eltern und einer Öffentlichkeit, die pseudobürgerliche Bildungsvorstellungen des 19. Jahrhunderts verinnerlicht hat, die Qualität des Schulwesens auch daran gemessen, ob dessen Absolventen Rechtschreibung und Zeichensetzung beherrschen.

Dabei wird übersehen, daß die Beherrschung der Rechtschreibung über die Begabung eines Menschen gar nichts aussagt. Und Diktate sind für die Feststellung von Rechtschreibfähigkeiten denkbar ungeeignet: Sie bevorteilen den Schüler, der sich punktuell konzentrieren und auf das Lesetempo und die Betonungsnuancen des Lehrers einstellen kann, und den auditiv begabten Schüler (die meisten lernen optisch).

Im übrigen ist Dudens Rechtschreibregelung eine Setzung, die nach der Reichseinkünfteim Jahre 1871 als wichtig für eine einheitliche deutsche Kultur angesehen wurde, außerdem kam sie dem Normbedürfnis moderner Industriestaaten zupatz. Die Schulen haben seitdem unendlich viel Mühe auf die Vermittlung der Regeln verwandt. Schreiende Eltern und heulende Kinder waren das Ergebnis, wenn der Erfolg ausblieb. Dabei wird

vergessen, daß solche Norm durchzusetzen im Gymnasium früher leicht war. Im Jahre 1929 machte etwa ein Prozent aller Jugendlichen eines Jahrgangs Abitur, heute sind es über 30 %. Daß da eine Klientel mit anderen Bildungsvoraussetzungen antritt, sollte jeder begreifen.

Und davon abgesehen, wem nützt der Diktatdrill? Die meisten Menschen schreiben fast nur Privatbriefe, wenn sie überhaupt (noch) schreiben. Die kann jeder schreiben, wie er will. Daß der Empfänger ihn versteht, dafür wird der Schreiber schon sorgen. Die Zeit, da Großmütter die Schwiegertöchter verachteten, weil diese „Rabenmütter“ die Dankbriefe der Enkelkinder unkorrigiert hatten abgehen lassen, sollte doch wohl vorbei sein.

Amtliche Formulare und Briefe ans Finanzamt müssen auch bearbeitet werden, wenn sie Rechtschreibfehler enthalten. Wer öffentlich schreibt (Journalisten, Schriftsteller), kann sicher sein, daß seine Texte in den Redaktionen und Verlagen von Korrektoren berichtet werden. Und „richtige“ Dichter wie George oder Enzensberger haben z. B. die Kleinschreibung für viele ihrer Texte durchsetzen können, Uwe Johnson mißachtete strikt die amtlichen Interpunktionsregeln. Und Arno Schmidts etymologische Theorie („Etyms“) wäre mit Dudens Regeln überhaupt nicht möglich gewesen.

Chefs haben ihre Sekretärinnen. Diese sind neben den Korrektoren die einzigen, die die Regeln beherrschen müssen. Aber das hat sich auch weithin überlebt. Denn seit der Abschaffung der Schreibmaschine regiert der PC, und der enthält ein Rechtschreibprogramm. So müssen die Benutzerinnen und Benutzer nur noch in der Lage sein, aus den Vorschlägen des Programms die richtige Fassung auszuwählen. Für Zweifelsfälle gibt es ja dann den Duden (endlich!).

Cui bono? Wem nützt also der Aufwand, allen Bürgern Rechtschreibung und Interpunktion in gleicher Weise und mit dem Ziel gleicher Fertigkeit beizubringen? Zuerst ist es ein Riesengeschäft für die einschlägigen Verlage. Der „Kampf“ zwischen „Duden“ und „Bertelsmann“ um die Rechtschreibprüfunde (wer hat „rechter?“) ist ja bereits Gegenstand einschlägiger Polemiken. In der Schule ist es eine – gemessen am Aufwand – letztlich sinnlose Arbeitsbeschaffungsmaßnahme. Die Lehrplanverwalter in den Kultusverwaltungen haben die Zeichen der Zeit noch nicht erkannt. Die Lehrer hätten wahrlich Besseres zu tun. Was ginge uns verloren, wenn jeder die Kommata nach Belieben setzte? Goethe schrieb bewußt dasselbe Wort im selben Brief unterschiedlich – war er ein Analphabet? Rechtschreibung nach Normen erleichtert den Umgang in genormten Systemen, das ist richtig. Davon sind wir aber alle schon genug umstellt. Ich plädiere für die weitgehende Freiheit individueller Schreiberei. Jedem steht es ja frei, die amtlichen Regeln zu befolgen. Ob ich schreibe: „heute abend oder heute Abend“ – beunruhigt Sie dieser Unterschied? Mal ehrlich! Und „Thron“ und „Tron“ oder gar „Trohn“? Auf der ersten Fassung bestehen Monarchisten und Altphilologen – die erste species Mensch sollte sich überlebt haben, die zweite stirbt ohnehin bald aus. Also dem „Tron“ gehört wohl die Zukunft! (Ich werde bis an mein Lebensende „Thron“ schreiben, mein Griechischlehrer hat mich „verdorben“.)

Ach so, das Abitur. Das besteht man auch mit vielen Fehlern im Deutschaufsatz, wenn der Inhalt gut ist. Man kriegt nur eine schlechtere Note. Da ist sogar die Schule durchaus menschlich.

Eckart Wossidlo

Dialog einer Auslandsdienstlehrkraft (ADLK) mit einem am Auslandsschuldienst interessierten Kollegen der Stammschule anlässlich einer Heimaturlaubsbegegnung

Kollege: Du, hör mal, du bist doch im Auslandsschuldienst. Wie kommt man da eigentlich hin?

ADLK: Die Ausreise wird entweder mit regelmäßig verkehrenden Beförderungsmitteln durchgeführt (Eisenbahn, Schiff, Flugzeug) oder mit einem privateigenen PKW. Für Strecken, die mit regelmäßig verkehrenden Beförderungsmitteln zurückgelegt worden sind, werden die entstandenen notwendigen Fahrkosten im folgenden Rahmen erstattet:

- Eisenbahn: 1. Klasse sowie erforderliche Zuschläge; die Kosten für die Schlafwagenbenutzung werden anerkannt, wenn die Reise mindestens 18 Stunden dauert und überwiegend während der Nacht durchgeführt werden muß;
- Schiff: Einheitsklasse oder Kabinen der Kategorie B auf Fracht- oder Fährschiffen ...

Kollege (irritiert): Du hast mich, glaube ich, nicht richtig verstanden. Ich meine, wie hast du es geschafft, aus dem Schuldienst in Deutschland in den Auslandsschuldienst zu kommen?

ADLK: Das geht nicht so leicht.

Kollege: Deshalb frage ich Dich ja auch.

ADLK: Also. (Er wird einen Kopf größer.) Alle Bewerber müssen für eine Verwendung im Auslandsschuldienst besonders geeignet und zu einem überdurchschnittlichen pädagogischen und persönlichen Engagement bereit sein.

Kollege (schaut ADLK groß an.)

ADLK: Die Überzeugung, daß die Beurlaubung in den Auslandsschuldienst als eine Anerkennung für bereits erbrachte berufliche Leistung und bereits erwiesene Einsatzbereitschaft anzusehen ist, und die hohen Erwartungen, denen sich der Lehrer im Ausland im Dienst und außerhalb des Dienstes stellen muß, machen es erforderlich, an die Bewerber einen strengen Maßstab anzulegen.

Kollege: Ja, aber ...

ADLK: Künftige Auslandslehrer sollten sich bewußt sein, daß sie als vermittelte Lehrer im öffentlichen Interesse der Bundesrepublik Deutschland im Ausland tätig werden.

Kollege: Ja schon, aber ...

ADLK: Zu den Verpflichtungen des Auslandslehrers gehört es, daß er sich seinen Kenntnissen und Möglichkeiten entsprechend für die Verwirklichung der kulturellen Begegnung und des Austauschs im Gastland einsetzt und dazu beiträgt, daß die deutschen Schulen im Ausland als Beispiel für weltoffenes, tolerantes, gleichberechtigtes und demokratisches Zusammenleben im Rahmen der Schulgemeinschaft gelten können.

Kollege: Aber ich habe doch nur gefragt, wie **du** in den Auslandsschuldienst gekommen bist.

Ulrich Lehmann

Zehn Gebote für die Arbeit von Auslandslehrern

1. Du solltest Mentalität und kulturelle Besonderheiten der Schüler in deinem Gastland respektieren und bei der unterrichtlichen Arbeit berücksichtigen.
2. Du solltest eine einfache, präzise und verständliche Unterrichtssprache verwenden.
3. Du solltest Verstehensschwierigkeiten deiner Schüler nicht allein ihnen zur Last legen, sondern nach Mängeln auch bei dir selbst suchen.
4. Du solltest dein Lehrerverhalten nicht danach ausrichten, Angst bei den Schülern zu erzeugen.
5. Du solltest nicht den „allwissenden deutschen Schulmeister“ zur Schau stellen.
6. Du solltest das Lustprinzip beim Spracherwerb nicht vergessen (Methodenvielfalt, sinnliche Erfahrungen, Sprachspiele, Musik etc.).
7. Du solltest den Eltern deiner Schüler die Ziele und Methoden deines Unterrichts erläutern und transparent machen.
8. Du solltest intensiven Austausch über alle unterrichtsbezogenen Fragen und Probleme mit den anderen Fachlehrern in deinen Klassen pflegen.
9. Du solltest dich mit deinen DaF-Kollegen über einheitliche formale Grundregeln (Tafelanschrieb, Heftführung etc.) verständigen.
10. Du solltest die Muttersprache deiner Schüler möglichst schnell und gut erlernen und sie bei deinem Vorgehen berücksichtigen.

Werner Beckmöller, Brigitte Hassio-Grzimek, Friedhelm Höhne

Nachrichten aus den Niederlanden

Übereinkunft über Sponsoring im Bildungswesen

Schulen des Primar- und Sekundarunterrichts können Vereinbarungen mit Sponsoren treffen, sofern Schule, Eltern und Schüler dies mehrheitlich befürworten. Lehrmittel dürfen allerdings keine Werbung enthalten. Eine entsprechende Vereinbarung hat das niederländische Bildungsministerium mit fünfzehn beteiligten Organisationen geschlossen. Zu den Unterzeichneten gehören auch Eltern- und Schülervertretungen sowie der Verbraucherschutz. Die Übereinkunft soll vor allem als Instrument zur selbständigen Gestaltung des Sponsoring durch die Schulen darstellen. Ein Gesetzentwurf zu dieser Frage sieht vor, daß jährlich alle Sponsoren der Schule im Schulführer bekannt gemacht werden müssen. Ausgangspunkt der Übereinkunft ist, daß das Sponsoring den Unterricht inhaltlich nicht beeinflussen und auch nicht zu einer Abhängigkeit der Schule führen darf.

(aus: Informationsblatt des Ministeriums für Bildung ..., 1/97)

Engere Zusammenarbeit mit dem Nachbarland

Im Rahmen der Grenzländerpolitik des niederländischen Ministeriums für Unterricht, Kultur und Wissenschaften wurden mit dem benachbarten Bundesland Nordrhein-Westfalen neue Vereinbarungen getroffen. Ziel ist die weitere Vernetzung der Hochschulen in den Euregios Rhein-Waal, Rhein-Maas-Nord und Maas-Rhein. Die Niederlande, Flandern und die an die Niederlande angrenzenden deutschen Bundesländer sollen einen gemeinsamen Raum für Bildung und Forschung bilden. Das Konzept sieht einen Austausch von Studenten und Hochschulpersonal sowie die gemeinsame Entwicklung von Lehrprogrammen und Studienfächern vor.

Insgesamt haben die Niederlande für zehn Hochschulprojekte zusammen mit Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Bremen und Flandern 20 Millionen Gulden bereitgestellt.

XI. Internationale Deutschlehrertagung Amsterdam 4.–9. August 1997

Deutsch in Europa und in der Welt, Chancen und Initiativen

- Die XI. IDT will
 - Ort der Begegnung zwischen Kolleginnen und Kollegen aus aller Welt sein,
 - ein Forum zum Austausch von Wissen und Erfahrungen bilden,
 - Gelegenheit bieten zur Präsentation von Arbeitsformen, Materialien und Erfahrungen direkt aus der Unterrichtspraxis,
 - die Teilnehmer zur aktiven Beteiligung an Initiativen des Austausches und der Projektarbeit anregen, die über die Tagung hinausführen.
- Tagungssekretariat
Universiteit van Amsterdam, Congresbureau
Postbus 19268, NL-1000 GG Amsterdam
tel + 31 20 525 4791, fax + 31 20 525 4799
e-mail: congres@bdu.uva.nl
Internet: <http://www.uva.nl/uva/aktueel/congres>

Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg

ist ein freier Träger in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. In seiner Bildungsstätte, dem Internationalen Haus Sonnenberg, St. Andreasberg/Oberharz, finden jährlich über 250 Seminare zu gesellschaftspolitischen Themen statt. Die Mehrzahl dieser Seminare hat einen internationalen Teilnehmerkreis. Neben anderen Schwerpunkten werden seit vielen Jahren auch Seminare aus dem Bereich „Landeskunde/Deutsch als Fremdsprache“ durchgeführt, u. a. im Auftrag von Landes- und Bundeseinrichtungen.

An Literaturinteressierte richtet sich der Seminarskurs „Mit Fontane im Harz“, der in der Zeit vom 23. bis 27. 6. 1997 stattfindet. Für landeskundlich Interessierte wird die Tagung „Die Deutschen in ihrer Welt“ in der Zeit vom 11. bis 20. 7. 1997 angeboten.

Außerdem finden in Kooperation mit der VHS Braunschweig „Sprachkurse Deutsch“ in der Zeit vom 3. 8. bis 22. 8. 1997 statt. In den Bereichen Tourismus, Wirtschaft und Schule/Weiterbildung werden die Sprachkurse von qualifizierten und erfahrenen Lehrern angeboten. Die Arbeit erfolgt in themenspezifischen kleinen Gruppen, international anerkannte Prüfungen können abgelegt werden.

Anmeldungen an:

Internationales Haus Sonnenberg
Clausthaler Straße 11
D-37444 St. Andreasberg
Telefon (0 55 82) 9 44-0
Telefax (0 55 82) 9 44-1 00

Wozu DaF Studieren?

Probleme der Qualifizierung für die Sprach- und Kulturarbeit im Ausland

Symposium der Universität Bamberg, Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache
20. bis 21. Juni 1997

Anmeldungen:

Universität Bamberg, Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache, Prof. Dr. Helmut Glück, 96045 Bamberg, Fax: 0951-8 63 21 36

Schüler-Uni 97

Seit 1985 treffen sich Jugendliche aus aller Welt jeden Sommer 3 Wochen lang mit Prof. Dr. Carl-J. Kluge (Universität zu Köln) zum *Lernen in Neuen Dimensionen*. Das bedeutet, eine stabile Persönlichkeit zu werden und Fachlichkeit zu integrieren, die Betonung der Individualität einerseits und das Erleben der Abhängigkeit von Einzel- und Gemeinwohl andererseits. Die Potentiale der Teilnehmer werden gefordert und gefördert durch Kurse in Kunst, Musik, Philosophie, Natur-Erleben, Lerntechniken, Sport, Management, Kommunikationspsychologie, Ökologie oder Technische Kommunikation. Inhalte, die in der Schule unter Umständen nicht gelehrt werden, jedoch das Schullernen unterstützen.

Termine: 26. 06.–11. 07. 1997 Südtirol/Italien; 27. 07.–15. 08. 1997 Schlotheim/Thüringen

Weitere Informationen erhalten Sie bei Univ.-Prof. Dr. Carl-J. Kluge, Universität zu Köln – Schüler-Uni '97, Klosterstraße 79b, D-50931 Köln, Fax: 0 21 62-3 02 90

Sprachenpolitik in Europa – Sprachenpolitik für Europa

Materialien zum Internationalen Kulturaustausch, Band 36, Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.)

Europa wächst zusammen, doch die Sprachenpolitik bleibt bestehen. Dieser Gegensatz stellt die Sprachenpolitik in Europa vor neue Herausforderungen. Damit der wirtschaftlichen auch die kulturelle Verflechtung folgen kann, kommt dem Fremdspracherwerb eine zunehmend wichtige Rolle zu. Sprachwissenschaftler, Politiker und Wirtschaftsvertreter aus verschiedenen Ländern stellen im neuesten Band der Materialien zum Internationalen Kulturaustausch Konzepte für die Sprachenpolitik in Europa an der Schwelle des 21. Jahrhunderts vor. Dabei geht es auch um die Frage, wie die Funktion des Deutschen, das seit dem Beitritt Österreichs in die Europäische Union die größte Sprachengemeinschaft in der EU bildet, in Brüssel und in ganz Europa neu definiert werden kann.

Im Mittelpunkt der Beiträge steht die Stellung der deutschen Sprache in Mittel- und Osteuropa und die Frage nach dem Stellenwert der Sprachpolitik im Rahmen der Auswärtigen Kulturpolitik. So befragt der Bundestagsabgeordnete Freimut Duve, SPD, das Rivalisieren der westeuropäischen Nationalsprachen um die Vormachtstellung in Mitteleuropa, das zu einer „Spracholympiade“ füh-

re. Nach Ansicht von Helmut Glück, von der Universität Bamberg, kann die Bedeutung des Deutschunterrichts in Mitteleuropa nicht hoch genug eingeschätzt werden: Studien hätten ergeben, daß die Nachfrage nach Angebot an Deutschkursen bei weitem übersteige.

Für eine „Didaktik des Deutschen als plurizentrischer Sprache“ plädiert Rudolf Muhr von der Universität Graz. Für Österreich sei aufgrund der innerstaatlichen Mehrsprachigkeit die Sprache nur ein Aspekt unter mehreren identitätsstiftenden Faktoren; eine Tatsache, durch die sich auch die österreichische auswärtige Sprachpolitik von der deutschen unterscheide.

Einblicke in die Praxis der Fremdsprachendidaktik gibt Sigrid Luchtenberg, Dozentin für Interkulturelle Erziehung an der Universität Gesamthochschule Essen. Sie berichtet von Erfahrungen mit grenzüberschreitendem Unterricht, der Einrichtung bilingualer Klassen oder neuer Schulfächer wie der „interkulturellen Landeskunde“.

Der Band ist zu einem Preis von 10,- DM (zuzüglich Porto) zu beziehen bei:

Institut für Auslandsbeziehungen
Bereich Publikation
Charlottenplatz 17
70173 Stuttgart
Tel.: 0711/22 25 126
Fax: 0711/22 25 131

REZENSIONEN

Aus dem Innern unserer Gesellschaft

Hubert Knoblauch (Hg): Kommunikative Lebenswelten – Zur Ethnographie einer geschwätzigen Gesellschaft. Universitätsverlag Konstanz, Konstanz 1996, 269 S., DM 68,-, ISBN 3-87940-538-7

Der Titel wird in der Einleitung erläutert: Es handelt sich um 12 Darstellungen verschiedener Autoren, die unterschiedliche Gruppen der gegenwärtigen Gesellschaft beobachtet und dabei insbesondere deren Zusammengehörigkeit bzw. Identität in den „Geschichten“ festgestellt haben, die Angehörige dieser Gruppen erzählen: Penner, Polizisten, Ökofans, aber auch Begeisterte der sogenannten Technoszene oder Mailbox-Spezialisten. Der Zusammenhalt der mit vielen Anmerkungen versehenen Einzelkapitel wird in der Einleitung des Herausgebers und in einem Schlußkapitel „Über Feldforschung“ gegeben. Ethnographie wird hier auf die

Erforschung einzelner Lebenswelten verschiedener Gesellschaftsgruppen bezogen, „geschwätzig“ ist diese Gesellschaft nicht nur deswegen, weil die Kommunikation überbordend betrieben wird; geschwätzig nennen wir sie, weil es kaum am einzelnen liegt, was da kommuniziert wird und wie das geschieht (S. 9). „Bilder aus dem Alltagsleben“ könnte man die Darstellungen auch nennen; allerdings versuchen die Autoren, Schlüsse zu ziehen aus ihren Beobachtungen und Aufzeichnungen; sie fügen z. T. Tonbandausschnitte ein und kommen gelegentlich zu generalisierenden Aussagen. Wenn man sich nicht im Vokabular soziologischer Untersuchungen verliert, d. h. anstelle von analysierenden, erklärenden Beschreibungen den wohl lieb gewonnenen „Diskurs“ setzt, lassen sich die Kapitel gut lesen, insbesondere dann, wenn die „teilnehmende Beobachtung“ im Sinne der Feldforschung auch sprachlich verständlich wiedergegeben wird. Und das ist, wie wir wissen, eine Kunst, die neben wissenschaftlicher Exaktheit die Fähigkeit zu nicht verfälschender Vereinfachung verlangt.

Friedhelm Forwick

Ein Blick hinter die Kulissen von Greenpeace

Das Greenpeace-Buch. Reflexionen und Aktionen. – Hrsg. Greenpeace e. V. Verlag C. H. Beck, München 1996, 312 S., DM 39,80, ISBN 3406 40760 9

25 Jahre Greenpeace! Das vorliegende Buch in Hochglanzpapier ist weder Festschrift noch Programmkatalog, sondern der Versuch einer kritischen Bestandsaufnahme mit Blick auf die Zukunft. Die Publikation ist eine Sammlung von Analysen, Essays und Berichten, verfaßt von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Organisation.

Wenngleich, so Birgit Randow im Vorwort, die Sprache von Greenpeace die Aktion sei, habe man sich an das Buchprojekt gewagt, um im Zeichen gewachsener Aufklärungsbereitschaft nachzuweisen, daß die Organisation nicht nur zu agieren, sondern auch zu reflektieren vermag und daß sie sich mit dieser Dokumentation der Diskussion stellt.

Sechs Kapitel – Orientierungen, Projekte, Kampagnen, Öffentlichkeit, Unternehmen, Ausblicke – mit jeweils mehreren Beiträgen von Insidern, eine Chronologie und den Anhang umfaßt das Werk. Die Texte werden durch farbkraftige Fotos, durch Zeichnungen, Karikaturen, Briefe und Protokolle aufgelockert, unterstrichen und belegt.

Spürbar sind das Engagement für die Sache, aber auch das Bemühen, neben der Emotion den Fakten hinreichend Platz einzuräumen. Die Aufmerksamkeit wird auf den deutschen Spendenmarkt gelenkt, auf die Ideen von Greenpeace-Spendenwerbung und -Spendenethik, auf die Verzerrung von Lobby- und Kampagnenarbeit und auf die Mühseligkeiten bei der Konfrontation mit einem starken Gegner, der Wirtschaft. Ebenso wie die Erfolgsergebnisse, z. B. das Verbot des kommerziellen Walfanges und der Ausstieg aus der Chlorchemie, kommen Grenzen, Fehler und Unstimmigkeiten beim Debakel an der 12-Meilen-Zone und bei der Brentsparbesetzung und -versenkung zur Sprache.

Offensichtlich haben diese Ereignisse sowie die weltweite Zunahme von Greenpeace-Büros die Verantwortlichen bewogen, über die Rolle von Greenpeace in der Zukunft nachzudenken. Thilo Bode, Vorsitzender von Greenpeace International, stellt sieben Thesen vor. Sie lassen sich auf den sogenannten Brundlandt-Report (1987) zurückführen, der den Begriff „nachhaltige Entwicklung“ geprägt hat und zur Erhaltung der natürlichen Ressourcen aufruft, indem wir anstreben, nur von den Zinsen dieses Vermögens zu leben. Eine solche Perspektive fordert einen ökosozialen Umbau und eine harte, sachliche Auseinandersetzung zwischen allen Gruppen der Gesellschaft; dazu gehört auch Greenpeace. Thilo Bode spricht von demokratischen Elementen (verrät er sie uns?) und von Kampagnen spielerischer Art, die effektive Änderungen bewirken. Die Glaubwürdigkeit seines Konzeptes „Taten statt Warten“ hängt von der Ernsthaftigkeit ab, mit der die Organisation als Hoffnungsträgerin ihre Ziele verfolgt.

Nach wie vor nutzen die Akteure die David-Goliath-Parabel als medienwirksame Attraktion und geben sie als Prinzip ihres Handelns an. Sie sollten aufpassen, daß sie in ihrem Überschwang nicht Knallerbsen statt Davidscher Steine in die Schleuder laden, wenn sie in der Zukunft als stark, originell und international anerkannt gelten wollen.

Das Buch verdient Beachtung und ist ein Angebot zur Kommunikation.

Susanne Vogel

Bemühen um die Fachdidaktik Geschichte

Hesse, Horst: Auseinandersetzen mit Geschichte – Überlegungen zur Geschichte und ihrer Didaktik. Agentur Dieck, Heinsberg 1996, 301 S., DM 48,-, ISBN 3-88852-328-1 (Alleinvertrieb: Buchhandlung Elke Dieck, Postfach 1240, 52516 Heinsberg)

Der seit über 20 Jahren an der Universität Augsburg „Didaktik der Geschichte“ lehrende Verfasser versucht mit diesem Buch einen Überblick über sein langjähriges Bemühen um die Fachdidaktik Geschichte zu geben. Neben seinem ständigen wissenschaftlichen Reflektieren fließen dabei wohl Erfahrungen als Lehrer an Grund-/Hauptschulen und in der Lehrerbildung mit ein, so daß sehr viele, nur aus der Praxis erlangte Erkenntnisse den Leser immer wieder mit der Realität des Geschichtsunterrichts (GU) konfrontieren. – Hesse gliedert seine Arbeit nach fünf Fragen, und zwar so, wie sie nach seiner Meinung bei der Beschäftigung mit Fachdidaktik häufig gestellt werden:

1. *Was ist Geschichte?* – Hier hebt er vor allem die Quellen, die besondere Funktion des Erzählens und die heute so leicht verfügbaren und daher oft mißbrauchten AV-Medien hervor, wobei der „implizite Gegenwartsbezug“ nicht im „Vielerlei des Früher“ verschwinden sollte.

2. *Wie entsteht und was bewirkt Geschichtsbewußtsein?* – Ausgehend vom personalen, aus der unmittelbaren Umwelt erwachsenen Geschichtsbewußtsein des Kindes, seiner ersten Zeit- und Lebensorientierung gelangt er zum schwierigen Bereich der politischen Bildung; deren politische Aktivität provozierende Funktion wird sicher so oft überschätzt, wie die beschämend niedrige Beteiligung der 16–18jährigen bei der unlängst stattgefundenen Kommunalwahl in Niedersachsen beweist. Zur angesprochenen und gewünschten „Identifikation mit Vergangenen“ scheint noch ein weiter Weg zu sein.

3. *Was ist und leistet Geschichtsdidaktik?* – Der Autor erklärt u. a. in diesem Kapitel unterschiedliche Definitionen des Geschichtsbewußtseins und bringt aus der Fülle seiner benutzten Literatur (über 200 Titelangaben!) und aus der beruflichen Erfahrung auch Gedanken zur fachmethodischen Konzeption sowie zu den Lehr- und Medienangeboten; hierbei zitiert er gern und sehr ausführlich (über 300 Fußnoten!).

4. Was kann GU erleichtern und verbessern? – Hier findet der Geschichtslehrer eine bunte Vielfalt von methodischen Anregungen, allerdings häufiger auf den Erstunterricht in der Grundschule bezogen; dabei sei die Favourisierung des Gesprächs und die als Fußnote (S. 214) angebotene Handreichung besonders hervorgehoben; auch im Anhang (S. 302 ff.) findet sich eine lange Liste von „Gesprächsanregungen“ im GU.

Der Titel des 5. Kapitels „Was wäre noch grundsätzlich zu überdenken?“ deutet eigentlich auf etwas Unverbindliches hin; aber der Abschnitt über „Geschichte im Schulbuch, Sachbuch und anderen Medien“ sowie die „Imageproblematik deutscher Geschichte“ vermitteln einige unterrichtsrelevante Aspekte.

Den Schluß des Buches bilden ein curricular orientierter Entwurf einer „Systematik der Geschichtsdidaktik“, etwas unübersichtliche und zu detaillierte „Analysen und Gestaltungsvorschläge zu und mit Medien für GU“, konkrete Hilfen für „Inhalte und Methoden für geschichtliches Lernen in Grundschulen“ sowie „Fachdidaktische Hinweise für Unterrichtsvorbereitungen“.

Neben diesem praxisorientierten Anhang muß man vor allem die Verarbeitung und in manchmal zu ausführlichen Zitaten in den Fußnoten (über 300) angeführte Literatur zur Fachdidaktik – eine bewundernswerte Fleißarbeit – hervorheben. Allerdings wirkt die wohl aus einer Art Vollständigkeitsdrang erwachsene „Fußnotenflut“ für den Fluß der Lektüre öfter eher hinderlich als informationsfördernd, erschwert auch wegen des kleinen Drucks das Lesen auf jeden Fall; auch die überlangen Sätze mit den unter dem gleichen Drang entstandenen Satzteilreihungen (nicht selten 10 gleiche Satzglieder) und die häufig durch den Gebrauch des Konjunktivs oder Hilfsverben (können, scheinen, mögen etc. – so auf S. 60 z. B. 10mal) in eine sicher ungewollte Sphäre des Unbestimmten, Möglichen verdrängten Aussagen erleichtern die Lektüre und deren Verständnis nicht.

Trotzdem „kann“ das Buch dem fachinteressierten Leser, vor allem natürlich dem im Bereich Geschichte Unterrichtenden, zahlreiche in die Praxis umsetzbare Anregungen bieten.

Otmar Lahr

Wegweiser zum Kunstverständnis

Johannes Eucker (Hrsg.): Kunstlexikon – Kompaktwissen für Schüler und junge Erwachsene. Verlag Cornelsen Scriptor, Frankfurt am Main 1995, 384 S., DM 29,80, ISBN 3-589-20928-3

Lehrende und Lernende an Auslandsschulen können dieses neue Kunstlexikon gut gebrauchen. Außerlich gesehen, gefällt es schon durch seine handliche Größe sowie den festen Einband (ein schneller, ärgerlicher Verschleiß wie bei der Broschurvieler Taschenbücher ist nicht zu befürchten). Mehr als zwanzig Fachleute, mehrheitlich aus dem

universitären und dem gymnasialen Lehramt, haben zu seiner inhaltlichen Gestaltung (unter 2000 Stichwörtern) und Veranschaulichung (mit mehr als 300, zum Teil vierfarbigen Abbildungen) beigetragen. Das Buch spiegelt Kunstinteresse und -wohlwollen unserer Tage wider, so auch die erhebliche Ausweitung des Kunstunterrichts seit den 70er Jahren, wozu z. B. Film, Fotografie, Design, Architektur und Mode gehören.

Im Stichwortverzeichnis werden fast 20 Seiten lang alle Stichwörter und „Nestwörter“ mit Querverweisen aufgelistet. Wissensdurstige wünschen sich dazu noch ein paar Seiten bibliographische Hinweise, die ihnen helfen könnten, Pfade durch das kunstliterarische Gestrüpp zu schlagen.

Harry Werner

Zur Verteidigung der Dichtung

Gerhard Kaiser: Wozu noch Literatur? Verlag C. H. Beck, München 1996, 152 S., DM 19,80

„Die Schrift ist erschrieben, und erschrieben kann nichts werden, wo nichts erlebt wird. Literatur kann Leben erschreiben, weil sie aus Leben hervorgeht“ (S. 141). Gerhard Kaiser ist Professor für neuere deutsche Literaturgeschichte. Sein Buch hat den Untertitel „Über Dichtung und Leben“, und nach seiner Meinung (s. Zitat) geht Literatur aus dem Leben hervor. Er wendet sich entschieden gegen Folgerungen, die hier und da die elektronische Medienrevolution begleiten, eine Zeit, in der Bücher produziert werden, die immer weniger Leser finden. Er will also nicht einfach die Literatur verteidigen, sondern die Möglichkeit zu lesen, das Geschriebene, die Literatur abgrenzen gegen weniger Leistendes aus der Computerwelt. Dazu durchgängig zwei Thesen:

1. Dichtung ist eine wesentliche Weise der Bearbeitung von Lebenswirklichkeit und der Auseinandersetzung mit ihr.

2. Dichtung vermag Wesentliches in unserem Leben zu bewirken. – Er erörtert, was uns Literatur abverlangt und was wir in ihr finden können. Möglichkeitswelten, neue Erfahrungsweisen sollen uns zu sprachfähigen Subjekten machen. In der Weise ist das Buch eine Einführung in die Literatur (s. Vorwort). So geht es um die Verwandlung von Leben in Literatur und die Bestimmung des Ortes der Literatur im Leben und ihre Wirkungsmöglichkeit. Von der Wirklichkeitsselektion über Erläuterung von Stilmitteln, von Bedeutungen und Wertungen zu Selbstreflexion und Weltentwürfen geht es, um die Verankerung von Literatur im Leben zu erklären. Die heutige Zeit versucht sich nicht nur bei Handtke mit Literaturvernichtung und literarischem Nihilismus. Die neueren Werke stellen uns insgesamt in Frage. Die Frage geht nach dem Leser, nicht nach dem Text. Und die Kunst ist das, was sie schon immer war: ein imaginäres Mysterium. Dichtung beruht auf Zeichen, auf Zeichen aus Buchstaben, erst daraus entstehen Handlungen, Landschaften usw.

Eine Verteidigung der Literatur, professorenhaft abstrakt, gut zu lesen und jedem zu empfehlen, der zweifeln sollte.

Manfred Sauer

Wissenschaftliche Hilfen zum Umgang mit moderner deutscher Literatur

Interpretationen – Erzählungen des 20. Jahrhunderts. 2 Bände. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1996, Bd. 1 (UB 9462) 271 S., DM 12,-, ISBN 3-15-009462-3; Bd. 2 (UB 9463) 299 S., DM 12,-, ISBN 3-15-009463-1

In den beiden Bänden werden insgesamt dreißig Erzählungen, Novellen und kurze Romane von Hochschulgermanisten und Literaturwissenschaftlern (nach Zahl: zwei Dutzend) unter Nutzung des aus ihrer Sicht erreichten Forschungsstandes analysiert und erläutert. Berufsmäßige Interpreten also, die mit ihren frischen Auslegungen dem Gespräch der Fachleute wie auch dem der Literaturfreunde neue Impulse geben wollen. Dabei lassen sich, nebenbei bemerkt, für die anspruchsvolle Schulinterpretation manchmal neue Möglichkeiten des methodischen Zugangs gewinnen.

Während sich im ersten Band als klassisch-modern zu bezeichnende Textbezüge finden (z. B. von Hofmannsthal „Reitergeschichte“, Thomas Mann „Tonio Kröger“, Kafka „Die Verwandlung“, Hesse „Unterm Rad“, Musil „Die Verwirrungen des Zöglings Törleß“), enthält der zweite Band eine Auswahl viel gelesener Prosastücke aus der Nachkriegszeit, die nunmehr für systematische Untersuchungen prädestiniert scheinen. Hierzu gehören u. a. von Andres „Wir sind Utopia“, Dürrenmatt „Die Panne“, Lenz „Das Feuerschiff“, Grass „Katz und Maus“, Ingeborg Bachmann „Undine geht“ und Christa Wolf „Kassandra“.

Natürlich liegt bei einer Reihe von Texten die interpretatorische Bezugnahme auf die jeweils vorzufindenden gesellschaftlichen Bedingungen nahe, doch sollte man sich tunlichst vor politisierenden Auslegungen hüten, vor denen hier beispielsweise bei Zweigs „Schachnovelle“ B. A. Sørensen ausdrücklich warnt.

Die Sammelbändchen enthalten Interpretationen zu Prosatexten unseres Jahrhunderts, die häufiger gelesen und reflektiert werden wollen; sie sind vom Verlag doch wohl vor allem für die Hand von Studenten und Lehrern gedacht. Pädagogische Praktiker erhalten damit recht brauchbare Arbeitshilfen für den gymnasial orientierten Deutschunterricht der Sekundarstufe II.

Harry Werner

Neu entdeckt: Literatur in wilhelminischer Zeit

Lehnert, Herbert: Geschichte der deutschen Literatur vom Jugendstil bis zum

Expressionismus. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1978 – unveränderter Nachdruck 1996, 1077 S., DM 30,-, ISBN 3-15-009499-2

Beim Durchblättern des Bandes stößt man auf S. 171 auf folgende Feststellung von Rudolf Borchard: „Die Zeit hatte unrecht, wenn sie literarisch in Schülerelbstmorden schwelgte. Logisch verfolgt hätte die Linie nur ins umgekehrte führen können, in den Selbstmord der Lehrer.“ Das Zitat trifft den Geist einer Epoche, in der sich die Literatur als Alternative zu einer als unerträglich empfundenen politisch sozialen Wirklichkeit versteht. Die Alternative der Dichter ist den Lehrern verwehrt. Sie sind auf überholte Denkkategorien des noch monarchischen Staates (Wilhelm II) verpflichtet. Der in der Zeit vor dem 1. Weltkrieg manifest gewordene Bruch zwischen Literatur und Staatsmacht wirkt zweifellos bis in unsere Zeit fort.

Der umfangreiche Band stellt dem Leser ein Kaleidoskop von unterschiedlichsten Tendenzen dar, die sich nur schlecht in einen Epochenbegriff fassen lassen. Artistische Freiheit verbindet die Schriftsteller in dieser Zeit. Kein Tabu, das nicht von ihnen aufgegriffen wurde. Das machte, daß wir die 100 Jahre alte Dichtung immer noch als modern empfinden.

Es war eine Zeit der großen Dichter: George, Hofmannsthal, Rilke, Döblin, Thomas und Heinrich Mann, Hauptmann, Benn, Trakl, Kafka; um nur einige zu nennen. Sie entstammen ausnahmslos dem Bürgertum ihrer Zeit und wollen gleichzeitig zu seiner Überwindung beitragen. Dafür findet der Autor den Begriff der „bürgerlichen Antibürgerlichkeit“. Und heiß ging es her im Wettkampf der Schriftsteller um den originellen Text. Mit Erstaunen lesen wir, daß der Dichter Hermann Bahr Schläger anheuerte, um seinen Kritiker Karl Kraus verprügeln zu lassen.

Wie läßt sich eine Literaturgeschichte schreiben, in der so bedeutsame und gleichzeitig unterschiedliche Schriftsteller vorgestellt werden?

Der Verfasser bemüht sich um Neutralität und Objektivität. Er geht sparsam um mit den Ismen und läßt „den Leser an der Begriffsbildung teilnehmen“. Er vermeidet langschweifige Erläuterungen; nur das absolut Notwendige zur Person der Schriftsteller. Wo möglich läßt er die Werke selbst sprechen, indem er interpretiert und geschickt kurze Passagen zitiert. Ein Durchblättern des Buches mit anschließlicher Lektüre der Zitate erlaubt eine spannende und höchst instruktive Annäherung. Bildliche Darstellungen erhöhen das Vergnügen. Anschaulichkeit durch Selbstdarstellung macht das Buch interessant für die Schule. Der Autor scheut keine Wertungen, wenn er z. B. über den jungen Thomas Mann, der ja bekanntlich ein gescheiterter Gymnasiast war, sagt: „Er schrieb weiterhin Gedichte, die glücklicherweise fast alle verloren sind ...“.

Literaturgeschichten sind in erster Linie Nachschlagewerke. Auch in diesem Fall verbietet die Fülle des Materials ein Durchlesen des Buchs von Anfang bis Ende, auch wenn sich der Autor genau dieses

wünscht. Wenn Literaturgeschichte dazu beitragen kann, den Leser zur Literatur greifen zu lassen, dann sind hier die besten Voraussetzungen gegeben.

Heinrich Graffmann

Zitatsammlung zur Romantik – überflüssig?

Romantik-Brevier. Hrsg. von Hartwig Schulz. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1996, 283 S., DM 22,-, ISBN 3-15-040029-5

Im Jackentaschenformat kommt diese Sammlung von Aphorismen, Zitaten aus Briefen, Gedichten, Roman- und Novellenausschnitten mit dem Ziel daher, dem Leser dieses Bändchens eine Vorstellung von dem zu geben, was sich im 19. Jahrhundert mit dem Begriff „romantisch“ verband. Zu einer Reihe von Themen hat der Herausgeber deshalb bei Brentano, Eichendorff, Novalis und anderen Romantikern nachgeschlagen und chronologisch aufgelistet, was sie z. B. über die Kunst, die Jugend oder das Reisen schrieben. Aber wie trocken und nüchtern, ja um es mit einem Schlagwort der Romantiker zu sage, wie „philisterhaft“ wirkt dieser Zitatenschatz! Und so ist er auch gar nicht dazu angetan, zur Lektüre des einen oder anderen Werkes eines der zitierten Autoren anzuregen. Unklar ist sowieso, wer hier eigentlich als Leser in Frage kommen könnte: Für einen Philologen sind die zusammengetragenen Äußerungen zu Begriffen wie Leben, Liebe oder Traum viel zu dürftig, weil die Kürze wohl ein die Auswahl bestimmendes Merkmal war und gnadenlos gestrichen wurde, wo mehr als 25 Zeilen zusammenkamen. Für einen Laien dürfte sich der Umgang mit diesem Band noch schwieriger gestalten, da er nur Aussage neben Aussage findet, daraus aber noch nicht unbedingt entnehmen kann, was jetzt dort das typisch Romantische ist. Dazu bedürfte es einer Darstellung, in der das Zusammenspiel der ausgewählten Themen deutlich gemacht wird. Und so kommt der Verdacht auf, daß dieses dank Caspar David Friedrich äußerlich so ansprechende Bändchen bald die Hitliste der Verlegenheitsgeschenke anführen könnte, aber auf ewig ungelesen im Regal bleibt.

Ursula und Claus Frank

Saint Exupéry – mehr als ein „Fliegerdichter“

Paul Webster: Saint Exupéry – Leben und Tod des kleinen Prinzen. Verlag Herder, Freiburg 1996, 336 S., DM 19,80, ISBN 3-451-04450-1

Der Verfasser, Korrespondent des „Guardian“ in Paris, legt eine Biographie Exupérys vor, die, wie es im Vorwort heißt, ohne die Hilfe von Verwandten, Freunden und der seiner Frau nicht zustande gekommen wäre. Unter Freunden versteht er eine

ganze Reihe von Berühmtheiten Frankreichs, wie sie sich um den Schriftsteller scharten. Wichtig für den Piloten Exupéry die Mitarbeit verschiedener Institutionen, die mit den Anfängen der Fliegerei verbunden sind. Entsprechend bietet das Buch eine Fülle von Einzelheiten aus dem Leben des Poeten, die z. T. neues Licht auf bekannte Umstände werfen. Im Mittelpunkt steht, denkt man an den Piloten, der mysteriöse Tod, ein Absturz aus ungeklärten Ursachen, die nicht erhellt werden können: der 1900 Geborene stürzte Ende Juli 1944 an der Riviera ab nach einem Aufklärungsflug entlang des Rhône-Tals, zurückkehrend nach Korsika.

Exupéry war hochadeliger Abkunft. Seine Jugend ist vom aristokratischen Frankreich geprägt, er wird in Schlössern groß und läßt sich ein Leben lang „le comte“ nennen. Frankreich war Adel plus Grande École, allerdings war E. kein Schüler solcher Schule. Seine frühe Neigung zur Fliegerei verhinderte es. Er wuchs behütet auf, und das Kindhafte in seinen Büchern, das viel bewunderte, erklärt sich daher, wobei der Erwachsene der böse Gegenpart ist. Wir verstehen E. nicht nur vom Kleinen Prinzen her als Poeten, einen der meistgedruckten überhaupt. Wie das bei Schriftstellern so ist: Der Eindruck, den das Werk auf uns macht, und sein Leben, sein Charakter, sind schwer in Einklang zu bringen. Zwei Charakterzüge heben sich ab, die seine Freunde, seine Verwandten verzweifeln ließen: Er hatte als Erwachsener ein krankhaftes Kommunikationsbedürfnis. Niemand war sicher, daß er nicht auftauchte und ihm nachts drei Stunden vorlas, und außerdem, er war, was man einen Chaoten nennt. In einer seiner Wohnungen steckte das Geld in einer Vase, und wer etwas brauchte, nahm sich was heraus. Seine Werke korrigierte er ständig, jeden Satz schrieb er neu und verknappte das ganze unermüdlich. So ist der Ertrag nicht umfangreich, fünf Romane sind es, ein nachgelassenes unvollendetes Werk und eine Fülle von Briefen.

Die andere Seite in seinem Leben bildet die Fliegerei. Er war ganz früh in Frankreich dabei, beim Postdienst, in Europa, Afrika und Südamerika. Diese Postdienste waren Vorläufer der Air France. Als Pilot blieb er nicht unumstritten und hatte eine Reihe spektakulärer Abstürze, etwa durch allzu lässig betriebene Vorbereitungen zu einem Rekordflug. Trotz allem war er als Pilot eine Art Nationalheld, wenn auch nicht auf der Höhe des ihm befreundeten Mermoz, der in Frankreich bekannter ist. Die Französische Schule Buenos Aires trägt seinen Namen! Ein Dokumentarfilm für die Air France stammt von E., dazu hat er viele Drehbücher verfaßt. Der Regisseur Jean Renoir (Sohn des Malers) muß von ihm bereits vor 1940 Kenntnis genommen haben, als er ihn bei der Überfahrt in die USA persönlich kennenlernte. Im Jahr 1939 vollendete Renoir sein Meisterwerk „Die Spielregel“, das mit einer „dokumentarischen“ schwarz-weiß Sequenz beginnt: der Rückkehr eines Fliegerhelden, eine seltsame Episode in einem seltsamen und wunderbaren Film. Das adlige Milieu des Films scheint dem Rezensenten auf

Exupérys Lebensumstände abgestimmt, ohne irgendwelche Nachweise entdecken zu können und ohne daß der Film direkt Bezug nimmt! In „Nachtflug“ stellte E. Gehorsam in den Vordergrund, sozusagen über Freiheit. So blieb er bei den Herausforderungen der Kriegszeit auf seiten Vichys und ließ sich nie zu De Gaulle bekehren. Allerdings lehnte er jeden Posten ab und arbeitete nie für die deutsche Seite, im Gegenteil: Er besuchte Deutschland, um die „Neue Zeit“ kennenzulernen, und kehrte entsetzt zurück. Als Nonkonformist war er gegen Regelungen, von welcher Seite auch immer, er bezeichnete sich gern als Defätisten, und aus diesem Grunde war er gegen De Gaulles Positivismus.

Mit der deutschen Sprache und mit dem „Deutschen“ war er seit langem vertraut. Schon als Kind lernte der Jesuitenzögling „le boche“, wie er sagt, also Deutsch. Während er diese französische Schule hassen lernte, obwohl sie ihn positiv prägte, fand er in der deutschsprachigen Schweiz eine Schule, die er schätzte, ihre Methoden waren dem Kind angepaßt.

Seine Ehe mit der Mittelamerikanerin Consuelo Suncin de Sandoval war von gegenseitiger, nicht endender Zuneigung geprägt, aber gleichzeitig eine Katastrophe. Der Grund: Sie hatte die gleichen Eigenschaften, die er hatte. Die Familie nahm sie zwar auf, doch sie war nicht ebenbürtig. Die bildschöne Tochter eines Obersten aus El Salvador war in zweiter Ehe mit dem Schriftsteller, Essayisten und Journalisten Enrique Gómez Carillo (1873–1927), aus Guatemala stammend, verheiratet. Natürlich war es nicht seine erste Ehe, doch sie überlebte ihn ebenso wie E. Gómez Carillo ist heute noch ein zumindest in seiner Heimat bekannter Autor. Hierzu eine Anmerkung: Der Herausgeber setzt säuberlich auf die französischen Namen und Bezeichnungen die dazu gehörigen Akzente, bei den häufigen spanischen Wörtern fehlen sie völlig. Solch renommierter Verlag sollte das nicht durchgehen lassen. Es heißt Gómez und nicht Gomez, usw.

Wenn man die Biographie eines Poeten liest, darf man keinen poetischen Text erwarten, der Verfasser wäre überfordert. Die Aufgabe dieser Biographie ist das getreue Nachzeichnen des Lebens. So schreibt Paul Webster am Leben entlang, sicher nicht vorbei, und gut lesbar. Bei dieser Methode gehen ab und an die Zusammenhänge verloren. Sicher erfahren wir, daß der Erwachsene seine kindliche Religiosität verändert, aber es müßte möglich sein, zusammenfassend, im Überblick zu den verschiedenen Stationen seiner Entwicklung festzustellen, wie er wohin gekommen ist, bei der Fülle der Briefe ist das machbar. Andererseits: Es geht um einen Poeten reinsten Wassers; was kann er gut schreiben! Ist es nicht gleichgültig, daß der hochadlige Jesuitenzögling sich als Marxist, Schüler Nietzsches, als Aristokraten und sonst 'was verstand?! Wir haben ja seine Werke.

Manfred Sauer

Irland als Eldorado der Literatur

Hans-Christian Oeser: Irland, ein literarischer Reiseführer. Verlag Philipp Reclam jun., Stuttgart 1996, 393 S., DM 39,80, ISBN 3-15-010424-6

Der Titel weckt Erwartungen, er läßt aber auch Fragen stellen. Die oft enge Verflechtung von Literatur und Geographie ist ein Gemeinplatz und unübersehbar in Dublin (s. Joyce oder O'Casey) genau wie in Lübeck (Th. Mann) oder Weimar (Goethe). Was also kann man von einem „literarischen Reiseführer“ erwarten, und was leistet der hier vorliegende zur Topographie Irlands und zu seiner Literatur? Es ist schwer, gerade diese Frage eindeutig zu beantworten. Oeser wünscht einleitend: daß „aus ‚literarischen Kneipenbegehungen‘, wie seit längerem in Dublin angeboten, Rundreisen auf der Fährte irischer Autoren werden.“

Dazu bietet sich Oeser als Reiseführer an und empfiehlt „literarische Ortsbesichtigungen“. Das ist eine „Mischung aus Biographie, Topographie, Anekdote und literaturgeschichtlicher Einordnung“ und soll betreffen: „Geburts- und Wohnhäuser, Gedenktafeln und Museen, von denen ausgehend jeweils in kurzen Vignetten ein literarisches Leben ausbreitet wird. Eine Art Feld-, Wald- und Wiesenphilologie, die hinter jedem Strauch den Anlaß für eine Gedichtzeile, den Schauplatz einer Dramenzeile oder das Schlachtfeld eines mythischen Zweikampfs weiß, wurde tunlichst vermieden.“

Die „Reise in Sachen Literatur“ wäre demnach vorrangig biographisch zu verstehen und müßte zu Geburtshäusern und Denkmälern führen. Es ist zu fragen, ob ein vorrangig literarisch interessierter Reisender nicht eher an die Stätten des literarischen Werks geführt werden möchte, etwa an den „Hilljoy Square“, Dublin, an dem O'Casey sein Drama „Shadow of a Gunman“ spielen läßt, und den der Rezensent bei seinem Dublinbesuch ohne die Führung Oesers schließlich real als „Mountjoy Square“ fand.

Für die Odyssee von Leopold Blum und Stephen Dedalus durch das Dublin von James Joyce an jenem rein literarischen 16. Juni 1904 scheint Oeser selbst zu spüren, daß auch der andere Blickwinkel seine Berechtigung hat. Er fügt nämlich ein eigenes Kapitel ein, um die dubliner Hintergründe des Romans „Ulysses“ zu verdeutlichen, und das ist hier gut so!

Es weist aber auf grundlegende Schwächen in der Konzeption dieses Reiseführers hin, wenn die erklärte Struktur an so zentraler Stelle durchbrochen werden muß. Oeser verliert ohnehin streckenweise das Aufbauprinzip der Begleitung einer Reise aus dem Auge. Immer wieder überwuchert das literarische und biographische Interesse des Autors seine geographische Ausgangsposition. Dadurch wird das Buch aber weitgehend zu einer reinen Literaturgeschichte. Eine neue Literaturgeschichte jedoch ist entbehrlich, besonders wenn sie, wie hier, auch stilistisch Wünsche nach mehr Klarheit offen läßt.

Anzuerkennen bleiben die Zuordnung von zahlreichen irischen Autoren aus älterer und jüngerer Vergangenheit zur Hauptstadt des Freistaats, den Grafschaften Irlands sowie Nordirlands und die fleißige Sammlung von Fakten in 331 Seiten Text und einem reichhaltigen Anhang.

Dietrich Peinert

Ins Deutsche übersetzt: die Zeitgeschichte einer Jugend in Flandern

André Laysen: Hinter dem Spiegel – Eine Jugend in Flandern 1939–1945. Goldmann Verlag, München 1996, 247 S., DM 14,90, ISBN 3-442-12709-2

André Laysen, Jahrgang 1927, belgischer Staatsangehörigkeit, im Aufsichtsrat verschiedener internationaler Unternehmen als Mitglied oder Vorsitzender tätig, Selfmademan, Ehrendoktor der renommierten Universität Löwen, widmet die autobiographischen Aufzeichnungen seinen Kindern und Enkeln mit den Worten: „Sie müssen die Vergangenheit kennen, um die Zukunft besser gestalten zu können“.

Doch kann diese Mahnung uns alle angehen, beinahe unabweisbar angesichts dieses Zeitzeugnisses über die dramatischen Kapitel eines Jugendlebens zwischen verschiedenen Sprachen und Kulturen, mit ideologischen Verführungen und kriegesischen Wirren wie des selbstbewußten Erwachsenenwerdens auf einem „Weg von einem System, wo die Intoleranz herrschte, zu einer Welt der demokratischen Versöhnung und des Begreifens“ (S. 11). Da die Offenheit und Redlichkeit der Beschreibung von politischen Geschehnissen und persönlichen Handlungen bestechend ist, braucht nur am Rande vermerkt zu werden, daß bei jeder Autobiographie die Dialektik von Erfahrung und Distanz nie rein aufzulösen ist.

Im plastischen Gesamtbild der Epoche findet sich auch die Deutsche Schule Antwerpen dargestellt, auf die André Laysen als belgischer Schüler freiwillig in Kriegszeiten überwechselte, mit den Charakteristika ihres Unterrichts und des Schullebens jener Zeit. Später wird der Autor Vorsitzender ihres Verwaltungsrates. So können Auslandslehrer/-innen zweifellos auch Interessantes und Wichtiges in auslandspädagogischer Perspektive erfahren, abseits von manchen längst abgegriffenen und abgeleiteten Allerweltseinschätzungen im Lichte unserer Tage.

Harry Werner

Spanien im Überblick

Günther Haensch/Gisela Haberkamp de Antón: Kleines Spanien-Lexikon. C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1996, 190 S., DM 22,-, ISBN 3-406411789

Die erste Auflage von 1989 wurde nunmehr auf den neuesten Stand gebracht (1995). Nach den sehr wichtigen Hinweisen für die Benutzer liefert das Buch zahlreiche Stichworte zu Geschichte und Geographie, Politik und Wirtschaft, zu Festen, Musik und Sport. Die Regionen (insbesondere Katalonien) werden in ihrer Eigenständigkeit stark berücksichtigt. Essen und Trinken spielen sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene eine herausragende Rolle. Neben den erwarteten und erwünschten Stichworten in deutscher bzw. in spanischer Sprache (Anrede, Autokennzeichen, Küsten, Nationalparks, Regionalsprachen – alcázar, alioli, alpargatas, cava, Comunidades Autónomas, guanaches, verbena, zambra) finden sich aktuelle Begriffe wie die berühmte „ruta del bacalao“ und vor allem auch sehr viele, oft wichtige Abkürzungen (AVE, DNI, EFE, ETA, GAL usw.). Nur ganz vereinzelt empfehlen sich Verbesserungen: Außer Betis gibt es in Sevilla immerhin auch noch den FC Sevilla (S. 26); auf S. 99 gibt es falsche Informationen zu Kalifornien; das Opus Dei könnte ruhig etwas kritischer dargestellt werden (S. 123). Insgesamt handelt es sich freilich um ein äußerst informatives und damit nützliches Nachschlagewerk.

Rudolf Kerscher

Mehr Verständnis für ein verrufenes Land – Kolumbien

Gerhard Dilger: Kolumbien. Verlag C. H. Beck, München 1996, 146 S., DM 22,-, ISBN 3-406-39864-2

Diese Landeskunde erscheint zu dem gleichen Zeitpunkt, in dem Gabriel García Márquez seine beklemmende Reportage einer Geiselnahme im Drogenkrieg auch in deutscher Übersetzung („Nachricht von einer Entführung“, Verlag Kiepenheuer & Witsch) vorlegt. Wer das große und vielschichtige Land nicht nur in der Nahaufnahme des Literatur-Nobelpreisträgers betrachten, sondern auch mit dem Weitwinkelobjektiv aus verschiedenen Blickrichtungen erfassen möchte, sollte zu dieser Übersicht greifen. Der Verfasser, Auslandslehrer an der Deutschen Schule in Bogotá, hat sich eingehend mit dem Gastland vertraut gemacht und bietet tatsächlich, wie die Verlagswerbung im Klappentext verspricht, einen fundierten und bis in die heutige Zeit reichenden Einblick in die Wirklichkeit des Andenstaates. Die ausgewogenen, alle beteiligten Faktoren berücksichtigenden Analysen räumen mit vielen Vorurteilen auf, die nur auf Sensationen erpichte Berichte in den deutschen Medien aufkommen ließen oder ideologisch einseitige Interpretationen geschichtlicher Entwicklungen nahelegen scheinen.

Den Übersichten über die geographische Vielfalt und die historische Entwicklung in den ersten beiden Abschnitten folgen eine lesenswerte Studie über die „Anatomie der Gewalt“ und eine kurze Darstellung der aktuellen Bestrebungen zur Verfas-

sungsreform und zur Neuordnung der Wirtschaft. Griffige Formulierungen wie „Demokratie ohne Volk“, das „Nebeneinander von Absichtserklärungen“ oder „die Haßliebe zum Koloß des Nordens“ belegen die Fähigkeit des Autors, die vielfältigen Probleme in Brennpunkten zu bündeln. Weitere Kapitel sind den kolumbianischen Lebenswelten, den deutsch-kolumbianischen Beziehungen, „Kultur, Kommunikation und Kommerz“ und dem erst zaghaft entstehenden Umweltbewußtsein gewidmet. Ein Kurzkommmentar zum „Reiseland Kolumbien“ und ein ausführlicher Anhang mit Zeittafel, statistischen Übersichten, einem Glossar, Literaturhinweisen und Landkarten beschließen das Buch.

Auslandslehrer – ob sie nun in Kolumbien tätig waren oder das erst vorhaben – werden das Buch sicher mit Gewinn lesen. Auch Touristen, die eine Reise dorthin planen oder bereits gesammelte Eindrücke vertiefen wollen, sei es empfohlen. Man wünscht sich, daß noch mancher Kollege dem Beispiel Dilgers folgen und ein vergleichbares Plädoyer für sein Gastland verfassen möge.

Josef Krauthausen

Japan im Wandel?

Gisela Trommsdorf und Hans-Joachim Kornadt: Gesellschaftliche und individuelle Entwicklung in Japan und Deutschland. Univ.-Verl. Konstanz 1996, 393 S., DM 78,-, ISBN 3-87940-578-6

Japan ist anders – bleibt es anders? Kann eine führende Wirtschaftsmacht sich dem Veränderungsdruck moderner Industriegesellschaften und den Erfordernissen der Globalisierung des Marktes entziehen? Ist das moderne Japan nur Fassade, wovon wohl die meisten Japaner überzeugt sind, die den in der westlichen Industriegesellschaft und Kultur Verhafteten zu Fehlurteilen und Fehlverhalten verführt, weil er die Fassade für die neue Wirklichkeit hält? Oder führt die in Japan propagierte Internationalisierung der Beziehungen und die damit verbundene Öffnung des Landes gegenüber dem Westen nicht zu tiefgreifenden kulturellen Veränderungen, wofür es wichtige Indizien gibt? Interkulturelles Handeln erfordert die Kenntnis von soziologischen Veränderungen. Auch für Wirtschaftspartner ist es von größtem gegenseitigem Interesse, die jeweiligen kulturspezifischen Prägungen zu kennen und die daraus erwachsenden Reaktionen und Handlungsstrategien zu verstehen, wie auch die sich vollziehenden Veränderungen wahrzunehmen und auf ihre Relevanz für die gegenseitigen Beziehungen zu prüfen.

Es ist das Verdienst japanischer und deutscher Sozialwissenschaftler, seit mehr als zehn Jahren die gesellschaftliche Entwicklung in Japan zu analysieren und mit der in Deutschland zu vergleichen. Das Ergebnis dieses regelmäßig stattfindenden Austauschs wird in dem o. g. Sammelband zum zweiten Male vorgestellt. In mehr als zwanzig Bei-

trägen – jeweils mit sehr ausführlichen Literaturangaben – wird das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft aus verschiedenen Perspektiven von renommierten deutschen und japanischen Wissenschaftlern untersucht. Thematische Schwerpunkte sind dabei „Sozialer Wandel“ und „Individuelle Entwicklung und Handeln im kulturellen Kontext“. Es dominiert im ersten Teil die soziologische, im zweiten Teil die psychologische Perspektive. Daneben befaßt sich eine dritte Gruppe von Artikeln mit methodischen und die Fachwissenschaft betreffenden Fragen. Obwohl die Beiträge sehr unterschiedliche Aspekte des Wandels auf sehr unterschiedliche Weise herausarbeiten, ergibt sich aus der Summe der Untersuchungen doch ein Gesamtbild, das sowohl den sich unmerklich vollziehenden Wandel dokumentiert, als auch kulturelle Konstanten nachweist, die sich trotz aller Modernisierungstendenzen und -zwänge als weiterhin prägend erweisen. So ist z. B. das durch verschiedene Untersuchungen abgesicherte Ergebnis aufschlußreich, daß in Japan zwar ein erkennbarer Wertewandel von konformistischen zu individualistischen Werten stattfindet, davon überraschenderweise aber die Gruppenorientierung nicht betroffen ist. Dem westlichen Leitbild eines autonomen, independenten Selbst steht das Leitbild eines interdependenten Selbst gegenüber, für das bestimmte gesellschaftliche Normen wie z. B. Harmonie allerdings zunehmend zu Konflikten führen.

Der lesenswerte Sammelband richtet sich in erster Linie an den wissenschaftlich gebildeten Fachmann, der sich über den Stand der Forschung informieren will. Dennoch sind viele Artikel auch für den an Japan interessierten Laien aufschlußreich, weil sie zur Klärung mancher Widersprüchlichkeiten beitragen, die der Westler im Umgang mit Japanern empfindet. Schließlich findet auch der Manager oder zukünftig in Japan Tätige wichtige Anregungen, wie er sich auf die Kultur und das Orientierungssystem des Gastlandes und die fremdkulturell geprägten Denk- und Handlungsmuster des Partners vorbereiten kann.

Fritz Sundermeier

Ein Baedeker für die Datenautobahn

Jens Hillebrand: Internet-Ratgeber für Lehrer. Aulis-Verlag Deubner & Co, Köln 1996, 178 S., DM 24,80, ISBN 3-7614-1891-4

Bei der Einführung des weltweiten elektronischen Datenaustausches lassen sich ähnliche Stimmungsschwankungen beobachten wie seinerzeit bei den Sprachlabors oder den Personalcomputern: dem ersten übertriebene Hoffnungen weckenden Hoch folgen recht bald die unvermeidlichen Enttäuschungen, bis sich ein mittleres Niveau nüchterner Einschätzung der Vor- und Nachteile einstellt. Auf dieser Ebene bewegt sich der praktische Ratgeber von Jens Hillebrand, der vor allem für Lehrer gedacht ist, die an ihren Schulen nicht nur

einen Anschluß an das Internet, sondern auch die eingehende Auseinandersetzung mit dem neuen Medium einführen wollen. Da nach einer Studie aus den USA bisher eher die ganz Jungen und die Senioren ein lebhaftes Interesse an der schönen neuen Datenautobahn zeigen, richtet sich der Autor zu Recht bewußt an die dazwischenliegende, sich noch skeptisch zurückhaltende Altersgruppe.

In einem ersten Abschnitt werden die Strukturen des weltweiten Datennetzes beschrieben und die wichtigsten technischen Begriffe erklärt. Ein Vergleich der Leistungen und Kosten soll die Entscheidung für einen der Anbieter („Provider“) von Anschlüssen an das weltweite Datennetz erleichtern. Man erfährt, welche Anforderungen an die Rechner gestellt werden, welche Programme man braucht und wie man die monatlich zu erwartenden Telefonrechnungen möglichst niedrig halten kann. Der zweite Abschnitt beschreibt die Suche nach Informationen und die Kommunikationsmöglichkeiten mit anderen Teilnehmern am Netz. Besonders vergnüglich lesen sich hier die Verhaltensregeln („Netiquette“) und die lustigen Symbole und Kürzel für Gefühlsäußerungen („Emoticons“). Ein drittes, kürzeres Kapitel ist den Anwendungen in der Schule gewidmet. Hier werden sowohl Lernziele als auch Unterrichtsentwürfe vorgestellt. Eine nach Fächern geordnete, 50 Seiten lange Liste enthält über 600 Internet-Adressen, an denen man nach spezifischen Informationen suchen kann. Ein Anhang mit Glossar und Literaturverzeichnis und ein dreiseitiges Register machen das Buch auch als Nachschlagewerk brauchbar.

In seiner frischen und verständlichen Sprache, der klaren und übersichtlichen Darstellung und der Betonung der erzieherischen Aspekte unterscheidet sich das preiswerte Bändchen wohlthuend von der überwiegenden Mehrzahl der Handbücher und Anleitungen zum Umgang mit Computern und Datennetzen. Man sollte erwarten, daß es nicht nur für die Handbüchereien der Informatikräume beschafft wird, sondern auch in Schul- und Privatbibliotheken zahlreiche interessierte Leser findet.

Josef Krauthausen

Mathematik im Überblick

Brigitte Frank, Wolfgang Schulz, Werner Tietz und Elke Warmuth: Wissensspeicher Mathematik. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, 368 S., DM 34,-, ISBN 3-589-21065-6

Auch der „Wissensspeicher Mathematik“ kann und will kein Unterrichtsbuch ersetzen, sondern im Bereich der Schulmathematik als Nachschlagewerk knapp informieren und ergänzen. Kann er hierzu einen sinnvollen Beitrag leisten?

Beim ersten unsystematischen Durchblättern des Buches fällt auf, daß alle Begriffe in gut lesbarer und umfassender Weise dargestellt sind und möglichst durch Skizzen oder Graphen anschaulich erläutert werden (z. B. bei den zufällig ausgewähl-

ten Begriffen: Betrag, Zahlenbereichserweiterung, Dreiecke, Stetigkeit, Ableitung, Linearkombination). Bei systematischer Vorgehensweise hat man durch ein gut gegliedertes Register Zugriff auf alle gängigen Begriffe der Schulmathematik. Übergeordnete Themen wie z. B. Kombinatorik werden in dem Kapitel Grundbegriffe behandelt.

Das ganze Kapitel Grundbegriffe besticht durch seine knappe Darstellung in Verbindung mit ausgewählten Beispielen (z. B. vollständige Induktion, Aussagen, Mengen etc.).

Das Buch ist in neun Kapitel gegliedert, die das gesamte Spektrum der Schulmathematik mit ihren wesentlichen Begriffen abdecken.

Zusammenfassung: Das vorliegende Buch, „Wissensspeicher Mathematik“, ist als Handbuch neben einem Schulbuch für die Hand des Schülers bestens geeignet und zur Förderung der selbständigen Arbeit von Schülern zu empfehlen.

Ulrich Freymüller

Geläufige Bemessungen – neu befragt

Victor Osborne: Wieviel Wasser ist im Meer? Das Interessanteste vom Messen, Wiegen und Zählen. Aus dem Englischen von Olga Speck. Verlag Herder, Freiburg 1996, 45 S., DM 29,80, ISBN 3-451-23887

Das 36 Textseiten umfassende, etwa A4-formatige, mit etlichem Text versehene Bilderbuch stellt viele Fragen – bereits im Titel und dann in 18 weiteren doppelseitigen Kapiteln vom Maßstab über das Metall, die Hitze, das Flugzeug bis zur Winkelmessung und enthält auch eine Seite Wort-erklärungen und ein Stichwortverzeichnis. Nähere Auskunft gibt jedoch der Untertitel. Denn die Fragen werden meist nur sehr undeutlich, falls überhaupt beantwortet. So wird nicht beantwortet, wie laut ein Flugzeug ist, sondern es werden nicht ungeschickt kommentierte Bilder zu den Begriffen Schallwellen, -messung, -mauer sowie Alexander Bell, Frequenz und Wellenlängen/Amplitude gezeigt. Warum aber beim Stichwort Schallwellen aus dem Mund der gezeigten Person sich immer weiter vergrößernde blaue Kringle kommen und diese mit dem Begriff „Wellen“ assoziiert werden, kann auch der nichttrauchende Methodiker unter uns wohl noch nachvollziehen, aber sicher nicht derjenige, für den dieser Text geschrieben wurde – ich vermute: Sekundar I-Schüler. Andere Kapitel, z. B. das mit der überlaufenden Badewanne, sind methodisch wesentlich geschickter aufbereitet (bzgl. Auftrieb und Wasserverdrängung). So finden „junge Wissenschaftler und alle, die es noch werden wollen“ (Rückseite des Buches) durchaus interessante, unter einem jeweiligen Titel subsumierte Fakten vor, die aber oft mehr Fragen aufwerfen, als sie erklären – was nicht heißt, daß es sich nicht auch für den versierten Methodiker lohnt, einen Blick hineinzuworfen.

Hartmut Gaigl

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

An den Schatzmeister

Karlheinz Wecht

Kreiswaldstraße 21

64668 RIMBACH

BEITRITTSERKLÄRUNG / ANSCHRIFTENÄNDERUNG

(bitte nur mit Schreibmaschine oder in Blockschrift ausfüllen)

☐ Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** ab

01. Januar

☐ Hiermit gebe ich meine neue Anschrift bekannt.

Ich bin / **Neuer Status**

☐ Auslandsdienstlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 180.-

☐ Programmlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Inlandslehrer, Pensionär

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Ortslehrkraft, arbeitslose/r Lehrer/in, Student/in

Jahresbeitrag: DM 40.-

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Name: **Vorname:** **Geburtstag:**

Anschrift in Deutschland:

.....

..... **Tel.:**

Deutsche Schule/Auslandsdienststelle:

.....

.....



Rückseite beachten!

Privatanschrift im Ausland / Postadresse für Zeitschriftenversand(nur auszufüllen von Kollegen, die nicht an einer Deutschen Auslandsschule unterrichten)

.....

.....

.....

Wann haben Sie Ihren derzeitigen Auslandsdienst angetreten?

Frühere Auslandstätigkeit (wann und wo)

.....

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

(Unterschrift)

Wir möchten Sie bitten, die folgende Abbuchungsermächtigung auszufüllen und zu unterschreiben. Sie erleichtern uns damit die Verwaltung des Verbandes.

ABBUCHUNGSERMÄCHTIGUNG / KONTOÄNDERUNG

Ich bin damit einverstanden, daß der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag für den **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** durch Abbuchung im Bankeinzugsverfahren von meinem Konto bei der

.....

(Name der Bank/Sparkasse)

Kontonummer:.....Bankleitzahl:.....

eingezogen wird.

Das zutreffende Konto lautet auf den Namen und die Anschrift:

.....

Diese Erklärung hat so lange Gültigkeit, bis ich sie zum Ende eines Kalenderjahres, mindestens 3 Monate vor Ende des betreffenden Jahres, schriftlich widerrufe.

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

(Unterschrift)

„Ich bereue nichts!“

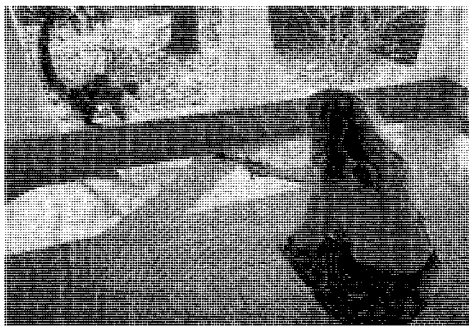
Der ehemalige Auslandslehrer Rüdiger Kuttropp erzählt aus seinem erfüllten Leben

Folge 10

In Leserbriefen zu den Memoiren des ehemaligen Auslandslehrers Rüdiger Kuttropp häufen sich in letzter Zeit die Vorwürfe, Rüdiger Kuttropp sei keine Persönlichkeit der Zeitgeschichte, sondern eine abartige Ausgeburt der spätpubertären Macho-Fantasien eines beruflich unterbeschäftigten und vom eintönigen Auslandsleben frustrierten Gossengoethes. Selbstverständlich veröffentlichen wir derartige Leserbriefe nicht. Noch haben wir ein Ehrgefühl am Leibe. Aber wir fühlen uns bemüßigt, allen Zweifeln ein Ende zu setzen und einen Fotonachweis zu führen über die Existenz Rüdiger Kuttrops.



Dieses Foto zeigt den westfälischen Steppenwolf Rüdiger Kuttropp einsam an der Playa Pelada (auf deutsch: Abgepellerter Strand) in Nosara, Guanacaste in Costa Rica. Ganz in der Nähe hat der ehemalige deutsche Außenminister Hans Dietrich Genscher sein Feriendomizil gehabt, womit auch unsere geographischen Angaben bestätigt wären.



Um auch Zweifel über die Existenz Ana Carinas auszuräumen, zeigen wir sie bei der Bananenfütterung des Nasenbärs Willi, eines streunenden tropischen Schicksalsgenossen Rüdiger Kuttrops auf der Veranda von Olquitas Hütte. Und wo Ana Carina ist, kann der Übermittler dieser Zeilen nicht weit sein.

Was war das ein Theater, als die Terminatoren der ZfA unsere schöne höchste deutsche Schule der Welt (3.997 Meter ü.d.M., Anm. der Redaktion) plattmachen wollten! „Unser aufrechtes Herz schlägt ein für allemal für unser geliebtes Colegio Alemán. Reißen Sie uns nicht dieses Herz aus unseren blühenden Leibern! Erhalten Sie unseren Kindern diesen Hort germanisch humanistischer Bildung!“ flehte die Elternsprecherin Eugenia Talavera bei einem extra scharfen Fricasé und Selbstgebranntem den Schulberater Wildenburg und den ZfA-Terminator Maus an. Letzterer vertilgte mit Wohlgefallen das Fricasé und sagte luftfächelnd das Äji bekämpfend: „Fakten, Fakten, Fakten!“ Hab ich doch schon mal irgendwo gehört! „Sind eintausendsechshundertvierundvierzig leuchtende Schüleraugen keine Fakten, hohe Herren?“ rief unsere Sekretärin Cecilia Medina. „Sind dreihunddreißig Leidenschaftszusammengeschweißte Pädagogen keine Fakten?“ rief der Chemielehrer Jaime Duran. „Sind unsere deutschen Bücher in unserer ehrwürdigen Bibliothek keine Fakten, angefangen von A wie Adenauer bis Z wie Zuckmayer?“ rief der Bibliotheksbeauftragte, der deutsche Gastlehrer Raimund Claus. „Und wie ist das so mit den Pinusen?“ flüsterte unvermittelt und schneidend der Terminator Maus. „Dreihundertsechzehn Elternpaare geben ihr letztes kratzendes Flachshemd für diese ihre Schule, konkret, sechsundachtzig Dollar im Monat, macht summa summarum siebzigtausendsechshundertzweiundneunzig Dollar im Monat bar auf die Kralle!“ sagte die Elternsprecherin Eugenia Talavera. „Schaun mer mal!“ sagte Terminator Wildenbruch. Das hatte ich doch auch schon mal irgendwo gehört!

„Schaun mer mal, ob des langt!“ Und die beiden holten einen Taschenrechner hervor, tippten zu zweit darauf herum und schüttelten bedenklich ihre Köpfe. Sätze fielen wie „Keine deutsche Ruine hinterlassen ...“ – „Die Nachfolgekosten fressen euch doch die Haare vom ...“ – „Sic transit gloria mundi!“ flüsterte bedeutungsvoll der Terminator Maus. „Meine Herren!“ Ich fühlte mich nun berufen für einen flammenden Appell. „Meine Herren, mag auch unsere geliebte Schule zunächst in Asche versinken, weil die nötigen Pinusen aus Deutschland fehlen, aber glauben Sie, es steckt eine unbändige Kraft in uns, wir lassen uns nicht an den Papst verhöckern, wir schaffen es aus eigenen unversiegbaren Quellen. Mögen wir in Asche versinken, eines Tages werden wir daraus neugeboren werden wie der Vogel Phönix.“ Ergriffenheit ließ Tränen aus den Augen unserer Elternsprecherin Eugenia Talavera und der Sekretärin Cecilia Medina quellen. Die Terminatoren wogen weiter ihr Haupt. „Laßt mich, oh, Ihr teutonischen Götter und Ihr lieben Freunde hier, euch das mal an einer Parabel verlickern. Freunde, Ihr erinnert euch doch alle an unsere liebe alte Englischlehrerin Sally. Die hatte sich da unten in Samaipata am Andenostabhang einen Ruhesitz hochgemauert und einen lieblichen Canabis-Hain angepflanzt für die kleinen Glücksmomente des Alters, oh, hab ich da was verraten? Wird die Parabel von der Canabisproduzentin Sally die Terminatoren überzeugen? Wird endlich Latein am Colegio Alemán eingeführt? Wohin werden die Terminatoren weiterreisen? – Nach Valdivia in Chile? Wenn Sie das Rezept von Mary Mier's scharfem Fricasé wünschen, schreiben Sie uns.“

Lesen Sie im nächsten Heft die nächste Folge von: „Ich bereue nichts!“

Der deutsche Lehrer im Ausland H 6511 F
Abonnentenverwaltung Oeding Druck GmbH
Postfach 3311 38023 Braunschweig

34 473388 H 6511
Waldemar Gries

Friedrich-Naumann-Str. 17

34131 Kassel

Spielstraße Deutsch

Materialien und Spiele
für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache
im Primarbereich

Auslieferung bei
Inlandbestellungen:
Schroedel Verlag
GmbH, Hannover.
Bestellungen aus
dem Ausland an:
Brockhaus
Kommissionsgeschäft
GmbH,
Kreidlerstraße 9,
D-70806 Kornwestheim



Schülermaterial
ISBN 3-507-01418-1
Preis 28,70
Lehrerhinweise
(mit Cassette)
ISBN 3-507-01419-X
Preis 39,-

Die »Spielstraße Deutsch« enthält unterschiedliche spielerische Materialien (Sprechspiele, Schreibspiele, Handlungsspiele etc.), die Kinder zur deutschen Sprache hinführen und elementare Kenntnisse vermitteln. Die fröhliche, farbige Gestaltung der Arbeitsblätter spricht die Kinder an und motiviert sie zu vielfältigen Aktivitäten. Die »Spielstraße Deutsch« wird durch einen ausführlichen Lehrerband und eine Cassette (mit Liedern, phonetischen Übungen, Rhythmisierungsvorschlägen und Hörverständnistexten) ergänzt. Das Material kann unabhängig vom jeweils benutzten Lehrwerk eingesetzt werden.

Schroedel Verlag GmbH
D-30517 Hannover · Telefon (05 11) 83 88-0



A 044 W

GRIET

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien



**Deutschsprachiger
Fachunterricht**

**Wieder einmal:
Offener Unterricht**

Namibia

Der deutsche Lehrer im Ausland

44. Jahrgang – Juli 1997

Herausgeber:

Verband Deutscher Lehrer im Ausland e.V.

Schriftleitung:

Manfred EGENHOFF
c/o Liceul Honterus, Curtea Honterus 3
2200 Brasov, Rumänien

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung.
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.

Büchertisch:

Besprechungsstücke und Rezensionen erbeten an:
Harry WERNER, Hobsweg 52, 53125 Bonn
☎ (02 28) 25 17 83

Verlag und Anzeigenverwaltung:

Schroedel Verlag GmbH, 30517 Hannover
☎ (05 11) 83 88-0, FAX (05 11) 8 38 85 46

Verantwortlich für den Anzeigenteil:

Gerhard Scheidt, ☎ (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 21, vom 1. 1. 1997
Anzeigenschluß: am 20. vor dem jeweiligen Erscheinungsmonat

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Erscheinungsweise: Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich (Januar, April, Juli, Oktober)

Redaktionsschluß: jeweils Mitte des 1. Quartalsmonats

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgehalt ist für Mitglieder des VDLIA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 62,-;
Einzelheft DM 18,-; jeweils zuzüglich Versandkosten. Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer
Ausland: Jahresabonnement DM 69,-;
jeweils zuzüglich Versandkosten und gesetzl. MWSt.
Die Bezugsdauer verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn bis zum 1. Dezember keine Abbestellung vorliegt.

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Oeding Druck GmbH
Postfach 33 11, 38023 Braunschweig,
☎ (05 31) 4 80 15-68

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Braunschweig

Druck: Oeding Druck GmbH, Braunschweig
Printed in Germany / ISSN 0724-5343



Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

TITELFOTO: Alicia Jahnsen
Schüler/innen der Umweltgruppe
an der DS La Paz

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 1995/97 setzt sich zusammen aus:

Wolfgang BAIER,

Vorsitzender
Postfach 11 12, 25801 Husum,
☎ (0 48 41) 8 12 69

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-48 41-8 19 81

Waldemar GRIES,

Geschäftsführer und stellvertretender Vorsitzender
Friedrich-Naumann-Str. 17,
34131 Kassel, ☎ (05 61) 3 16 06 58

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-5 61-31 41 76
VDLIA.Gries@t-online.de

Karlheinz WECHT, Schatzmeister

Kreiswaldstr. 21, 64668 Rimbach,
☎ (0 62 53) 8 51 46

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-62 53-8 72 45
VDLIA.Wecht@t-online.de

und den Referenten:

Hans-Joachim REICHENBACH,

Referent für Rechts- und Sozialfragen
Bahnhofstr. 69,
41363 Jüchen, Hochneukirch, ☎ (0 21 64) 34 73

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-21 64-75 15

Rolf KRUCZINNA, Referent für schulpolitische Fragen

Feldstraße 114a, 22880 Wedel, ☎ (0 41 03) 1 60 80

Alfred DOSTER,

Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen
Bolbergweg 12, 72793 Pfullingen,
☎ (0 71 21) 7 96 26

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-71 21-7 96 25

Dr. Thomas LOTHER

Referent für Programmlehrkräfte und Ortskräfte
Eutschützer Str. 14,
01728 Bannewitz, ☎ (03 51) 4 03 25 29

TELEFAX-ANSCHLUSS:

00 49-3 51-4 01 07 01
VDLIA.Lother@t-online.de

Manfred EGENHOFF, Schriftleitung

Str. Micu Klein 14, 2200 Brasov, Rumänien, ☎ 00 40-68-13 75 19

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:

Auslandsdienstlehrkräfte
Programmlerkräfte
Inlandslehrkräfte, Pensionäre
Ortslehrkräfte, Studenten, arbeitslose Lehrkräfte

DM 180,-
DM 80,-
DM 80,-
DM 40,-

Die Konten des VDLIA lauten:
Stadtsparkasse Hildesheim, 294 675 (BLZ 215 500 50),
Postbank München, 1772 88-805 (BLZ 700 100 80).

Post 124937 PLZ

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Wolfgang Baier</i>)	146
---	-----

VERBAND

Brief des Bundesaußenministers vom 4. 4. 97	148
Brief des Auswärtigen Amtes vom 6. 5. 97	149
Zehn Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik	150
Auslandsschuldienst und Internationalisierung der Bildung in NRW (<i>Hans-Joachim Reichenbach</i>)	151
Bericht von der Tagung der Regionalgruppe Spanien/Portugal (<i>Gisela Munding</i>)	154
Obmann des Verbandes an der DS Barcelona (<i>Werner Lieberknecht</i>)	156
Frühjahrstreffen '97 der Regionalgruppe Oldenburg/Bremen (<i>Harald Kause-Leipoldt</i>)	158
Schulmöbel für Siebenbürgen (<i>Manfred Egenhoff</i>)	161
<i>Persönliche Nachrichten:</i>	
– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/Neue Obleute	163
Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	164
Jubilare: 25 Jahre und mehr im Verband	165

AFRIKA

„Der Diamant im südlichen Afrika“: Namibia (<i>Simone Wilhelm</i>)	166
--	-----

AMERIKA

Studienreisen von Abiturienten nach Kuba? (<i>Jürgen Kalb-Hörner</i>)	172
---	-----

ÖKOLOGIE

Deutsche Schüler helfen bei Clean Up Australia Day	174
Gedanken zur Umwelt (<i>Eckart Weiße</i>)	175
Umweltschutz und Umwelterziehung an der DS La Paz (<i>Alicia Jahnsen/Dr. Rudolf Pasch</i>)	177

DIDAKTIK

<i>Offener Unterricht:</i>	
– Aller Anfang ist offen!? (<i>Ingrid Steyerer/Uli Labonté</i>)	179
<i>Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU):</i>	
– DFU an Begegnungsschulen in Rio de Janeiro und São Paulo (<i>Dr. Hardarik Blühdorn/</i>	
<i>Hans-Josef Recktenwald</i>)	187
– „Maximilian hatte die Hoffnung ...“ (<i>Dr. Herbert Michel</i>)	192
Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach (<i>Wolfgang Grenz</i>)	203

FEUILLETON

<i>Fußball in aller Welt:</i>	
– Fußball life in Istanbul (<i>Eckart Weiße</i>)	205
– Fußballschuhe aus Autoreifen (<i>Bernd Glüsenkamp</i>)	206
Brief eines Auslandsschülers an seinen ehemaligen Lehrer (<i>Jagmur Karabulut</i>)	208
Michels kleine Lebensberatung für den aktiven Auslandslehrer (<i>Dr. Herbert Michel</i>)	209

VERSCHIEDENES

Wortschatz der Grundschulkinder	210
Nachrichten aus den Niederlanden	210

REZENSIONEN

Von der weltweiten Macht der Mystik (<i>Martin Mühmelt</i>)	211
Aktuelle Bestandsaufnahmen für Lateinamerika (<i>Rudolf Kerscher</i>)	211
Ad fontes! Gewichtige Dokumente zur jüngsten deutschen Geschichte (<i>Harry Werner</i>)	212
Der Deutsche statistisch rundum erfaßt (<i>Josef Krauthausen</i>)	212
Ist Benehmen Glückssache? (<i>Friedhelm Forwick</i>)	213
Wie Menschen sich anreden ... (<i>Harry Werner</i>)	214
Lexikalischer Übereifer (<i>Harry Werner</i>)	214
Vom sprachlichen Interieur der DDR (<i>Harry Werner</i>)	215
Die Fakten der deutschen Literatur im Überblick (<i>Heinrich Graffmann</i>)	215
Zum Verständnis des „Jedermann“ (<i>Harry Werner</i>)	215
Das bloße Anblicken einer Sache kann uns nicht fördern (<i>Ursula Frank</i>)	216
Zur Klärung wirtschaftlicher Begriffe und Zusammenhänge (<i>Harry Werner</i>)	216
Philosophie der Technik als „Studentenfutter“ (<i>Josef Krauthausen</i>)	217
Informatik im Überblick (<i>Josef Krauthausen</i>)	217
Gängige Sichtweisen über das Lernen – neu in Frage gestellt (<i>Heinrich Graffmann</i>)	217
Wie fängt man eine Unterrichtsstunde an? (<i>Dieter Goertz</i>)	218

Der Vorsitzende berichtet



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

im vergangenen März erhielten die Auslandsdienstlehrkräfte ein Schreiben der ZfA über die Änderung der Richtlinie V (Heimaturlaubrichtlinie). Danach wird es künftig nur noch einen zweijährigen Zuschuß zur Heimaturlaubreise geben statt des jährlichen, der erst 1990 gewährt worden war. Außerdem ist es jetzt möglich, eine Heimaturlaubreise in das letzte Vertragsjahr zu legen, um so die Rückkehrvorbereitungen in Deutschland treffen zu können. Durch eine mißverständliche Formulierung in Abschnitt A, wo der VDLiA ausdrücklich genannt wird, war offensichtlich der Eindruck entstanden, als habe sich der VDLiA für die Kürzung des Heimaturlaubszu-

schusses stark gemacht. Dem ist nicht so. Auf der 22. Hauptversammlung in Weimar war ein Antrag des VDLiCH angenommen worden, der diese Verschiebung des Heimaturlaubs ins letzte Vertragsjahr als sehr hilfreich ansah. Der Vorstand hatte die Bitte an die ZfA heranzutragen, mit Erfolg. Allerdings verhehle ich nicht, daß der Vorstand der festen Meinung ist, daß im Falle von Kürzungen zuerst der jährliche Heimaturlaub zur Disposition stehen müsse, bevor man an die Kürzung von Auslandsdienstlehrkräftenstellen (ADLK-Stellen) gehe.

Erfreuliches ist über die Entwicklung in Sachen Besteuerung des Auslandszuschlags zu berichten. Während in den Antwortschreiben des Bundeskanzlers, des Bundesfinanz- und Bundesaußenministers noch wohlwollende Absichtserklärungen zu lesen sind, erfährt man im Schreiben des Auswärtigen Amtes vom 06. 05. 97 schon Positives. Lesen Sie dazu Genaueres auf S. 149. Offensichtlich scheint das Problem vorläufig gelöst. Ich gebe allerdings zu bedenken, daß zu jenem Zeitpunkt die jüngste Steuerschätzung noch nicht vorlag. Die vielen Protestschreiben, die von den Kollegien und Schulvorständen bei den verantwortlichen Stellen eingegangen sind, haben Wirkung gezeigt. Der Vorstand agierte in enger Absprache und ständigem Kontakt mit dem Personalrat des Auswärtigen Amtes, der GEW, dem Deutschen Bundeswehrverband und dem Goethe-Institut.

Ein anderes Problem ist das Kindergeld, das nach den unterschiedlichsten Kriterien an ADLK gezahlt oder ihnen vorenthalten wird. Zur Zeit prüft der Vorstand, ob eine Musterklage vor dem Bundessozialgericht in Kassel erfolgversprechend sein könnte. Sollte dem so sein, dann wird der Vorstand auf der 23. Hauptversammlung in Aachen von der Mitgliederversammlung ein Votum dafür einholen.

Erstmals wird die ZfA mit einem Info-Stand auf einer Hauptversammlung vertreten sein. Sprechen Sie interessierte Kolleginnen und Kollegen an! Vielleicht gibt es manch einen, der an einer Tätigkeit im Ausland Gefallen findet. Laden Sie ihn ein, an der Hauptversammlung teilzunehmen! Wie im Programm angekündigt, wird unser Steuerberater am Donnerstag-nachmittag zu Informationsgesprächen zur Verfügung stehen. Daß es nicht möglich sein wird, den Einkommensteuerjahresausgleich bei dieser Gelegenheit zu erledigen, versteht sich von selbst.

Die Aufrufe zur Mitarbeit im neu zu konstituierenden Vorstand in Heft 1 und 2 – sie hatten ein sehr positives Echo gefunden, wofür wir danken – zeigten an, daß einige Vorstandsmitglieder nicht mehr zur Verfügung stehen werden:

Nach vierzehnjähriger Vorstandstätigkeit scheidet Hans-Joachim Reichenbach aus. Mit viel Einsatz und viel Geduld widmete er sich den sozialen und rechtlichen Problemen, die die Kolleginnen und Kollegen an ihn herantrugen. Dank seiner persönlichen Kontakte in Köln, Bonn und Düsseldorf standen ihm überall die Türen offen. Wo sie noch verschlossen waren, gelang es ihm mit seinem rheinländischen Charme, auch diese zu öffnen. Quito und Asunción waren seine Auslandsdienstorte. Er gehörte noch zu der Generation von Auslandslehrern, die

die ZfA am Habsburging sozusagen als „Familienbetrieb“ kennengelernt hatte. Der VDLiA dankt Hans-Joachim Reichenbach für die unzähligen Stunden, die er der Sache des Deutschen Auslandsschulwesens gewidmet hat.

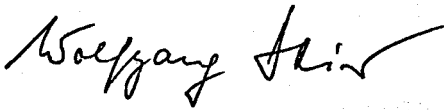
Rolf Kruczinna gab der Verbandsarbeit andere Impulse als sein Vorgänger im Referat für schulpolitische Fragen Herbert Michel. War dieser ein Mann des Wortes und Schöngeist, so war Rolf Kruczinna einer der Ökologie: Die Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung (DGU) ist sein Verdienst. Der Umweltwettbewerb, der inzwischen jedes Jahr ausgeschrieben wird, ist fester Bestandteil der Verbandsarbeit geworden. Wenn ich an die Vorstandssitzungen zurückdenke, dann übernahm Rolf Kruczinna selbstverständlich die Rolle des bedächtigen Mahners und des sozialen Gewissens. Daß er Hentig-Schüler war, spürte man. Auch ihm gilt der herzliche Dank des Verbandes.

Aber auch bei den Kollegen und Freunden im Vorstand, die weitermachen wollen und werden, darf ich mich für die hervorragende Zusammenarbeit bedanken: Bei Waldemar Gries, Karlheinz Wecht, Manfred Egenhoff, Alfred Doster und Thomas Lothar.

Wie im letzten Heft bereits angekündigt, werde ich nicht mehr kandidieren. Nach acht Jahren im Inland wird es wieder Zeit, nach neuen Horizonten zu streben. 1998 wartet eine zweite Auslandsverwendung in Südamerika. Damit enden sechs abwechslungsreiche Jahre Verbandsarbeit, die mich mit einer Menge interessanter Leute zusammengebracht hat und die mir eine Menge positiver wie negativer Erfahrungen über Verhalten und Ansprüche von Kolleginnen und Kollegen vermittelt hat. Im Rechenschaftsbericht, der der Mitgliederversammlung auf der 23. Hauptversammlung in Aachen vorgelegt wird, wird detailliert auf die Arbeit der Amtsperiode 1995–1997 eingegangen. Diejenigen, die nicht dabei sein werden, können ihn in Heft 4/97 lesen.

Hiermit grüße ich Sie ein letztes Mal aus Husum

Ihr



Wer hat Interesse,

als Referentin/Referent für Rechts- und Sozialfragen
im Vorstand des VDLiA ab August 1997 mitzuarbeiten?
Die Einarbeitung in das Referat durch den Vorgänger ist
gewährleistet.

Zuschriften an den Geschäftsführer:

Waldemar Gries
Friedrich-Naumann-Str. 17
34131 Kassel
Tel. 05 61/3 16 06 58
Fax 05 61/31 41 76

Zehn Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik

Botschafterkonferenz zur Auswärtigen Kulturpolitik 1997

Der Bundesminister des Auswärtigen, Dr. Klaus Kinkel, stellte anlässlich der Botschafterkonferenz zur Auswärtigen Kulturpolitik am 10. und 11. März 1997 in Bonn die folgenden Thesen vor:

1.

Die Auswärtige Kulturpolitik muß sich mit einem geschlossenen außen- und außenkulturpolitischen Gesamtkonzept auf die fundamentalen Veränderungen der Gegenwart einstellen. Systemumbrüche im Osten, europäische Integration, globalisierte Märkte, der Aufstieg Asiens und das neue Selbstbewußtsein der islamischen Welt machen einen weltweiten Kulturdialog immer zwingender. Dieser Kulturdialog ist auch ein immer wichtiger werdendes Stück Friedenssicherung im außenpolitischen Vorfeld. Daran müssen und wollen wir uns im Rahmen der Auswärtigen Kulturpolitik als Initiator und Partner aktiv beteiligen.

2.

Die Diskussion über neue außenkulturpolitische Anforderungen findet in Zeiten knapper Ressourcen statt. Weniger Geld und steigender Kostendruck lassen sich nicht mehr allein mit linearen Anpassungsstrategien auffangen. Neben mehr Flexibilisierung und Deregulierung bei den Mittlerorganisationen sind mehr und verbesserte Konzentration auf Prioritäten, bessere Koordination, wo möglich und sinnvoll Flurbereinigungen und stringente Erfolgskontrollen auf allen Ebenen der Auswärtigen Kulturpolitik notwendig.

3.

Operative Auslandskulturarbeit hat Vorrang vor institutionellen Strukturen. Das bedeutet organisatorische Verschlankeung zugunsten aktiver Programme der Auswärtigen Kulturpolitik. Eingriffe und Anpassungen sind schmerzlich, aber unvermeidbar.

4.

Unsere Auslandskulturarbeit braucht klare Schwerpunkte, die sich aus unseren außenpolitischen Interessen ergeben. Die Staaten Mittelosteuropas und die GUS-Region haben für Deutschland und Europa zentrale Bedeutung. In den Wachstumsregionen Asiens und Lateinamerikas müssen wir stärker präsent sein, um den Anschluß an die globale Entwicklung zu halten. Wir müssen unsere vorhandenen Finanzmittel entsprechend umschichten und vorrangig einsetzen. Dies bedeutet: keine Verzettlung in der Fläche, sondern Konzentration auf Schwerpunktländer mit regionaler Ausstrahlung.

5.

Wer Prioritäten glaubwürdig setzen will, muß „Posterioritäten“ in Kauf nehmen. In Regionen, in denen ein dichtes und selbsttragendes Netz kultureller Beziehungen vorhanden ist, lassen sich staatliche Aktivitäten reduzieren, ohne daß kritische außenkulturpolitische Defizite entstehen.

6.

Sektoral müssen wir uns noch stärker auf Schwerpunkte konzentrieren:

- Erhalt und Ausbau des Auslandsschulnetzes, auch als Infrastrukturleistung für die deutsche Exportwirtschaft,
- Sprachförderung mit regional differenzierten Konzepten,
- Stipendienprogramme und Wissenschaftleraus-tausch,
- Werbung für deutsche Hochschulen.

Die Attraktivität unserer Hochschulen für Ausländer muß erhöht werden durch reformierte Studiengänge, internationale Kompatibilität der Abschlüsse und Abbau innerstaatlicher Hürden und ausländerrechtlicher Erschwernisse. Viel liegt dabei in Länderhand.

7.

Staat und Wirtschaft müssen im Interesse einer aktiven Standortsicherung in der Auswärtigen Kulturpolitik enger und koordinierter zusammenarbeiten. Voraussetzung hierfür ist die Verbesserung der gegenseitigen Information auf allen außenkulturpolitisch relevanten Ebenen in Deutschland und in unseren Zielländern. Wir müssen staatliche und wirtschaftliche Kräfte bündeln und finanzielle Beteiligungen der Außenwirtschaft an integrierten Programmen der Auswärtigen Kulturpolitik möglich machen und fördern.

8.

Weltumspannende Datennetze und neue Kommunikationstechnologien spielen eine entscheidende Rolle bei der internationalen Vernetzung der Gesellschaften. Die neuen Medien und ihre Möglichkeiten müssen deshalb zu einem integralen Bestandteil der Auswärtigen Kulturpolitik werden – mit innovativen Konzepten und Produkten auf allen Programm- und Arbeitsebenen.

9.

Die Auswärtige Kulturpolitik muß, wie die Förderung unserer Außenwirtschaft, an Botschaften und Generalkonsulaten zur Chefsache werden. Die Vertretungen haben die Aufgabe, Koordination und Information vor Ort sicherzustellen und dort tätige deutsche Institutionen zusammenzuführen. In den Zielländern soll ein einheitliches Profil unserer Auslandskulturpolitik entstehen.

10.

Botschaften und Generalkonsulate müssen sich in diesem Bereich als länderspezifische und regionale Frühwarnsysteme verstehen. Nur so lassen sich außenkulturpolitische Defizite rechtzeitig erkennen und korrigieren. Im Vorfeld der Botschafterkonferenz haben die Botschafter dazu bereits konzeptionelle Vorschläge gemacht, die jetzt umgesetzt werden.

Auslandsschuldienst und Internationalisierung der Bildung in NRW

Auslandsschuldienst und Internationalisierung der Bildung in NRW – unter diesem Motto stand die Fachtagung, zu der Herr MR L. Petry vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW am 26. Februar 1997 nach Soest in das Landesinstitut eingeladen hatte. Dieser Zusammenkunft war am 07. Januar ein Treffen im Ministerium in Düsseldorf vorausgegangen, welches der Vorbereitung der eigentlichen Tagung diente.

In ihrer Begrüßung unterstrich Frau Springer, Direktorin des Landesinstituts, die Bedeutung ihres Hauses für die Tagung, als eine Stätte, in der ein „breitgefächerter Gedanken- und Erfahrungsaustausch über eine Verbindung zwischen dem Auslandsschulwesen und Entwicklungen im nordrhein-westfälischen Bildungswesen einsetzt“. Frau Springer nannte ihr Institut „ein Forum für Meinungsvielfalt“. Gleichzeitig empfahl sie die Unterstützung durch das Institut beim Einbringen bzw. Umsetzen der Eindrücke und Erfahrungen zurückgekehrter Auslandsdienstlehrkräfte in Bezug auf Schulentwicklungsprozesse und Gestaltung von Schulprogrammen in NRW. Schließlich hob die Direktorin am Ende ihrer Begrüßung die direkte Bedeutung der Erfahrungen aus dem Auslandsschuldienst für Arbeitsbereiche des Landesinstituts selbst hervor. Hier nannte sie konkrete Projekte wie der BLK Modellversuch „Wege der Mehrsprachigkeit“, Kooperationen mit Rußland und Tschechien bei der Lehrerfortbildung sowie EU-Projekte in der außerschulischen Weiterbildung. Deshalb bekundet das Landesinstitut auch ein lebhaftes Interesse, die Auslandserfahrungen zurückgekehrter Lehrkräfte zu nutzen.

Im Anschluß an die Begrüßung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer hielt der Initiator der Veranstaltung Herr MR L. Petry sein Einführungsreferat. Er betonte zu Beginn, daß auswärtige Kulturpolitik und inländische Bildungspolitik gleichzeitig betrachtet werden müßten, zumal die globale wie auch die nationale Entwicklung in den bildungsrelevanten Fragen zunehmend auf wechselseitige Abhängigkeit hinführe. Interkulturelles Lernen, Bilingualität, Schulpartnerschaften, frühes Fremdsprachenlernen untermauerten im Schulbereich diesen Trend.

Zur Zeit besuchen 1 145 700 ausländische Schülerinnen und Schüler Schulen in der Bundesrepublik Deutschland; nahezu 75 % von

ihnen stammen aus der Türkei, aus dem Gebiet des ehemaligen Jugoslawien, aus Italien, Griechenland, Portugal und Spanien. Zwischen Schulen in NRW und Schulen im Ausland existieren ungefähr 3 000 bilaterale Schulpartnerschaften, davon sind über 2 000 offiziell registriert. Mehr als die Hälfte dieser Partnerschaften besteht mit dem europäischen Ausland. In diesem Rahmen fahren jährlich rund 54 000 Schülerinnen und Schüler zu Partnerschulen ins Ausland. Mit über 120 von der EU geförderten multilateralen Schulpartnerschaften liegt NRW an der Spitze der Bundesländer; hier zeichnet sich eine Tendenz zu einer weiteren Zunahme ab. Ebenso ist ein wachsendes Interesse von Schulen aus den MOE-Staaten an Partnerschaften und Austausch mit Schulen in NRW zu beobachten.

Im weiteren Verlauf seines Vortrags stellte Herr Petry fest, daß das Fremdsprachenangebot in den Schulen in NRW noch nie so vielfältig war wie zur Zeit, es reicht vom Grundschulkonzept „Begegnung mit Sprachen“ über bilinguale Schulen bis zu berufsbildenden Schulen und Kollegschaften, die Bildungsgänge mit einem verstärkten berufsspezifischen Fremdsprachenanteil anbieten.

Insgesamt wächst im Rahmen der Internationalisierung der Bildung die europäische Dimension als Leitlinie, die viele Schulen bereits jetzt neue Akzente im Fremdsprachenunterricht setzen läßt und ihnen überdies Möglichkeiten für die Bildung eines eigenständigen Schulprofils offeriert. Somit geht interkulturelle Bildung über einen soliden Fremdsprachenunterricht hinaus und greift auf andere Fächer über. Auf diesem Feld bietet Nordrhein-Westfalen seinen Schulen mehrere Unterrichtsvorhaben an, die bei einer schulischen Arbeit mit internationaler Dimension helfen sollen.

Im zweiten Teil seines Referats umriß Herr Petry kurz die gegenwärtige Situation im deut-

Bericht von der Tagung der Regionalgruppe Spanien/Portugal in Marbella vom 21.-23. Februar 1997

Die Obleute, bzw. ihre Vertreter, aus Barcelona, Bilbao, Las Palmas, Lissabon, Madrid, Marbella, St. Cruz de Tenerife und Valencia trafen sich zu ihrer Tagung, die alle zwei Jahre stattfindet, nun schon zum dritten Mal in Marbella. Als Gast und Vertreter des Vorstands durften wir Waldemar Gries begrüßen, der vor fünf Jahren selbst noch Obmann des Regionalverbands war.

Am Donnerstag trafen alle nach und nach bei mir zu Hause ein, wo wir bei einem Begrüßungsumtrunk alte Bekanntschaften erneuerten, denn sechs von uns waren schon bei der letzten Tagung dabei. Beim Abendessen diskutierten wir schon die ersten Probleme. Nach einer teilweise kühlen Nacht (vor allem für die zentralheizungverwöhnten „Nordlichter“) begann die Tagung am Freitagmorgen in der Bibliothek der DS Malaga. Der neue Schulleiter Dr. Bergmann begrüßte die Kollegen und stellte Fragen zur Einstellungssituation der

einzelnen Schulen, Anzahl der Vermittelten und Kürzungen. Damit waren wir mitten in unserem Hauptthema. Die Kollegen zeigten sich überaus besorgt über die zunehmende Reduzierung der Auslandsdienstlehrkräfte an den einzelnen Schulen. Gerade im Hinblick auf die neue Oberstufe wurden Befürchtungen geäußert, das Abitur auf seinem hohen Niveau zu gewährleisten und beim Ausbau des Fächerkanons jeweils noch zwei vermittelte Kollegen in jedem Fach zu haben. Auch die pädagogischen Anforderungen des fächerübergreifenden Unterrichts, wie er nun verstärkt durchgeführt werden soll, und die „Wertvergrößerung“ der Schulen durch Profilierung im AG-Bereich, wie Chor, Orchester, Theater, Informatik, sind schwerlich mit reduzierten Kollegien durchzuführen, für weitere Einstellungen fehlt den Schulen oft das Geld. Obwohl uns die Ausführungen von Waldemar Gries zur Verteilungspolitik des BVA mit neu-



ern Schwerpunkt in Osteuropa und der GUS durchaus verständlich erschienen, sollte doch im Hinblick auf ein zusammenwachsendes Europa den traditionellen Auslandsschulen in Europa nicht der Boden unter den Füßen weggezogen werden. Bei den Berichten der Kollegen von ihren Schulen war das zentrale Wort denn auch „Kürzung“, was so weit geht, daß zum Beispiel in Lissabon zukünftig nicht mehr vierklassig unterrichtet wird, sondern ein NSS (neue Sekundarstufe, Seiteneinsteiger) Klassenzug ganz gekürzt wird.

In diesem Zusammenhang interessierte der Förderrahmen der einzelnen Schulen. Besonders problematisch erschien uns die vierjährige Überprüfung und eben auch Infragestellung desselben, so daß eine langfristige Planung bei den Schulen oft erschwert ist. Der Anteil der fremdsprachigen Schüler ist sehr unterschiedlich an den einzelnen Schulen, mit der Konsequenz, daß an einzelnen Schulen z. B. Biologie in Spanisch bis zum Abitur unterrichtet wird (bei NSS) und die Zusammenführung der DAF- und DAM-Klassen sehr individuell gehandhabt wird. Allen gemeinsam aber stellt sich das Problem der Mathematik in der neuen Oberstufe. Da es keine math.-nat. Klassen (mit 5 Stunden Mathematik) bzw. Sprachklassen (mit 3 Stunden) mehr gibt, sondern alle gleich 4 Stunden Mathematik erhalten sollen, sehen viele spanische Eltern den Abschluß der Ciencias-Selectividad (spanische Uni-Eingangsprüfung) gefährdet und vor allem das Niveau nicht ausreichend für das Studium der Naturwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften in Spanien, von Mathematik selbst ganz zu schweigen. (Ob es für deutsche Unis reicht, wage ich zu bezweifeln.)

Die unterschiedlichen Strukturen bei Elternbeirat, Lehrerbeirat bzw. Vertrauensrat, ihre Stellung und ihr Einfluß waren anregend und hilfreich für eigenes Handeln, wenngleich die Übertragbarkeit auf andere Schulen schwierig ist, da jede DS ihre ganz eigene Geschichte, Junta bzw. Patronat hat.

Die Diskussionen der anderen TOPs dauerten am Freitag bis 19.00 Uhr und am Samstag bis 20.00 Uhr, so daß wir froh waren, uns beim Abendessen zu erholen, obwohl auch dabei sich die Gespräche noch häufig um unsere Themen drehten. Diese Anspannung führte dann dazu, daß wir beim Mittagessen am Samstag Hillu Bergmann unten am Berg in einem Restaurant vergaßen. Erst oben angekommen stellten wir den Verlust fest, also schnell wieder den Berg runter. Zum Glück glaubte sie zunächst an einen Scherz, und bis

ihr unser Verschwinden unheimlich wurde, bzw. sie glaubte, der Scherz würde nun lange genug dauern, waren wir auch wieder da.

Die Unterkunft in der ehemaligen Hanns-Seidel-Stiftung neben der Schule war den meisten schon vom letzten Mal vertraut, weniger allerdings das Duschen in der Schule, da es wegen eines Defekts kein heißes Wasser in der Stiftung gab. So konnten die Kollegen auch Bekanntschaft machen mit dem Wach- und Schließdienst der Schule, der sofort erschien, nachdem die Alarmanlage ausgelöst wurde. Es ist eben nicht so einfach, einen Sicherheitscode einzutippen. Dafür klappte das Frühstückmachen sehr gut, da der Hausmeister der Stiftung nicht zur Verfügung stand, mußten wir das selbst übernehmen. Es hat Spaß gemacht! Beim nächsten Mal wird sicher alles wieder perfekt funktionieren, sollte die Tagung wieder hier stattfinden! Dann allerdings nur noch mit drei von uns, da fünf im Sommer zurück nach Deutschland gehen.

So waren denn für uns Rückkehrer die Empfehlungen von Waldemar besonders wichtig, eben nicht den Verband erst einzuschalten, wenn eine unangenehme Entscheidung der Heimatbehörde gefallen ist, sondern die Rückkehr rechtzeitig zu planen, d. h. Kontakt mit den entsprechenden Behörden bzw. Schulen einige Zeit vorher (je nach Bundesland verschieden) aufzunehmen.

Als neuer Obmann für die Regionalgruppe wurde Joachim Kuhlmann von der DS St. Cruz de Tenerife gewählt.

Aus unseren Diskussionen sind mehrere Anträge für die Hauptversammlung hervorgegangen, teilweise wurden sie von den Ortsgruppen der Regionalgruppe zur Diskussion vorgelegt. Sehr wichtig war die Anwesenheit von Waldemar Gries, er konnte uns bei vielen Fragen zur Verbandsarbeit und zur Politik des Vorstands Auskunft geben, wobei vielen von uns nicht klar war, mit wieviel mühsamer Kleinarbeit diese Arbeit verbunden ist und dies alles ganz ohne Sekretärin! Besonders interessant waren natürlich auch seine Insider-Kenntnisse. Vielen Dank für Dein Kommen Waldemar!

Auch für mich neigt sich meine Auslandszeit dem Ende zu, und ich wünsche der Ortsgruppe weiterhin so rege, interessante Treffen und soviel Spaß beim privaten Zusammensein wie beim Ausklang am letzten Abend in den Tapas-Bars von Marbella bei exzellentem Pata-Negra-Schinken und köstlichem Manzanilla-Sherry.

Gisela Munding

Obmann des Verbandes an der Deutschen Schule Barcelona



Ein Obmann stellt sich vor und blickt dabei schon halb zurück ... doch vorher ein Wort zum Wort: „Obmann“ wird (wie auch „Ortsgruppe“) belächelt. Das Wort stammt aus anderen Zeiten. Doch ich bleibe dabei, weil es halt in Gebrauch ist.

Seit März 1991 bin ich also der Obmann in Barcelona. Der Wahlakt gleich einem Coup: Ohne Vorwarnung trat mein Vorgänger zurück – seine Amtsperiode war gerade abgelaufen – und schlug mich als Nachfolger vor. Bevor ich noch den Mund aufmachen konnte, war ich per Akklamation gewählt. Aber an Gegenwehr dachte ich nicht, denn der schlitzhohre Overkill stärkte mich in dem Maße, wie er mich verblüffte.

Da saß ich nun mit zwei Aktenordnern VDLIA und eineinhalb Jahren Auslandserfahrung. Eine meiner frühen Amtshandlungen war, noch mit Schützenhilfe meines Vorgängers, ein direktes Gespräch mit dem damaligen Prüfungsbeauftragten, der uns auf unsere Bitte hin eigens einen Termin

eingerräumt hatte. Es ging um die Programmlehrer, über die wir noch wenig wußten. So weit ich mich erinnere, war das Gespräch zwar informativ, aber viel zu ernst im Ton, weil es ein „Termin“ war. Mir war schnell klar, daß ab einer bestimmten Gesprächsebene die Inhalte sich den Vorerwartungen und Befürchtungen der Gesprächspartner unterordnen. Als VDLIA-Vertreter wollte ich schon auftreten, nicht aber etikettiert werden. Diese Politik des „low profile“ erwuchs auch aus der Einsicht, daß der Verband in die Schule nicht institutionell eingebunden ist. Es wäre zudem an einer großen Schule wie Barcelona wenig produktiv gewesen, den Verband innerschulisch als eine ausgesprochene Interessenvertretung zu profilieren, weil er eine kräftezersplitternde Konkurrenz zum erfolgreichen Lehrerbeirat und zum comité de empresa (örtlicher Betriebsrat) geworden wäre.

Ich hielt es für sinnvoller, informell vorzugehen und die großen und kleinen Nöte der Kolleginnen und Kollegen im Spannungsfeld Inland – Ausland zur Aufgabe zu erklären. Von solchen Nöten gab und gibt es genug: Werbungskosten, unbeschränkte Steuerpflicht, Umstellung der Kindergeldzahlung, Lohnsteuerkarte, Dienstaßverlängerung, uneinheitliche Kfz-Zulassungspraktiken in Deutschland, Bearbeitungsfristen in der Zentralstelle, Länge des Dienstweges ... Vieles davon wird in unserer Verbandszeitschrift ständig aufgegriffen. Ich konnte eigentlich, von einigen brieflichen, telefonischen und direkten Kontakten mit dem Vorstand abgesehen, auch nie mehr wissen, als in der Verbandszeitschrift stand. Sie war ein wesentliches Hilfsinstrument. Wozu aber ein Obmann, wenn jedes Verbandsmitglied die gleichen Informationen in den Händen hält? Ich habe das Gefühl, es war manchmal notwendig, die Wichtigkeit bestimmter Informationen hervorzuheben und auf Kontinuitäten zu verweisen („Schau nach, was im vorigen Heft zu diesem Thema gesagt wurde, dann kannst du den Artikel besser verstehen.“) Die Zeitschrift, so meine Erfahrung, wird zwar intensiv gelesen, aber wie es eben mit Druckerzeugnissen geht, es bleibt oft beim augenblickshaften Leseerlebnis.

Konkret sah dieser Teil der Verbandsarbeit so aus: Kolleginnen und Kollegen gaben ihrer Ratlosigkeit in bestimmten Sachfragen Ausdruck. Ich griff dann selber in das Gespräch ein, um es zu bündeln, und versprach, bei der Klärung zu helfen. Manchmal wurde ich auch unmittelbar um Hilfe gebeten. Beispiele für daraus sich ergebende Aktionen sind: Bitte beim Generalkonsulat, die deutschen Dienstpässe durch eine direkt von der Ausländerbehörde ausgestellte Aufenthaltsgenehmigung (residencia) zu ersetzen – Koordination in der Frage der Erklärung der spanischen Steuerbehörde zu Einkünften in Spanien – Initiative zu einer gemeinsamen Veranstaltung mit Lehrerbeirat und Verwaltungsleiterin zu Fragen der Verwaltungsvereinfachung bei Anträgen an die Zentralstelle – Koordination der Anträge nach § 39 EStG c/d (bis 1995). Man erkennt wohl schon am schrecklichen Deutsch der letzten Sätze, daß diese Aufgaben keine Begeisterungstürme entfachten. Aber sie mußten angegangen werden, wenn nicht alles in resignativer Vereinzelung oder in unreflektierten Spontanhandlungen ablaufen sollte. Ich glaube, ich habe immer alle VDLIA-Mitglieder erreicht und sie von der Notwendigkeit eines gemeinsamen Vorgehens überzeugen können. Die eher passiven Mitglieder waren der Verbandsarbeit gegenüber wenigstens in dem Maße loyal, daß sie sich einer individuellen Ansprache nicht verschlossen und mir auch außerhalb von Mitgliederversammlungen eine Rückmeldung gaben. Ambivalent war mein Verhältnis zu den ADLKs, die nicht im Verband waren. Ich konnte vor Kolleginnen und Kollegen, die als Auslandslehrer von Anfang an in einer ähnlichen Lage sind, nicht einfach die Türe schließen; andererseits sollte die Verbandstätigkeit nicht zur kostenlosen Dienstleistung degenerieren.

Ein Aufgabenfeld, das ich mir 1991 als das wichtigere vorgestellt hatte, war das eher inhaltliche: Schulpolitik, Fragen des Auslandsschulwesens, Zukunft der Deutschen Schule Barcelona. Meine anfänglichen Erwartungen erfüllten sich nicht. Das Interesse der Kolleginnen und Kollegen war zwar

punktuell vorhanden, aber es war nicht existenziell. Das konnte ich mit der Zeit verstehen. Die ADLKs sind eine heterogene Gruppe mit den unterschiedlichsten Motiven, die sich zudem ständig verändert. Ich hatte bei meinen Vorstößen denn auch nie vor, die Kolleginnen und Kollegen etwa zu politisieren; mir erschien es als ausreichend, wenn es gelegentlich so etwas wie eine bildungspolitische oder verbandspolitische Diskussion gab. Einmal, es war noch am Anfang, im Herbst 1991, landete ich einen Flop, als ich vorschlug, zur Kostendämpfung eine Stunde mehr zu arbeiten. Von da ab wurde ich vorsichtiger. Ich beschränkte mich darauf, Berichte von den Hauptversammlungen und den Regionalversammlungen der iberischen Halbinsel auf die Tagesordnung unserer Mitgliederversammlung zu setzen. (Übrigens gaben mir die Regionaltagungen, an denen ich teilnahm, heilsame Impulse für die Arbeit vor Ort. Sie verhinderten, daß ich mich an meiner Schule mit unergiebigen Fragen quälte, und stärkten das Gefühl dafür, daß die ach so große Deutsche Schule Barcelona doch nur ein Teil innerhalb eines größeren Systems ist.) An diese Berichte schloß sich eine Aussprache an, mehr aber auch nicht. Perspektiven wollte ich nicht künstlich erzeugen; wenn überhaupt, so mußten sie von den Kolleginnen und Kollegen kommen. Beispielsweise hat die stetige Verringerung der ADLK-Stellen in Barcelona zwar zu Unmut geführt, aber nie zu einer breiten Protestwelle. Klar, an einer großen Begegnungsschule kann ein allmählicher Stellenabbau durch Umschichtung abgefedert werden. An dieser Möglichkeit konnte ich nicht halsstarrig vorbeisehen. Immerhin gab es nach der Hauptversammlung in Konstanz – eine Konstanzer ADLK und eine Ortskraft waren dagewesen – ein internes Positionspapier zur Abgrenzung von Programmlehrkräften und ADLKs. Eine Besonderheit in Barcelona ist die starke Präsenz der Ortskräfte im Verband. Einmal führte das zu einer kniffligen Situation. Als mit Beginn des Schuljahres 1995/96 die ADLKs nicht mehr in den cursillos (Sprachkurse für Seiteneinsteiger) eingesetzt werden durften, bedeutete dies, daß einerseits den ADLKs ein wichtiges Arbeitsfeld verloren ging, daß es andererseits aber den Ortskräften zufiel, die bei damals stagnierenden Schülerzahlen um ihre Arbeitsplätze bangen mußten, und daher ein Interesse an mehr Stunden hatten. Gegen dieses Interesse wollte ich nicht aktiv werden und beschränkte mich auf einen allgemeinen Protest beim Schulleiter. Einen Konflikt zwischen den Gruppen hat es in dieser Frage zum Glück nicht gegeben, im Gegenteil. Das hätte mir gerade noch gefehlt gehabt, mich in Gruppenkonflikte innerhalb der Schule verwickeln zu lassen! Ein unerläßliches Aufgabengebiet ist die Anwerbung neuer Mitglieder. Die Basis muß infolge der Fluktuation ständig erneuert werden. Ich habe es so gemacht, daß ich die „Neuen“ im Lehrerzimmer direkt auf den Verband hin ansprach – nicht gleich am 12. September, sondern vielleicht vier Wochen nach Schulbeginn. Abermals vier Wochen später habe ich dann nachgehakt, und, falls nötig, noch einmal ein Jahr später. Außerdem hatte ich Gelegenheit, auf der schulinternen jährlichen Einführungsveranstaltung für die neuen Kolleginnen und Kollegen den Verband vorstellen zu können. Das war dann sozusagen die offizielle Ansprache. Ich bin aber mehr und mehr dazu übergegangen, es immer mal wieder zwischen durch in spontanen Gesprächen zu versuchen. Sicher bin ich dabei mancher Kollegin, manchem Kollegen auf die Nerven gegangen, weil er oder sie mit Gewerkschaften, Verbänden, Vereinen und dergleichen nichts am Hut hatte und das dann auch laut sagte. Alle „Neuen“ werden aber automatisch zu den zweimal, bei Bedarf mehrmals im Jahr stattfindenden, regulären Sitzungen eingeladen. Für zwanglose Kennenlern-Treffs ist keine Luft da, denn eine neue ADLK wird an der großen Schule ganz schön durchgereicht: Fachschaften, Schulvereinsvorstand, Sportgruppen, Kollegen und Kolleginnen des eigenen Jahrgangs („Schicksalsgemeinschaft“). Da wollte ich nicht noch eins draufsetzen. An kleineren Schulen mag das einfacher sein, aber vielleicht entfaltet ja mein Nachfolger auf dem sozialen Feld mehr Phantasie als ich. Ein weiteres Werbeinstrument ist eine Informationsbroschüre mit hilfreichen Tips für die „Neuen“. Sie wurde 1992 zum erstenmal zusammengestellt auf Anregung der Ortsgruppe Santa Cruz de Tenerife. Damals teilten wir uns die redaktionelle Arbeit unter fünf Mitgliedern auf; der Obmann würde sich mit dieser Arbeit allein übernehmen. Im Augenblick wird die Broschüre aktualisiert. Schließlich sei noch das Anschlagbrett genannt. Es hat neben dem Informationswert sicher auch eine Werbewirkung. Ich bin allerdings mit der eigenen Gestaltung des Brettes immer unzufriedener geworden, weil die Laufzeiten der Aushänge zu lang waren.

Trotz einiger Selbstzweifel an der Effizienz meiner Arbeit möchte ich eine positive Bilanz ziehen. In manchen Fragen konnte ich wirksam nachhelfen. Meine pragmatische Einstellung hat mir ein Leiden an der Aufgabe erspart. Und ein bloßer Abschiebe-Posten für einen untriebigen Don Quixote kann der Job nicht gewesen sein: Eine Kollegin, einen Kollegen habe ich soeben gefragt, ob sie als Nachfolger kandidieren würden. Sie haben sofort zugesagt. Die Arbeit schreckt sie nicht. *Werner Lieberknecht*

P. S.: Es gab einen südlichen Obmann
 Er ging ganz rasant an den Job ran
 Und zog für'n Verband
 Manch Neuen ans Land
 Ganz gleich, ob nun Frau oder ob Mann.

Frühjahrstreffen '97 der Regionalgruppe Oldenburg/Bremen

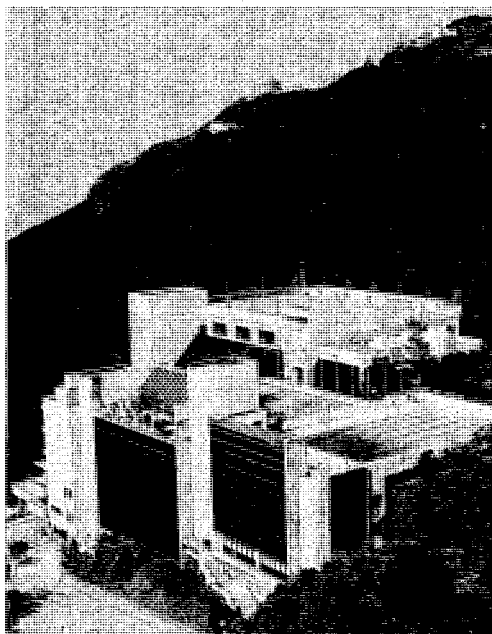
Erneut traf sich am 8. März mit über 50 Teilnehmern eine beachtliche Anzahl von Teilnehmern zum Frühjahrstreffen '97, darunter nicht nur Mitglieder der Regionalgruppe Oldenburg/Bremen des VDLIA, sondern Auslandslehrer von Düsseldorf bis Flensburg und Lüchow-Dannenberg. Dies war aber auch nicht weiter verwunderlich, denn das Thema war politisch hochaktuell: Ernst-Günther Bartsch aus Hildesheim, der von 1987 bis 93 an der Deutsch-Schweizerischen Internationalen Schule Hongkong unterrichtete, und seine Frau Charlotte berichteten in einem Diavortrag über die gegenwärtig noch britische Kronkolonie und die dortige DSIS.

Der Vortrag gliederte sich in sechs Teile: die Stadt, die Schule unter Einbeziehung der christlichen deutschen Gemeinden, Ausflüge in ländliche Gegenden Hongkongs, chinesische Feste, moderne Architektur einschließ-

lich moderner Kunstwerke sowie schließlich einen Ausblick auf die Zeit nach dem 1. Juli.

Anhand von Karten und Stadtansichten vom Flugzeug aus, von Hochhäusern bzw. dem sog. Peak aus wurden die Zuhörer zunächst mit der Geographie Hongkongs, das nicht nur aus der eigentlichen Insel Hongkong, sondern weiteren ca. 230 Inseln, darunter vor allem der großen Insel Lantau, und den New Territories einschließlich Kowloon (die Stadt hat mit rund 200 000 Einwohnern pro km² übrigens die höchste Bevölkerungsdichte der Welt) auf dem Festland besteht, vertraut gemacht. Man sah die ersten von der Familie aufgenommenen Bilder im Anflug auf ein im Dunst verhangenes Hongkong bei der Anreise nur zwei Tage vor Unterrichts- und Dienstantritt, die DSIS am Hang des Peaks, den Gouverneurssitz als eines der wenigen übriggebliebenen niedrigen Gebäude im Meer der z. T. gigantischen Hochhäuser im Zentrum, Bilder aus der Etagenwohnung der Familie im 13. Stock hinaus auf die Bucht, in der zu schwimmen allerdings unmöglich war, da bis jetzt Klärwerke fehlten. Man konnte Einblicke nehmen in ein kleines Reis- oder auch Teegeschäft, in eine Teigfabrik wie auch in das Treiben und das Angebot auf Obst- und Gemüse- oder Fischmärkten. Tiere, ob Fisch oder Huhn, werden übrigens lebend ausgesucht und erst vor den Augen des Käufers geschlachtet.

Nachdem schon 1963 im Goethe-Institut in Hongkong von Ingrid Buchholtz Deutschunterricht für Kinder erteilt wurde, erfolgte nach der Gründung des Schulvereins im Jahre 1967 zwei Jahre später, also 1969, die Eröffnung der von Beginn an internationalen deutsch-schweizerischen Schule mit zunächst nur 73 Schülern. Zum Vergleich sind es heute einschließlich des Kindergartens und der Vorschule ca. 1200 Schüler, von denen ungefähr 500 den deutschen und ca. 700 den englischen Zweig besuchen und die von insgesamt über 110 Lehrkräften unterrichtet werden. Angegliedert an den deutschen Zweig ist eine kaufmännische Berufsschule, die im letzten Jahr von 13 Schülern besucht wurde. Doch zurück zur Geschichte der DSIS, die heute aus drei imposanten Gebäuden besteht, deren erstes 1975 eingeweiht wurde. 1986 wurde das zweite eigene



German-Swiss-International School Hong Kong (vorderer Gebäudeteil 1986, hinterer Gebäudeteil 1993 eröffnet)

Gebäude seiner Bestimmung übergeben und 1993 das dritte. Diese Gebäude umschließen einen quadratischen Innenhof von ca. 30 m Seitenlänge. Auf dem Dach eines dieser Gebäude befindet sich – man höre und staune – ein Freibad! Da Hongkong in den Tropen, also zwischen den Wendekreisen liegt, ließ Herr Bartsch die Schüler berechnen, an welchem Tag des Jahres die Sonne genau im Zenit steht, und beobachtete den Schattenwurf an diesem Tag. Weiterhin berichtete er von Sportwettkämpfen, auch der Teilnahme an den Bundesjugendspielen, Wandertagen, die bei der Polizei angemeldet werden mußten, Aktivitäten der Schüler – bei Sportveranstaltungen und in der Bigband treten übrigens beide Zweige der Schule gemeinsam auf – und getrennten Eltern- und Schülerbällen in großer Abendrobe, bei denen der Reichtum anders als in vielen Ländern offen zur Schau getragen wird und die Tischzuweisung nach Rangordnung erfolgt – wie nicht anders zu erwarten, saßen also die teilnehmenden Lehrer am letzten Tisch. Er erzählte darüber hinaus vom Engagement der deutschen evangelischen und der eigentlich für die philippinischen Kindermädchen gedachten katholischen Gemeinde in dem ansonsten vom Buddhismus und Taoismus geprägten Land, und von der in Hongkong noch tätigen Hildesheimer Blindenmission, die dort eine Blindenschule betreibt, ihre Tätigkeit aber wohl nach dem 1. Juli einstellen muß, und deren hervorragendem Kirchenchor.

Das Ehepaar Bartsch nahm uns mit auf Wanderungen in die ländlichen Gegenden Hongkongs, wo Wanderstiefel benötigt werden, noch Landflucht herrscht und keine Straßenverbindungen existieren, wo man herrliche exotische Pflanzen erblicken konnte, auf Dschunkenfahrten zu den vielen Inseln und zu Tempelbesuchen. In großen Tongefäßen waren die Knochen der Verstorbenen aufbewahrt, die an bestimmten Feiertagen herausgenommen und geputzt wurden – ein für unseren Kulturkreis recht merkwürdig wirkender Brauch, der sich nur in Kenntnis der chinesischen Vorstellungen begreifen und nachvollziehen läßt.

Ein großer Teil des Vortrags galt den chinesischen Festen, darunter selbstverständlich auch dem chinesischen Neujahrsfest am zweiten Neumond nach der Wintersonnenwende, also etwa Ende Januar/Anfang Februar, der Totenfeier und dem Ching-Ming-Fest (Grabpflege) sowie dem Drachenboot- und anderen Festen, über die zu berichten hier zu weit führen würde. All diese Feste mit ihrer Symbolik kann man nur verstehen, wenn man einen Einblick in die chinesischen Vorstellungen, die Religionen und Traditionen sowie die Bedeutung von Farben, Symbolen u. v. m. erfahren hat. Dies vermochte das Ehepaar Bartsch in hervorragender Weise. Wir erfuhren so u. a., daß die chinesischen Wörter für Geld und Orange gleichlautend sind und man daher Orangen schenkt und man den Küchengott zu Neujahr mit vielen Lebensmitteln wohlgesonnen stimmen muß. Wir sahen riesige Drachen wie Leuchtreklame an Hausfassaden, Feuerwerk und die größte Buddhastatue Asiens auf Lantau.

Einen deutlichen Gegensatz dazu bildeten die modernen Gebäude des Zentrums mit modernen, auch europäischen (z. B. von Henry Moore) oder japanischen Kunstwerken. Bei der Planung dieser Banken- und anderer Gebäude sind unbedingt die chinesischen Vorstellungen von der Richtung der positiven und negativen Energieströme zu berücksichtigen, damit die Bank, die Firma oder die Hausbewohner erfolgreich, wohlhabend und glücklich sein werden.

Der letzte Teil des Vortrags galt dann einem Ausblick auf die Zeit nach der Rückgabe Hongkongs an die Volksrepublik China, also dem 1. Juli 1997. Der jetzige britische Gouverneur wird dann von Tung Chi Hwa, einem aus Shanghai stammenden, in Hongkong lebenden Reeder, der schon von Peking bestimmt wurde, abgelöst. Seine Ziele hat er schon genannt. Dazu gehören u. a. die Zulassung der bisher verbotenen Kommunistischen Partei Chinas, die Änderung von über 50 Gesetzen sowie die Einschränkung der persönlichen und journalistischen Freiheiten. Die ausländischen Bewohner der zukünftigen Sonderwirtschaftszone Hongkong werden –

Anzeigenschluß für Heft 4/97:

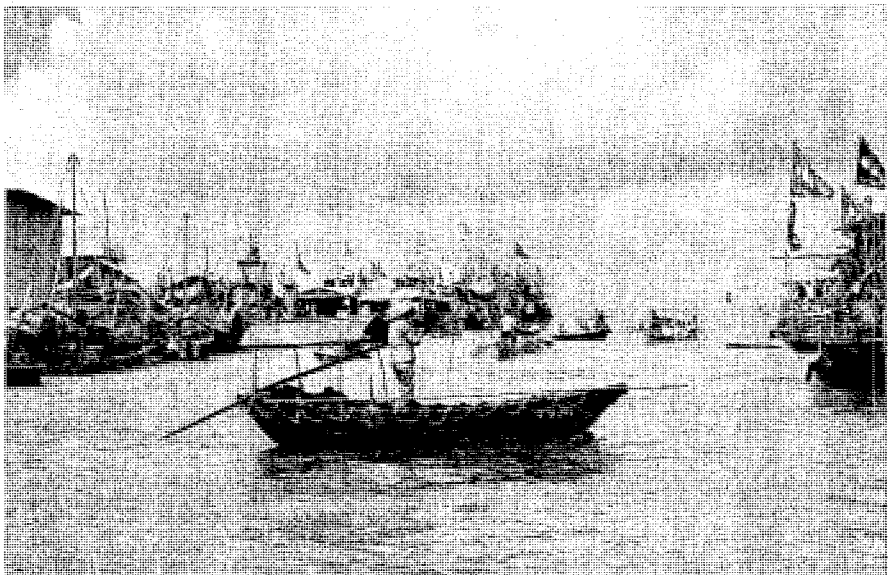
24. September 1997

von den philippinischen Kindermädchen einmal abgesehen – davon zwar kaum betroffen sein, unter den Chinesen aber breitet sich eine nicht zu übersehende Unruhe aus, auch wenn die wirtschaftliche Bedeutung Hongkongs vom politischen Wechsel nur wenig beeinflußt werden dürfte. Viele Mitglieder, vor allem der geistigen oder wirtschaftlichen Elite, sind schon emigriert oder haben sich einen ausländischen Paß besorgt. Chinesische Christen, die aus der Volksrepublik geflohen waren, sehen nun erneut einer ungewissen Zukunft entgegen.

Nach dem übereinstimmend als hervorragend bezeichneten Vortrag ging der Großteil der Teilnehmer noch zu einem gemeinsamen stillechten chinesischen Abendessen, bei dem wie üblich Erinnerungen, Erfahrungen und die neuesten Informationen aus dem Auslandsschulwesen ausgetauscht, Pläne geschmiedet und besprochen und Anekdoten erzählt wurden. Die Stimmung war wie bei jedem Treffen auch diesmal wieder ausgezeichnet,

und mancher dürfte bei dieser Gelegenheit beschlossen haben, sich erneut um einen Einsatz im Ausland zu bemühen. Sicherlich werden sich viele von den Teilnehmern, die im Inland bleiben wollen oder müssen, beim nächsten Treffen am 13. September 1997, das voraussichtlich wieder im Herbartgymnasium stattfinden wird und als zehntes Treffen der Regionalgruppe sozusagen ein Jubiläum darstellt, wiedersehen. Neben einem Bericht von der 23. Hauptversammlung des VDLiA und einem Kurzreferat über neue Tendenzen und Entwicklungen im Auslandsschulwesen wird Herr Kurt Sonnenberg aus Riede über seine Erfahrungen in Uruguay und an der DS Montevideo berichten. Anmeldungen sind an den Unterzeichner (Insterburger Str. 4, 26127 Oldenburg, Tel./Fax: 0441/682332 oder an Herrn Heinrich Hachmöller, Albertus-Magnus-Str. 5, 49377 Vechta, Tel./Fax: 04441/851869) zu richten. Mitglieder der Regionalgruppe erhalten rechtzeitig eine Einladung, neue Teilnehmer sind herzlich willkommen.

Harald Krause-Leipoldt



Hong Kong

Schulmöbel für Siebenbürgen oder Was macht man, wenn in der Schule das Dach einstürzt?

Kurzversion für eilige Leser:

3.000 DM aus dem Basarerlös von der Hauptversammlung in Weimar wurden für die Möblierung von zwei Schulklassen in Siebenbürgen verwendet: In Reps wurde einer Schule das durch eine herabgestürzte Decke zerstörte Mobiliar ersetzt, und in Rosenau wurde ein von der Schulleitung dem Fach Deutsch zur Verfügung gestellter Klassenraum als „Deutsch-Kabinett“ neu möbliert.

„Mir fällt das Dach auf den Kopf!“ – diese Redensart gibt es zwar im Deutschen, aber keiner von uns nimmt sie wörtlich. Freilich können wir uns einstürzende Dächer und Häuser vorstellen, z. B. in Kriegszeiten, und auch, daß dabei Menschen zu Schaden oder gar ums Leben kommen. Aber daß sich die feste Decke, der solide Dachboden eines Hauses oder gar einer Schule – quasi ohne ersichtlichen Grund und Vorwarnung – anschickt, eines Tages mir nichts, dir nichts herabzustürzen und alles, was in der Klasse ist, unter sich

zu begraben, geht wohl über unsere alltägliche Erfahrung hinaus. So jedoch geschehen in der Allgemeinschule in Reps, rumän. Rupea, im Jahre des (Un-)Heils 1996.

Ich erfuhr von diesem Unglück, als ich im Herbst selbigen Jahres, von Kronstadt kommend, eine Kollegin aus Reps zu einer Fortbildungsveranstaltung nach Schäßburg mitnahm, und einige Zeit später konnte ich auch den Schaden in Augenschein nehmen. Gott sei Dank war das Unglück nicht während der Unterrichtszeit passiert, sondern genau zwei



Die Katastrophe von Reps

Tage nach Beginn der Sommerferien. Für die Schule war jedoch schlimm genug, daß bis auf zwei Bänke alles Mobiliar zertrümmert worden war; denn Geld für die Beschaffung neuer Schulmöbel gibt es nicht – nicht einmal für die Reparatur des Daches, in das man durch die eingebrochene Klassendecke auch zu Beginn des Jahres '97 noch frei hinaufblicken konnte.

Seltsam, wie Glück und Unglück zusammenfallen! Ein paar Tage bevor mir die Kollegin aus Reps von dem Dachschaden erzählte, der ihre Schule betroffen hatte, hatte ich von Frau Christa Becker, dem ehem. Vorstandsmitglied des VDLiA, einen Brief bekommen mit der freudigen Nachricht, daß aus dem Basarerlös der letzten Hauptversammlung noch 3.000 DM vorhanden seien, die Projekten „im Osten“ zugute kommen sollten. Dabei denkt man zugegebenermaßen normalerweise nicht an Möbel, etwas derart Materielles (und damit zugleich auch Vergängliches), sondern eher an Geistiges mit bleibendem Wert, Bücher zum Beispiel, schöne Literatur ... Nur, letzteres läßt sich von deutschen Stellen durchaus kostenlos beschaffen, während für die Ausstattung von Schulen mit Tischen und Stühlen kaum Geld zu bekommen ist. Und deshalb sagte ich der Kollegin

aus Reps spontan, daß ihr möglicherweise geholfen werden könne. Nachdem sowohl Frau Becker meinen Vorschlag positiv aufgenommen als auch der Vorstand zugestimmt hatte, die Hälfte des Geldes der Schule in Reps und die andere Hälfte dem Lyzeum in Rosenau (rumän. Râsnov) für die Bestuhlung je einer Klasse zur Verfügung zu stellen, ging alles sehr schnell.

Vor Ort in Wolkendorf (rumän. Vulcan) gibt es eine Firma, die Schulmöbel in mitteleuropäischer Qualität herstellt (vielleicht auch nachbaut), nur zu einem günstigeren Preis als in Mitteleuropa: für einen Schülertisch samt zwei Stühlen forderte man etwas über 100 DM. Das Gestühl wurde bestellt, der einheimische Betrieb bekam Arbeit (eine gute Sache), die beiden Schulen mußten noch Sponsoren für die fehlende Restsumme finden (eine durchaus willkommene Nebenwirkung). Und schon vor Ostern zum inzwischen traditionellen Dracula-Lehrertreffen im Lyzeum in Rosenau war das neue Kabinett eingerichtet und konnte das Gestühl von den angereisten Lehrern probegessen werden. Die dortige Fachkollegin – inzwischen auch Deutsch-Inspektorin des Kreises Kronstadt – war mit Recht stolz, einen solchen Raum vorzeigen zu können.

Ob das Geld so gut und richtig angelegt ist? Die Schüler sind glücklich, wenn sie in den Deutschstunden in den Raum gehen können, der mit Kartenmaterial, Bildern und auch einem Kassettenrekorder ausgestattet ist, und die unterrichtenden Lehrer, zu denen ich auch gehöre, sind es nicht minder. Und wenn dort kein Deutschunterricht stattfindet, steht der gut gehütete Raum selbstverständlich auch den Kollegen anderer Fächer mit ihren Lerngruppen zur Verfügung.

Dem Deutschunterricht und dem Ansehen Deutschlands und der wie des Deutschen im Kreis Kronstadt hat, wie ich meine, der geschilderte Einsatz der Mittel eindeutig genützt.



Der neue Klassenraum in Rosenau

Manfred Egenhoff

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

ANZENEDER, Dr. Robert; Heilig Kreuz 16, 84489 Burghausen
 EMMERICH, Harald; Gudenusweg 11, 49205 Hasbergen
 FRÖHLICH, Reinhard; Ubierrstr. 21, 53173 Bonn
 GRINZINGER, Peter; Bergstraße 38A, 79539 Lörrach
 HAHN, Heidi; Raustein 2, 78713 Schramberg
 HEIST, Walter; Mühlstr. 64, 65760 Eschborn
 JESCHKE, Steffen; Kieler Str. 63, 24119 Kronshagen
 JUNGSMANN, Christine; Bleichstraße 3, 67547 Worms
 LISKE, Hans-Jürgen; Ravensbergstr. 11A, 51702 Bergneustadt
 LÖCHELT, Reinhard; Am Buchenhang 30A, 42929 Wermelskirchen
 MESCHKE, Siegfried; Franziskaweg 11, 70599 Stuttgart
 NICOLAY, Karl; Am Weiherberg 6, 66882 Hütchenhausen
 OBERMAYER, Gerd; Neckarsteinacher Str. 23a, 69239 Neckersteinach-Dar.
 ROBENS, Gottfried; Imberg 4, 88161 Lindenberg
 RÖSCH, Christina; Intzestr. 8, 12277 Berlin
 SCHULZ, Franz-Josef; Falkenweg 63, 72076 Tübingen
 SEDELMEIER, Gerold; Schloßbergstraße 8A, 79725 Laufenburg
 WEISS, Claudia; Am Reelee 39, 97204 Höchberg
 ZÄNGLEIN, Christoph; Sterenstraße 45, 97074 Würzburg

Neue Mitglieder (Ausland)

BIRKENBACH, Petra; DEO Kairo
 BLOCH, Sven; Sibiu/Rumänien
 BOUCSEIN, Frank; Prag
 DRINKMANN, Dr. Elisabeth; DS Madrid
 KALTENHÄUSER, Veit; DS Caracas
 LIEBETANZ, Frank; DS Madrid
 MATTERN, Ulrich; Anadolu Lisesi Istanbul
 OSCHWALD, Reinhard; DS Johannesburg
 SCHIFFER, Franz; DS Bogotá
 SCHÖNENBERGER, Max; DS Barcelona
 SCHULZE, Ernst-Jürgen; DS Guatemala
 WELLNER, Ernst-Wilhelm; DS Barcelona

Anschriftenänderungen (Inl. → Ausl.)

LELLEK, Ralf; Concordiaschule, Asunción
 SCHWABE, Gabriele; DS Santiago de Chile
 TRAPP, Sabine; DS Cordoba/Argentinien

Anschriftenänderungen (Ausl. → Inl.)

ABRAHAM, Gerhard R. (DS Washington); Langheckenstraße 33, 69245 Bammental
 ALLHOFF, Gottfried (DS Guadalajara); Moltkestr. 28, 42115 Wuppertal
 BECKER, Jürgen (DS Athen); Am Eußerthaler Platz 4, 67360 Lingenfeld
 BUNTA, Hartmut (DS Windhoek); Lange Gasse 40, 96450 Coburg
 DIETZE, Rolf (DS Kuala Lumpur); Jahnstr. 26, 30982 Pattensen
 DROSTE, Dr. Hermann-Josef (DS Santa Cruz de Tenerife); Kirchweg 2, 59558 Lippstadt
 ELSER, Wolfgang (Tirana/Albanien); Friedenstraße 6, 89547 Gerstetten
 GRUND, Eva-Christine (DS Pretoria); Zweigertstr. 13, 45130 Essen
 HAARTJE, Heinz Peter (DS Bogotá); KlgV.308, Pz.95, 22453 Hamburg
 HÖPPNER, Rainer (DS Barcelona); Am Wiesengrund 7, 24631 Langwedel
 IHDE, Dieter (GSIS Hongkong); Brahmsweg 4, 23611 Bad Schwartau
 KNAPP, Tristan (DS Ankara); Unterer Mühlenweg 22 a, 79114 Freiburg
 KONNEMANN, Otto (DS Kuala Lumpur); Arminiusstr. 21, 49565 Bramsche
 LEHMANN, Ulrich (DS Villa Ballester); Bgm. Schwieng-Str. 10, 26603 Aurich
 LEHMENKÜHLER, Albert (DS Kuala Lumpur); Am Fichtenbusch 26, 33378 Rheda-Wiedenbrück
 MEDINGER, Wolfgang (DS Valencia); Tilsiterstr. 7, 71638 Ludwigsburg
 NEUBERT, Erhard (DS San Salvador); Am Silbercher 4, 56170 Bendorf
 PAPE, Walter (DS Bogotá); Erlenweg 28, 73773 Aichwald
 PAPENHAUSEN, Horst (DS Bogotá); Hohenesch 35, 22765 Hamburg
 PAPPERS, Helmut (DS Sydney); Carsten-Reimers-Ring 44a, 22175 Hamburg
 RADZIWIŁŁ, Alexander (Pasardshik/Bulgarien); A. d. Dransdorfer Berg 56, 53121 Bonn
 REINHARDT, Renate (DS Tokyo); Lange Str. 92, 27336 Rethem
 RIENECKER, Hartmut (DS San José/Costa Rica); Gottfried-Keller-Str. 24, 65232 Taunusstein
 TEIPEL, Hanns (DS Bogotá); Maisacherstr. 58, 82256 Fürstfeldbruck
 TIMM, Hartwig (Lehrerbildinst. São Paulo); Stoltenstraße 40, 22119 Hamburg
 WEIDENHILLER, Peter (DS Madrid); Schwedenstr. 22, 91080 Spardorf

Neue Obleute

BAUMANN, Michael; Mosonmagyaróvár/Ungarn
 BERGER, Norbert; Priv. Sch. Dt. Bot. Ankara
 CONRAD, Mathias; Sosnowiec/Polen
 HARZ, Martin; DS Lissabon
 HOFFMANN, Gerald; DS Bilbao

MIRGEL, Christiane; Bratislava/Slowakei
 STAUDIGL, Walburga; Gym. Gelabov, Sofia BULG

Berichtigung einer Anschrift aus Heft 2/97:

Klaus Dietrich Volz (Goethe Schule Buenos Aires);
 Werner-Hilpert-Str. 125, 65197 Wiesbaden

Die Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes

Blühdorn, Dr. Hardarik, Rua Souza Reis, 70 apto. 34 A, BR-05586-080 Butantã, São Paulo, SP, Brasilien
 Forwick, Dr. Friedhelm, Postfach 2240, 53012 Bonn
 Frank, Ursula, Via Arangio Ruiz 29, I-00165 Roma, Italien
 Glüsenkamp, Bernd, Bert-Brecht-Str. 19, 49088 Osnabrück
 Goertz, Dieter, Winkelweg 6, 26125 Oldenburg
 Graffmann, Heinrich, Kaiserstr. 1, 69115 Heidelberg
 Grenz, Wolfgang, Colegio Alemán, Enrique Wolfson 16, E-38006 Santa Cruz de Tenerife, Spanien
 Jahnsen, Alicia, Colegio Alemán, Casilla 605-4442, La Paz, Bolivien
 Kalb-Hörner, Jürgen, Ameisenbergstr. 67, 70188 Stuttgart
 Kerscher, Dr. Rudolf, Birkenstr. 40, 86199 Augsburg
 Krause-Leipoldt, Harald, Insterburger Str. 4, 26127 Oldenburg
 Krauthausen, Josef, Konrad-Adenauer-Ufer 79-81, 50668 Köln
 Labonté, Uli, Hölters-Schule, Independencia 836, RA-1653 Villa Ballester, Pcia Bs.As., Argentinien
 Lieberknecht, Werner, Colegio Alemán, Av. Jacinto Esteva Fontanet 105, E-08950 Esplugues de Llobregat, Spanien
 Michel, Dr. Herbert, Colegio Humboldt, Ap. 3749, 1000 San José, Costa Rica
 Mühmelt, Dr. Martin, Hermann-Brandt-Str. 46, 26871 Papenburg
 Munding, Gisela, Colegio Alemán, Apartado de Correos 318, Urbanización Elviria s/n, E-29600 Marbella, Spanien
 Pasch, Dr. Rudolf, Colegio Alemán, Casilla 605-4442, La Paz, Bolivien
 Recktenwald, Hans-Josef, per Adresse von Dr. H. Blühdorn
 Steyerer, Ingrid, Hölters-Schule, Independencia 836, RA-1653 Villa Ballester, Pcia Bs.As., Argentinien
 Weiße, Eckart, Istanbul Lisesi, Dt. Abt., Türk Ocagi S.4, Cagaloglu, Istanbul, Türkei
 Werner, Harry, Hobsweg 52, 53125 Bonn
 Wilhelm, Simone, Sophienstr. 4, 48145 Münster

Besuchen Sie uns auf der INTERNET-Baustelle!

<http://www.vdia.de>

Wer auf der Hauptversammlung in Aachen an den Abendessen im Ratskeller bzw. Krönungssaal teilnehmen möchte, wird gebeten, umgehend die entsprechende Summe einzuzahlen und die Meldung an den Geschäftsführer, Herrn W. Gries, zu schicken, da aus organisatorischen Gründen eine Nachmeldung und Nachbezahlung auf der Tagung nicht möglich ist!

25 Jahre und mehr im Verband

- Dr. Karl Alban, Bad Kreuznach, DEO Kairo
 Herbert Amberg, Alzenau, DS Oruru
 Jürgen Baumgart, Konstanz, DS Lima, 84-89 DS Mexico
 Felix Bayer, Lübeck, Bilbao, San Sebastian, DS Bogotá
 Hans-Georg Becker, Dortmund, DS Lissabon
 Margot Bermann, Illingen, Santiago, Col. Visconde I Sao Paulo
 Volker A. Blümel, Düren, Saint-Louis, Senegal, DS Antwerpen
 Ingrid Bosert, Kiel, DS Teheran, DS Mailand
 Hubert Bruns, Lienen, DS Santiago
 Dr. Franz-Josef Burk, Heppenheim, DS Teheran, DS Istanbul
 Horst Burmeister, Adendorf, DS Guayaquil, Curitiba, Bras.
 Antje Claassen, Satrup, DS Addis Abeba, DS Karachi
 Dr. Heinz-Jörg Claus, Ober-Ramstadt, AFCENT-S. Brunssum, Lycée Intern. Fontainebleau
 Manfred Dietz, Sobernheim, DS Barcelona, DS Valencia
 Adolf Engelmann, Germering, DS Lissabon
 Kurt Falk, Pinneberg, DS Lüderitzbucht, DS Pretoria
 Reinhold Finger, München, DS Athen, Lycée Techn. Lomé Togo
 Uwe Firnhaber, Niebüll, DS Concepción, DS Asunción, DS Temuco
 Heinz-Edgar Fischerswor, Essen, Barranquilla, Valencia, Santiago, DS Bogotá
 Jürgen Fittschen, Bonn, DS Istanbul, DS Beirut
 Gisela Fleischmann, Bad Eilsen
 Dorothea Fleischmann, Mülheim, DS La Paz, El Paso
 Dr. Irmgard Foerster, Bad Homburg, Kairo
 Ottheinrich Franke, Pansdorf, Montevideo, Quito, Santiago, Buenos Aires
 Heinrich Frevert, Detmold, Malaga, DS La Paz
 Karl Fuss, DS SHAPE
 Lore Gauges, Baden-Baden, DS Valencia
 Werner Golde, Bielefeld, DS Lima
 Johannes Greiner, Freiburg, DS Lima, DS Quito
 Jürgen Greve, Ratzeburg, DS Bagdad
 Gottfried Grünewald, Kenn, DEO Kairo
 Heinz Haas, Hamburg, Southampton, DS Bogotá
 Dieter Hackenberg, Herzogenaurach, Istanbul Lisesi, Istanbul Lisesi
 Wilhelm Harbort, Stuttgart, DS Sevilla
 Klaus Harder, Heidelberg, DEO Kairo, DS Beirut
 Franz-Josef Harling, Gummersbach, DS Valparaiso, DS Istanbul
 Otto Helmut Hartmann, DS Johannesburg
 Udo Hauschild, Bremerhaven, DS Montevideo
 Ilse Hedicke, Göttingen, DS Bilbao
 Ursula Heidt, Gondelsheim, DS Addis Abeba
 Hans-Peter Heuseler, Wees, DS Mexico, DS Quito, Mezöbereny, Ungarn
 Walter Hinrichs, Oberhausen, Inst. Preteológico Sao Leopoldo
 Gotthard Hönig, Schlangenbad, DS Lissabon
 Gertraud Itzstein, Weißenburg, Oruro
 Christian Kanne, Horn-Bad Meinberg, DS Arequipa, DS Los Angeles, Chile
 Fritz Kersting, Simmerath, Sucre Bolivien
 Dr. Helmut Klos, Bad Bramstedt, DS Athen, DS d. Borrom, Kairo
 Georg Knefelkamp, Paderborn, DS Barcelona, DS Osorno
 Elisabeth Körfer, Geilenkirchen, Norwegen
 Günter Kolbe, Leck, DS Valdivia
 Dr. Theo Kräling, Königswinter, Lyc. Int. Fontainebleau
 Georg Krämer, Kirschweiler, DS Teheran, DS Kabul
 Bernhard Kraus, Mainz, DS Paris
 Josef Krauthausen, Köln, DS Quito, DS Lima, Päd. Zentr. Bogotá
 Hanne Kürten, Düsseldorf, Kairo, Alexandria
 Alois Lentner, Aichwald, DS Cali, DS Arequipa
 Dr. Bernhard von der Linden, Heppenheim, Osorno, Caracas, Bogotá, Cali, Barcelona
 Hans Lubos, Dillingen, DS Cali, Buenos Aires
 Marlene Lübke, Wilhelmshaven, DS Genua
 Hans-Wilhelm Meyer, Königsfeld, DS Helsinki
 Gerhart Müller, Rosengarten, Guatemala, DS Mexico
 Georg W. Neulen, Düren, DS Windhoek
 Friedrich Niebling, Bad Hersfeld, DS Temuco, DS Lima
 Berthold Obermüller, Hegne
 Johann Raut, Köthel, Dr. Hztg. Lau, DEO Kairo
 Dr. Wolfgang Ries, Ladenburg, DS Bilbao
 Dr. Heinz Rüland, Münster, DS Lissabon, DS Bilbao, DS Madrid
 Udo Schau, Lissabon 4, Portug., DS Lissabon
 Herbert Scheckenb., Nürnberg, DS Kopenhagen, DS Rom
 Rainer Schmid, Langenargen, DS Concepción
 Gerlinde Schultz, Oldenburg, Kairo, Helsinki
 Walter Schwarz, Nideggen, DS Mexico, DS La Paz
 Heinz Seitz, Stuttgart, DS La Paz, DS Rio de Janeiro
 Anni Six, Mallersdorf-Pfaffen, Madrid
 Friedr.-Wilhelm Sonneborn, Leverkusen, Schweden
 Ernst-Otto Steger, Schnakenbek, DS Mexico, DS Puebla
 Eckhard Stegmann, Detmold, Bolivien, Barcelona
 Lothar Steinmeister, Vlotho, DS Arequipa, DS Warschau
 Ulrike Stölting, Hannover, Temuco, Santiago
 Peter Ullrich, Straubenhardt, DS Santa Cruz d. Tene., DS Osorno, DS Arequipa
 Rüdiger Vorbrüggen, Frechen, USA, New Delhi, DS Col. Humb. Sao Paulo
 Wolfgang Wankel, Nürnberg, DS Helsinki, DS Mexico
 Hans Werner, Bamberg, DS Athen
 Hermann Wilhelm, Wilhelmshaven, DS Valparaiso
 Quilpué
 Karla von Winterfeld, Dreieich, Italien, Mexico
 Günter Woidt, Karlsruhe, DS Rom
 Hartmut Zeckai, Alteglofsheim, DS Valencia, DS La Paz
 Ernst Zuschke, Kornthal-Münchingen, DS Bogotá, Goethe-S. Buenos Aires, DS Medellín

„Der Diamant im südlichen Afrika“: Namibia

Erfahrungen eines Praktikums an drei verschiedenen Schulen

„In ein warmes Rot taucht die untergehende Sonne die mächtigen Sanddünen der Namib-Wüste, die grünen Sterne eines Köcherbaumes zeigen in den stahlblauen Himmel, langsam senkt eine Giraffe den Hals, um aus einem Fluß zu trinken: Bilder aus Namibia, einem Land, dessen von Menschenhand kaum berührte Natur jeden gefangen nimmt.“¹

An diese Bilder dachte ich, als ich am 25. Juli 1996 nach 6-monatigem Aufenthalt in Namibia im Flugzeug auf dem Rückweg in die ferne Heimat Deutschland war. Diese faszinierende Natur- und Tierwelt ist aber nur eine – eher touristische – Seite Namibias. Während meines Aufenthaltes in diesem Land hatte ich die Möglichkeit, mit vielen verschiedenen Menschen zusammenzutreffen und so das tägliche Leben – aus sehr unterschiedlichen Perspektiven – kennenzulernen.

Nach meinem Studium des Lehramtes für die Primarstufe hatte ich den Wunsch, vor dem Beginn des Referendariats noch einmal etwas ganz anderes außerhalb von Deutschland zu sehen.

Bereits 1994 bewarb ich mich daher unter anderem an der Deutschen Höheren Privatschule (DHPS) in Windhoek um einen Prakti-

¹ Aus: Bondzio, Wiese, Kempf: Namibia. München: C. J. Bucher 1995.



kumsplatz. Die Antwort war positiv und so absolvierte ich ein 6-wöchiges Praktikum an dieser Schule.

Mit über 1 000 Schülern und Schulstufen von Klasse 1–13 ist die DHPS eine der größten deutschen Auslandsschulen. Mein Praktikum vollzog sich im Primarbereich, überwiegend in der Jahrgangsstufe 4.

Ich hatte sowohl die Möglichkeit, in den Klassen zu hospitieren, als auch selber zu unterrichten. Dadurch konnte ich noch weitere Praxiserfahrungen sammeln.

Grundsätzlich läßt sich sagen, daß der Schulalltag an dieser Schule in Windhoek ähnlich abläuft wie bei uns, außer daß die Schüler eine Schuluniform tragen.

Besucht wird die DHPS überwiegend von Kindern deutschstämmiger Namibianer, aber auch von anderen deutschsprachigen Schülern, die mit ihren Eltern befristet in Namibia leben. Für diejenigen Kinder, deren Eltern weit außerhalb der Hauptstadt Windhoek leben, gibt es die Möglichkeit im Heim der Schule zu wohnen. Das bedeutet natürlich manchmal schon in jungen Jahren weit entfernt vom eigenen Zuhause zu leben.

Seit einigen Jahren gibt es an der DHPS einen Fremdsprachenzweig, in dem einheimische Kinder die Möglichkeit haben, in das

Schulleben integriert zu werden. Diese Kinder kommen aus Partnerschulen der DHPS, die in den ehemaligen Townships der Stadt liegen. Da bei den meisten Familien dieser Kinder die finanzielle Situation nicht günstig ist, erhalten sie ein Stipendium und damit die Möglichkeit einer guten Ausbildung. In Namibia kosten alle Schulen Geld und für arme Familien stehen sonst nur Schulen zur Verfügung, deren Niveau nicht so hoch ist. In diesem Fremdsprachenzweig sind die Kinder zunächst in eigenen Klassen, um Deutsch zu lernen und um auf einen einheitlichen Wissensstand gebracht zu werden.

Seit der Einrichtung dieses Fremdsprachenzweiges sieht man also auf dem Schulhof eine Mischung verschiedener Hautfarben, welche auch die Verschiedenartigkeit der Bevölkerung des Landes widerspiegelt.

Die Aufnahme von Nichtweißen an der DHPS war sicher ein Schritt zu einer gegenseitigen Annäherung eines nach wie vor gespannten Verhältnisses. Vorurteile und Skepsis herrschen zwischen Schwarz und Weiß nach wie vor, und es wird auch sicher noch viel Zeit und gegenseitige Toleranz erfordern, bis sich die Situation ändert. Ich habe die Erfahrung gemacht, daß vor allem die weiße Bevölkerungsminderheit oftmals größere Vorbe-



Gruppenarbeit im Mathematikunterricht

halte der schwarzen Mehrheit gegenüber zu haben scheint als umgekehrt.

Wahrscheinlich erfolgt aus diesem Grund auch nur eine sehr zaghafte Mischung zwischen schwarzen und weißen Schülern der DHPS. Natürlich sieht man gemischte Gruppen zusammen auf dem Schulhof stehen, die sich miteinander unterhalten, Spaß haben und lachen. Allerdings findet außerhalb des Schullebens so gut wie kein Kontakt zwischen schwarzen und weißen Schülern statt. Ich glaube aber auch, daß den Schülern oftmals von ihren Eltern Steine in den Weg gelegt werden, die Freundschaften zu Schwarzen häufig skeptisch gegenüberstehen.

Im Grundschulbereich sind fast ausschließlich weiße Kinder, da der Fremdsprachen-zweig erst in der Sekundarstufe I beginnt.

Im Vergleich zu mir bekannten Schulen in Deutschland fiel mir auf, daß es an den Nachmittagen zahlreiche Aktivitäten gibt und einige Lehrer zu viel mehr Engagement bereit sind. Eine Lehrerin hat mit der Unter- und Mittelstufe das Stück „Wizard of Oz“ einstudiert und vorgeführt. Das war eine wirklich phantastische Inszenierung, von der alle Zuschauer begeistert waren.

In vielen Gesprächen mit den Lehrern ging es immer wieder um den Vergleich zwischen den Schulkindern in Deutschland und an der DHPS. Ich hörte oft Beschwerden, daß es zunehmend schwieriger sei zu unterrichten, die Kinder immer frecher und unkonzentrierter seien etc. Im Vergleich zu früheren Jahren ist das bestimmt richtig, dennoch kam ich nicht umhin zu sagen, daß sie doch einmal einen Blick in Schulen in Deutschland werfen und sich dort ein Bild machen sollten. Ich habe jedenfalls während meines Aufenthaltes in Namibia zumindest im Grundschulbereich festgestellt, daß der schulische Umgang mit den Kindern sehr viel einfacher ist als in Deutschland. Die Konzentrationsfähigkeit der Kinder ist noch viel mehr ausgeprägt und ihr Verständnis der Lehrerposition ist ein anderes. Im allgemeinen tun die Kinder, was man ihnen sagt, weil man als Respektsperson Lehrer gesprochen hat.

Andererseits sind sie aber auch unselbstständiger und warten darauf, „gefüttert“ zu werden.

In meinen Stunden habe ich versucht, bei der Gestaltung auf das zu achten, wie ich es hier tun würde. Dabei merkte ich, daß ich oftmals Gedankenschritte und Eigeninitiative der Kinder vorausgesetzt habe, die zu hochgegriffen waren. Das heißt natürlich nicht, daß

die Schüler an der DHPS leistungsschwächer sind als in Deutschland, aber sie sind eine andere Art des Unterrichtens gewohnt.

An den Einsatz von Tagesplänen oder Freiarbeit als Unterrichtsgestaltung trauen sich nicht alle Lehrer heran. Die meisten vertrauen auf traditionelle Lehrmethoden und haben dabei auch die Eltern auf ihrer Seite. Lehrer mit neuen Ideen haben es oft schwer, da die Eltern ihnen großen Druck machen können. Schließlich bezahlen sie teures Schulgeld und haben so ein sehr viel größeres Mitspracherecht, als es an unseren Schulen der Fall ist. Die Lehrer befinden sich dadurch in einem Dilemma.

Nach Ablauf meines 6-wöchigen Praktikums war ich schon ein bißchen traurig. Sowohl ich als auch die anderen Praktikanten sind alle so herzlich aufgenommen worden, und alle Lehrer haben sich so nett um uns gekümmert, das war wirklich bewundernswert. Für die Lehrer ist es ja auch nicht einfach, dauernd Praktikanten aus Deutschland zu haben, die ihre Zeit in Anspruch nehmen. Für dieses Engagement möchte ich mich an dieser Stelle noch einmal beim DHPS Kollegium bedanken und sagen, daß ich es ganz toll finde, daß sich die DHPS an der Lehrerbildung beteiligt, im Gegensatz zu den meisten anderen Auslandsschulen. Ich spreche aus Erfahrung, da ich von zahlreichen Auslandsschulen Absagen – aus den verschiedensten Gründen – bekommen habe.

Das zweite Praktikum, welches ich in Namibia absolvierte, fand an der Deutschen Schule Windhoek (DSW) statt. Im Unterschied zu der DHPS handelt es sich hier um eine deutschsprachige Staatsschule und nicht um eine deutsche Auslandsschule.

In der DSW wird nach dem namibischen Lehrplan unterrichtet, allerdings werden meist Bücher und andere Materialien aus Deutschland benutzt. Diese Schule wird auch überwiegend von deutschsprachigen Namibiern besucht, steht aber allen Kindern, die der deutschen Sprache mächtig sind, offen.

Während meines 4-wöchigen Praktikums habe ich mich auch an dieser Schule sehr wohlfühlt. Ich hatte die Möglichkeit, in einen anderen Lehrplan „hineinzuschnuppern“ und noch einmal andere Unterrichtsformen kennenzulernen.

An dieser Schule fiel mir auch die Disziplin der Schüler auf. Morgens vor Unterrichtsbeginn stehen alle Schüler auf dem Schulhof und hören sich an, was der Direktor für den Tag zu sagen hat. Allein das problemlose,



Eine der vierten Klassen vor einem der schön gestalteten Schulgebäude

selbstverständliche Aufstellen der Kinder beim Gongschlag hat mich fasziniert, obwohl ich dieser Anpassung eher skeptisch gegenüberstehe. Meiner Meinung nach wäre so etwas in Deutschland undenkbar.

An der DSW finden außerhalb der Schulzeit auch Aktivitäten statt, an denen die Kinder teilnehmen können. Im Rahmen einer Projektwoche gestalteten die Schüler selbst einige Wände der Schulgebäude mit sehr schönen Gemälden.

Im Rahmen einer Umweltaktion wurden Dosen gesammelt, um deutlich zu machen, welche Umweltverschmutzung von diesem unkontrollierten Gebrauch der Blechbüchsen ausgeht. Ich denke, alle diese Aktionen machen den Schülern viel Spaß und fördern den Kontakt der Schüler auch in der Freizeit.

Auch hier an der DSW verging die Praktikumszeit wie im Fluge und eh ich mich versah, waren die 4 Wochen um. Dem Lehrerkollegium, die sich alle sehr für mein Praktikum und meine weiteren Pläne interessierten, sage ich an dieser Stelle noch einmal vielen Dank für ihr Engagement und die nette Zusammenarbeit.

An dieser Stelle möchte ich kurz noch eine besondere Schülergruppe erwähnen, die beide Schulen besucht, die sogenannten „DDR Kinder“:

Diese Kinder wurden im Rahmen des Unabhängigkeitskampfes der Befreiungsbewegung SWAPO (South West African People's Organisation) zu einer Schulausbildung in die ehemalige DDR geschickt. Nach der Wiedervereinigung der Bundesrepublik kamen sie zurück nach Namibia, hatten oftmals keine Angehörigen mehr und wußten nicht wohin. Die Eingliederung in das namibische Leben fiel ihnen sehr schwer, da sie trotz ihrer schwarzen Hautfarbe und ihrer Herkunft Fremde im eigenen Land waren. Sie sind in einer anderen Kultur aufgewachsen und Afrika war ihnen genauso fremd wie den meisten Europäern.

Durch den Besuch einer deutschen Schule wurde ihnen das Einleben in Namibia erleichtert.

Nach einem Besuch des Nachbarlandes Südafrika absolvierte ich mein letztes Praktikum in Namibia. In der Nähe von Gobabis (ca. 200 km östlich von Windhoek) arbeitete ich 6

Wochen auf der Farmschule Gunichas. Diese Schule (ca. 1 000 Schüler) ist der Missionsstation Dornfeld, die von einem österreichischen Pater und Schwestern geleitet wird, angeschlossen.

In die Schule gehen ausschließlich schwarze Kinder, von Klasse 1–10. Diese Schüler sind Kinder von meist sehr armen Farmarbeitern, die während des Schuljahres im Heim der Schule leben. Nur in den Ferien haben sie die Möglichkeit nach Hause zu fahren, da die meisten Farmen weit entfernt liegen.

Während meines Aufenthaltes habe ich 36 Wochenstunden Englisch in 4 vierten Schuljahren unterrichtet. Dazu muß gesagt werden, daß durchschnittlich 38 Schüler im Alter zwischen 9 und 16 in den Klassen waren. Zu Beginn war die Arbeit sehr anstrengend und ungewohnt und stellte eine sehr große Herausforderung für mich dar. Es standen kaum Unterrichtsmaterialien zur Verfügung und ich hatte keinerlei Kenntnisse über den Sprachstand der Schüler. Im Laufe meiner Unterrichtsarbeit merkte ich, daß den meisten Schülern die englische Sprache sehr schwer fiel, obwohl auch in den anderen Fächern Englisch die Unterrichtssprache ist. Alle Schüler sprechen eine der „einheimischen“ Sprachen, Afrikaans und zusätzlich Englisch.

Der Unterricht beginnt an dieser Schule schon morgens um 6.30 Uhr und endet um 13.00 Uhr, für die Jüngeren etwas früher. Nachmittags kommen die älteren Schüler zur „study time“ noch einmal in die Klassenräume, um ihre Hausaufgaben zu machen. Ansonsten übernehmen sie in ihrer Freizeit kleinere Arbeiten, wie Beete bewässern oder Holz sammeln. Zeit zum Spielen bleibt natürlich auch noch.

Nachdem ich meine Einstiegsschwierigkeiten überwunden hatte, machte mir die Arbeit an dieser Schule sehr viel Spaß. Es war eine

vollkommen andere Art zu unterrichten und zwischendurch fühlte ich mich wirklich wie in einer anderen Welt. Bestimmte Dinge, die ich als grundlegendes Wissen voraussetzte, erwiesen sich als völliges „Neuland“ für die Kinder.

Während meines Aufenthaltes auf Dornfeld hat es mich besonders beeindruckt, daß die Kinder so dankbar sind, eine Ausbildung zu bekommen, und gerne zur Schule gehen. Folgendes Beispiel macht dieses deutlich: In einer Stunde bat ich die Kinder, Sätze mit dem Wort „happy“ zu bilden. Ein Junge sagte: „I'm

happy, because I go to Gunichas school“. Dieser Satz und diese Zufriedenheit des Jungen haben mich sehr bewegt; daran muß ich häufig zurückdenken. Die Kinder besitzen fast nichts und sind trotzdem glücklich und zufrieden. Viele von ihnen besitzen keine Schuhe und sind bei 5 °C barfuß und in Shorts und T-Shirt herumgelaufen.

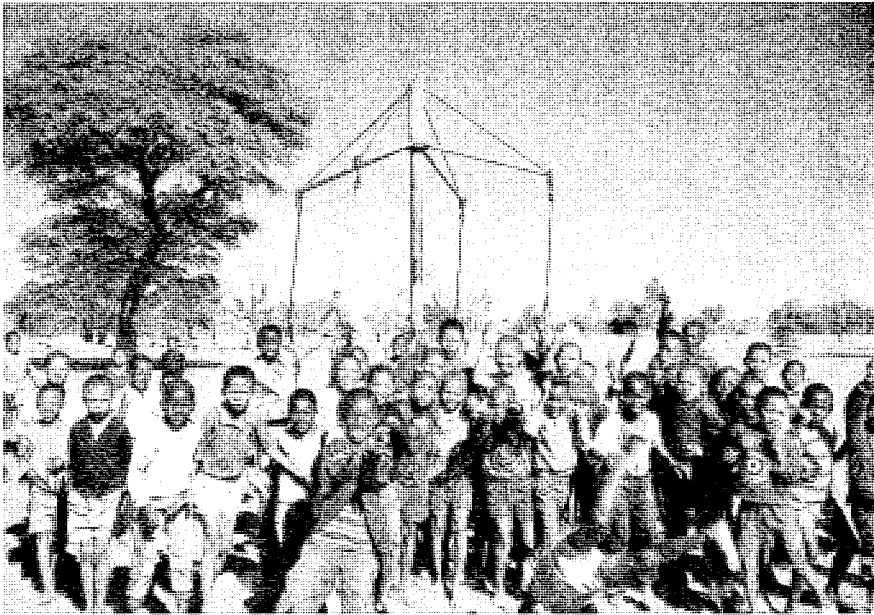
Oft sehe ich diese Kinder vor mir, wenn die Menschen in Deutschland nur von Geld und Konsum sprechen. Wenn mir diese Gegensätze dann erneut bewußt werden, erkenne ich immer wieder, wie

gespalten unsere Welt doch ist.

Trotz allem geht es den Kindern auf der Farmschule besser als zu Hause. Sie haben drei Mahlzeiten am Tag, ein Bett zum Schlafen und bekommen eine gute Ausbildung. Es ist natürlich auch für die Mission nicht so einfach, eine Schule mit Heimbetrieb finanziell zu unterhalten, so daß es eben nicht möglich ist, allen Kindern warme Kleidung zu kaufen. In den Wintermonaten Juni und Juli kann es vor allem nachts sehr kalt werden. Die kälteste Temperatur, die ich in Dornfeld erlebt habe, war –6 °C, morgens früh.

Diese beeindruckendste Zeit während meines Namibia Aufenthaltes ging zu schnell zu Ende. Während dieser 6 Wochen an der Gunichas School habe ich mehr über Namibia





Schüler der Gunichas School ... „sobald ich mit dem Fotoapparat gesehen wurde, wollten alle Kinder aufs Bild.“

und Afrika gelernt als in der gesamten Zeit vorher. In dieser „anderen Welt“ habe ich vor allem gelernt, die Dinge gelassener zu sehen und mich nicht über Kleinigkeiten aufzuregen. Hier habe ich erkannt, worauf es ankommt und welches die wichtigen Dinge im Leben sind.

Ich bin froh, daß ich den Einblick in eine ganz andere Schule bekommen konnte. Sicherlich werden diese Erfahrungen auch für das Referendariat hilfreich sein.

Vor meinem endgültigen Abschied aus Namibia war ich noch einmal zwei Wochen in

Windhoek und empfand die Rückkehr dorthin als große Umstellung. Noch extremer wurde das Zurückkommen nach Deutschland. Ich habe doch relativ lange gebraucht, um mich wieder einzufinden und bestimmte Dinge hier zu akzeptieren, die sich einfach nicht ändern lassen. Ich kann nach meinen Erfahrungen nur jedem empfehlen, für einige Zeit im Ausland zu leben. Man lernt nicht nur viel über andere Lebensweisen und Kulturen, sondern macht auch viele persönliche Erfahrungen, die einen prägen und die einem keiner mehr nehmen kann.

Simone Wilhelm

Heinrich
Hock
UMZÜGE



**Umzüge Luft-See-Land
Verpackung - Lagerung
Import und Export**

Abrechnung nach BVA-Richtlinien

**Telefon: 07 21-62 26 22
Telefax: 07 21-62 10 97**

Studienreisen von Abiturienten nach Kuba?

Bildungsreisen haben in Deutschland eine lange Tradition. An erster Stelle tauchen dabei immer wieder die Namen der Gebrüder Humboldt auf. Aber ist unsere Studienreise mit Oberstufenklassen an den deutschen In- und Auslandsschulen inzwischen nicht eher zu einer Verlängerung der Ferien mit noch dazu unzulänglichen Mitteln korruptiert? Fahren nicht zunehmend Abiturklassen aufgrund der umfangreichen Einkaufs- und Vergnügungsmöglichkeiten in die Metropolen: zum Einkaufen nach London, wegen der fehlenden Sperrstunde nach Berlin, um der Sonne willen nach Rom etc.?

Seit 1992 fahren die Abiturklassen des Colegio Humboldt in Caracas, Venezuela, nach Havanna, Kuba. Das ist inzwischen zu einer Tradition geworden, die auch den persönlichen Wechsel der ursprünglichen Initiatoren überdauert hat. Und dies ist für schulische Organisation wohl eher die Ausnahme. Lohnt es sich also doch, den venezolanischen Traumstränden diese letzte, in vielen Bereichen erschreckende Bastion des Staatssozialismus vorzuziehen? Sicher wäre hier zunächst der Begriff des Sinns des Bildungsreisens zu definieren und zu erörtern. Dafür fehlt hier jedoch der Raum.

Konkrete sinnlichere Eindrücke sollten demgegenüber hier einen Vorgeschmack auf mehr machen, wohl wissend, daß eine solche Reise von Deutschland aus ohne staatliche Unterstützung nur schwer zu finanzieren ist. Aber es gibt genügend deutsche Schulen in Mittel- und Südamerika, für deren Schüler dies eine lohnende, ja sogar prägende Erfahrung sein könnte. Nicht zuletzt denke ich, daß solche Studienreisen explosive Wirkungen für Kubaner, nachdenklich stimmende Wirkungen für – privilegierte – Schüler einer deutschen Auslandsschule haben könnten. Wurde nicht auch zuletzt durch den Besuch von

bundesrepublikanischen Schulklassen die DDR-Jugend zum Nachdenken gebracht?

Werden wir konkreter: Wie überall kann man natürlich auch auf Kuba in den Hotelburgen der Hauptstadt und am karibischen Traumstrand von Varadero verschwinden. Dies würde sicher keine Studienreise begründen, obwohl unser eintägiger Ausflug zu dieser Hotelburg Varadero aufgrund des Kontrastes eine eigene Studie über die Nachteile des Massentourismus darstellte. Dickbäuchige Touristen vornehmlich europäischer oder kanadischer Zunge vergnügten sich nicht nur mit dem Rum-Cola-Mix „Cuba libre“, wobei der

Begriff im übrigen aus dem spanisch-amerikanischen Krieg am Ende des 19. Jahrhunderts stammen soll, sondern auch mit auf Devisen angewiesene „Reiterinnen“, wie die Prostituierten hier euphemistisch heißen. Unterschiede zu anderen Karibikinseln lassen sich hier höchstens aufgrund der erstaunlich guten Fremdsprachenkenntnisse der Kubaner erkennen. Schließlich war und ist das Bildungssystem Kubas immer noch der Stolz der ganzen Insel. Allerdings drängt es auch und besonders die Gebildeten in den Tourismus, da hier

ab und an einmal ein Dollar, eigentliche Währung des Landes und dadurch eine traurige Ironie des Schicksals, abfällt. Und war nicht Kuba schon einmal die Vergnügungsstätte der westlichen Welt?

Im allgemeinen beherrschen allerdings bedrückende Lebenszustände das Bild von Kuba, insbesondere in der Hauptstadt. In Stichworten: Düstere Straßenbeleuchtung – verfallende Kolonialbauten, in deren vier Meter hohen Etagen nicht selten Zwischendecken eingezogen wurden, um unzählige Familien zu beherbergen – leere Regale – extreme Schwierigkeiten bei der Versorgung mit Wasser, Strom und Gas – in den „Kaufhäusern“ kaum Waren, Plastikartikel in olivgrau – Le-



bensmittelgeschäfte versehen mit Karotten und Kohl, Kohl und Karotten – kaum Autos, dafür überfüllte Busse oder sogar offene Lastwagen, die zum Transport der arbeitenden Bevölkerung dienen.

Und der Tourist? Er lebt in seinem Hotel nach westlichem Standard mit besonderen Läden, in denen man den US-Dollar zum Zahlen braucht. Bei einer eventuellen Studienreise sollte man allerdings unbedingt die Kategorie III wählen, die niedrigste Kategorie für Touristenhotels, schon um den Kubanern näher zu sein. Denn auch hier können sich deprimierende Szenen abspielen: Alles wartet auf das Abendessen um 19 Uhr. „Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben!“ Unterschiedlich gefärbte Kärtchen weisen Prioritäten zu. Zunächst kommt der Tourist, auch wenn er erst 18 Jahre alt ist, dann der Funktioniär, und die prostituierenden Mädchen warten vor der Hoteltür, dürfen inzwischen auch legal herein, sofern sie Dollar besitzten. Dieser Gedankengang muß nicht zu Ende geführt werden. Schüler muß man gründlich darauf vorbereiten.

Und doch ist Kuba (noch) nicht Bangkok. Unser großes Plus bei diesen Fahrten war der enge, ursprünglich und dankenswerter Weise von der Deutschen Botschaft vermittelte Kontakt mit der Cátedra Humboldt, der germanistischen Fakultät der Universität von Havanna. Vor allem mit dem Ordinarius, dem sehr aufgeschlossenen und gebildeten Professor Muñoz, entwickelte sich im Laufe der Jahre ein geradezu freundschaftliches Verhältnis. Neben oftmals etwas formell verlaufenden Gesprächen bekamen wir dadurch schnell Kontakt zu Kubanern, was natürlich durch unsere Sprachkenntnisse im Spanischen auch erleichtert wurde. So hatten wir sehr kritische und kompetente Stadtführer, konnten zum Teil mit in die Familien gehen und erlebten den „sozialistischen“ Alltag hautnah. Deprimierend für uns waren die politische Repression, die schwierige Versorgungslage, aber auch die problematischen Berufsaussichten, die letztlich illusionäre Hoffnung auf eine Ausreise oder we-

nigstens den Tourismus als Arbeitsplatz. Immerhin ertrugen dies unsere Gesprächspartner mit dem typisch karibischen Stolz und einer unglaublichen Gelassen- und Offenheit. Trotz des ehemals engen Kontaktes mit der DDR erschienen uns immer weniger Kubaner der jungen Generation als überzeugte „Staatssozialisten“, aber auch immer weniger als „Fidelisten“. Der Ruf des gran líder leidet zunehmend, wenn auch die Angst vor den USA und vor allem den Exil-Kubanern, die am liebsten gleich ganz Havanna aufkaufen wollen, als stete Konstante uns begegete.

Nach wie vor ist die Bundesrepublik Deutschland zwar mit einer Botschaft und einem Deutsch-Lektor vertreten, eine deutsche Schule und ein Goethe-Institut fehlen jedoch. Könnte hier nicht gerade die Bundesrepublik bahnbrechend oder zumindest vermittelnd aktiv werden? Diplomatische Zurückhaltung ist zunächst noch angesagt. Studien-



Kubanische Deutsch-Studentin

reisen könnten aber als erster, sondierender Schritt dienen. Zu einem von der Universität Havanna organisierten Kongreß über die Gebrüder Humboldt im Jahre 1996 erschienen aus der Bundesrepublik Deutschland z. B. erstaunlich wenig Repräsentanten. Für Schüler der Oberstufe erscheint mir eine Kubareise – trotz der eventuellen Kosten – ein ungleich lohnenderes Studienziel als ein Einkaufsbummel in London.

Benennen wir zum Abschluß noch zwei sprechende, tief beeindruckende Erfahrungen:

- Zigarrenfabrik Partagas: Nach wie vor sitzen Hunderte von Arbeiterinnen und Arbeiter, Zigarren von Hand drehend, mit direktem Blick auf eine politische Bühne eng aneinander. Entweder läuft das politische Propaganda ausstrahlende Radio, verliest ein Genosse die Tagespresse oder ein anderer singt Revolutionslieder. Über dem Podium prangen die berühmten Portraits von Fidel Castro und Che Guevara. Und dann der Kontrast: Vor der Fabrik verkaufen Schwarzhändler die Zigarren für einen „Apfel und ein Ei“, allesamt aus der Produktion herausgeschmuggelt, um so zu etwas Dollar zu gelangen. Die post-revolutionären Plakate „Socialismo o muerte“ klingen da nur wie zynischer Hohn.

- Bodeguita del Medio: Hier trank einst der legendäre Hemingway seine „mojitos“, zusammen mit unzähligen Größen des 20. Jahrhunderts. Viele Künstler sind noch heute mit ihren Widmungen an den direkt beschriebenen Wänden präsent. Gäste heute sind allerdings nahezu ausschließlich die internationalen Touristen, da die Preise für kubanische Verhältnisse reichlich überteuert sind und sowieso nur mit „Dolares“ bezahlt werden kann. Draußen begegnet man ebenso wie auf dem legendären Malecon, der Uferpromenade, den schon oben erwähnten Reiterinnen. Von der so oft – bis heute in der Bodeguita – besungenen Revolutionseuphorie bleibt kaum etwas übrig. Das Lied auf den „Comandante Che Guevara“ wirkt wie eine längst verblaßte Hoffnung aus ganz anderen Zeiten.

Und trotzdem habe ich meine Schüler noch nie so lange und intensiv mit Altersgenossen politische Themen diskutieren sehen. Es war ein tatsächlicher Austausch von Erfahrungen, Meinungen, der beide Seiten zur Rück- und Vorsicht zwang. Platt-plumpe gegenseitige Vorurteile begannen zu wanken.

Jürgen Kalb-Hörner)

- *) ehemals Lehrer an der DS Caracas, Organisator von Studienreisen nach Havanna, 1992–96

ÖKOLOGIE

Deutsche Schüler helfen bei Clean Up Australia Day

Sydney (E.B.) – „Lend a hand on clean up day!“ Zu den vielen Freiwilligen, die diesem Aufruf zahlreicher prominenter Bürger und Politiker gefolgt waren, zählten erstmalig auch die Mädchen und Jungen der Deutschen Schule Johannes Gutenberg. Nach Absprache mit der Kommunalverwaltung von Ryde reinigten die Schüler der Klasse drei bis zehn das Flußufer des Parramatta River in Meadowbank, die jüngeren Kinder säuberten das Gelände unmittelbar um ihre Schule.

Ausgerüstet mit festen Schuhen, Sonnenhüten und Handschuhen, machten sich alle mit Feuereifer an die Arbeit. Unermüdlich sammelten und sortierten sie, was Umweltsünder achtlos zurückgelassen und weggeworfen hatten: Papier, Blechdosen, Flaschen aus Glas oder Plastik. Mehr als sechzig Abfallsäcke wurden gefüllt und zum Sammelplatz gebracht, wo Transportfahrzeuge der Stadtverwaltung den Müll abholten und seiner Entsorgung zuführten.

„Unglaublich, daß man soviel findet!“ meinte einer der Jugendlichen, die sogar sperrige Gegenstände, wie Teile von Autowracks, Altreifen und Matratzen, vom Flußufer entfernten.

„Die Arbeit ist zwar mühsam, aber wer da mithilft, tut etwas für die Umwelt und wird selbst Müll vermeiden.“ Diese Äußerung eines Zwölfjährigen macht deutlich, daß die Teilnahme an solchen Aktionen das Umweltbewußtsein der Schüler schärft.

Das meint auch Siegfried Dombrowsky, Fachlehrer für Biologie an der Deutschen Schule Johannes Gutenberg, der darin eine wertvolle Ergänzung zur Behandlung ökologischer Themen im Unterricht sieht. Darüber hinaus haben sich deutsche Auslandsschulen weltweit als Ziel gesetzt, auch Umweltschulen zu sein. Die Teilnahme der Gutenberg-Schüler am „Clean Up Australia Day“ ist ein Schritt in diese Richtung.

aus: Die Woche Nr. 11/97

Gedanken zur Umwelt

Als an einem sonnigen kalten Januartag beim wöchentlichen Fußballspiel in der Talsenke von Baltelmane am Bosporus schon nach einer knappen Viertelstunde mein Kreislauf kollabierte und meine Freunde dies u. a. auf die an diesem Tag ausgesprochen schlechte Luft zurückführten, machte ich mir dazu einige Gedanken.

Zu den Top-Tens der Dinge, die wir unbedingt zum Leben brauchen, zählt mit Sicherheit reines Wasser zum Trinken und saubere Luft zum Atmen. Und wie mit allem, was tagtäglich uneingeschränkt zur Verfügung steht, nehmen wir in der deutschen Heimat auch das klare, trinkbare Naß aus der Wasserleitung und natürlich die reine Luft als etwas Selbstverständliches, worüber es sich nicht lohnt nachzudenken. Ich werde dies auch verständnisvoll tolerieren, ging es mir doch zu Hause ebenso. Ziemlich rasch wurde ich hier in dieser 12 – oder sind's inzwischen schon 15? – Millionen Stadt eines anderen belehrt. Daß sich die Menschen hier das tägliche Trinkwasser literweise in kleinen Flaschen für unterwegs oder in Kanistern für zu Hause gegen Bares kaufen oder an öffentlichen Brunnen schlangestehend zapfen, daran gewöhnte ich mich relativ schnell. Und ich habe wohl noch nie so viel Wasser mit sichtlichem Genuß getrunken wie hier. Besonders in Gaststätten ist es hier eine Selbstverständlichkeit, wo wir in Deutschland doch schneller zum Bier greifen. Wenn ich aber des morgens in der Wohnung aufwache und das Brauchwasser ausgefallen ist oder wenn das in einer Schule mit 1200 Schülern passiert und damit elementare Bedürfnisse unerfüllt bleiben, dann beginnt bei zusammengekniffenem Schließmuskel das Gehirn zu arbeiten. Oder wenn ich schweißnaß im Sommer aus der heißen Stadt nach der Arbeit oder dem Sport und dem extremen Straßenverkehr am Nachmittag in die Wohnung komme und die Dusche nur einen warmen Seufzer von sich gibt, dann werden echte Erkenntnisprozesse in Gang gesetzt. Nach langer Trockenheit sind die Wasservorräte in den Stauseen dieser Stadt rasch aufgebraucht. Da Istanbul ja auf sieben Hügeln erbaut wurde, hängt die Wasserversorgung auch maßgeblich von den elektrischen Pumpen ab, die wiederum von einer kontinuierlichen Stromversorgung. Die meisten Häuser haben mehr oder weniger große Vorrattanks auf dem Dach oder Zisternen in der Erde, die entweder – wer es sich leisten kann – von großen Tankwagen gefüllt

werden oder, wenn es nachts wieder etwas Wasser gibt, von der hauseigenen Pumpe. Dabei füllen die Häuser, die am günstigsten zur Hauptleitung liegen, zuerst ihre Behälter, für das Ende der Kette bleibt dann für länger die erwähnte warme Luft aus der Leitung. Bleiben die metallenen Wasserrohre längere Zeit trocken, so bildet sich erstaunlich schnell eine große Menge Rost, der dann mit dem ersten Wasser ausgespült wird und nicht nur die Sanitärkeramik in dem bekannten „Sch...braun“ färbt, sondern auch sämtliche Düsen moderner Hauswirtschaftsgeräte zu verstopfen droht.

Dann gibt es Zeiten – selbst schon erlebt –, wo das Wasser aus dem hauseigenen Versorgungstank stundenweise rationiert wird, d. h. morgens zwei und abends zwei. Da ich eher aufstehen muß als die übrigen Hausbewohner, heißt es für mich, waschen nach dem Frühstück – etwas ungewohnt. Auch die Waschmaschine und Geschirrspüler werden dann diesem Zeitsystem untergeordnet. Also ohne Strom kann ich schon noch stundenweise auskommen, doch ohne Wasser bricht ein europäischer Haushalt zusammen und am Ende bleibt dann nur noch die Plastetüte als Alternative zum WC ohne Wasser.

Ja, was die Luft betrifft – so habe ich noch vor zwei Jahren über das Stöhnen meiner altbundesdeutschen Kollegen bei Beginn der Heizperiode geschmunzelt und scherzhaft gesagt, wer Leipzig-Bitterfeld ohne Schaden überstanden hat, dem wird wohl der hiesige Smog nichts anhaben können. Doch als dann auch bei mir der schmerzende Husten chronisch wurde, die Augen tränten, allgemeine Mattigkeit und Appetitlosigkeit symptomatisch wurden, verging mir das Scherzen. So warf mich auch im vergangenen Jahr die Umweltbelastung tageweise aus dem Rennen. Am gefährlichsten sind Sonnentage im Winter, wenn die Luft steht. Viele Familien heizten noch bis vor nicht so langer Zeit mit salzhaltiger Rohbraunkohle, von der man sagt – ein Drittel Wärme, ein Drittel verbleibt im Ofen und ein Drittel geht in die Luft. Inzwischen wurden etliche Stadtbezirke an das

Erdgasnetz angeschlossen, so daß sich dieser Umstand sichtbar verbesserte.

Mit der explosionsartigen Zunahme der Einwohnerzahl stieg ebenso rasch der Individualverkehr, und die Abgase der Autos stehen in den Häuserschluchten. Zum ersten Mal erlebte ich persönlich bei der Fahrt in die Stadt solch dichten gelblichen Smognebel, der sich durch ungünstige Witterung auf ein Wohnviertel senkte und das Atmen erschwerte. Der Kohlen- und Schwefeldioxyidgehalt übersteigt an manchen Tagen Werte, die in mitteleuropäischen Ländern längst die höchste Smogalarmstufe auslösen und damit sämtlichen Verkehr zum Erliegen bringen würden. Dazu noch eine Episode aus meinen ersten Monaten an der hiesigen Schule: Als ich die blassen Gesichter meiner jüngsten Klasse so vor mir sitzen sah und sie mich mit ihren dunklen klugen Augen erwartungsvoll anblickten, sagte ich, wer verspricht, am Wochenende zwei Stunden an die frische Luft zu gehen, der braucht keine Mathematikhausaufgabe anzufertigen. Sie verstanden mich nicht. Heute

weiß ich, es war kein Sprachenproblem, sondern die blanke Ironie. Auch die Laborgeräte in unserem Physikraum sind trotz geschlossener dichter Fenster und regelmäßiger Benutzung relativ schnell mit einer schwarzen Staubschicht überzogen und Dichtungsgummis von aggressiver Luft zerfressen. Auch in unserer Wohnung können wir selbst hinter den Glastüren in den Schränken wesentlich schneller als zu Hause mit den Fingern das bekannte Wort mit den drei Buchstaben schreiben.

Also – liebe Leserin, lieber Leser – wenn Sie an einem der kommenden Sonntagmorgen nach einem guten Glas türkischem Tee oder einer Tasse brasilianischem Kaffee zum Frühlingsspaziergang (oder Herbstspaziergang – je nachdem auf welcher Erdhalbkugel Sie leben) aufbrechen und wieder einmal so richtig durchatmen – die Lunge voll Sauerstoff pumpen, denken Sie bitte auch daran, daß dies kein Geschenk des Herrn ist, sondern bestenfalls eine Leihgabe, und daß dies auf unserer Erde nicht überall so ist.

Eckart Weiße



Hier begriff ich erst, welche Macht die Müllfahrer haben und welche Konsequenzen es hat, wenn dieses System zwei, drei Tage nicht funktioniert. Man mag ja über die z. Z. regierenden Islamisten denken wie man will und es steht mir als Gast kein öffentliches Urteil zu. Sie haben mehr Moscheen als Schulen gebaut und diskutieren ernsthaft den Sinn ausländischer Lehrer an türkischen Schulen, doch die Stadt ist sichtbar sauberer geworden. Vielleicht trägt dazu auch die allgegenwärtige Losung „sauberer Mensch, saubere Umwelt, sauberes Istanbul“ bei.

foto: ewe

Umweltschutz und Umwelterziehung an der DS La Paz/Bolivien

Umweltschutz, Umwelterziehung, der sparsame Umgang mit Ressourcen – wie oft hört man diese Schlagworte in Deklarationen, Absichtserklärungen und Versprechungen, die – einmal auf ihren Realitätsbezug abgeklopft – sich sehr schnell als Muster ohne Wert entpuppen. Um nicht von diesen Worthülsen „verführt“ zu werden, hat die DS La Paz, eine gegliederte Begegnungsschule mit ca. 1 000 Schülerinnen und Schülern, sich zum Ziel gesetzt, den Umweltschutz konkret und machbar zu verwirklichen. Dies bedeutet, dass wir einen Umweltschutz bzw. die daraus resultierende Umwelterziehung in kleinen überschaubaren Schritten in die Tat umsetzen möchten, und zwar nach dem Motto: Taten, wenig Worte. – Dass es sich hierbei um einen Prozess handelt, dass umweltgerechtes Verhalten erst langsam gelernt werden muss, heißt auch, dass alle Beteiligten einen langen Atem benötigen und es auch Rückschritte zu verkraften gilt.

Wie fing alles an? Durch die Choleraepidemie in Bolivien bedingt wurde ab 1991 lange Zeit in der Kantine kostenlos Mineralwasser in Plastikbechern an die Schüler ausgeteilt, was unseren „schädlichen“ Müllberg enorm ansteigen ließ. Dies wurde von einigen Schülern und Kollegen immer wieder kritisiert, was 1994 zu einer ersten Entscheidung führte: keine Plastikbecher mehr für die Kantine, die Schüler bringen ihre Gläser, Becher, Tassen selbst mit. Murren war die Folge, was aber mit Überzeugungsarbeit überwunden werden konnte. Ab diesem Zeitpunkt entwickelte sich die Kampagne der kleinen Schritte in Sachen Umweltschutz, die wir gerne im Folgenden kurz beschreiben möchten.

Da die Schule davon ausgeht, dass vor allem die Kleinen, im Kindergarten und in der Primaria, die zukünftigen Träger des Umweltgedankens sind, lernen die Kindergartenkinder schon frühzeitig, den Müll zu trennen. Auch wird darauf geachtet – eher eine Erziehung der Eltern – dass den Kindern ein gesundes Frühstück mitgegeben wird. Aus dem Gewinn des Altpapierverkaufs werden Bücher für die Kindergartenbibliothek angeschafft. Spielzeuge werden oft aus Restmaterialien gebastelt, ebenso die Spielzeuge, die die Kindergarteneltern für staatliche Kindergärten selbst anfertigen. Einige Gruppen des Kindergartens pflanzen Bäume auf dem Schulgelände, wofür sie jeweils die Patenschaft, d. h. die Pflege und Verantwortung, übernehmen mussten.

Ganz wichtig bei diesen Kampagnen ist die Einbeziehung der Eltern, die in einer Art Daueraufgabe überzeugt werden müssen, ihren

Beitrag zu leisten. Dabei stellen wir zum Glück oft fest, dass die Kinder selbst sehr „umwelt-radikal“ sind und ihre Eltern auf etwaiges Fehlverhalten immer wieder hinweisen.

Umweltschutz bedeutet u. a. Müll vermeiden. Folglich wird z. B. in der Kantine darauf geachtet, dass wenig Verpackung anfällt. Die Schüler (siehe oben) bringen selbstverständlich ihre Trinkgefäße mit, feste Becher, die die Kantine in begrenzter Zahl anbietet, werden nur gegen einen hohen Pfandbetrag ausgegeben.

Um die gesamte Schule, eben auch die Sekundaria, stärker in den Umweltschutz mit einzubeziehen, wurde Ende 1995 eine Projektwoche über Umweltprobleme organisiert: Wasseruntersuchungen, Umfragen und Gespräche mit Marktfrauen, Verkäuferinnen der Supermärkte über den sinnlosen Gebrauch von Plastiktüten, Säuberungsaktionen von Flussbetten und Stadtvierteln, eine Pressekampagne, Pflanzaktionen, das Projekt „Saubere Schule“ waren u. a. Themen, die an der Praxis orientiert waren und die die gängige Meinung durchbrechen sollten, dass immer die anderen an der Umweltverschmutzung Schuld seien.

Folge dieser schülerzentrierten Arbeit war ab 1996 die Maßnahme, dass einmal pro Woche sowohl Schüler der Primaria als auch der Sekundaria bestimmte Sektoren der Schule selbst säubern, um am eigenen Leib zu erfahren, dass zum einen Müllverursachung Müllbeseitigung nach sich zieht, zum andern jeder vor seiner eigenen Haustüre kehren und somit bei sich selbst beginnen muss.



Eine weitere Folge der Projektstage war die Gründung der Umweltgruppe, wobei die Kerngruppe aus Schülern der Primaria gebildet wurde. Eine der ersten Aufgaben war die Verringerung der Müllmenge, die sich aus Anlass unseres Schulfestes anhäuften. Um auch die Eltern in den Prozess der Müllvermeidung mit einzubeziehen, klärten die Schüler der Umweltgruppe auf dem Schulfest über die Möglichkeiten der Mülltrennung zu Hause auf.

Nächste konkrete Aktionen waren die zweisprachige und verschiedenfarbige Beschriftung der Abfalleimer auf dem Schulgelände, ebenfalls eine Kampagne zur Verringerung der Abgase der Schulbusse. Hinzu kamen das Anlegen eines Komposthaufens auf dem Schulgelände und die Einweisung des Dienstpersonals in Fragen wie Mülltrennung, Anlage und Betreuung eines Komposthaufens, Müllvermeidung etc.

Der Umweltgruppe gelang es auch, gemeinsam mit dem Sekretariat für Umwelt der SMV eine Altpapiersammlung durchzuführen; eine Sammlung von Plastik-Milchtüten wurde dazu benutzt, dafür Pflanzen „einzutauschen“.

1997 wird es neben Sammelaktionen für Altglas auch eine groß angelegte Altpapiersammlung geben, deren Gewinn für ein Schülerstipendium ausgegeben werden soll.

Erfreulich ist auch die Reaktion der Elternvertretung der Schule, die auf Anregung der Schüler selbst eine Umweltkommission gebildet haben, die zum diesjährigen Schulgeburtstag zum ersten Mal aktiv an die Öffentlichkeit tritt.

Das Umweltschutzministerium Boliviens hat für unsere kleinschrittigen Aktionen großes Interesse bekundet und zusammen mit der Leiterin der Umweltschutzgruppe der Schule ein Einführungs- und Fortbildungsseminar in Sachen Umweltschutz an der DS La Paz organisiert. Geplant waren drei Veranstaltungen. Die traurige Realität: es blieb bei einer, denn der Show (Pressemitteilungen seitens der Behörden etc.) war Genüge getan. Die DS La Paz bedauert diesen Tatbestand, sieht sich aber in ihrer Politik der kleinen, konkreten und realisierbaren Schritte bestätigt, die dem Umweltschutz auf lange Sicht mehr nützen als die eingangs erwähnten hehren Deklarationen und Willenserklärungen.

Trotz vieler Erfolge dieser Politik: wir sind uns der Tatsache bewusst, dass es noch viel zu tun gibt und ein langer Weg (sicher auch von Frustrationen begleitet) vor uns liegt.

Alicia Jahnsen
Leiterin der Umweltgruppe

Rudolf Pasch
Schulleiter DS La Paz

Und wieder einmal: Offener Unterricht!

In Heft 1/96 veröffentlichten wir auf S. 53 einen Artikel von Dr. R. Bätz zum Offenen Unterricht, der eine Diskussion auslöste, die in Heft 3/96, S. 191 ff. abgedruckt wurde. Einer von denen, die gegen Dr. Bätz in die Schranken traten, war inzwischen in Südamerika und hinterließ dort Spuren: „Reinhard Roth kam vorbei“, lesen wir in einem uns zugegangenen außergewöhnlichen, wenn auch zu dem offensichtlich immer noch ungewöhnlichen Thema passenden Typoskript. „Schulinterne Lehrerfortbildung mit Wirkung“, heißt es da weiter – und wir freuen uns, die nachfolgende Darstellung eines Praxisseminars zum Offenen Unterricht in unserem Heft bringen zu können.

M. E.

Alle Anfang ist offen!?

Lese- und Denkstationen für Aufbruchwillige, Skeptiker und Opponenten zum Thema Freiarbeit & offener Unterricht

Wählen Sie die Reihenfolge der Stationen selbst! Beenden Sie die Aufgabe, bevor Sie sich zu einer neuen Station begeben!



Station: „Die Hölter“
Ort des Geschehens

Argentinien /3 Turnhallen/institutionell verankertes Teamprinzip/18 Deutschlehrerinnen/
16000 m² mit Parkanlage/30 Spanischlehrerinnen/35 Klassenzimmer mit je 36 m²/
Provinz Buenos Aires/Primaria 700/Kombination aus allgemeinbildender und berufsfach-
licher integrierter Gesamtschule/ 2 Lehrerzimmer/Kindergarten:160/Villa Ballester/Se-
cundaria 540/ Schule mit verstärktem Deutschunterricht/1931

Ordnen Sie tabellarisch diese Infos den nachstehenden Begriffen zu! Entscheiden Sie sich für eine Ihnen als sinnvoll erscheinende Reihenfolge!

Primarräumlichkeiten/Arbeitsweise/Gründungsjahr/PrimarlehrerInnen/Schülerzahl/
Schultyp/Primargelände/Schulort



Station: Reinhard Roth kam vorbei –
Schulinterne Lehrerfortbildung mit Wirkung

Das folgende Text- und Bildmaterial bietet Eindrücke eines Seminars zum Thema „Freiarbeit – offene Unterrichtsformen“ an der Primaria der Hölters-Schule.

Stellen Sie tabellarisch die zentralen Aspekte zu Vorbereitung und Verlauf des Seminars zusammen!

Stellen Sie gegenüber, wie die einzelnen Schritte in Ihrer Schule realisiert werden könnten! Antizipieren Sie mögliche Probleme bzw. Konflikte in Ihrem institutionellen Umfeld!

Einige Rahmenbedingungen:

Zielgruppe

Von den 28 TeilnehmerInnen kamen 18 aus der Primaria und 5 aus der Secundaria der Hölters-Schule. 5 KollegInnen waren von anderen deutsch-argentinischen Schulen.

Es wurde bei der Auswahl darauf geachtet, daß eine Mischung zustande kam aus:

- verschiedenen Fachrichtungen und Schulstufen
- Ortskräften und Vermittelten
- Funktionsträgern und Nicht-Funktionsträgern

Organisation

Die Beteiligten wurden für das ganztägige Seminar vom Unterricht freigestellt und von den KollegInnen vertreten.

Akzeptanz

Das Seminar wurde nicht nur von den KollegInnen begrüßt; die gesamte Schulleitung plante und gestaltete das Projekt mit.

Finanzierung

Der private Schulträger übernahm die Kosten (Flug, Unterbringung des Referenten etc.), auswärtige Gäste bezahlten eine Teilnahmegebühr.

Ort des Geschehens

Das Seminar fand in den Räumlichkeiten und auf der Wiese der Primaria an normalen Unterrichtstagen statt.

Referent

Dem Referenten ist Eindimensionalität völlig fremd, d. h., er ist ein Praktiker, der eine Vermittlung zwischen abstrakter Theorie und anschaulicher Praxis zu leisten vermag und gewohnt ist, mit allen Sinnen zu arbeiten.

Bilingualität

Während des gesamten Seminars stand eine Simultandolmetscherin zur Verfügung.

Theoretische Einsichten

1. Gesellschaften im Umbruch, fundamentale Umgestaltungen von Arbeitsprozessen und Lebensräumen erfordern neue pädagogische Antworten.
2. Die „neue gesellschaftliche Unübersichtlichkeit“ führt endgültig zum Ende der Idee einer absoluten Wahrheit.
3. Nur grenzenloser interdisziplinärer Zugriff führt zu optimalen pädagogischen Ergebnissen.
4. Lernen bedeutet immer Veränderung von schon Gelerntem für Schüler wie für Lehrer.
5. Die Methode der Wissensaneignung rückt in den Vordergrund.
6. Vereinheitlichung der Methode für alle ist kontraproduktiv.
7. Jeder Unterricht muß differenziert sein.

Verlauf (Montag bis Freitag)

... Hospitationen des Referenten/Offener Unterricht: Einführungsreferat mit Arbeitsaufträgen/ Freiarbeit: Einblicke in die praktische Umsetzung an einer deutschen Grundschule (Diavortrag) ...

Spiel zum Kennenlernen

Die Großgruppe bekommt den Auftrag, sich in Kleingruppen gleicher Augenfarben aufzuteilen.



▲ „Lehrer-Station“

Arbeitsgruppe und Referent ▼



Mittwoch

- 8.30–12.00 Uhr Strukturen und Voraussetzungen für offenen Unterricht: Schülerrolle und Lehrerrolle (R. Roth)
 Organisation von Unterrichtsversuchen für Donnerstag (Roth/ Steyerer-FL Daf Primaria)
- 13.30–17.00 Uhr Erarbeitung der Unterrichtsversuche auf der Grundlage der bisherigen Seminarinhalte (Arbeit in Gruppen)

Spiel zur Paarbildung

Der Spielleiter bereitet jeweils zwei Tierkärtchen – Name oder Bild – vor. Die Gruppenmitglieder ziehen ein Kärtchen und ahmen ihre Tierstimme solange nach, bis sie ihren Partner/in gefunden haben.

Donnerstag

- 9.00 Uhr Fortsetzung der Gruppenarbeit
- 9.00 Uhr Durchführung der Unterrichtsversuche nach dem Verzahnungsprinzip/ Hospitationen
- 13.30–17.00 Uhr Auswertung der Unterrichtsversuche mit Hilfe der abgesprochenen Beobachtungskriterien (Arbeit in Gruppen)



„Sinnliche Wahrnehmung“

... Traumreisen/Stilleübungen/Übungen zur sinnlichen Wahrnehmung/Umsetzung mit eigenem Unterricht/Seminarauswertung/Planung von Multiplikatorenveranstaltungen ...



Station: Pausengespräche
 15 Min. zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Ordnen Sie per Pfeil die sich ergänzenden Aussagen zu!

Jeder Unterricht sollte differenziert sein	ist aber nur eine Strategie mehr.
Jeder Mensch lernt anders und braucht seine Zeit,	aber, wie soll die Lernkontrolle aussehen?
Die Art und Weise, wie Informationen präsentiert werden, ist wichtiger als die Informationen selbst,	aber nicht alle haben den Mut dazu.
Freiarbeit ist motivierend und dynamisch,	aber weiterhin werden inhaltsorientierte Tests vorbereitet.
Jeder Mensch braucht Erfolgserlebnisse,	aber wann, wie, wie lange, was?
Lernen lernen,	aber wurden die Lehrer eigentlich dafür vorbereitet?
Jeder einzelne hat seinen eigenen Arbeitsrhythmus,	aber auch nicht unterfordern.
Für diese Methode ist ein veränderter Lehrertyp notwendig,	aber sehr wenige haben ihren Unterricht wirklich verändert, warum?
Spielen ist Arbeit,	aber im Curriculum kommen nur die Inhalte zum Vorschein.
Schule muß die sozialen Veränderungen begleiten,	aber man steht unter Druck wegen: Curriculum, Tests und Zensuren.
Schüler und Lehrer sollen nicht überfordert werden,	aber was ist mit denen, die gar nicht wollen?
Seit längerer Zeit wird über Freiarbeit gesprochen,	aber es gibt vom Staat, von der Schule und vom Kollegium vorgegebene Richtlinien.
Es wird Wert auf Wege gelegt,	aber dafür muß mit mehr Verantwortung seitens der Lehrer und Schüler gerechnet werden.
Jeder hat die Freiheit, die gewünschten Aktivitäten selbst zu bestimmen,	aber vorgegebene Zeiten sind da.
Lernen heißt bereit zu sein, sich zu bewegen und neugierig zu sein,	rechnet aber mit veralteten Programmen. (einer veralteten Struktur)



**Station: Gespräch mit einer Lehrerin im Aufbruch
„Das größte Hemmnis bin ich selbst“**

*Formulieren Sie zu jeder der hier folgenden Antworten eine passende Frage!
Vergleichen Sie die gefundenen Fragen mit zwei Ihnen nahestehenden LeserInnen dieser Ausgabe. Finden Sie zusammen die adäquate Fragestellung schlechthin!*

Ich bin Ilse Morales Groschopp, bin 27 Jahre alt, geboren in Bs. As., seit 6 Jahren an der Hölters Schule/Primaria tätig, habe mein Studium am DPS (Ausbildungsstätte für bilinguale Primarlehrer) abgelegt. Vor drei Jahren war ich für ein Jahr in Deutschland. An der Hölters-Schule arbeite ich seit dem Abschluß meiner Ausbildung als Deutschlehrerin.

Es handelt sich um eine 7. Klasse. Die Kinder sind 12/13 Jahre alt. In der Gruppe gibt es 17 Schüler (7 bis 8 weniger als im sonstigen Unterricht), die aus der mittleren bzw. unteren Mittelschicht stammen. Es sind reine Fremdsprachler, die seit 7 Jahren am systematischen Deutschunterricht teilnehmen, vorwiegend lernschwache Schüler. Im Kollegium wird die Klasse auch deshalb als schwierig bezeichnet, weil sie sehr heterogen ist. Es gibt z. B. eine Gruppe von 7 Kindern, genannt Radaugruppe, die sich nur sehr schwer für einfachste Aktivitäten motivieren läßt. Zusätzlich sind 4 Kinder sehr isoliert von der Restgruppe.

Die Unterrichtseinheit heißt: Wohnen, Familie, Schule. Im Mittelpunkt steht die Lektion „Carlos, unser Gast Schüler aus Mexico“, aus WWW 3. Sinn der Doppelstunde – heißt 120 Minuten bei uns – war die Wiederholung und Festigung des Wortschatzes und der Grammatik dieses Themengebiets.

Es war eine sogenannten Stationenstunde. Das heißt den Schülern wurden fünf obligatorische Stationen und zwei Zwischenstationen angeboten.

Zu Beginn gab es einen Eröffnungskreis, wo ich die neue Arbeitsform erläuterte. Die Anordnung der Tische hatte ich bereits in der Pause verändert. Ich erklärte den Kindern, daß ich die neue Form selbst auf einem Seminar kennengelernt hätte, und ich mich dafür interessiere, ob wir auch auf diese Weise arbeiten könnten.

Ziel sei es, daß die Aufgaben von allen Schülern selbst bzw. mit Hilfe ihrer Mitschüler gelöst werden. Ich würde nur für den Notfall bereit stehen. Die Verhaltensregeln für diese Arbeitsform seien:

1. Es soll nicht laut gesprochen werden.
2. Es hat jeder das Recht, die anderen zu bitten, leiser zu sein.
3. Es soll keiner die anderen bei der Arbeit stören.
4. Die Reihenfolge der Stationen kann jedes Kind selbst entscheiden.

Eine Regel kam später in Absprache mit den Kindern hinzu: Es sollten nicht mehr als fünf an einem Tisch arbeiten.

Dann lasen einzelne Schüler die Arbeitsaufträge der jeweiligen Stationen vor, und wir überprüften kurz, ob die Aufgabenstellung in Ordnung war.

Anfangs gut, danach wurde es etwas lauter. Die ersten Male habe ich um Ruhe gebeten, dann kam schon vor, daß ein Schüler sich traute, die anderen um Ruhe zu bitten. Ich habe sie mehr an der Sache gesehen, als wenn ich den üblichen Frontalunterricht mache, wo alle zur gleichen Zeit das gleiche machen.

Ich weitaus passiver als sonst. Bin zu den einzelnen Tischen, habe Hilfe angeboten, die aber in den meisten Fällen freundlich abgelehnt wurde.

Zeiteinschätzung: Es ist schwer, am Anfang die Zeit vorauszusehen, die die Schüler für die Bearbeitung der Stationen brauchen. Der Einbau von Zwischenstationen löst dieses Problem nur zum Teil. Hier spielt die Erfahrung mit der Methode sicher eine große Rolle.

„Abtaucher“: Eine kleine Gruppe von Schülern versucht auch bei dieser Methode, sich den gestellten Aufgaben zu entziehen.

Schülerexperten: Es muß verhindert werden, vielleicht durch die Form der Aufgabenstellung, daß die leistungsfähigeren Schüler den lernschwachen Schülern durch Übermittlung der reinen Ergebnisse „helfen“.

DaF: Gegen die Verwendung der Muttersprache zwecks einer thematischen Klärung ist nichts einzuwenden. Allerdings finden die Schüler nur schwer selbst zur Fremdsprache zurück. Hier muß durch den Typ der Übungsformen gegengesteuert werden.

Die Methode wurde von der Gruppe sehr positiv angenommen. Die Kinder nahmen mit größerer Freude am Unterricht teil.

Die bisher isolierten Kinder haben immer einen Helfer gefunden und wurden damit in die Gruppe integriert.

Ich selbst fühlte mich im Unterricht ausgeglichener. Ein Unsicherheitsfaktor bestand darin, ob die von mir gestellten Aufgaben die Kinder wirklich zu den erwünschten Arbeiten und Ergebnissen führten.

Was meine und vielleicht auch andere Schulen betrifft:

1. Die Schule muß sich zu einer Umgestaltung der Klassenräume entscheiden. Freiarbeit braucht keinen Luxus, aber eine andere Gestaltung und Ausstattung der Räume als bisher: Regale, Pinnwände, Teppichflächen etc.
2. Zur Herstellung der Arbeitsmaterialien muß das Rohmaterial ständig zur Verfügung stehen, unbürokratisch zu erlangen zu sein.

Was mich selbst betrifft:

Nachdem die Arbeit mit den Stationen machbar scheint, möchte ich nächstes Jahr mit der Wochenplanarbeit beginnen.

Dabei wird – dies zum Schluß – wie bei allen neuen Sachen, das Thema Selbstzweifel wieder auftauchen. Meine Erfahrung ist, man muß lernen, sich einzugestehen, daß man permanent Fehler macht und sich mit den Kindern korrigieren muß. Das größte Hemmnis bei neuen Sachen bin ich selbst.



**Zwischenstation: Lied zum Thema –
Kreativität & Entspannung**

Marmor, Stein und Freiarbeit
füllen unsre Lehrerzeit
alles, alles geht vorbei
wir fühlen uns ganz frei

Denken Sie sich mit einem Partner/in Ihrer Wahl weitere Strophen aus! Tragen Sie Ihr Lied zu Beginn der kommenden Lehrerkonferenz vor!



„Asado im Freien“

Ingrid Steyerer
Uli Labonté

Anders als bisher bestellen Sie den

Auslandskunze 1997

bitte direkt beim

Verlag des Philologenjahrbuches

Soester Str. 13 · 48155 Münster

Tel. 02 51-1 27/1 28 · Fax 02 51-6 90-1 05

Deutschsprachiger Fachunterricht:

Die beiden folgenden Artikel beschäftigen sich grundsätzlich und ausführlich und zugleich ganz konkret mit einem Dauerproblem der Begegnungsschulen, dessen Lösung manchem Lehrer so schwierig erscheint wie die Quadratur des Kreises. Eben deshalb muß man drüber sprechen – über den deutschsprachigen Fachunterricht, dessen Problematik ja gerade darin besteht, daß er den Schülern Fachkenntnisse und -methoden in der Fremdsprache vermitteln soll. Wie das geht, gehen mag und kann, darüber verzweifelt gar mancher frisch ins Ausland entsandte Lehrer. Die Redaktion meint, daß vielleicht dem einen oder anderen Hinweise aus der Praxis von in gleicher Sache leidgeprüften Kollegen helfen könnten. Stellen Sie also Ihre Erfahrungen und Unterrichtseinheiten der Zeitschrift zur Verfügung! Wir werden sie gern veröffentlichen.

M. E.

Deutschsprachiger Fachunterricht an Begegnungsschulen in Rio de Janeiro und São Paulo

1. – In den deutsch-brasilianischen Begegnungsschulen in Rio de Janeiro und São Paulo wurden in den letzten Jahren zwei Tendenzen beobachtet:

- sinkende Schülerzahlen in den deutsch-muttersprachlichen Klassen und
- steigende Ansprüche in den Sprachdiplomprüfungen.

Durch die erstgenannte Tendenz gewinnen die portugiesischsprachigen Klassen für den institutionellen Bestand der Schulen an Bedeutung. Gegenüber Deutsch als Muttersprache (DaM) wird Deutsch als Fremdsprache (DaF) als Schulfach immer wichtiger. Somit fällt auch auf die Sprachdiplomergebnisse zunehmende Aufmerksamkeit. Um den Bestand deutschsprachiger Klassen zu sichern, wird guten Schülern aus portugiesischsprachigen Klassen das Überwechseln angeboten. Je nach deren weiteren Ausbildungsplänen kann diese Möglichkeit für sie durchaus interessant sein.

Die Erfahrung zeigt, daß die Sprachkompetenz der Schüler sich verbessern läßt, wenn den portugiesischsprachigen Klassen nicht nur herkömmlicher DaF-Unterricht, sondern darüber hinaus ein deutschsprachiger Fachunterricht (DFU), vor allem in naturwissenschaftlichen Fächern, angeboten wird. Aufgrund dieser Beobachtung haben das deutsch-brasilianische Institut für Lehreraus-

und-fortbildung São Paulo (IPBA) und dessen Trägerschulen *Colégio Visconde de Porto Seguro São Paulo* (CVPS-SP), *Colégio Visconde de Porto Seguro II Valinhos* (CVPS II), *Colégio Humboldt São Paulo* (CH) und *Escola Corcovado Rio de Janeiro* (EC), gemeinsam eine Studiengruppe (StuG-DFU) ins Leben gerufen, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, Einführung und Ausbau von DFU an den beteiligten Schulen zu fördern, Konzepte und Materialien für DFU zu erstellen, die Lehrplanentwicklung vorzubereiten und praktische Erfahrungen auszutauschen. An der Studiengruppe beteiligt ist auch das Deutsche Seminar der *Universidade de São Paulo* (USP), vertreten durch den dort tätigen Lektor des Deutschen Akademischen Austauschdienstes. Ferner hat sich die Schweizer Schule *Escola Suíço-Brasileira Rio de Janeiro* (ESB-RJ) angeschlossen, an der schon langjährige Erfahrungen im DFU bestehen.

Die StuG-DFU wurde 1994 eingerichtet. Seither trifft sie sich drei- bis viermal jährlich zu zweitägigen Seminaren, und zwar wegen der örtlichen Gegebenheiten (Entfernung Rio de Janeiro – São Paulo: 450 km) einmal pro Halbjahr im Plenum, abwechselnd in Rio de Janeiro und in São Paulo, und einmal pro Halbjahr getrennt an beiden Orten. Die Treffen finden reihum in den beteiligten Schulen oder im IPBA statt.

Ausgehend von einer kleinen Kerngruppe hat sich die Anzahl der regelmäßigen Teilnehmer inzwischen bei ca. 20 eingependelt. Darunter sind Fachlehrer naturwissenschaftlicher Fächer, die selbst DFU erteilen, Fachleiter und Lehrer für Deutsch als Fremdsprache und Leiter der deutschen Schulen. Die Koordination liegt beim IPBA. Um von vornherein auf eine langfristige Kontinuität von DFU in der Region hinzuwirken, wurden mehrere Referendarinnen, die am IPBA ihre Lehrerbildung absolvieren, in die Studiengruppe einbezogen.

2. – In der Tätigkeit der StuG-DFU standen zunächst die Analyse der örtlichen Gegebenheiten und die Definition von DFU im Vordergrund. Es wurde eingehend diskutiert, ob DFU als Bestandteil des DaF-Unterrichts oder als didaktischer Bereich mit eigenem Stundenanteil konzipiert werden soll. Zunehmend setzte sich die Ansicht durch, daß eine Eigenständigkeit des DFU (bei gleichzeitiger enger Zusammenarbeit mit dem DaF-Unterricht) anzustreben sei, die sich unter anderem auch in versetzungsrelevanten DFU-Zeugnissnoten dokumentieren sollte. Bisher konnte dieses Ziel nur an der ESB-RJ und an der EC vollständig umgesetzt werden. Die übrigen Schulen arbeiten an einer entsprechenden Konzeption.

Die erste Tätigkeitsphase der StuG diente nicht nur der begrifflich-konzeptionellen Vorbereitung, sondern auch der Vertrauensbildung innerhalb der Gruppe. Danach konnte man beginnen, gegenseitige Unterrichtsbesuche durchzuführen. Die Gruppenmitglieder waren bereit, den erforderlichen Mehraufwand an Vor- und Nachbereitung in Kauf zu nehmen und gegenseitige Kritik zu akzeptieren.

Heute stehen die Hospitationen im Mittelpunkt der gemeinsamen Arbeit. Den Anfang einer jeden Arbeitstagung bilden Besuche in entsprechend vorbereiteten Unterrichtsstunden, und zwar jeweils einer DFU- und einer DaF-Stunde. Darauf folgt die gemeinsame Auswertung der notierten Beobachtungen, teilweise auch mit Schülerbefragung. Vor allem die Gegenüberstellung der verschiedenen Sichtweisen von DFU- und DaF-Kollegen hat sich als besonders fruchtbar erwiesen.

Im dritten Schritt werden in wechselnden Kleingruppen unterrichtstechnische und didaktische Fragen behandelt, wobei stets aufs neue die Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit zwischen DaF und DFU in den Blick kommen. Neben allgemein strategi-

schen und curricularen Überlegungen tritt zunehmend die Entwicklung von Texten, Übungsaufgaben und Tests für den praktischen Unterrichtseinsatz in den Vordergrund. Bei der Textarbeit werden die Komponenten Texterschließung, Textbearbeitung und Textproduktion berücksichtigt. Das Ziel ist sprachliche Einfachheit bei größtmöglicher Beibehaltung der fachlichen Ansprüche. Übungsaufgaben sollen im DFU zwar vorrangig fachlichen Lernzielen dienen, müssen aber auch sprachliche Besonderheiten (z. B. spezifische Wortbildungen und Satzkonstruktionen) berücksichtigen. Bei der Entwicklung von Tests ist es wichtig, auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen fachlichen und sprachlichen Anforderungen zu achten, damit der Schüler weder fachlich unter- noch sprachlich überfordert wird. Viele Anregungen und Hinweise konnten aus dem „Handbuch des deutschsprachigen Fachunterrichts“ von Josef Leisen (1994) gewonnen werden.

Im vierten Schritt schließlich werden die gemeinsam entwickelten Materialien von Mitgliedern der Gruppe, teilweise anlässlich von Hospitationen, praktisch erprobt und anschließend wiederum im Plenum evaluiert.

Die Arbeitsweise der Gruppe folgt nicht einer starren thematischen Planung, sondern läßt jeweils für Fragestellungen Raum, die spontan auftreten. Dennoch hat sich aufgrund der behutsamen Koordination durch das IPBA über die bisherigen neun Tagungen hinweg ein eindeutiger inhaltlicher Fortschritt in der gemeinsamen Arbeit eingestellt, der sich bereits in konkreten Lehrplanentscheidungen der beteiligten Schulen niedergeschlagen hat.

3. – Charakteristisch für die StuG-DFU ist die gegenseitige Bereicherung von Fachunterricht und Sprachunterricht nach dem Motto: Fachlernen ohne Sprachlernen ist stumm, Sprachlernen ohne Fachlernen ist hohl (frei nach Leisen 1994: 16). Nach der übereinstimmenden Auffassung der Studiengruppe ist DFU in erster Linie Fachunterricht und nicht Sprachunterricht. Für den DFU ist die Sprache ein Werkzeug, das der Mitteilung und dem Verstehen der Fachinhalte dient.

Das bedeutet, daß für den DFU eine eigenständige Fachkonzeption erforderlich ist, um eine inhaltliche Wiederholung des muttersprachlichen Fachunterrichts (MFU) zu vermeiden. In der Praxis sind zwei Varianten möglich. Zum einen kann eine Aufteilung der Lernziele auf DFU und MFU stattfinden. Wichtiger und schon breiter realisiert ist jedoch die

andere Variante, derzufolge verwandte Inhalte mit unterschiedlichen didaktischen Strategien vermittelt werden. So ist für den brasilianischen MFU eine stark theoretisierende, faktenbetonte Vermittlung der Lerninhalte kennzeichnend. Demgegenüber wird dann im DFU eine handlungsorientierte, experimentelle Vermittlung bevorzugt, die es auch den Schülern in Kleingruppen, wo immer möglich, erlaubt, selbst Versuche durchzuführen. So können sich nicht nur DFU und DaF-Unterricht, sondern auch DFU und MFU gegenseitig ergänzen.

Hinsichtlich des Sprachlernens ist davon auszugehen, daß die meisten im DaF-Unterricht erzeugbaren Sprechansätze durch die Allgemeinsprache bedient werden können. Das bedeutet, daß im DaF-Unterricht hauptsächlich Allgemeinsprache gelernt wird und die Schüler daher auch vorwiegend dieses Register verwenden. Fachsprachliche Besonderheiten, z. B. in Vokabular, Syntax und Stil, bleiben weitgehend unberücksichtigt, obgleich diese in der Realität des Lebens (etwa im späteren Beruf) wie auch in den Prüfungen des Sprachdiploms durchaus relevant werden können. Hier eröffnet der DFU besondere Chancen, wobei die Unterrichtssprache nicht mit der Fachsprache gleichgesetzt werden darf, sondern als eine „methodische Zwischensprache“ (Leisen 1994: 10) zu betrachten ist, die den Schüler von der Alltagssprache zur Fachsprache einführen soll. DFU bietet eine Fülle spezifischer Sprechansätze, die im DaF-Unterricht nicht vorkommen, die aber dazu beitragen, die Sprachentwicklung zu fördern und die sprachliche Kommunikation zu verbessern.

Das bedeutet nach der Auffassung der StuG-DFU aber nicht, daß es zur Aufgabe des DFU-Lehrers gehört, spezifische Sprachübungen durchzuführen. Der DFU-Lehrer bedient sich in seinem Unterricht lediglich einiger besonderer didaktischer Strategien wie:

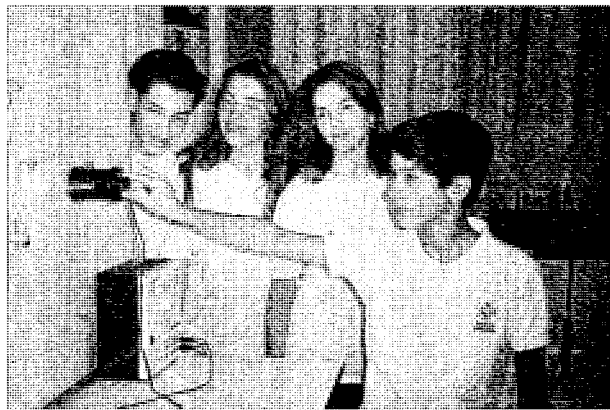
- verstärkte Visualisierung von Gegenständen und Sachverhalten,
- grammatisch vereinfachte Sprechweise mit erhöhter Redundanz durch (umformulierte) Wiederholungen,

- häufige Verwendung formelhafter Sprachstrukturen,
- vereinfachende Bearbeitung schriftlicher Texte,
- wiederholte detaillierte Tafelanschriften,
- nach Bedarf dosierte Grammatikhilfen (z. B. Substantive immer mit Artikel) usw.

Im DFU sind, anders als im MFU, das sogenannte Lehrerecho und ähnliche didaktische Mittel (selbst das Chorsprechen) durchaus sinnvoll einsetzbar.

Für den DFU-Lehrer ist es unentbehrlich, sich in seiner Unterrichtsvor- und -nachbereitung auch mit grammatischen Fragen zu beschäftigen. Es gilt allerdings der Grundsatz, daß die didaktische Vertiefung sprachlicher Fragen durch besondere Übungen usw. dem DaF-Lehrer überlassen bleibt. Die Arbeitsteilung zwischen MFU, DFU und DaF-Unterricht macht eine regelmäßige Zusammenarbeit und gemeinsame Planung der beteiligten Kolleginnen und Kollegen an den einzelnen Schulen unentbehrlich.

4. – Die Tätigkeit der StuG-DFU steht in engem Zusammenhang mit der Realität an den beteiligten Schulen. Die Motivation zur Einführung leitet sich zunächst von einem generellen Interesse der auswärtigen Kulturpolitik der deutschen Bundesregierung her, das sich in der Auflage der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) konkretisierte, geeignete Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachdiplomergebnisse zu ergreifen. Als erste der beteiligten deutsch-brasilianischen Schulen führte die EC im Jahre 1987 DFU-Schülergruppen ein. Aufgrund hier gemachter positiver Erfahrungen folgten CH (1994) und CVPS-SP (1996). Am CVPS II wird eine Einführung für 1998 angestrebt. Eine Sonderrolle



Klassen- stufe	Escola Suíço-Brasileira, Rio de Janeiro, portug. Zweig			Escola Corcovado, Rio de Janeiro, portug. Zweig			Colégio Humboldt, São Paulo, portug. Zweig			Colégio Visconde de Porto Seguro, São Paulo, portug. Zweig			Colégio Visconde de Porto Seguro II, Valinhos, portug. Zweig			Klassen- stufe
	Ge- samt- WS	WS DaF	WS DFU	Ge- samt- WS	WS DaF	WS DFU	Ge- samt- WS	WS DaF	WS DFU	Ge- samt WS	WS DaF	WS DFU	Ge- samt WS	WS DaF	WS DFU	
DFU- Fä- cher			Ma, Sk, G, Bio, Phy, Che, Inf, HA, Z			Phy, Che, Bio, G, Soz, Mus			Bio, Phy, Che			Phy			-	DFU- Fä- cher
Alph.							20	4	-	25	-	-	25	-	-	Alph.
01	25	7	6	26	6	-	30	5	-	25	-	-	25	-	-	01
02	25	7	6	25	6	-	30	6	-	25	-	-	25	-	-	02
03	28	7	7	25	6	-	30	6	-	30	6	-	30	6	-	03
04	28	7	7	27	6	-	30	6	-	30	6	-	30	6	-	04
05	31	6	9	33	6	-	33	5	2	30	5	-	30	5	-	05
06	34	5	13	33	6	-	33	4	2	30	4/6	-	30	4/6	-	06
07	37	5	15	34	7	2	34	5	2	30	4/6	-	30	4/6	-	07
08	37	5	15	34	7	2	33	4	2	32	4/6	-/2	30	4/6	-	08
09	37	5	17	35	5/7	4/5	35	5	-	35	5	-	35	5	-	09
10	40	5	1	36	5	4	35	5	-	35	5	-	35	5	-	10
11	40	5	-	37	4	3	35	5	-	35	3/5	-	35	3/5	-	11
12	40	5	-	41	5	3										12
13																13

Abkürzungen: Ma: Mathematik, Sk: Schweizerkunde, G: Geschichte, Bio: Biologie, Phy: Physik, Che: Chemie, Inf: Informatik, HA: Handarbeit, Z: Zeichnen, Soz: Sozialkunde, Mus: Musik

spielt in diesem Kontext die ESB-RJ, an der DFU in allen Fächern seit ihrer Gründung in den sechziger Jahren durchgeführt wird und die als Schweizer Schule natürlich außerhalb des Einflußbereiches der ZfA steht. In der ESB-RJ besteht ab Jahrgangsstufe 7 kein separater deutsch-muttersprachlicher Zug. Dadurch ist dort der DFU-Anteil im portugiesischsprachigen Zug besonders hoch.

Obgleich Eltern und Schüler an der Entscheidung, DFU einzuführen, durchweg nicht beteiligt wurden, kann die Annahme im allgemeinen als positiv bezeichnet werden. Bei den Schülern kommt der experimentelle Ansatz des DFU gut an; kritisiert wird manchmal die zusätzliche Stundenbelastung. Von den Eltern wird die Vertiefung des Sprachlernens im fachsprachlichen Bereich begrüßt, insbesondere im Hinblick auf spätere Berufschancen ihrer Kinder in deutsch-brasilianischen Firmen (ca. 250 mit Sitz in São Paulo und/oder Rio de Janeiro).

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu sehen, daß alle beteiligten Schulen Privatschulen sind, für die ein hohes Schulgeld entrichtet werden muß und die einen überdurchschnittlich guten Ruf genießen. Die große Mehrzahl der Schüler kommt aus der oberen Mittelschicht oder der Oberschicht; nur teilweise spielt ein deutscher Hintergrund (Nachkommen von Einwanderern, Kinder entsandter oder vermittelter Deutscher) eine Rolle. Zunehmend kommen Schüler aus brasilianischen Familien, die sich vorübergehend in Deutschland aufgehalten haben.

Es wird nun abschließend ein Überblick über die aktuelle Situation des DFU an den beteiligten Schulen gegeben:

- Am längsten realisiert und am weitesten entwickelt ist DFU zweifellos an der ESB-RJ. Hier werden sämtliche Fächer und sämtliche Klassenstufen erfaßt. DFU beginnt in der ersten Grundschulklasse mit 6 Wochenstunden (ca. 25 % der Gesamt-WS-Zahl). Ab der 5. Jahrgangsstufe steigert sich der DFU-Anteil auf zunächst knapp, später reichlich ein Drittel der Gesamt-WS-Zahl. In der 9. Klasse beträgt er annähernd die Hälfte.
- Ebenfalls relativ weit ausgebaut ist DFU an der EC. Gegenwärtig wird hier in den Klassenstufen 7 bis 12 DFU erteilt, jedoch nur in einem Anteil von 8 bis 15 % der Gesamt-WS-Zahl und nur in den Fächern Physik/Chemie/Biologie, Geschichte, Sozialkunde und Musik.
- Die Einführung von DFU an der CH fiel zeitlich mit der Gründung der StuG-DFU zusammen (1994). Heute erhalten in vier Klassenstufen (5. bis 8. Klasse) Schüler, die bessere DaF-Leistungen

erbringen oder anstreben (ca. 35 % eines Jahrgangs), jeweils 2 Wochenstunden DFU in den Fächern Biologie bzw. Physik bzw. Chemie. Der prozentuale Anteil an der Gesamt-WS-Zahl dieser Schüler liegt mit etwa 7 % noch sehr niedrig. Eine Ausweitung des DFU auf andere Klassenstufen wird angestrebt. Für eine Ausweitung auf andere Fächer und auf alle SchülerInnen der Jahrgänge fehlen gegenwärtig noch die Lehrkräfte bzw. Planstunden.

- Am CVPS-SP ist DFU erst 1996 eingeführt worden. Gegenwärtig findet er in vier Lerngruppen der Klassenstufe 8 statt, und zwar mit jeweils 2 Wochenstunden im Fach Physik. Eine Ausweitung auf das Fach Kunst (ebenfalls in der Jahrgangsstufe 8) ist für 1997 vorgesehen.
- Am CVPS II ist DFU gegenwärtig noch nicht eingeführt. Für 1998 ist die Einführung im Fach Physik geplant.

Die vorstehende Tabelle gibt einen vergleichenden Überblick über die DFU-Situation 1996 an den brasilianisch-deutschen Schulen in Rio de Janeiro und São Paulo.

Erläuterungen: Die Klassenstufenaufteilungen der Schulen in Rio de Janeiro und São Paulo sind nicht vollständig kompatibel. Das Einschulungsalter in São Paulo liegt sechs Monate vor dem in Rio de Janeiro. In São Paulo kommen die Schüler zunächst in eine Vorschulklasse zur Alphabetisierung. Erst danach beginnt die Zählung mit der ersten Grundschulklasse, und es folgen 11 Schuljahre bis zum brasilianischen Sekundarschulabschluß. Das Colégio Visconde de Porto Seguro bietet daran anschließend im deutschen Zug noch ein 12. und ein 13. Schuljahr an, die zum deutschen Abitur führen. In Rio de Janeiro kommen die Schüler wie in Deutschland zur Alphabetisierung in die erste Grundschulklasse. Hier wird der brasilianische Sekundarschulabschluß erst nach der Jahrgangsstufe 12 erworben. Die Escola Corcovado bietet im deutschen Zug noch ein 13. Schuljahr an, das zum deutschen Abitur führt. Die deutschen Züge bleiben in der Tabelle unberücksichtigt, da in ihnen natürlich kein DFU erteilt wird.

Literatur

Leisen, Josef (1994): Handbuch des deutschsprachigen Fachunterrichts (DFU). Didaktik, Methodik und Unterrichtshilfen, Bonn: Varus

*Hardarik Blühdorn und
Hans-Josef Recktenwald*

**„Maximilian hatte die Hoffnung,
den Thron auf seinem Haupte zu sehen“
oder
Einige vorläufige Überlegungen zum
deutschsprachigen Fachunterricht (DFU)
Geschichte an Auslandsschulen**

„Beschäftigt mit meinem Werk: ‚Die Hämorrhoiden in der Geschichte des preußischen Königshauses‘ blätterte ich neulich versonnen in einem Katalog der Staatsbibliothek. Und wie ich da so blättere, stoße ich auf die „Galletiana“ ... Dieser Galetti war Professor am Gothaer Gymnasium und seine bei ihm geblüht habenden Kathederblüten sind in dem Büchelchen gesammelt. Es ist herrlich ...

Er liebte die überraschenden Dicta ... er machte nicht nur die üblichen Schwupper – es sind mitunter geradezu nestroyhafte Sätze, die jener von sich gegeben hat. „Die Zimbern und Teutonen stammen voneinander ab.“ Mit Recht. Und besonders hübsch, wenn sich Papierdeutsch mit einer falschen Vorstellung mischt: „Karlmann verwechselte das Zeitliche mit dem Geistlichen und starb.“ Man kann es nicht kürzer sagen „Maximilian hatte die Hoffnung, den Thron auf seinem Haupte zu sehen.“ Er wollte natürlich sagen: sich auf die Krone zu setzen; aber man kann sich irren ... Manchmal ging es etwas wild her. „Erst tötete Julianus sich, dann seinen Vater und dann sich.“ Und „Richard der Dritte ließ alle seine Nachfolger hinrichten ...“

Prof. Galetti, Geschichtsprofessor am Gothaer Gymnasium, wurde durch Kurt Tucholskys Text unsterblich. Er erreichte, worauf wir normalen Geschichtslehrer und Standeskollegen meist vergebens hoffen: er brachte durch seine Sprüche die Schüler im Geschichtsunterricht zum Lachen. Man könnte über ihn ganz auf galletianisch sagen: Er verwechselte die Fachsprache mit der Stilblüte und wurde berühmt.

Wäre Prof. Galetti ein geeigneter Kandidat für die Bewerberkartei der Zentralstelle gewesen? Eine geeignete Auslandsdienstlehrkraft, wie es in der schönen Fachsprache des Auslandsschulwesens heißt? Natürlich und uneingeschränkt! Seine Fachsprache ist präzise und prägnant: „Die Zimbern und Teutonen stammten voneinander ab.“ Sie ist anschaulich: „Als Humboldt den Chimborasso bestieg, war die Luft so dünn, daß er nicht mehr ohne Brille lesen konnte.“ Und natürlich handlungsorientiert: „Sie kriegten den Grumbach her, rissen ihm das Herz aus dem Leibe, schlugen es ihm um den Kopf und ließen ihn laufen.“ Er wäre die Zierde einer Auslandsschule und als Lehrkraft eine Geheimwaffe gegen manchen Frust, der sich in einem Klassenzimmer breit macht, in dem deutschsprachiger Geschichtsunterricht (DFU Geschichte) erteilt wird.

Nun, Prof. Galetti ist nicht in der Kartei, und der Alltag des DFU Geschichte ist gar nicht so amüsant, sondern stellt vielfältige Anforderungen.

Zum Beleg sollen hier einige Äußerungen von Schülern des Colegio Humboldt in Costa Rica angeführt werden, die deren Erfahrungen mit dem deutschsprachigen Geschichtsunterricht widerspiegeln:

„Ich konnte manchmal nicht erklären, was ich sagen mußte.“

„Mein Hauptproblem war, daß ich einige Sachen nicht außerdem konnte wegen der Sprache.“

„Die Sprache des Lehrbuches ist für uns zu schwer, weil es viele Wörter gibt, die für uns unbekannt sind.“

Wie lassen sich die gesammelten Leiden dieser fremdsprachigen Schüler, die stellvertretend stehen sollen für viele Schüler anderer deutscher Auslandsschulen, auf den Begriff bringen? Hier eine knappe Zusammenfassung:

1. Fast durchweg empfinden die Schüler die Sprache des Lehrbuches im Fach Geschichte als schwierig, da die Lehrbuchtexte nicht mit Blick auf fremdsprachige Schüler geschrieben wurden.
2. Die zur Visualisierung gebotenen Mittel werden in der Regel dankbar angenommen.
3. Die Quelleninterpretation als zentrale Arbeitsmethode des Geschichtsunterrichts wird aus sprachlichen Gründen als schwierig empfunden.

4. Die Unterrichtssprache selbst wird als unproblematisch eingestuft im Gegensatz zur Sprache des Lehrbuchs, wobei Kritik geübt wird einerseits an zu großer sprachlicher Rücksichtnahme auf allzu langsame Fremdsprachler einerseits (überdeutliche Erklärungen) andererseits an einer zu gewählten Unterrichtssprache.

Die Schülerantworten zeugen davon, daß der Geschichtsunterricht für fremdsprachige Schüler an den Auslandsschulen mancherlei Hürden und Schwierigkeiten bereithält.

Hier sollen nun – ausgehend von Leitfragen – einige Überlegungen zum DFU Geschichte angestellt werden, die in keinem Falle einfache Rezepte und Patentlösungen sein können. Die gibt es – leider – nicht.

Zehn Leitfragen zum Deutschsprachigen Fachunterricht Geschichte (DFU Geschichte)

1. Gibt es überhaupt eine spezifische Fachsprache im Geschichtsunterricht?
2. In welchem Verhältnis stehen allgemeinsprachlicher Unterricht und fachsprachlicher Unterricht im Bereich des Faches Geschichte?
3. Vor welche Schwierigkeiten stellt ein Geschichtsbuch (insbesondere fremdsprachige) Schüler?
4. Welche Arbeitstechniken erleichtern den Umgang mit dem Lehrbuch und mit Fachtexten?
5. Welche sprachlichen Erleichterungen können dem Schüler im DFU Geschichte geboten werden?
6. Welche Instrumente aus dem „Werkzeugkasten des DFU“ (Josef Leisen) lassen sich im Geschichtsunterricht verwenden?
7. Welche besonderen Formen der Spracharbeit können im Geschichtsunterricht genutzt werden?
8. Welchen Stellenwert hat die Quelleninterpretation im DFU Geschichte?
9. Die Visualisierung – ein gefährlicher Ausweg?
10. Welche Chancen bietet das Prinzip der Projektorientierung dem fremdsprachigen Schüler im Geschichtsunterricht?

Leitfrage 1: Gibt es überhaupt eine spezifische Fachsprache im Geschichtsunterricht?

Zur Klärung dieser Frage sei zunächst ein kleiner Umweg über die Fachsprache der Naturwissenschaft erlaubt und dabei soll eine noch größere Sachautorität konsultiert werden als der von Kurt Tucholsky angerufene Prof. Galetti, nämlich der bayerische Groß- und Quer-Denker Karl Valentin, der uns sozusagen das finale Beispiel eines fachsprachlichen Textes geliefert hat:

Karl Valentin: Der Regen

Der Regen ist eine primöse Zersetzung luftähnlicher Mibrollen und Vibromen, deren Ursache bis heute nicht stixiert wurde. Schon in früheren Jahrhunderten wurden Versuche gemacht, Regenwasser durch Glydensäure zu zersetzen, um binocke Milien zu erzeugen. Doch nur an der Nublition scheiterte der Versuch.

Hier findet sich alles, was eine echte Fachsprache ausmacht: saftige Attribute, beeindruckende Termini, die das gesamte griechisch-lateinische Erbe des Abendlandes mitschleppen, Ehrfurcht einflößende Doppelbegriffe. Hier spricht der Fachmann, Karl Valentin, Fachmann bei der satirischen Entlarvung allen sprachlichen Imponiergehabes, hier der schwülstig überladenen Fachsprache der Naturwissenschaft.

Was versteht man aber – ernsthaft – unter einer Fachsprache?

„Fachsprache – das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten.“ (Hoffmann: Kommunikationsmittel Fachsprache Berlin 1984)

Dies ist eine Definition, die auf den kommunikativen Gebrauch abstellt und großzügig die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich umfaßt.

Eine Definition, mit der sich die Fachsprache der Geschichte m. E. fassen läßt. Fachsprache Geschichte ist also die, die von den in dem Bereich der Geschichte Kommunizierenden gebraucht wird und die sich nicht deutlich durch einen spezifischen Bestand an sprachlichen Mitteln von der Alltagssprache abgrenzen läßt, die vielmehr die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel derselben mit einschließt, darüber hinaus aber spezifische Eigenarten aufweist.

Die Fachsprache Geschichte umfaßt tatsächlich viele Teilgebiete und ist so vielfältig in sich geschichtet, daß von der Existenz einer in ihrem Bestand einheitlichen Fachsprache im herkömmlichen Sinne nicht gesprochen werden kann. Abgrenzungskriterien für eine Fachsprache Geschichte gegenüber anderen Fachsprachen (Politik) oder gegenüber der Gemeinsprache (Alltagssprache) sind schwer zu finden.

Lassen sich dennoch einige spezifische Kennzeichen der Fachsprache Geschichte finden?

Zunächst will ich einen in der Fachdiskussion oft vorgebrachten Einwand zitieren und teilweise berücksichtigen:

Claus Köhler hat in einem Aufsatz die Frage gestellt¹, ob nicht mehr die spezifischen Fachtexte und Fachtextsorten Gegenstand des Interesses seien (also die Fachkommunikation und nicht die Fachsprachen selbst). Er schlägt vor, in einer kumulativen Textanalyse die Morphologie, Syntax und alle wesentlichen Gestaltungselemente eines Fachtextes zusammenzutragen. Ein entsprechender Versuch an Fachtexten Geschichte sähe folgendermaßen aus:

Einige Kennzeichen von fachsprachlichen Texten im Fach Geschichte

Kennzeichen	Beispiel	Bemerkung
Fachbegriffe werden z. T. nicht terminologisch definiert: ungeformte Termini	das „Sozialistengesetz“ der Kulturkampf die Schutzzollpolitik	zitathafte Übernahme aus der historischen Tagesdiskussion, Schlagzeilen werden zu Termini, keine klare Begriffszuweisung
Hilfsmetaphern, Bilder	„mit Zuckerbrot und Peitsche“ „der ehrliche Makler“ „der kranke Mann am Bosphorus“	dem Muttersprachler meist aus der Alltagssprache vertraut, erklärungsbedürftig für den Fremdsprachler
positionsgebundene Begrifflichkeit	„vaterlandslose Gesellen“ „Germanisierungspolitik“ „Gesetz gegen die gemeingefährlichen Bestrebungen der Sozialdemokratie“ „Saturiertheit des Reiches“ „Protektorat Böhmen und Mähren“	Verständnis des Begriffs setzt die Vertrautheit mit dem Bezugsfeld voraus, Gefahr der kritiklosen Übernahme
Konglomerat verschiedener Fachsprachen	„die Beurkundung“ „der Freihandel“ der Schutzzoll Sozialdarwinismus die Legislative der Föderalismus	Großes Vokabular von Fachtermini „Mischterminologie“ z. B. Rechtssprache Wirtschaft Literatur Gesellschaft Philosophie

¹ Claus Köhler: Spezifik und Invarianz in Fachtexten. Zielsprache Deutsch 1/93 S. 4

Kennzeichen	Beispiel	Bemerkung
keine starke sprachliche Reduktion (in Person, Tempus, Modus, Syntax), keine festen Syntagmen, Variationsbreite der syntaktischen und morphologischen Strukturen ist sehr groß	„Die Arbeitgeber waren (und sind) verpflichtet, die Anteile der Arbeitnehmer vom Bruttolohn abziehen und mit ihren eigenen Anteilen an die zuständige Versicherung abzuführen.“	hohe Sprachbreite und Komplexität oft Streben nach „literarischem Glanz“
Visualisierung von Strukturen (Schaubilder, Tabellen) ist nur begrenzt möglich	z. B. Verfassung des Deutschen Reiches von 1871	Es gibt keine „spracharme“ historische Darstellung
Verdichtung in definitiven Sätzen nur als Ausnahme	„Als Imperialismus bezeichnet man das Bestreben von Staaten, ihre Herrschaft über die eigenen Grenzen auszudehnen, fremde Völker mit militärischen, wirtschaftlichen oder kulturpolitischen Mitteln dem eigenen Machtbereich einzugliedern oder abhängig zu machen.“ „... schlossen sich die Handwerksmeister der gleichen Gewerbe zu Genossenschaften zusammen, die man Zünfte nannte. Dabei standen wirtschaftliche Interessen im Vordergrund. Nicht nur ...“	sehr komplexe Definitionen deskriptives Vorgehen
historischer Sprachstand in Quellen	„Heiliger Petrus, du Fürst der Apostel, wir flehen dich an, neige uns gnädig dein Ohr und höre mich, deinen Knecht, an, den du von Kindesbeinen an genährt und bis zu diesem Tage aus der Hand der Gottlosen gerettet hast, die mich um deiner Treue willen gehaßt haben und noch hassen. Du sei mein Zeuge ...“ (Gregor VII auf der Fastensynode in Rom 1076)	schwierige Syntax, hoher Grad der Fremdheit, wenig vertraute Redundanzen

Kennzeichen	Beispiel	Bemerkung
Informationshäufung	Im Westfränkischen Reich konnte die Bedrohung durch die Wikinger (auch Normannen = Nordmannen genannt) erst gebannt werden, als ihnen das Land an der Seinemündung („Normandie“) überlassen wurde. Im Ostreich waren im Kampf gegen die Slawen und Ungarn ...“	oft parataktische statt hypotaktischer Darstellungen, dichte Abfolge von Begriffen

Ich fasse zusammen: trotz eines fließenden Übergangs zur Alltagssprache weisen fachsprachliche Texte im Fach Geschichte doch besondere Kennzeichen auf, darunter vor allem eine starke Perspektivengebundenheit, einen oft antiquierten (eben historischen) Sprachstand und die geringe definitivische Regulierung. Diese Eigenarten stellen insbesondere an den fremdsprachigen Lerner hohe Anforderungen.

2. In welchem Verhältnis stehen allgemeinsprachlicher Unterricht und fachsprachlicher Unterricht?

Die Ziele eines allgemeinsprachlichen Unterrichts sind recht weit zu fassen: Sie liegen im Bereich der allgemeinen Kommunikationsfähigkeit. Zu dieser Fähigkeit gehören ein funktionaler Wortschatz, eine relative Sicherheit in grammatischer, phonetischer und orthographischer Hinsicht und ein mehr oder weniger gefestigtes Können in den vier Sprachtätigkeiten Verstehen, Lesen, Sprechen und Schreiben.

All diese Bausteine sind zugleich Bausteine einer fachsprachlichen Kompetenz oder um im Bilde der Baustelle zu bleiben, aus den ersteren werden Fundament und Erdgeschoß eines Gebäudes errichtet, das im Laufe der Lernerbiographie um weitere Räumlichkeiten im ersten Stock erweitert wird. In jeder Stunde deutschsprachigen Fachunterrichts erklimmen unsere Schüler die steile Treppe in den ersten Stock und betreten Zimmer, an deren Tür das Schild Physik, Chemie und Mathematik angebracht ist. Dem deutschsprachigen Fachunterricht Geschichte wird an den meisten Auslandsschulen aus einer Vielzahl von Gründen nur eine kleine Kammer eingeräumt, in der auf den ersten Blick eine spezifische Einrichtung nicht zu erkennen ist. Während es in dem Raum mit dem Türschild Physik für jeden Schüler überdeutlich anders zugeht als im allgemeinen DaF-Unterricht, so ist der Unterschied im Bereich Geschichte nicht so deutlich und unmittelbar erkennbar. Der Anteil der Allgemeinsprache ist hoch, die ritualisierten, formelhaft verkürzten Passagen fehlen, Merksätze kommen kaum vor. Hier ist von Sachverhalten die Rede, die scheinbar jeder versteht, der im allgemeinen DaF-Unterricht zu Rande kommt.

Und dennoch gilt auch für den Geschichtsunterricht meiner Meinung nach, daß das Problem der Sprache kein marginales, sondern ein Kernproblem ist. Auch hier gilt wie für jeden deutschsprachigen Fachunterricht, daß die Lernenden mit dem Spracherwerb zugleich kognitive und handlungsbezogene Gegebenheiten eines für sie fremden Lebensfeldes aufnehmen und sie in Beziehung zum eigenen setzen müssen.

„In Geschichte gibt es viele Begriffe, die sehr schwer sind. Die Texte oder die Quellen sind sehr schwer gemacht.“ „Die dickgedruckten Wörter haben keine Definition.“ „Ich habe mir geholfen, indem ich in andere Informationen und Quellen reingeschaut habe, in Sprachen, die ich besser verstehe.“ So äußerten sich Schüler der 11. Klasse der Deutschen Schule San José/Costa Rica in der bereits erwähnten Umfrage über ihre Erfahrungen mit dem DFU Geschichte.

„Fremdsprachige Schüler sind wie ein besonders sensibles „Lackmuspapier“ für das Problem der Sprache im Fachunterricht“ heißt es in Josef Leisens „Handbuch des deutschsprachigen Fachunterrichts“.

Dieser Feststellung ist nur zuzustimmen. Besonders sensibel reagieren sie auf das Medium, das nach dem Lehrer selbst in der Regel die größte Rolle im GU spielt, das Lehrbuch.

3. Vor welche Schwierigkeiten stellt ein Geschichtsbuch (insbesondere fremdsprachige) Schüler?

Mögliche Grundorientierung eines Geschichtsbuches

Entweder	oder
Reduzierung der Fakten: „Mut zur Lücke“	Überlastung mit Einzelheiten: „Faktenhuberei“
dialogisches Verhältnis zum Leser: Positionen, Zweifel und Blindstellen werden mitgeteilt	monologischer Verlautbarungscharakter: der Autor sieht sich als allwissende Autorität
Tatsachenfeststellungen und Werturteile werden auseinandergehalten	Gemengelage: Wertung und Bericht werden nicht getrennt
Orientierung an Zusammenhängen: der rote Faden wird hervorgehoben Unterscheidung Haupt- und Nebengedanken	Informationshäufung: Darstellungsabsicht wird nicht deutlich
Einleitungen sind Wegbeschreibungen: vermittlungsorientiert	keine leserorientierten Hinführungen: sachorientiert
leserorientiert im Sprachniveau: reduziert, Berührungspunkte mit Sprache und Lebenswelt von Jugendlichen	sachorientiert im Sprachniveau: komplex, Leser bleiben im Sprachniveau ausgeblendet
Vielfalt in der Darbietung: Bilder, Tabellen, Karten, gegliederte Texte	Dominanz des Textes, visuelle Darbietung ist nachrangig „Bleiwüste“

Nun die Frage zu stellen, welche Art von Lehrbuch auf dieser idealtypischen Bandbreite dem fremdsprachigen Schüler entgegenkommt, entspricht der Logik des Satzes: Lieber reich und gesund als arm und krank.

Natürlich erleichtert ein dialogisches, leserorientiertes, visuell aufgelockertes oder einfacher gesagt: ein gutes Lehrbuch auch dem fremdsprachigen Schüler den Zugang. Allerdings gelten natürlich auch folgende Einschränkungen: mehrperspektivisches nachdenkliches Formulieren, das den Leser mit einbezieht, kommt ohne eine komplexere vermittelnde, abstufoende Sprache nicht aus. Dies kann teilweise hohe Anforderungen an den fremdsprachigen Leser stellen, dieser Umgang mit dem modernen Lehrbuch muß trainiert werden.

4. Welche Arbeitstechniken erleichtern den Umgang mit dem Lehrbuch und mit Fachtexten?

Die Aufmerksamkeit des Lernalers im Fach Geschichte ist nicht gut investiert, wenn sie sich nur darauf richtet, einzelne Fachtexte zu erfassen. Wertvoller ist das bewußte Erarbeiten von Strukturmerkmalen von Fachtexten: Hilfe zur Selbsthilfe. Arbeits- und Lerntechniken, die das selbständige Aneignen fachlichen Wissens erleichtern, könnte man als Rettungsringe sehen, die dem Ertrinken im Fachtext entgegenwirken.

Mögliche Verfahren

Vorgehen	Hilfen/weitere Information
Vier-Phasen-Verfahren * Orientierung im Text * Verstehensinseln suchen * Teilinhalte erschließen * den roten Faden suchen	vg. Leisen, Handbuch S. 191 außerdem SQ4R-Verfahren Leisen Handbuch S. 192
Erarbeitung von Strukturschemata zu einzelnen Abschnitten des Lehrbuchs/von Fachtexten	Orientierung an Überschriften fettgedruckten Begriffen Spiegelstrichen Absätzen Überblickstabellen
Systematische Entschlüsselung von schwierigen Sätzen	1. Schritt: Zentrale Schlüsselbegriffe (Wer? Was? Worum geht es?) 2. Schritt: Wichtige Verben (Was passiert? Welche Tätigkeiten werden genannt?) 3. Schritt: Verben zuordnen (Wer tut was?) 4. Vereinfachte Umschreibung durch den Lerner
Signale für logische Verknüpfungen erkennen und verstehen, „jedoch, aber, so daß ...“ drücken logische Verknüpfungen zwischen Gedanken aus, werden aber oft beim Lesen nicht erkannt, weil sie unbetont und häufig kurz sind und an verschiedenen Positionen im Satz stehen können.	

5. Welche sprachlichen Erleichterungen können dem Schüler im DFU Geschichte geboten werden?

Erleichterungen/Hilfen

Ansatz	Bemerkung
Bewußte Akzentuierung der Internationalismen	Isolationismus, Appeasement-policy, Militärkonvention, Präventivkrieg, Reparationen, Revisionspolitik
Veranschaulichung von Termini durch außersprachliche Informationsträger „Wechsel der Symbolisierungsformen“	Zahlenbeispiele/Verfassungsschemata/usw.
Erarbeitung eines Glossars	Dies kann mehr sein als ein Vokabelheft für das Fach Geschichte: vgl. sog. ‚mind-mapping‘

Ansatz	Bemerkung
Sprachvereinfachung	Nachteil: Vereinfachungen haben generell defensiven Charakter
Strukturierung: Hierarchisierung Haupt- und Nebengedanken Kernaussagen	
rezeptives Erfassen des fachsprachlichen Textes	Informationsreduktion: Unterstreichen der wichtigsten Konzepte Herausschreiben der zentralen Begriffe kursorisches Lesen selektives Lesen Durchstreichen von Unwesentlichem Text unter bestimmter Fragestellung durcharbeiten neue Überschriften formulieren Zusammenfassen in eigenen Worten Schemata entwerfen Leser soll aus der Rolle des mehr oder weniger passiven Rezipienten herausgeführt werden.
Wortschatzminimum	Zipfsches Gesetz: 100 W (= 60 %)/ 1000 W. (86 %)/4000 W. (97.5 %) mit jeweils X Wörtern können Y % eines Textes verstanden werden Eisenreichsche Regel: jeder Fachtext hat max. 30 % Sachwörter begrenzte Übungstypologien

6. Welche Instrumente aus dem Werkzeugkasten DFU (Handbuch Josef Leisen) lassen sich verwenden?

Alle, außer stark standardisierende Sprachmuster. Keine Normsätze; Scrambled Sentences, da kaum Referenzrahmen von festen Normmustern; Multiple Choice, da wenig Spielraum für freie eigenständige Wertungen!

7. Welche besonderen Formen der Spracharbeit können im Geschichtsunterricht benutzt werden?

Das Streitgespräch
Die Spielszene
Sprachgestützte Auswertung von Verfassungsschemata
Enggeführte Lesefragen zum Buch

8. Welchen Stellenwert hat die Quelleninterpretation im DFU Geschichte?

Die Quelleninterpretation im Geschichtsunterricht ist eine doppelt heilige Kuh, die auch im DFU Geschichte nicht geschlachtet werden darf.

Fachwissenschaftlich begründet ist der Stellenwert der Quelleninterpretation durch die Erkenntnis, daß es historisches Wissen sui generis nicht gibt, daß es immer Produkt der Befragung von Quellen ist. Somit muß es auch didaktisch essentielles Ziel sein, diesen Prozeßcharakter historischer

Erkenntnis dem Schüler deutlich zu machen. Dies muß ein Grundanliegen des Geschichtsunterrichts sein. Hinzu kommt noch das methodische Prinzip der Eigenarbeit der Schüler, die im Umgang mit Quellen ihr Betätigungsfeld finden.

Warum bereitet die Quellenarbeit den Schülern Schwierigkeiten, insbesondere den fremdsprachigen Schülern?

Schwierigkeiten der Quelleninterpretation im DFU Geschichte	Didaktisch-Methodischer Nutzen der Quellenarbeit
1. altertümlicher Sprachstand (lexikalisches Problem, unvertraute Syntax)	1. authentischer Text als Erkenntnisquelle für die Eigenarbeit des Schülers: eigenständiges Urteil
2. die Adressatenbezogenheit kann schwer ermittelt und vermittelt werden (wirkungsbezogene Kodierung: Appell, Manipulation, Rechtfertigung)	2. Verständnis für Arbeitsverfahren des Historikers wird geweckt: kritischer Blick für den Prozeß historischer Erkenntnisgewinnung
3. die Kenntnis des zeitlichen Hintergrunds ist Dekodierungsvoraussetzung und Interpretationsziel zugleich	3. Umgang mit perspektivischen Arbeitsformen

Beispiel: Rede Bismarcks vor dem preußischen Abgeordnetenhaus 1872 zur Berechtigung des Zentrums als politischer Partei

Quellentext	Schwierigkeit	Bemerkung
„Ich habe es (1) von Haus aus als eine der (2) ungeheuerlichsten Erscheinungen auf politischem Gebiet betrachtet, daß sich eine (3) konfessionelle Fraktion in einer politischen Versammlung bildete, eine Fraktion, der man, wenn alle übrigen Konfessionen (4) dasselbe Prinzip annehmen wollten, nur die Gesamtheit einer evangelischen Fraktion entgegenstellen müßte ...	(1) unspezifisch (2) Abqualifizierung unspezifisch (3) Kenntnis der konfessionellen Situation im deutschen Reich wird vorausgesetzt (4) indirekte, abstrakte Ausdrucksweise	Sehr komplexe Syntax Vorwissen ist nötig: Begrifflichkeit der Trennung von Staat und Kirche, Politik und Religion
Ich habe gefunden, daß die Fraktion im Reichstage sich bereitwillig (5) Elemente aneignete, deren fortdauernder prinzipieller Widerspruch gegen den preußischen Staat und gegen das Deutsche Reich notorisch war und sich aus diesen (6) Elementen verstärkte, Protestanten, die nichts mit dieser Partei gemein hatten, als die Feindschaft gegen das Deutsche Reich und Preußen, in ihre Mitte aufnahm, daß sie (7) Billigung und Anerkennung fand bei allen den Parteien, die, sei es vom (8) nationalen, sei es vom (8) revolutionären Standpunkt aus, gegen den Staat feindlich gesinnt sind.“	(5) Euphemismus, schwer entschlüsselbar (6) Abwertung, ohne deutliche Benennung (7) Doppelung von Nomen: mangelnde Präzision (8) Anspielungen, die nicht ausgeführt werden.	Begriff des Konfessionellen extrem komplexe Syntax Attacke ohne direkte Nennung Vorwissen: Inhomogenität des Deutschen Reiches
Warum bekämpfte Bismarck eine Partei wie das Zentrum? (Aus: Oldenbourg Geschichte für Gymnasien Band 9 S. 40).		

9. Die Visualisierung – ein gefährlicher Ausweg?

In der oben zitierten Umfrage wurde von den Schülern immer wieder betont, daß der Einsatz visueller Quellen und Darstellungsmittel (Karikaturen, Strukturschemata, Verfassungsschemata, Bildquellen) den Zugang zu historischen Fragestellungen erleichtert. Sind also diese optischen Symbolisierungsformen im DFU Geschichte besonders und bevorzugt einzusetzen?

Am Beispiel einer berühmten Karikatur über die Bismarckzeit („Der Lotse geht von Bord“) ist zu erkennen, daß die Zuspitzung der Problematik motivierend wirkt und unter Umgehung schwerer Wortquellen mitten hinein in den historischen Sachverhalt führt.

In folgenden drei möglichen Phasen kann der fremdsprachige Schüler die Vorlage interpretieren und gleichzeitig sinnvolle Spracharbeit leisten

1. Globalbetrachtung
2. Detailanalyse des Bildes in Kombination mit den Werkzeugen (vgl. Leisen Handbuch DFU) der Spracharbeit
3. Transfer mit Leitfragen
 - a) deduktiv
 - b) induktiv

Allerdings birgt dieser Zugang aus der Sicht der historischen Arbeitsweise auch gewisse Gefahren:

Vorteil der visuell orientierten Arbeitsweise	Gefahren
Motivation	Strohfeuer: Verbrauch der Energie im Vorfeld
Reduzierung komplexer Sachverhalte auf ein anschauliches Bild „Problemstenogramm“	Vereinfachung, Gefahr des Plakativen Medium verstellt den Blick auf den abstrakten Zusammenhang Bildbereich – Sachbereich
Möglichkeit, sprachlich reduziert und konkret zu arbeiten Alltagssprache als Medium	Gefahr, bei der Reduktion stehenzubleiben Fachsprachliche Problematisierung ist das Ziel
Bilder sind „erinnerungsmächtig“	nebensächliche Bilder bleiben im Gedächtnis, erarbeitete Problemzusammenhänge verblassen
Bilder als Sprechanlässe	

10. Welche Chancen bietet das Prinzip der Projektorientierung im Geschichtsunterricht dem fremdsprachigen Schüler?

Historischer Erfahrungsunterricht und Handlungsorientierung sind an einer Auslandsschule schwer zu realisieren. Aktivitäten wie der Besuch von Gedenkstätten, die von Schülern in Eigentätigkeit geleistete Erforschung von Stadtteilgeschichte, Alltagsgeschichte, Familiengeschichte, die im Inland oft den Geschichtsunterricht an die Erfahrungswelt der Schüler zurückbinden und die die übermäßige Fixierung auf den Lehrer und auf die nur sprachliche Vermittlung aufweichen können, stehen als Option kaum zur Verfügung. Deswegen empfehlen sich adaptierte Formen der Projektorientierung im GU an Auslandsschulen.

Die allgemeinen Vorzüge des Projektunterrichts sind in Theorie und Praxis mehr als akzeptiert und anerkannt. Selbsttätigkeit, Konkretheit, Handlungsorientierung, Anschaulichkeit, entdeckendes „sinnliches“ Lernen und die Chance zu echter Gruppenarbeit zeichnen die Projektarbeit aus.

Projektorientierter Unterricht läßt sich nicht nur alternativ zum üblichen Routineunterricht veranstalten, sondern kann mit entsprechender Energie und Aufgeschlossenheit auch in den Alltag des GU

integriert werden und als unterrichtsbelebendes Tonikum wirken. Für Schüler wird erfahrbar, daß sie nicht nur sprechen, damit der Lehrer feststellen kann, ob sie richtig sprechen. Sie erfahren, daß sich ihre Kenntnisse im sprachlichen Tun bewähren können, daß sie Erfahrungen in dem Fach machen können und gemeinsam, wenn auch sehr begrenzt handeln können.

Als didaktische Hauptkriterien eines solchen Unterrichts können angeführt werden:

- a. Subjektive Schülerinteressen können zum Bezugspunkt des Unterrichts gemacht werden.
- b. Die Schule öffnet sich auch Arbeitsformen, die instrumentelle und praktische Fähigkeiten gleichermaßen mit einbeziehen. (Kamera, Mikrophon, Kleben, Gestalten, Layout)
- c. Schüler können selbständig und an überschaubaren „Handlungszielen“ orientiert arbeiten, die dennoch in der Regel über den Unterricht hinausweisen.
- d. Die Verantwortung für den Unterricht liegt bei den Schülern und dem Lehrer.
- e. Alltagssprachliche, aus dem DaF-Unterricht vertraute Formen können funktional eingesetzt werden.
- f. Interessante Seiten der Geschichte treten hervor, die auch ohne Fachsprache bewältigt werden können.

Läßt sich Projektunterricht in die Praxis des Geschichtsunterrichts an Auslandsschulen integrieren?

Mögliche Einwände:

- a. Die Fremdsprache reicht scheinbar als Arbeitssprache im Projekt nicht aus.
- b. Äußere Zwänge (knappe Stundenausstattung) lassen die zeitaufwendige Projektarbeit nicht zu!
- c. Fehler können in der Projektarbeit vom Lehrer weniger erfolgreich korrigiert werden.
- d. Landestypischer Lernstil (memorierendes Lernen) als Zugangsbarriere.

Dennoch:

Ansatzpunkte projektorientierten Arbeitens im DFU Geschichte können Fragestellungen sein, die die natürliche Neugier der Schüler auf sich ziehen, weil sie einen Kontrast zur üblichen Schulrealität abgeben oder der Freude an der Selbsttätigkeit entgegenkommen.

Wesentlich für das Gelingen unterrichtsbegleitender Projekte ist die Berücksichtigung folgender Gesichtspunkte:

- a. Die Fragestellung muß fordernd und damit interessant, aber mit einem realistischen Normaleinsatz seitens der Schüler lösbar sein.
- b. Der Zeitraum eines unterrichtsbegleitenden Projekts muß in den Belastungsrhythmus eines normalen Schuljahres eingepaßt sein und überschaubar sein. (Nicht länger als 4–6 Wochen!)
- c. Der betreuende Lehrer sollte wirksam, aber dezent anleiten. Selbsttätigkeit der Schüler darf hier nicht nur äußere Fassade sein, was das Recht, Fehler zu machen, einschließt. Regelmäßige Besprechungen des Zwischenstandes sind unerlässlich!
- d. Das Ergebnis der Arbeit muß der gesamten Klasse, am besten der Schulföffentlichkeit präsentiert werden: Ausstellungen, Vorführung, Präsentation in gedruckter Form usw.
- e. Wenn irgend möglich, sollte fächerübergreifend gearbeitet werden! Kunsterziehung/ Geographie/ Deutschunterricht.
- f. Lassen sich private Interessen der Schüler einbinden? (Fotografische Reproduktionen, Dokumentation durch private Bücher, Computerschaubilder, Basteln von Modellen, Einsatz der Videokamera usw.) Lassen sich gerade wenig fachbegeisterte Schüler über manuelle instrumentelle Tätigkeiten an den DFU Geschichte heranzuführen?
- g. Das Ergebnis sollte in den Unterricht zurückgebunden und thematisiert werden. Es darf nicht Nebenprodukt sein! (z. B.: Eröffnung einer Ausstellung für die gesamte Klasse, Führung durch die Experten, Gruppenarbeit der ganzen Klasse an Exponaten und Anleitung der Expertengruppe usw.).

Mögliche Projekte im DFU Geschichte:

Alltagsgeschichte:

- * Ausstellung Alltagsleben einer bestimmten Epoche (Griechen, Römer) Photokopien/selbstgemalte Darstellungen, Nachbau von Alltagsgegenständen, Kleidung, Frisur
- * fingierte historische Rundfunkreportage
- * Bildcollagen Geschichte – Gegenwart
- * Historische Jugendbücher: Ausstellung/Referate
- * Mode – damals und heute (Parallelcollagen)
- * Geschichte aus Briefmarken
- * Synopsenausstellung: Ausschnitte der Geschichte des eigenen Landes – europäischer Geschichte

Im Bereich des deutschsprachigen Fachunterrichts Geschichte gibt es bei fremdsprachigen Schülern vielfältige sprachliche Nöte und Probleme, von denen einige hier wenigstens angedeutet werden sollten. Was uns Geschichtslehrern an Auslandsschulen m. E. fehlt, ist zunächst eine praxisorientierte Auseinandersetzung mit der Problematik DFU. Eine große Hilfe wäre eine Sammlung von im Unterricht an Auslandsschulen erprobten Übungsformen und -materialien und Projektideen, die eine Ergänzung darstellen könnten zu dem primär am DFU Mathematik und Naturwissenschaften orientierten Handbuch von Josef Leisen. Mögen diese ersten Überlegungen zum DFU Geschichte ein Anfang sein zu jener überfälligen Auseinandersetzung.

Wie würde Tucholskys Stilblütenspezialist Prof. Galetti den DFU-geplagten Geschichtslehrer angesichts dieser Aufgabe in seiner unnachahmlichen Fachsprache ermuntern?

Vielleicht folgendermaßen:

Auch Kaiser Maximilian trug schwer an dem Thron auf seinem Haupt, was ihn aber nicht hinderte, sich dasselbe durch gründliches Nachdenken zu zerbrechen.

Herbert Michel

Kritische Anmerkungen zu Informatik als Schulfach

Seit langer Zeit schon ärgere und wundere ich mich darüber, daß in den Medien und auch in den Schulen vielerorts die Notwendigkeit zur Erziehung im Umgang mit den neuen elektronischen Medien im Rahmen des allgemeinbildenden Unterrichts als so wichtig angesehen wird. Natürlich nehmen Computer einen immer größeren Raum ein im Privat- und Wirtschaftsleben der modernen Gesellschaft (und ich finde das auch gut so), genauso wie Autos oder Telefone es früher auch schon getan haben. Soll man deswegen auf dem Gymnasium auch den Führerschein oder eine Ausbildung zum Telefonisten machen?

Es ist viel Mut und Kraft nötig, um mit der bildungspolitischen Lüge Schluß zu machen, das Lernen des Umgangs mit elektronischen Medien gehöre unbedingt ins Programm einer allgemeinbildenden Schule, insbesondere des Gymnasiums. Ich kann nur davor warnen!

Ich denke, in einer allgemeinbildenden Schule sollten grundlegende Kenntnisse, Denkweisen und Fertigkeiten vermittelt werden, die der Schüler auch noch in 5, 10 oder gar 50 Jahren nutzen kann. Also insbesondere Wissen, dessen Nutzen nicht veraltet, sondern auch in Zukunft seine allgemeinbildende Bedeutung nicht verloren haben wird.

Die Gesamtmenge an Informationen in den verschiedenen Medien nimmt angeblich exponentiell zu. Ich bezweifle, daß das Wissen des einzelnen Menschen, also die geordnete

und strukturierte Information im Gehirn eines Menschen, exponentiell zunimmt. Ich fürchte eher, daß vielleicht zwar die Informationsmenge des Individuums zunimmt (wenn auch längst nicht exponentiell), aber der Grad der Strukturierung und Ordnung dieser Information in mindestens gleichem Maße abnimmt!

Wir werden heutzutage mit Informationen in einem solchen Ausmaße überflutet, daß es eher sinnvoll ist, dem jungen Menschen zu vermitteln, daß der größte Teil dieser Informationsmenge „Müll“ ist. Er sollte in die Lage kommen, zu beurteilen, welche Informationen für ein gesundes, glückliches und wirtschaftlich zufriedenstellendes Leben notwendig sind und welche nicht. Außerdem hat das menschliche Gedächtnis eine bestimmte, eher langsame Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung, so daß der Input an Information vielmehr gedrosselt werden sollte, weil diese ansonsten nicht mehr strukturiert und geordnet werden kann.

Medienkompetenz ist heutzutage äußerst wichtig, aber sie besteht für mich darin, sich wieder mehr auf Bücher und menschliche Kommunikation (auch der Mensch ist ein Informationsmedium!) zu besinnen, als jeder technischen Neuerung hinterherzuhechten und nach kurzer Zeit feststellen zu müssen, daß sie schon längst wieder überholt ist.

Meines Erachtens zeigt Medienkompetenz, wer aufs Fernsehen und aufs Internet eher

verzichtet, soweit es im Zusammenhang zum Schulunterricht steht. Wer heute den Umgang mit einem Computer lernt, kann mit großer Wahrscheinlichkeit sein diesbezüglich erworbenes Wissen in fünf Jahren vergessen und muß dann die aktuellen Verhältnisse neu lernen. Die Schulen bräuchten alle drei bis fünf Jahre völlig neue und aktualisierte Computeranlagen, an welchen den Schülern Kenntnisse vermittelt würden, die sie in ihrem späteren Berufsleben nicht mehr brauchen könnten. Auch ist es unsinnig, den Schülern den Umgang mit jedem Computertyp und mit allen wichtigen Programmen beibringen zu wollen. Das diesbezügliche Wissen und auch die Software ist unglaublich flüchtig. Ich kann nicht verstehen, daß die zuständigen Stellen ihren geringen Grad an Medienkompetenz offenbaren, indem sie dies anscheinend ignorieren.

Medienkompetenz in bezug auf Computer könnte nur erwerben und erhalten, wer sich stets über die aktuellen Neuerungen informiert, sich regelmäßig neue Computer, neue Telefone, neue Radios, neue Fernseher, neue Software etc. besorgte, seine Kenntnisse ständig erneuerte und auf den weitest erreichbaren aktuellen Stand brächte. Das kann, allein schon aus finanziellen Gründen, unmöglich eine, schon gar nicht jede, allgemeinbildende Schule leisten! Allenfalls auf einer Berufsschule wäre so etwas ansatzweise denkbar und vielleicht sinnvoll.

Welche Informationen, die angeblich so wichtig sein sollen, können einem Schüler denn durch den Anschluß seines Computers ans Internet angeboten werden? Ich denke, die für seine Bildung wichtigen Informationen kann der Schüler auch aus Büchern oder aus dem Mund seiner Lehrer erfahren. Das Surfen

im Internet mag zwar amüsant sein, aber trägt furchtbar wenig zu der Bildung bei, die der Schüler auch durch andere als elektronische Medien erfahren kann. Ich bezweifle den Bildungswert der Informatik, nicht aber ihren Unterhaltungswert! (Diese Meinung haben mir übrigens manche Informatiklehrer auch gestanden!)

Es mag hingegen durchaus sein, daß der eine oder andere Informatiklehrer sich durch seine Detailkenntnisse in diesem „nebulösen“ Gebiet der elektronischen Medien profilieren kann, weil die Behörde, die Eltern und Teile der Gesellschaft dieses Fachgebiet, von dem sie wenig verstehen, für gar so wichtig für die jungen Schüler halten! Warum nur sind so viele Bildungspolitiker und Pädagogen selber schon dermaßen verbildet, daß sie sich von all dem Computer- und Medienzauber so massiv blenden lassen!!!!?

Es ist eine Fiktion, alle Schulen regelmäßig mit den jeweils neuesten Modellen an Hard- und Software so ausstatten zu wollen, daß jeder Schüler in jedem Fach zu jeder Zeit damit arbeiten kann.

Um es noch einmal klarzustellen: Ich wende mich in keiner Weise gegen das Erlernen des Umgangs mit einem Computer, aber dieses gehört einfach nicht in den ohnehin schon überfrachteten Lehrplan von allgemeinbildenden Schulen, sondern in Berufsschulen, private oder firmeninterne Lehrinstitute etc.

Darüber hinaus denke ich, daß beispielsweise ein Abiturient in der Lage sein sollte, sich selbständig in die Handhabung der jeweils aktuellen Hard- und Software einzuarbeiten, soweit er dies für seine weitere Berufsausbildung, sein Studium oder sein Privatleben braucht.

Wolfgang Grenz

Berichtigung

Der Druckfehlerteufel hat zugeschlagen; ein Erratum ist zu beklagen und zu berichtigen: In Heft 1/97 auf S. 48 muß es in der Anmerkung heißen: „Es handelt sich um Hubert Lawin“ und nicht: Hubert Laurin. Es ist hier die Handschrift des Schriftleiters vom Setzer mißdeutet worden – und kein Korrektor hat's gemerkt!

M. E.

Fußball in aller Welt:

Die Redaktion hat lange Zeit überlegt, ob sie die Gelegenheit beim Schopfe packen und für den Fußball eine eigene Rubrik eröffnen sollte. Sie hat schließlich davon Abstand genommen, da sie befürchtet, daß es der Zeitschrift gerade auf diesem Gebiet auf die Dauer nicht möglich sein wird, mit anderen Printmedien zu konkurrieren. Und das ist nicht allein auf die totale Unkenntnis des verantwortlichen Redakteurs in Sachen Fußball zurückzuführen. Der allerdings bittet alle Fans von – sagen wir – dem 1. FC Barcelona oder Boca Juniors um Beiträge zu einem weltweiten Fußballmosaik für die Verbandszeitschrift.

M. E.

Fußball life in Istanbul

Allwöchentlich treffen sich bei Wind und Wetter, bei Lotos & Smog schon seit Jahren bis zu 16 Vertreter aus Politik, Wirtschaft*) und Bildung am frühen Abend im „Hava Güzel Stadyonu“ von Baltalimane zum Kicken.

Da wird die zweite Seele gestandener Männer geweckt, da wird der angestaute berufliche und private Frust der vergangenen sieben Tage freigelebt. Durchschwitzt, hechelnd, oft mit fliegendem Puls, aber zufrieden und mit dem verklärten Blick längstvergangerer Jugendtage verlassen die Männer nach gut siebzig Minuten das grüne Gatter mit dem

*) – wer denn die Vertreter aus Politik und Wirtschaft seien, die da schon am späten Nachmittag dem Spaß an der Freude fröhnen können – wird vielleicht gefragt. Um mir weitere Fragen zu ersparen und dem menschlichen Informationsbedürfnis wenigstens zur Hälfte Genüge zu tun, sei deshalb folgendes angemerkt.

Die Vertreter aus der Wirtschaft sind Herren (Foto erste Reihe Mitte), die als mitreisende Ehemänner – wie es im heimatlichen Beamtendeutsch so schön heißt – für die Hauswirtschaft in ihren Familien verantwortlich zeichnen, während die Frauen im Fulltimejob die „Brötchen“ verdienen. Für hiesige islamische Verhältnisse eine nicht immer einfach zu erklärende Konstellation.

Was die andere Hälfte der Information betrifft, so bitte ich den Leser um Verständnis, wenn ich hier aus sicherheitspolitischen Gründen kommentarlos bleibe.



künstlichen Rasenersatz. Zu einem wahren pädagogisch-psychologischen Drahtseilakt gestaltet sich jedes Mal die Mannschaftsaufstellung. Nicht jeder kann mit jedem und bei einem unaufholbaren Punktevorsprung verliert das Match auch bei Erwachsenen rasch an Dynamik. Bei einer ungeraden Spielerzahl steht die Frage: „Wer bekommt den Joker 7“, d. h. verständnisvoll wird der Autor dieser Zeilen nun schon seit vier Jahren im Spiel erfahrener Kicker integriert, dabei bin ich von Klinsmann soweit entfernt wie Michael Jackson von Arnold Schwarzenegger. Doch mit sicherem Gespür löst Herr Wirth – Lehrer am Istanbul Erkek Lisesi – seit nunmehr sechs Jahren als Coach diese komplizierte Aufgabe, und es wird sehr schwer werden, nach Ablauf seines Vertrages im Sommer einen gleichwertigen Ersatz zu finden. Übrigens gestaltet sich hier im sportlichen Wettkampf die Kommunikation zwischen beiden, vom BVA mit vermittelten Lehrern betreuten Schulen wesentlich einfacher als auf der dienstlichen Ebene.

Wahre Highlights in jeder Halbzeit der Spielsaison sind die seit acht Jahren traditionellen heißen Nächte von Göztepe auf der asiatischen Seite – damit sind die Freundschaftsspiele gemeint zwischen türkischen Mannschaften von Händlern und Angestellten des Großen Basars, die mit fußballerischer Leidenschaft von Herrn İlhan, dem in der deutschen Kolonie bestens bekannten Juwe-

lier Milano von der Goldstraße, organisiert werden.

Während des Kampfes um die schwarzweiße Lederkugel, die für so viele die Welt bedeutet, gibt es bei aller Fairneß keine gegenseitigen Geschenke. Aber um so freundschaftlicher und herzlicher ist es beim anschließenden Dinner, zu dem die türkischen Freunde ihre deutschen Gäste ins nahe Clubrestaurant einladen.

Das vergangene Spiel fand im Dezember des letzten Jahres statt. Da in all den Jahren – bestimmt mit Recht – keine verlässliche Statistik geführt wurde, sei das Resultat dahingestellt. Wie immer, so haben auch diesmal beide Teams gewonnen, die einen an Punkten, die anderen an Erfahrung.

Der neue Tag war schon angebrochen, als sich alle umarmten und mit dem Versprechen – sich bald wiederzusehen – verabschiedeten.

Aus gegebenem Anlaß sei noch angemerkt: Herr Friedl, inzwischen zurückgekehrter Leiter der deutschen Abteilung am Istanbul Erkek Lisesi, und sein Vize, Herr Winter (Foto: zweite Reihe, 2. von links bzw. rechts) haben mit ihrem hohen Maß an Teamorientierung und Kommunikationsfähigkeit gezeigt, daß eine erfolgreiche Arbeit als Abteilungsleiter einer Auslandsschule auch möglich ist, wenn – oder gerade weil – die Erfahrungen des pädagogischen „Fußvolks“ gewinnbringend im Interesse der Schüler genutzt werden.

Eckart Weiße

Fußballschuhe aus Autoreifen

Peru im Aufbruch

„Gol! Goooooooooo! Gooooooooooooooooo!“ Die Stimme des Reporters von „radio programas“ überschlägt sich bei der Übertragung von den Wochenspielen der 16 Mannschaften umfassenden 1. Profiliga im Land der Inkas. Fußball ist in Peru wie auf dem gesamten europäischen Kontinent – mit Ausnahme von Venezuela – Lieblingssport Nummer eins. Aber erst nach und nach scheint mit der großer gewordenen Sicherheit auch im Fußball wieder Kontinuität einzukehren. Die Punktspiele können in Ruhe abgewickelt werden. Cristal Lima,

neben Universitario und Alianza Lima einer der größten Proficlubs, hat Ende 1996 zum dritten Mal die nationale Meisterschaft gewonnen. Die Nationalelf spielte um die WM-Qualifikation für Frankreich '98 und erreichte mit einem 0:0 Unentschieden einen Achtungserfolg im heimischen Nationalstadion. An eine Qualifikation für die nächste WM glauben aber wohl nur die größten Optimisten, denn mit Argentinien, Kolumbien, Uruguay, Bolivien und Chile ist die Konkurrenz übermächtig.



Bernd Glösenkamp schult den Kickernachwuchs in Peru

Das soziale Elend in dem Land der „Dritten Welt“ behindert auch die fußballerische Entwicklung. Laut Statistik im „El Comercio“, der größten Tageszeitung Perus, haben lediglich zwei der 22 Millionen Einwohner einen festen Arbeitsplatz. Fast unfassbar, aber Realität ist die Tatsache, daß allein in der Hauptstadt Lima 100 000 Kinder unter zwölf Jahren auf der Straße leben.

In Peru gibt es kaum gepflegte Rasenplätze. Sogar die Topvereine können sich selten einen separaten Trainingsplatz leisten. Statt dessen spielen Kids und Hobbyfußballer Kleinfeldfußball, sogenanntes „fulbito“, auf einer 20 x 40 Meter großen Betonfläche mit Handballtoren. Außerdem bremst die fast unglaubliche Auflage des Verbandes, nach der nur mit Fußballschuhen am offiziellen Spielbetrieb teilgenommen werden kann, das Engagement. In der peruanischen Realität kommt das einem Fußballverbot gleich. Denn die hochmotivierten Kinder aus den „pueblos jóvenes“, den ärmeren Vierteln Limas, besitzen mangels finanzieller Mittel höchstens aus alten Autoreifen zusammengebastelte „Schuhe“.

Hauptaufgabe eines Trainers ist die Erziehung zu diszipliniertem Verhalten im persön-

lichen und taktischen Bereich. Kein Wunder: Kaum vergeht ein Spiel, in dem nicht mindestens ein Spieler – oft wegen Schiedsrichterbeleidigung – vom Platz gestellt wird. Geringe Strafen des Fußballverbandes, Verständnis bei den Fans und selten vorkommende disziplinarische Maßnahmen der Clubs lassen die Spieler in dem Glauben, daß ein Platzverweis nicht so wichtig zu nehmen ist. Die südamerikanische Mentalität, bekannt durch Lebensfreude und Gelassenheit, aber auch durch Unzuverlässigkeit in jeder Hinsicht, prägt die Vorstellung vom Fußball. Gelungene Einzelaktionen, bei denen der Gegenspieler lächerlich gemacht wird, zählen mehr als der nuchterne Sieg.

Die Spiele der Profiligen sind durch extreme Klima- und Höhenunterschiede gekennzeichnet. Die meisten Spiele finden in Lima auf Meereshöhe bei extrem hoher Luftfeuchtigkeit statt. Doch viele Begegnungen müssen in den Anden auf 2 000 bis 4 000 Meter Höhe ausgetragen werden, wo der Sauerstoffgehalt bekanntlich rapide abnimmt. In Cerro de Pasco (4 330 Meter) ist für die anreisenden Teams, die ihre Reise nie ohne Sauerstoff im Gepäck antreten, bei Schnee- und Hagelschauern kaum ein Punkt zu holen. In Sullana,

ca. 1 000 Kilometer nördlich von Lima in der Küstenwüste gelegen, wird – nach Bestimmung durch den gastgebenden Verein – immer gegen 13.00 Uhr in der größten Mittagshitze bei über 33 °C gespielt. Aus unerfindlichen Gründen kann der Fußballverband keine Änderung erreichen. Seit 1996 wird nach dem Aufstieg der Mannschaft aus Pucallpa wieder im Amazonastiefland, in der „grünen Hölle“ des Urwald, um Punkte gekämpft. Kaum ein Land der Erde weist so extreme Spielorte auf wie der Inkastaat. Diese körperlichen Belastungsproben für die Spieler reichen aber nicht allein aus, um den internationalen Anschluß zu schaffen. Zu groß sind die Lücken im taktischen Bereich, Sondertraining für den Torwart zum Beispiel ist recht unüblich. Trainingsaufbau und Periodisierung sind schlecht. Eine Trainerausbildung gibt es quasi nicht. Auch einige ausländische Trainer

aus Brasilien, Uruguay oder Chile können die Probleme allein nicht lösen. Hinzu kommt, daß die Spieler mit Gagen von 200 bis 6 000 US-Dollar – gemessen am Bundesligaeinkommen – nicht üppig bezahlt werden. Zudem leben die Spieler in ständiger Unsicherheit, denn kaum ein Verein zahlt pünktlich. Es ist nicht selten, daß Provinzmannschaften nur durch Streik ihr seit Monaten überfälliges Gehalt bekommen.

Der Terroristenüberfall auf die japanische Botschaft Weihnachten 1996 und die damit neu aufgekommene Unsicherheit über die Situation im Land wird die kontinuierliche Entwicklung auch des Sports in Peru negativ beeinflussen. Fußballbegeisterte Peruaner müssen sich auf eine längere Durststrecke einstellen, bevor ein Radioreporter bei einer Weltmeisterschaft wieder in sein Mikrofon brüllen kann: „Gol! Gooo! Gooooooo!“

Bernd Glüsenkamp

Der Brief eines Auslandsschülers an seinen ehemaligen Lehrer

Lieber Herr Lehrer,

ich bin einer Ihrer Schüler. Zufällig habe ich ihre Adresse gefunden. Und ich hoffe, daß Sie diesen Brief bekommen, denn ihre Adresse ist 4-5 Jahre alt. Sie waren mein Lehrer in Orla-2 (glaube ich), und jetzt bin ich Lise-3. Als ich die Adresse gefunden habe, habe ich gedacht, das ich unbedingt schreiben soll. Ich weiß nicht, warum. Aber etwas ist sicher, wir haben Sie immer lieb gehabt. Ich kann mich immer noch daran erinnern, das wir auf dem Garten Baumblätter untersucht haben und das Sie in einer Klassenarbeit den Text eines Naturliedes gefragt hatten. Ich glaube, Sie sind immer noch Lehrer. Es ist etwas zu spät, aber Sie können diesen Brief als eine Weihnachtskarte annehmen. Ich schicke Ihnen auch ein Photo, aber es ist vor einem Jahr photographiert.

Tschüß, bis irgendwann.

Jagmur Karabulut

Michels kleine Lebensberatung für den aktiven Auslandslehrer (1)

Die Cocktailparty – ein empfehlenswertes hydrotherapeutisches Heilverfahren für den Auslandslehrer?

Hat Pfarrer Sebastian Kneipp nicht nur die nach ihm benannte Kur erfunden, sondern auch die Cocktailparty? Vieles spricht für diese Hypothese: die bewußte Verabreichung von Flüssigkeiten, die kreislaufanregenden Begießungen, die im herdenartigen Gleichklang durchgeführten befremdlichen Fuß- und Handbewegungen, überhaupt der Kanon der rituellen Verrichtungen, der unweigerlich zu fleckig geröteten Gesichtern führt. Wer könnte die Parallelen zwischen einer klassischen Kneippkur und einer ordentlichen Cocktailparty übersehen?

Bad Wörrishofen ist überall, Pfarrer Kneipp ist – auch wenn dies bisher noch nicht gewürdigt wurde – der geistige Vater aller Cocktailpartys.

Wie bitte, das ist zu weit hergeholt?

In einem bekannten Gesundheitsratgeber heißt es: „Bei schlechter Reaktionslage, nervösen Reizzuständen und bei mangelhafter natürlicher Körperwärme sind temperierte Güsse angezeigt. Für die einfachen Kneippgüsse nimmt man einen Gummischlauch mit einer lichten Weite von 18–20 mm. Man kann sich auch einer Gartengießkanne ohne Brausekopf bedienen. Die Dauer eines Gusses liegt zwischen 30 Sekunden und 3 Minuten. Man unterscheidet den Kopfguß, den Gesichtsguß, den Ohrenguß, ... den Vollguß und den sogenannten Blitzguß ...“

Na eben. Fast alles trifft auch auf die Cocktailparty zu. Zugegeben, ich habe noch niemanden mit Gummischlauch und Gartengießkanne ohne Brausekopf auf – sagen wir – der Cocktaileinladung der Deutschen Botschaft zum 3. Oktober hantieren sehen. Aber Gäste mit schlechter Reaktionslage und nervösen Reizzuständen, die nur auf einen kühl temperierten Gesichtsguß aus sind, gibt es da zuhauf. Auch die Dauer eines Gusses – zwischen 30 Sekunden und 3 Minuten – kommt ganz gut hin. Wenn ein Glas schon in weniger als 30 Sekunden leer ist, so müßten wir mit Pfarrer Kneipp wohl von einem Blitzguß sprechen. Viele Blitzgüsse ergeben einen Vollguß, viele Vollgüsse führen zu einem enormen Kopfguß ...

Meist schon kurze Zeit nach Beginn der ersten Vollgüsse auf einer Cocktailparty tritt der von Kneipp so trefflich beschriebene Reizzustand ein: „Die Güsse wirken teils örtlich,

teils allgemein. Sie führen zu einer Umstimmung des Stoffwechsels und zu einer leichten Nervenreizung, regen die Blutzirkulation an und führen zur Beseitigung von Ermüdungsgefühl, wirken anregend und allgemein tonisierend ...“

Genauso ist es. Der umgestimmte Stoffwechsel führt unweigerlich zu einem geänderten Gesamtverhalten der Kurteilnehmer. Es kommt zu vitalen Blitzattacken auf die von den Kellnern vorbeigetragenen Platten mit den Appetithäppchen, was selbstverständlich einen therapeutisch erwünschten Effekt darstellt: „Die Kur wird durch eine lakto-vegetabile Kost unterstützt.“

Die angeregte Blutzirkulation läßt die Bakken aufglühen, daß es dem Therapeuten eine Freude ist. Die allgemeine Tonisierung greift um sich: die hydrotherapeutischen Wässerchen – Whiskey on the rocks, Cuba libre, Vino blanco – müssen nun reichlich fließen. Homöopathische Dosen sind bei dieser Kur nicht gefragt. Das Wohlbefinden steigt, die Extremitäten beleben sich und werden zunehmend virtuos eingesetzt. Die Beine beginnen zu schlackern, die Handarbeit wird immer besser ausgeprägt. Denn neben dem Glas muß man schließlich auch noch die bereits erwähnten lakto-vegetabilen Häppchen halten. So laufen die erfahrenen Kurteilnehmer zu Hochform auf: in einer Hand liegt das Glas, die Appetitbrötchen sind zwischen Ring- und Zeigefinger geklemmt. Mit der frei bleibenden zweiten, der sog. Aktionshand, wischt man sich über die

vom wild gewordenen Stoffwechsel schweiß-triefende Stirn, bietet der Zufallspartnerin Zigarettenfeuer oder unterstreicht die Analyse der natürlich immer korrupteren Landespolitik mit einer vielsagenden Geste.

Die Blitzgußkur im Geiste des großen Wörishofeners strebt ihrem Höhepunkt zu. Der Lärmpegel im Kurhaus steigt, Stauungen im Blut- und Lymphsystem werden abgebaut, im Leberbereich kann es freilich zu erwünschten gegenteiligen Effekten kommen. Mit anderen – sachkundigen – Worten: *„Das hydrotherapeutische Verfahren übt eine tief entspannende und die allgemeine Widerstandsfähigkeit fördernde Wirkung auf den Organismus aus.“*

Hier ist allerdings eine ernsthafte Warnung an die Adresse des noch unerfahrenen Auslandslehrers angebracht, der sich zur Erhaltung seiner Dienstfähigkeit einer solchen Cocktail-Kur unterzieht: *„Gerade Laien neigen dazu, die Maßnahmen zu übertreiben. Äußerste Vorsicht ist am Platze.“*

Sollte man als Auslandslehrer Zweifel am rechten Maß der Kurmittel haben, so scheue man sich nicht, einen Spezialisten von der deutschen Botschaft zu konsultieren, die auch hier wie in allen Lebensfragen eine wichtige beratende Funktion hat.

Vor allem nach Abschluß des Therapiegeschehens, das in der Regel dann naht, wenn der Botschafter selbst den Kursaal verlassen hat, empfiehlt es sich, zum Ausklang erfahrenen Rat einzuholen. Hier werden dem Auslandslehrer wichtige Empfehlungen zuteil werden, z. B. diese hier: *„Nach der Kneippischen Lehre gilt für alle Anwendungen: Normalerweise bekleidete, nicht stark behaarte Körperteile sind nicht abzutrocknen. Mit der flachen Hand streift man sie ab, zieht ein Hemd über und legt sich dann ins Bett ... Mit vollem Magen soll man allerdings keine Anwendungen durchführen, man soll auch vorher Darm und Blase entleeren.“*

Herbert Michel

VERSCHIEDENES

Wortschatz der Grundschul Kinder der Gegenwart

Der AOL- und Freiarbeit-Verlag arbeitet an einem neuen Grundwortschatz für die Grundschule und bittet alle Eltern, Bekannte und Freunde von 6- bis 10-Jährigen sowie Kolleginnen und Kollegen aus dem Grundschulbereich darum, möglichst viele, möglichst lesbare Kopien und/oder Originale von schriftlichen Äußerungen (Briefe, freies Schreiben, Aufsätze, Berichte, Erzählungen, Kommentare) von Grundschüler/innen einzusenden völlig naturbelassen und unkorrigiert, aber jeweils mit einem Hinweis auf männlich oder weiblich und den Ge-

burtsjahrgang, also z. B. w 89 = Mädchen, Jahrgang '89, also 8 Jahre alt.

Als Dankeschön gibt's für alle Einsender/innen ab 10 Texten ein Exemplar der Untersuchung.

Wichtig bei den Texten ist, dass es sich dabei um eigene Texte der Kinder handelt, also nicht um Abschriften oder stark gelenkte Äußerungen.

Weitere Informationen gibt es bei der **Redaktion Grundwortschatz im AOL-Verlag, Waldstraße 18 in 77839 Lichtenau, Fon (0 72 27) 95 88-21, Fax (0 72 27) 95 88 95**

Nachrichten aus den Niederlanden

Primarunterricht Europa braucht eine sichere Schule

Sachverständige und Beamte aus fünfzehn europäischen Ländern plädieren für mehr Zusammenarbeit und Informationsaustausch auf dem Gebiet der ‚sicheren Schule‘. Auf den Vorschlag der Niederlande hin wurde dieses Thema – Schikanieren, Gewalt und sexuelle Einschüchterung in Schulen – auf die europäische Tagesordnung gesetzt. Den

Anfang bildete eine Konferenz in Utrecht. Der Bildungsausschuß, in dem die Mitgliedstaaten der Europäischen Union vertreten sind, wird die Ergebnisse der Konferenz zu konkreten Vorschlägen ausarbeiten, die am 26. Juni 1997 vom Bildungsrat besprochen werden.

Multimedia bestimmen weitgehend die Zukunft des Unterrichts

Das Unterrichtswesen steht in den kommenden Jahren vor einer doppelten Aufgabe. Es muß einerseits die Schüler auf eine Gesellschaft vorbereiten, in der die Informationstechnologie eine immer wichtigere Rolle spielen wird. Gleichzeitig muß auch im Unterrichtsprozeß selbst mehr Gebrauch von den neuen Möglichkeiten gemacht werden, welche die Multimedia bieten. Diese Entwicklung war Gegenstand der Beratungen zwischen den Bildungsministern der Europäischen Union Anfang März in Amsterdam.

Während dieser Versammlung zeigte sich, daß die europäischen Minister hohe Erwartungen von Multimedia im Unterricht haben. Multimedia bieten viele Möglichkeiten für Lehrmethoden, bei denen der Schüler eine viel selbständigere, aktivere Rolle spielt. Der Lernprozeß wird auf diese Weise stärker auf den Schüler ausgerichtet. Die Betreuerrolle des Lehrers ändert sich erheblich, aber der Lehrer bleibt

das entscheidende Verbindungsglied im Unterrichtsprozeß.

Alle europäischen Lehrer müssen sich deswegen so schnell wie möglich mit den Möglichkeiten von Multimedia im Unterricht vertraut machen. Ferner wird ein Netzwerk von europäischen Lehrerausbildungen gebraucht, die sich zu Zentren für Unterrichtstechnologie entwickeln.

Die Diskussion der europäischen Minister basierte unter anderem auf einem niederländischen Papier, in dem ein Bild der zukünftigen Lernumgebung skizziert wird. Dieser Analyse zufolge geht es bei der Einführung von Multimedia um mehr als um die Aufgabe, Ordnung in die technische Infrastruktur zu bringen. Es geht vielmehr um eine zusammenhängende Erneuerung von Lehrerausbildung, Lerninhalten und dazugehörigen Lehrmitteln.

(aus: Informationsblatt Niederland. Bildungspolitik, April '97)

REZENSIONEN

Von der weltweiten Macht der Mystik

Annemarie Schimmel: Wie universal ist die Mystik? Die Seelenreise in den großen Religionen der Welt. Verlag Herder Freiburg 1996 (Herder SPEKTRUM 4484), 127 S., DM 12,80, ISBN 3-451-04484-6

Wer sich von dem etwas umständlichen Titel nicht abhalten läßt und zu dem Buch der bekannten Religionshistorikerin und Islamforscherin greift, wird sicher nicht enttäuscht. Er sollte allerdings keine Einführung in die islamische Mystik oder in die Mystik allgemein erwarten. Vielmehr geht es der Verfasserin darum, das Gemeinsame mystischer Strömungen in den Weltreligionen aufzuweisen. Der Bogen spannt sich vom Brahmanismus über Plato und Plotin, über Judentum und Neues Testament, über Islam und Buddhismus bis hin zu den christlichen Mystikern des Mittelalters und der Neuzeit, wie Jacob Böhme und Angelus Silesius. Die Entdeckungen, die es dabei zu machen gilt, sind mehr als überraschend, sind geradezu aufregend, und sie reichen hinein in alle Bereiche des religiösen und nicht nur des religiösen Lebens. Der Gebrauch der Volkssprache im Kultus, die Stellung der Frau in der Religion, Meditation, Musik und Tanz, das Lehrer-Schüler-Verhältnis, Zölibat, der Einfluß der Mystik auf die Geschichte der deutschen Sprache – das sind nur einige willkürlich herausgegriffene Bereiche, die hier unter einem speziellen Blickwinkel betrachtet werden und sich überraschend neu ordnen.

Wie kaum jemand sonst ist die Verfasserin auf ihre Aufgabe vorbereitet: der orientalischen Spra-

chen mächtig, von stupender Belesenheit und kenntnisreich nicht nur auf ihrem Spezialgebiet, dem Sufismus, ist sie in der Lage, in knappster Form einen Einblick in ein hochkomplexes Wissensgebiet zu geben, das angesichts der Nähe, in der heute die Angehörigen der verschiedenen Religionen und Weltanschauungen miteinander und leider oft gegeneinander leben, von höchster Aktualität ist. Bundespräsident Herzog hat das in seiner Würdigung der Verfasserin aus Anlaß der Verleihung des Friedenspreises des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels 1995 in den Mittelpunkt seiner Betrachtung gestellt. Dabei sei nicht verschwiegen, daß die Grundhaltungen der Mystik allem zuwiderlaufen, was heute im Hinblick auf das Verhältnis von Gott, Mensch und Welt als richtig und modern gilt. Vielleicht sollte man das Buch gerade deshalb lesen.

Martin Mühlmet

Aktuelle Bestandsaufnahmen für Lateinamerika

Karin und Wolfgang Gabbert u. a. (Hrsg.): Lateinamerika – Offene Rechnungen, Horemann Verlag Bad Honnef 1996, 251 S., DM 29,80, ISBN 3-89502-047-8

Band 20 der „Analysen und Berichte“ trägt den bezeichnenden Untertitel „Verdrängtes und Verleertes – eine Bestandsaufnahme aus zwei Jahrzehnten“. Denn wie die Einführung deutlich aufzeigt, mußte der Optimismus einer kämpferischen

Linken insbesondere seit dem Zusammenbruch des sogenannten „realen Sozialismus“ nicht nur einen empfindlichen Dämpfer hinnehmen – er sieht sich vielmehr einem Scherbenhaufen gegenüber. Dennoch bietet das Buch weder einen nostalgischen Rückblick noch zeugt es von hilfloser Resignation. Mehrere Beiträge verdienen sogar echte Aufmerksamkeit auch bei Lesern, welche die Welt nicht nur durch eine linke Brille sehen.

Im Block „Analysen“ setzt sich David Becker mit Chile auseinander, und zwar mit der Diskrepanz zwischen Wirtschaftsmythos und Menschenrechtsrealität in der Nachdiktatur. Was er dabei beklagt, wird jeder Leser ebenfalls beklagen. Seine heftigen Anklagen freilich lassen sich weniger nachvollziehen, denn der Verfasser erkennt nirgends an, was immerhin erreicht wurde und er zeigt nirgends auf, wie man es hätte besser machen können. Dagegen schreibt Ricarda Knabe höchst eindrucksvoll über die „vergessenen Frauen der Revolution“ in Nicaragua. Der durch eine aufschlußreiche Dokumentations ergänzte Artikel liefert ein ungeschminktes und unparteiisches Bild vom Schicksal der Frauen, welche mit den Sandinistas kämpften: wie ungerecht sie damals behandelt wurden und wie sich bis heute kaum etwas daran geändert hat. Urs Müller-Planterberg stellt dann die Frage, wieso die viel gescholtenen „Multis“ zur Zeit in so vielen Ländern umworben werden. Nicht nur am Beispiel Chile belegt er, daß überwiegend negative Ergebnisse herauskommen: Allerdings vermag er nicht auf der ganzen Linie zu überzeugen. Dies gilt ebenso für Elmar Römpczyk, der in der heute so viel genannten Biodiversität einen dramatischen Konflikt, aber auch eine Chance sieht. Zahlreiche konkrete Beispiele wirken überzeugend, doch ist der Text zu sehr juristisch geprägt. Um deutliche Kritik geht es ebenfalls Dieter Gawora, der sich mit den Hintergründen bei der Aluminium-Produktion auseinandersetzt und deren schädliche bis katastrophale Auswirkungen überzeugend darlegt. Paul Singers Informationen zur industriellen Krise in Sao Paulo dürften, nicht nur wegen des schier erdrückenden Zahlenmaterials, eher Fachleute ansprechen. Dagegen versteht es Bert Hoffmann, jeden Leser zu interessieren, wenn er die Rückkehr der Vergangenheit im sozialistischen Kuba an einer Reihe von konkreten und aktuellen Beispielen aufzeigt – ein ausgezeichnete Beitrag. Zu einigen Texten gibt es jeweils ein eigenes Literaturverzeichnis.

Den zweiten Block bilden die Berichte über acht Länder, die durchwegs sehr lesenswert sind (jeweils mit aktuellen Daten und kurzer Bibliographie): Brasilien (kritischer Überblick zur Wirtschaftspolitik unter Präsident Cardoso); El Salvador (Bestandsaufnahme mit begründeter Kritik an Regierung und Opposition); Guatemala (trotz aller Anklagen doch auch ein Hoffnungsschimmer); Haiti (informativ, objektiv, nüchtern über das schier unmögliche Unterfangen, dort eine Demokratie aufzubauen); Kolumbien (Verwicklungen zwischen Regierung und Drogen, vielseitige Rollen der Guerilla); Kuba (wertvolle Ergänzung zum Beitrag von B. Hoffmann über

die derzeitigen Verhältnisse); Mexiko (fast in jeder Hinsicht trostlose Situation nach Salinas und unter Zedillo); Venezuela (auch hier eher aussichts- und hoffnungslose Zustände).

Die weitgehend nüchterne Bestandsaufnahme beseitigt Illusionen, kann aber trotz allem auch einen gewissen Ansporn vermitteln.

Rudolf Kerscher

Ad fontes! Gewichtige Dokumente zur jüngsten deutschen Geschichte

Peter März (Hg.): Dokumente zu Deutschland 1944–1994. Olzog Verlag München und Landsberg/Lech 1996, 372 S., DM 68,-, ISBN 3-7892-9327-X

Gleich vorweg soll es gesagt sein: Diese ansehnliche Sammlung von Quellen zur Geschichte der Bundesrepublik Deutschland gehört in die Arbeitsbüchereien der voll ausgebauten deutschen Schulen im Ausland, die mit ihrem Geschichtsunterricht bzw. in der Deutschlandkunde ein in die Tiefe gehendes Verständnis der deutschen Geschichte seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges vermitteln wollen. Die fast 60 Dokumente in deutscher Sprache umspannen den Zeitraum von dem Londoner Protokoll der Alliierten (1944), deren Erklärung von Jalta (1945) und dem Potsdamer Abkommen (1945) über die Verträge zur NATO (1954) und zur EG (1957), den Freundschaftsvertrag der DDR mit der Sowjetunion (1964) und den Ostverträgen der Bundesrepublik mit Folgeerklärungen (1970–1972) bis hin zu den Regelungen zur Herstellung der deutschen Einheit (1989/90). Der politischen Dokumentation hat der Herausgeber eine Einführung von 50 Seiten Länge vorausgeschickt, in der die deutsche Frage auch in den übergreifenden europäischen Zusammenhang gestellt wird.

Bei dem Buch handelt es sich um eine Lizenzabgabe des bei der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit München erschienenen Titels „Dokumente zu Deutschland 1944–1994“.

Harry Werner

Der Deutsche statistisch rundum erfaßt

Fritz R. Glunk: Der gemittelte Deutsche. Eine statistische Spurensuche. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1996 (dtv 30567), 325 S., DM 24,90, ISBN 3-423-30567-3.

„Stört die Wahrheit, nütze listig die Produkte der Statistik!“ Wer diesem Rat des ehemaligen Stuttgarter Oberbürgermeisters Manfred Rommel folgen möchte, findet in diesem Taschenbuch eine nahezu unglaubliche Fülle von Daten, die er listenreich ins Feld führen kann. Der Autor hat die Datenbanken der Münchener Forschungsgruppe Infra-test Burke AG gesichtet und in drei Abschnitten –

Die Berliner Republik, „ein kerngesundes Land“, Menschen und Lebenswelten – zu einer amüsant lesbaren und dank der vielen graphischen Darstellungen auch recht anschaulichen Lektüre aufbereitet. Mit der Warnung im Vorwort, „daß man auch in einem See, der durchschnittlich nur einen halben Meter tief ist, ertrinken kann“, und zahlreichen Hinweisen auf die Abhängigkeit der Umfrageergebnisse von der Art der Fragestellung und den geheimen Vorbehalten der Befragten will Glunk seine Leser zum kritischen Umgang mit Statistiken erziehen, eine Absicht, die man ihm – nicht zuletzt im Hinblick auf die Sorglosigkeit und gelegentlich auch Arglist der Medien – hoch anrechnen sollte.

Die Diagramme sind im Buch meist sehr klein gedruckt, dürften sich aber mit einem Kopiergerät unschwer vergrößern und mit Gewinn im Landeskunde-Unterricht verwenden lassen. Einige herausgegriffene Beispiele: Gewinne und Verluste der Wiedervereinigung aus ostdeutscher Sicht (S. 36), Stärken und Schwächen der Bundesrepublik und der DDR (S. 37), die durchschnittliche Jahres-Fahrleistung eines Kraftfahrzeugs in 21 ausgewählten Ländern (S. 98), Schwarzfahrer in den öffentlichen Verkehrsbetrieben deutscher Großstädte (S. 144, Spitzenplatz Köln, Schlußlichter München und Hamburg), Lebensziele von West- und Ostdeutschen (S. 314). Man kann sie ohne weiteres Schülern in die Hand geben, es gibt genug, um ein Thema von verschiedenen Arbeitsgruppen unter-

suchen und anschließend vergleichen zu lassen. Lehrer werden darüber hinaus viele Anregungen finden, die sie als Denkanstöße an ihre Schüler weitergeben können. Das handliche Buch ist sein Geld wert und sollte sowohl in Schul- und Klassenbüchereien als auch auf dem privaten Regal der Nachschlagewerke seinen Stamplatz finden.

Josef Krauthausen

Ist Benehmen Glückssache?

C. Bernd Sucher: Hummer, Handkuß, Höflichkeit – Das Handbuch des guten Benehmens. dtv premium München 1996, 360 S., DM 28,-, ISBN 3-423-15102-1.

Der Titel macht schon deutlich, daß es sich nicht um irgendein Handbuch à la Knigge handelt und schon gar nicht um eine Regelsammlung für Leute, denen die Erbsen vom Messer kullern. Wenn auch nach Stichworten (siehe Titel) geordnet, von „Abendessen zu Hause“ bis „Zuschauer“ als letztem Begriff, verleitet das Buch zu kontinuierlichem Lesen. Es ist kein Nachschlagewerk, obwohl man auch als „unbedingt erforderlich“ bezeichnete Hinweise bekommt, welche Gläser z. B. zu welchen Getränken gehören und wie sie plaziert werden: ... „das Wasserglas ganz rechts außen...“ Amüsant zu lesen ist das Buch insbesondere deshalb, weil es

FLOHR & WALTER

VERSANDBUCHHANDLUNG

Deutschsprachige Bücher für's Ausland

Wir senden Ihnen

- ☛ **jedes in Deutschland, Österreich und in der Schweiz lieferbare Buch**
- ☛ **zum deutschen Buchhandelspreis**
- ☛ **in die ganze Welt**

Flohr & Walter · Buchversand · Konradstr. 11 · D-80801 München
Telefon... 49/89/349727 · Telefax... 49/89/336457

sehr persönlich geschrieben ist und mit einer Fülle von Zitaten den Leser erheitert oder auch nachdenklich hinter die scheinbar form- und zeitgebundenen Gepflogenheiten schauen läßt, die im „guten Benehmen“ das Zusammenleben der Menschen erleichtern. „Die Regel selbst (muß) als verbindliche Vorschrift in Frage gestellt werden.“ „... Immer war mir wichtiger zu erklären, warum ein Verhalten höflich ist, als für irgendeine Geste, eine Handlung oder eine Formulierung zu behaupten, daß dies die einzig mögliche, einzig erlaubte, einzig tolerable Möglichkeit sei.“

Erasmus von Rotterdam, Cicero, Goethe, Kant, Seneca ... stehen neben prominenten Zeitgenossen als Zeugen für das, was sich gehört. Beschreibungen feinsten Speisekarten mit „Hechtmousse an Kresseschaum“ lassen einem das Wasser im Munde zusammenlaufen, bis die „reichlich bemessene Sättigungsbeilage“ Ernüchterung bringt ... Stichworte wie Ehre, Rücksicht, Toleranz, Takt, Haltung, Familie, Feminismus, Parvenü geben dem Autor Gelegenheit, mehr zu sagen als eine glatte, abgestimmte Definition eines Konversationslexikons bieten kann. Wieso kommt er dazu? Hat er den gültigen Maßstab? Darüber mag derjenige urteilen, der das Buch gelesen hat. Der Autor ist Theaterkritiker: „Gerade auf der Bühne erleben wir“, sagt er, „wie Menschen miteinander umgehen, sehen, wie sie miteinander umgehen könnten. Die Bühne ist eine moralische, eine aufklärerische Anstalt. Dieses Buch hat dasselbe Ziel.“ (S. 16)

Friedhelm Forwick

Wie Menschen sich anreden ...

Werner Besch: Duzen, Siezen, Titulieren – Zur Anrede im Deutschen heute und gestern (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1578). Verlag Vandenhoeck und Ruprecht Göttingen 1996, 141 S., DM 18,80, ISBN 3-525-33561-X

Werner Besch, Hochschulgermanist mit den Hauptarbeitsgebieten Sprachgeschichte, Dialektologie und Soziolinguistik, Emeritus der Universität Bonn, legt unter dem Titel „Duzen, Siezen, Titulieren“ eine breitgefächerte Studie vor, die, ausgehend von den jetzigen Sprachgewohnheiten, die Anreden im Deutschen mit ihrer Kontinuität und ihren Brüchen, der Fortdauer und Umkehr von Tendenzen ausschnittsweise beschreibt und untersucht. Dabei stützt er sich sowohl auf eigene gegenwartsbezogene Beobachtungen sowie Deutungen des gesellschaftlich bedingten Sprachwandels einzelner Epochen als auch auf anderweitige soziolinguistische Analysen und statistische Auswertungen.

Die Vielfalt der Aspekte kann schon eine Auswahl aus den Themen im Abschnitt „Alltagsstudien“ belegen: Fräulein a.D! – Hinweise zur Anrede in geistlichen Gemeinschaften/Hochschulen/Schulen/kirchlichen Gemeinden/Bundeswehr/Betriebsabteilungen,

Instituten und Labors – Anredeverhalten deutscher Auswanderer in Neuseeland. Vergleiche mit den Gepflogenheiten anderer Länder (wie in Japanisch, Kurdisch, Englisch, Niederländisch und in den Sprachen Skandinaviens) weiten den Blick und lassen uns z. T. ganz ungewohnte Ausprägungen sozialer und personaler Beziehungen erkennen.

Wie Menschen sich anreden, in Wort und in Schrift, daraus läßt sich viel über die zwischenmenschlichen Beziehungen in einer Gesellschaft erfahren. Dieses kleine Büchlein liefert uns vor allem wesentliche Einsichten in die deutschen Konventionen. Es kann durch seinen Facettenreichtum Deutschlehrer im Ausland faszinieren. Zudem legt es unterrichtliche Einzelbetrachtungen nahe – ohne zu „didaktisieren“, wie angenehm!

Harry Werner

Lexikalischer Übereifer

Hermann Ehmann: oberaffengeil – Neues Lexikon der Jugendsprache. Verlag C. H. Beck, München 1996, 159 S., DM 12,80, ISBN 3-406-39270-9

Vier Jahre nach Erscheinen seiner Dissertation „Jugendsprache und Dialekt“ sowie dem daraus entstandenen Bestseller „affengeil – Ein Lexikon der Jugendsprache“ (s. Rezension in H. 3/1993, S. 220/221) legt Hermann Ehmann eine neue „brandaktuell“ genannte Wörtersammlung des Jugendlichensjargons unserer Tage vor, wobei er beim Titel noch eines draufsetzen mußte – eben „oberaffengeil“. Natürlich bleibt er damit weiter in der populären Gunst sogenannter Trendwörterbücher.

Jetzt werden 500 neue Vokabeln (einschließlich authentischer Beispielsätze) als Ergänzungsband vorgelegt, Ergebnis von Recherchen an diversen Orten in Deutschland und Österreich, hier aber nur als kontrollierender Zusatz zu den Resultaten der Nachforschungen in deutschen Touristenzentren auf den Balearischen Inseln. Und gerade diese Hauptquelle birgt die Gefahr, daß die existierenden Sprachenvarietäten wie z. B. soziale und berufliche Ausprägungen, dialektische Formen oder typischer Szene-Jargon ihre Konturen verlieren. Hinzu kommen im Überfluß Wörter, die längst der Umgangssprache angehören und deren Umdeutungen bzw. Bedeutungsveränderungen eher minimal als bemerkenswert sind. Multum, not multa – so hätte man es sich gewünscht.

Gleichwohl wird auch dieses Buch seine interessierten Leser finden. Linguisten werden der Einleitung unter dem Thema „Wie recherchiert man Jugendsprache?“ (S. 9–23) besondere Beachtung schenken, worin der Autor beiläufig darauf hinweist, daß im angloamerikanischen Sprachgebrauch anders als im deutschen Begriffe wie „language of youth“ oder „speech of adolescents“ nicht existieren, sondern einfach von „slang“ gesprochen wird. Ist dies nicht auch „kommunitative Wirklichkeit“?

Harry Werner

Vom sprachlichen Interieur der DDR

Josef Budek: L.A.V. – Letzte Außerwissenschaftliche Verglimpfung von DDR-Wortpraxis. Westkreuz-Verlag Berlin/Bonn 1996, 128 S., DM 15,-, ISBN 3-929592-28-2

Dieses Büchlein ist nicht für Wissenschaftler geschrieben, sondern für Zeitgenossen, die die deutsche Gegenwartssprache mit ihren geläufigen Veränderungen deutlich zu erkennen und unbeschwert zu verstehen suchen. Josef Budek, wie er sagt selbst „ein gelernter DDR-Bürger“, tut dies in feuilletonistischer Manier mit leichtverständlicher Ironie anhand von mehr als 400 Wörtern aus der umfangreichen Sprachpraxis der DDR zwischen Alltagsrede und Parteijargon. Hierzu nur drei Beispiele aus dem Anwendungsspielraum des Lehrers (Zitate):

Bildungsziel: Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR, § 1: „Das Ziel des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems ist eine hohe Bildung des ganzen Volkes, die Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten, die bewußt das gesellschaftliche Leben gestalten, die Natur verändern und ein erfülltes, glückliches, menschenwürdiges Leben führen.“ Die 10-Klassenschule war Pflicht. Wer aber auf die Oberschule oder die Universität durfte, bestimmte letztlich die eine Partei.

Erbe: damit war das „klassische“ Erbe, besonders das kulturelle gemeint. Es wurde gepflegt, vorher aber überprüft, ob es nicht den objektiven Klasseninteressen widerspricht.

Schüler vom Dienst: hatte eine Woche lang Ordnungsdienst in der Klasse, beim Antreten vor der Schule, nach der Pause; Meldung zu Beginn jeder Unterrichtsstunde: „Melde die Klasse 8a zum Unterricht bereit. Die Schüler Meier und Schulze sind krank, der Schüler Zickel hat seine Hausaufgaben vergessen. Es meldet der Schüler vom Dienst Kaulke.“ –

Für westdeutsche Lehrer bedeutet die Lektüre dieser Wörtersammlung eher eine lockere Nachhilfe im Fach Sprachkunde, doch stellt das Geleitwort des Verfassers vor allem für die ehemaligen DDR-Bürger das zentrale Anliegen dieses eigenartigen Nachschlagewerks heraus: „Also erinnern wir uns, woran wir uns erinnern müssen, um damit froh und somit frei zu sein“.

Harry Werner

Die Fakten der deutschen Literatur im Überblick

Politycki, Alfred: Deutschsprachige Schriftsteller von 1200 bis zur Gegenwart in Schautafeln und Kurzkommentaren. Verlag Petra Knecht Landau 1996, 134 S., DM 27,-, ISBN 3-930927-20-9

Auf 134 Seiten 23 Epochendarstellungen und 141 Artikel über Schriftsteller – das muß den Lieb-

haber der Literatur nachdenklich stimmen. Ein fragwürdiges Unternehmen fürwahr. Und im Vorwort erläutert der Autor noch ausführlich, was das Büchlein nicht leistet und welche Kompromisse eingegangen wurden. Diese Offenheit macht nun doch neugierig auf die Qualitäten des Buches.

Offensichtlich geht es dem Autor nicht darum, deutsche Schriftsteller in ihrer Bedeutung für die deutsche Literatur zu würdigen. Sein Anliegen ist ungleich bescheidener: dem Leser ins Gedächtnis rufen, wann ein Schriftsteller gelebt hat, was er geschrieben hat und worum es in seinem Werk geht. Diese Zielsetzung hat im Bereich der Schule allerdings ihren Stellenwert; geht es doch immer wieder darum, Dinge in ihren größeren Zusammenhang einzuordnen.

Und hier zeigt das Buch Qualitäten, die andere Literaturüberblicke vermissen lassen: Auf farbigen Schautafeln werden unter horizontalen Zeitschienen die verschiedenen Epochen angeordnet. Die wichtigsten Schriftsteller der Epoche befinden sich unter dem Epochenbegriff, in der Reihenfolge ihrer Geburtsdaten versetzt. Dieses Layout erlaubt nun eine leichte Einordnung sowohl der Epochen als auch der Schriftsteller. Jede Epoche wird auf einer Seite nach einem gleichen Schema charakterisiert, und zu jedem Schriftsteller werden die wichtigsten Daten und Werke mit ihrer jeweiligen Thematik genannt. Nicht mehr und nicht weniger. So liegen die Stärken des Buches in seinem Aufbau und seiner Gestaltung. Bestimmte inhaltliche Kompromisse werden dabei in Kauf genommen. Ausländischen Schülern und Studenten mag es dazu dienen, sich in den Namen der deutschen Literatur zurechtzufinden. Deutsche Schüler können insbesondere bei der Prüfungsvorbereitung hier den Bereich absichern, der sich mit den Fakten der Literatur beschäftigt. Eine beigelegte Schautafel eignet sich zum Aushang im Unterrichtsraum.

Heinrich Graffmann

Zum Verständnis des „Jedermann“

Erläuterungen und Dokumente zu Hugo von Hofmansthal „Jedermann“. Hg. Heinz Rölleke. Verlag Philipp Reclam jun. Stuttgart 1996, (UB 16003), 88 S., DM 4,-, ISBN 3-15-016 003-0

Zu der von ihm besorgten historisch-kritischen Textausgabe des „Jedermann“, als Fischer Taschenbuch Nr. 10871 erhältlich, liefert H. Rölleke jetzt mit diesem Reclambändchen Wissenswertes nach: Wort- und Sacherklärungen, Quellenhinweise mit Textauszügen sowie Angaben zur Aufführungsgeschichte (1911 Uraufführung in Berlin, seit 1920 fester Bestandteil der Salzburger Festspiele) und Literaturhinweise. Hofmansthals Schauspiel vom Sterben des reichen Mannes kann zu den wenigen deutschsprachigen Stücken des Welt-Theaters gezählt werden, so daß es an Auslandsschulen Gegenstand eines anspruchsvollen

Deutschunterrichts auf der Oberstufe – etwa unter dem Thema Weltwirkung von Literatur – sein könnte. Auch zur erstrebten Methodendifferenzierung der Literaturbetrachtung sind Röllekes Kommentaren frische Anregungen zu entnehmen.

Harry Werner

Das bloße Anblicken einer Sache kann uns nicht fördern.

(Johann Wolfgang Goethe)

Ernst Rebel (Hrsg.): Sehen und Sagen. Das Öffnen der Augen beim Beschreiben der Kunst. edition tertium, Ostfildern 1996, 261 S., DM 48,-, ISBN 3-930717-35-2

Längst sind meditative Kunstwerkbetrachtungen aus dem Abendprogramm des Fernsehens verschwunden, gibt es in den Zeitschriften keine Rubrik mehr für die Interpretation eines berühmten Gemäldes, stellt kein bekannter Zeitgenosse mehr sein Lieblingsbild im Magazin einer der Tageszeitungen vor. Und selbst aus dem Kunst- und Deutschunterricht wird die Gattung Bildbeschreibung immer mehr verdrängt. Dieser Entwicklung Einhalt gebieten will die von Ernst Rebel herausgegebene Sammlung von Kunstbetrachtungen. Es ist das Anliegen des Autors, deutlich zu machen, wie wichtig in unserer durch schnelle Bilder gekennzeichneten Zeit die Erziehung zur intensiven Auseinandersetzung mit einem Gemälde oder einer Plastik ist; denn nur über das genaue Betrachten und die sprachliche Wiedergabe unserer Eindrücke können wir uns ein Bild aneignen.

Daß es für diesen Prozeß kein allgemeingültiges Vorgehen geben kann, wird hier durch die verschiedenen Aufsätze deutlich. Die Methode muß sich dem Gegenstand anpassen, und so muß das Abendmahl von Leonardo da Vinci mit anderen Mitteln als ein Stilleben von Wilhelm Kalf beschrieben werden, kann bei Michelangelos Torso von Belvedere nicht die gleiche Technik angewandt werden wie bei einer Installation von Joseph Beuys. Mal gelingt der Zugang über das Hauptmotiv, mal über das Vorwissen, das der Betrachter mitbringt; mal ist zur vollständigen Erfassung des Werkes der Einblick in technische Verfahren notwendig, mal erhellt der Vergleich mit anderen Kunstwerken die Besonderheit des zu betrachtenden Objektes, ein anderes Mal muß der Umraum berücksichtigt werden, dann wieder ist der sozialhistorische Kontext von größter Bedeutung für eine angemessene Würdigung. Die hier vorgestellten Beispiele sind so gewählt, daß die Notwendigkeit der unterschiedlichen Methoden auch dem kunstliebenden Laien einsichtig wird. Allerdings ließen sich die Ausführungen besser nachvollziehen, würde man in diesem Band nicht nur schwarzweiß Photos der besprochenen Bilder oder Objekte bieten. Beschreibungen der Lichtführung oder Farbkomposition scheinen verloren, wenn sie sich nicht gleich an dem Bildmaterial überprüfen lassen. Aber vielleicht

wendet sich der Band ja nur an den Wissenschaftler, der solch einer Unterstützung für das Auge gar nicht bedarf? Wie aber sind dann die elementaren Hinweise auf die Entwicklung der Landschaftsmalerei zu verstehen? Genauso widersprüchlich ist der Versuch, einen Bewertungsmaßstab für eine gute Bildbeschreibung zu vermitteln, der eigentlich nur für die Arbeit eines Experten Gültigkeit besitzen kann und den Laien eher entmutigt, seine Eindrücke von einem Kunstwerk zu versprachlichen, gleichzeitig aber auch wieder die Aufforderung an den Nichtfachmann, sich mit Hilfe der Sprache ein Kunstwerk zu erobern. Divergenzen lassen sich auch in anderen Bereichen festmachen und sind nicht nur durch die verschiedenen Autoren, die in diesem Band zu Wort kommen, bedingt. So wird z. B. die Notwendigkeit der Konzentration auf das eine zu beschreibende Werk hervorgehoben, nur um dann gleich mit ausführlichen Verweisen auf andere Bilder von Barnett Newman von dem eigentlich zu behandelnden abzulenken.

Der Gewinn dieser Sammlung scheint darin zu bestehen, daß sie durch die Nebeneinanderstellung von ganz unterschiedlichen Werkbeschreibungen und den historischen Abriss der Geschichte der Bildbeschreibung deutlich macht, was in diesem Bereich alles möglich ist. Sie mag so als Impuls für den Kunst- oder Deutschlehrer wirken, dem schon aufgrund seiner sprachschöpferischen Anforderungen zu Unrecht aus dem Unterricht verbannten Thema neue Beachtung zu schenken. Trotz des von mehreren Autoren theoretisch geäußerten Anspruchs sollte man jedoch keineswegs eine praktische Anleitung für die Erarbeitung einer Bildbeschreibung erwarten.

Ursula Frank

Zur Klärung wirtschaftlicher Begriffe und Zusammenhänge

Frank W. Mühlbradt: Wirtschaftslexikon – Daten, Fakten und Zusammenhänge. Verlag Cornelsen Scriptor Berlin, 4. vollständig aktualisierte und überarbeitete Auflage 1996, 400 S., DM 29,80, ISBN 3-589-21081-8

Seit der Erstauflage von 1989 hat das Wirtschaftslexikon von Frank W. Mühlbradt (Professor an der Fachhochschule Regensburg) reichen Zuspruch an Benutzern gefunden, unter denen zur Frage der Praktikabilität des Handbuchs kaum Meinungsunterschiede bestehen dürften. Mit seinen Informationen zu mehr als 2000 Stichwörtern sowie mit seinen zahlreichen Blockartikeln liefert es verlässliche Daten und Fakten zur Betriebs- und Volkswirtschaft, zum deutschen Arbeits-, Handels- und Steuerrecht der Gegenwart. Außerdem bietet es einzelne praktische Hinweise für unseren Alltag, z. B. zu Themen wie Lebensversicherung oder vermögenswirksames Sparen.

Anläßlich der vollständig aktualisierten Neuauf-
lage sollen Lehrer, Schüler und Auszubildende der
Auslandsschulen auf dieses handliche Lexikon auf-
merksam gemacht werden, zu dessen Lichtblicken
auch die allgemein verständliche, in Wortwahl und
Satzbau klare Sprache, befreit vom Ballast der
komplizierten Fremdwörter, gehört.

Harry Werner

Philosophie der Technik als „Studentenfutter“

Peter Fischer (Hrsg.): Technikphilosophie – Von der Antike bis zur Gegenwart. Reclam-Bibliothek Band 1566, Reclam Verlag Leipzig 1996, 344 S., DM 28,-, ISBN 3-379-01566-0.

Der Sammelband ist aus einem Seminar entstan-
den, und das merkt man ihm noch an. Der Leser, der
sich durch die vom Autor ausgewählten Texte allein
durcharbeiten muß und kein Forum hat, auf dem er
Fragen und Kritik vorbringen kann, fühlt sich dage-
gen alleingelassen. Bereits bei den ersten Texten –
Aristoteles, Meister Eckart, Nikolaus von Kues –
wird ihm nicht klar, worauf sie hinauslaufen sollen.
Francis Bacons Utopie von Neu-Atlantis liest man
vielleicht als Kuriosum, die sich daran anschließenden
Ausführungen von Bernard Le Bovier de Fontanelle,
Giambista Vico und August Koelle eher ge-
langweilt. Ganz schlimm wird es dann beim „Gesetz
des tendenziellen Falles der Profitrate“ von Karl
Marx, dessen umständliche Begriffsbildungen und
Prozentrechnungen seine eigentlichen Absichten
eher verdunkeln als erhellen. Erst bei den moder-
nen Autoren Dessauer, Cassirer, Gehlen und Frey-
er geht einem einiges davon auf, wovon eine Philo-
sophie der Technik eigentlich handeln sollte. Offen
bleibt, warum Herausgeber und Verlag das Schluß-
kapitel „zur Genealogie der Technikphilosophie“
nicht an den Anfang des Buches gestellt haben.
Man sollte es auf jeden Fall zuerst lesen, bevor man
mit dem Studium der einzelnen Texte beginnt. So
wie das Buch jetzt aufgebaut ist, geziemt ihm das
Verdikt Lichtenbergs: Das viele Lesen hat uns eine
gelehrte Barbarei zugezogen.

Überhaupt erscheint der begriffs- und philoso-
phiegeschichtliche Weg, den die Fischer hier vor-
schlägt, zumindest für die Schule kaum gangbar. Ist
die aristotelische Vorstellung vom Sklaven als „be-
seeltem Werkzeug“ wirklich ein „Anwendungsfall
seines Paradigmas der Technikbewertung“
(S. 272)? Ist Meister Eckarts seltsame Predigt, die
das Jesuswort in Lukas 10,42 in sein Gegenteil
verkehrt, verständlich, wenn man nicht erfährt, an
wen er sie gerichtet hat? Die Freude des Herausge-
bers an solchen Fundstücken mag man daran er-
kennen, wie er sie poliert und von allen Seiten
betrachtet. Lehrer, die das Thema Technik in ihrem
Unterricht behandeln wollen, werden sie nicht un-
bedingt teilen. Da das von Schülern – gar noch
Deutsch als Fremdsprache lernenden an den Aus-

landsschulen – noch weniger zu erwarten ist, läßt
man das Buch am besten dort, wo es herkommt: in
den philosophischen Seminaren der Universitäten.

Josef Krauthausen

Informatik im Überblick

Reinhard Wilhelm: Informatik. Grundlagen – Anwendungen – Perspektiven. Beck'sche Reihe 2038, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung München, 1996, 144 S., DM 14,80, ISBN 3-406-40338-7

Das Bändchen versucht – erstmalig, wie der Ver-
fasser im Vorwort meint – eine auch Laien verständ-
liche Selbstdarstellung des kaum noch überschaubaren
und ständig wachsenden Gebietes zu geben. 25
Fachwissenschaftler behandeln in Einzelbeiträgen
Aspekte der Informatik als System-, Ingenieur-
und Grundlagenwissenschaft; ein Schlußkapitel
über die Beziehungen zwischen Informatik und Ge-
sellschaft rundet das Werk ab. Ein Index erlaubt den
raschen Zugriff auf alle behandelten Begriffe und
macht das Buch als Nachschlagewerk durchaus
brauchbar. Die fortlaufende Lektüre enthüllt dage-
gen die inneren Widersprüche eines solchen Vorha-
bens: den notwendigen, aber auch trockenen allge-
meinen Begriffsbestimmungen stehen gelungene
Erläuterungen (z. B. von Datenbanken, Musterer-
kennung oder Turingmaschinen) oder die witzigen
Akrosticha angelsächsischer Informatiker (Beispiele:
WYSIWIS „what you see is what I see“ oder ICE
Age = Zeitalter von Information, Communication and
Entertainment) konkurrierend gegenüber.

Offensichtlich haben Computer bei der Zusam-
menstellung der Beiträge mitgewirkt. Unfreiwillig
enthüllen dabei die Texte allerdings auch, was
solche Maschinen heute (noch?) nicht können; so
viele Grammatik- und Flüchtigkeitsfehler hätten
Autor und Lektorat nicht durchgehen lassen dürfen.
Nahezu willkürlich und durch karge Hinweise im
Text höchst unzureichend begründet erscheint die
Auswahl der Farbtafeln, zu denen man jede Erläu-
terung vermißt. Vielleicht sollte man deshalb mit
einer Anschaffung des an sich lesens- und preis-
werten Buches für die Schul- oder Fachbibliothek
noch so lange warten, bis der Verlag eine zweite,
verbesserte Auflage herausbringt.

Josef Krauthausen

Gängige Sichtweisen über das Lernen – neu in Frage gestellt

Massimo Piattelli-Palmarini: Lust am Lernen – Erfolg in der Schule. Deutscher Taschenbuch Verlag München 1996, 245 S., DM 16,90, ISBN 3-423-30553-3

Über Schule und Erziehung hat jeder etwas zu
sagen. Leider lernt man von den wenigsten noch
etwas dazu. Der Titel des o. g. Buches ist wahrlich

nicht dazu angetan, eine Erwartungshaltung aufzubauen, die vielleicht zum Erwerb des Buchs führen könnte. Er läßt vielmehr eine der unzähligen Rezeptsammlungen vermuten, wie Schüler erfolgreich durch die Schule kommen. So ging es jedenfalls dem Rezensenten.

Beim Lesen stellte er dann jedoch fest, daß der Autor genau diese Erwartung nicht erfüllt. Es geht ihm nicht um Ratschläge, sondern um ein tieferes Verständnis der Wirklichkeit Schule. Die Schule besteht aus einer Unzahl von Ritualen. Viele dieser Rituale sind dazu angetan, den Lernenden zu deprimieren und vom entdeckenden und lustvollen Lernen abzuhalten. Eine entscheidende Rolle spielen in diesem Zusammenhang Lehrer und Eltern. Ohne sie würde alles anders laufen, aber Schule ohne Lehrer und Eltern ist nicht vorstellbar. Also gilt es, ihre Rolle zu verstehen bis hin zu den Sadismen, die von beiden Seiten ausgehen.

Wem sollen nun diese Einsichten nützen? Das Buch richtet sich in erster Linie an die Lernenden selbst, dann aber auch an andere, die auf irgendeine Weise mit der Schule zu tun haben. So ist es in einer einfachen Sprache geschrieben und bemüht sich jederzeit um Anschaulichkeit und unterscheidet sich damit wohltuend von den pseudo-pädagogischen Abhandlungen, die wir in Zeitschriften und Zeitungen finden. Zur Veranschaulichung vieler Tatbestände greift der Autor zu Geschichten, die das Lesevergnügen erhöhen. Dieser „narrative Ansatz“ beinhaltet exemplarisch eine zwar uralte, aber doch hochaktuelle Methode, differenzierte Problemstellungen zu erfassen und zu verarbeiten.

Ausgehend von der Wechselwirkung zwischen Erfolg und Lernen beschreibt der Autor die Bedingungen, die beim Lernenden eine Liebe zu den verschiedenen Disziplinen – Sprache, Literatur, Mathematik, Physik, Naturwissenschaften, Fremdsprachen und Geschichte – entstehen lassen können. Auch hier werden gängige Sichtweisen hinterfragt und neue Möglichkeiten des Lernens angeregt.

Im weiteren geht der Autor auf all die Situationen ein, durch die sich der Schüler herausgefordert fühlen muß; anfangen mit den Prüfungen. Ohne Rezepte zu geben, analysiert er Gewohnheiten, die dazu angetan sind, den Erfolg zu verhindern bzw. zu erreichen. Besonders lesenswert auch für Lehrer ist das letzte Kapitel, das sich ausschließlich mit der Frage beschäftigt, wie das Lernen eigentlich funktioniert, und in seinem Kern der Frage nach dem Unterschied zwischen glauben und wissen nachgeht. Spätestens hier erkennt man, daß sich hinter der einfachen Sprache des Buches ein souveräner Denker verbirgt. Da muß es nicht verwundern, wenn man nachliest, daß er Professor an der wohl renommiertesten Denkanstalt unserer Zeit ist, dem Massachusetts Institute of Technology (MIT).

Heinrich Graffmann

Wie fängt man eine Unterrichtsstunde an?

Johannes Greving und Liane Paradies: Unterricht-Einstiege – Ein Studien- und Praxisbuch, Cornelsen Verlag Scriptor GmbH Berlin 1996, 248 S., DM 29,80, ISBN 3-589-20981-0

Hartmut von Hentig forderte 1993 in seinem Buch „Schule neu denken“ dazu auf, „Schülerinnen und Schüler wachsam zu machen gegen Routine, Verführung und Konsumtion“. Bei der Lektüre von L. Paradies' und J. Greving's „Unterricht-Einstiege“ bekommt man sehr bald die Gewißheit, daß ein gelungener Anfang einer Unterrichtsstunde die von v. Hentig erwartete Wachsamkeit oft besser fördert als jeder normale Unterricht. Woran mag das liegen?

Schon in der Einleitung ihres Werkes machen die Autoren deutlich, daß der normale Einstieg auch immer der routinierte ist, der in der Regel den Wiederholungscharakter des pädagogischen Alltags widerspiegelt. Und gerade davor wollen sie warnen!

An fast jeder Stelle des Buches ist zu spüren, daß es Spaß macht, neue Methoden auszuprobieren und bewährte zu überprüfen. Dabei geht es nicht darum, in der Schule allen neuartigen gesellschaftlichen Trends hinterherzulaufen, andererseits müssen wir unsere Schüler/innen auch in Zukunft erreichen wollen. Das kann jedoch nur gelingen, wenn wir vor dem eigentlichen Unterrichtsgeschehen durch besondere Gestaltung der Stundeneröffnung die Lernbereitschaft der Jugendlichen herstellen.

Die auf den Seiten 22 und 23 abgedruckte „Didaktische Landkarte“ bietet einen Überblick über Formenvielfalt und Funktionen von Unterrichtseinstiegen. Für jede vorgestellte Variante wird ein didaktischer Kommentar geliefert, der Vor- und Nachteile des jeweiligen Einstiegs aufzeigt und deutlich macht, welche Forderungen er sowohl an Schüler/innen als auch an Lehrer/innen stellt und welche Einsatzmöglichkeiten in bezug auf Fächer und Schulstufen und -formen denkbar sind. Das Herzstück eines Kapitels bildet – ausführlich und anschaulich beschrieben – die Umsetzung der gewählten Einstiegmethode in das Unterrichtsgeschehen. Am Ende eines jeden Kapitels präsentiert das Autorenteam eine „Ideenkiste“, in die konkrete Beispiele und weiterführende Anregungen für pädagogische Umsetzungsmöglichkeiten hineingepackt werden.

Erfahrbar wird die Tatsache, daß das Buch von Praktikern geschrieben wurde und sich an Berufsanfänger ebenso wendet wie an pädagogische Profis aller Schulformen. Hinter dieser Konzeption liegen natürlich auch Gefahren, denn die gelieferten Ideen sind, wie die Autoren selbst betonen, „weitgehend zufällig und subjektiv“.

Dieses Studien- und Praxisbuch ist sicherlich hilfreich für alle, die anfangen zu unterrichten, aber auch für erfahrene Kolleginnen und Kollegen hält es eine Fülle kreativer Ideen für die Schule bereit.

Dieter Goertz

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

An den Schatzmeister

Karlheinz Wecht

Kreiswaldstraße 21

64668 RIMBACH

BEITRITTSERKLÄRUNG / ANSCHRIFTENÄNDERUNG

(bitte nur mit Schreibmaschine oder in Blockschrift ausfüllen)

☐ Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** ab

01. Januar

☐ Hiermit gebe ich meine neue Anschrift bekannt.

Ich bin / **Neuer Status**

☐ Auslandsdienstlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 180.-

☐ Programmlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Inlandslehrer, Pensionär

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Ortslehrkraft, arbeitslose/r Lehrer/in, Student/in

Jahresbeitrag: DM 40.-

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Name:..... **Vorname:**..... **Geburtstag:**.....

Anschrift in Deutschland:.....

..... **Tel.:**.....

Deutsche Schule/Auslandsdienststelle:.....

Rückseite beachten!

Privatanschrift im Ausland / Postadresse für Zeitschriftenversand(nur auszufüllen von Kollegen, die nicht an einer Deutschen Auslandsschule unterrichten)

.....

.....

.....

Wann haben Sie Ihren derzeitigen Auslandsdienst angetreten?

Frühere Auslandstätigkeit (wann und wo)

.....

.....

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

(Unterschrift)

Wir möchten Sie bitten, die folgende Abbuchungsermächtigung auszufüllen und zu unterschreiben. Sie erleichtern uns damit die Verwaltung des Verbandes.

ABBUCHUNGSERMÄCHTIGUNG / KONTOÄNDERUNG

Ich bin damit einverstanden, daß der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag für den **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** durch Abbuchung im Bankeinzugsverfahren von meinem Konto bei der

.....
(Name der Bank/Sparkasse)

Kontonummer:.....Bankleitzahl:.....

eingezogen wird.

Das zutreffende Konto lautet auf den Namen und die Anschrift:

.....
Diese Erklärung hat so lange Gültigkeit, bis ich sie zum Ende eines Kalenderjahres, mindestens 3 Monate vor Ende des betreffenden Jahres, schriftlich widerrufe.

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

(Unterschrift)

„Ich bereue nichts!“

Der ehemalige Auslandslehrer Rüdiger Kuttropp erzählt aus seinem erfüllten Leben

Folge 11

Rüdiger Kuttropp hat letzte und mißgünstige Zweifel über seine Existenz mit eindeutigen Fotos ausgelöscht und befindet sich immer noch in der Abwehrschlacht seiner Schule gegen Terminatoren aus Deutschland. Zur Erhellung der Lage erzählt er die Parabel von der Canabis-Hain-Besitzerin Sally, die ihren glücklichen Lebensabend in Samaipata am Andenostabhang verbringen will.

„Also, der Altersruhesitz Sally's war bis aufs I-Tüpfelchen geplant, da starb plötzlich ihr langjähriger Ehemann Bill, der in den Staaten gehaust hatte. Für Sally war das nun der endgültige Zeitpunkt, ihr verbleibendes Leben nach Samaipata zu verlegen. Sie ließ ihren geliebten Bill einäschern und in einer kostbaren Edelholzurne zusammen mit dem übrigen Hausrat und angesammelten Plunder nach Arica in Chile verschiffen. Dort kam der Hausrat an, auch der Plunder, aber nicht die kostbare Edelholzurne mit ihrem geliebten Bill. Dafür händigte man ihm im Zoll eine Plastiktüte mit Fischfutter aus, das sie gar nicht in Albuquerque eingepackt hatte. Bevor dieses Fischfutter an die gerigen Lenguaquados im Hafenbecken von Arica verfüttert werden konnte, stellte in letzter Sekunde der Schiffsarzt Pedro Cáceres fest, daß es sich bei dem vermeintlichen Fischfutter um die äschernen Überreste des geliebten Bill handelte. Sally nahm ihren geliebten Bill in der Plastiktüte mit in die Anden und verstreute seine Asche in den Canabis-Hain, sang dazu „Blowin' in the wind“. Bill wird es zu schätzen gewußt haben, und der noch zarte Hanf erst recht, er gedieh prächtig. – Nun, was können wir aus dieser Parabel lernen?“

Ich sah in die Runde, selbst die Terminatoren Wildenburg und Maus schauten mich gebannt an. „Also, Kameraden“, sagte ich, „wie mit der ehrwürdigen Asche vom verstorbenen Bill ist das auch mit unserer geliebten Schule. Sie wird von den unerbittlichen Terminatoren eliminiert; wir sammeln die traurigen, aber so fruchtbringenden Reste und streuen sie in die Hirne und Herzen unserer Schüler, Lehrer, Eltern und Hausmeister, daß sie fürderhin in unvermuteten Wonnen schwelgen werden wie der blühende Hanf in Sally's Hain, – oder die blühende Sally, – oder beide.“

„Aha!“ riefen die beiden Terminatoren, schauten sich zustimmend an; und als sich unsere Elternvertreterin Eugenia Talavera und der Chemielehrer Jaime Duran, unsere Sekretärin Cecilia Medina und unser deutscher Kollege Raimund Claus in den Armen lagen und schluchzten, und als unser Hausmeister Pepe Gonzales mein Haupt ergriff und es mit tausend Schnapsküssen bedeckte, da lagen sich auch die beiden sonst so kühlen Terminatoren Wildenburg und Maus weinend vor soviel Eintracht in den Armen und unterschrieben blind vor Tränen alles, auch eine saftige Abfindung für die Schule.

Solch einen Freudentaumel, lieber Herr Schröder, haben Sie in Den Haag sicher nicht erlebt! Die Deutsche Schule Den Haag mußte sicher nie ums Überleben kämpfen wie so manche kleine Klitsche überm Großen Teich. Aber eins muß ich Ihnen lassen, endlich verstehen wir beide uns und gehen die Sache mit leichtsinnigen tropischen Getränken lächelnd an, Olguita querida, otro traguito para mi compañero Clausito! – Allerdings, lieber Herr Schröder, bei aller nun beginnenden Freundschaft, mit einem Wort Ihres offenen Briefes haben Sie mich zu tiefst getroffen in meinem Lehrereros:

„Langzeitabenteurerurlaub“. Ja, lieber Herr Schröder, was meinen Sie, was unsereiner während der Vormittage zwischen den Ferien so getan hat? Und nicht nur an Vormittagen! Ich hatte das ja schon in meinem langatmigen Leserbrief vor einiger Zeit angesprochen: Mal ehrlich, sind Sie auch im Klassenzimmer auf den Knien gerutscht und haben Sie gebellt, damit die süßen kleinen Bolivianer einen kommunikativen Sprechanlaß fanden? „Komm bitte!“ jauchzten die zurück und strubbelten mir die Ohren. – Haben Sie mit den etwas reiferen und abgebrühteren Schülern die Menschenfresserübung aus VORWÄRTS INTERNATIONAL gedreht? „Ich mag lieber den Arm, mamph, mamph.“ – „Ich mag lieber das Bein, mamph, mamph.“ So etwas prägt, und die deutschen Körperteile saßen, und noch im Traum haben die dankbar ergriffenen Schüler runtergespult: „Nach dem leckeren Menschenfressen Zähneputzen nicht vergessen!“ Im handlungsorientierten Unterricht wurde Hans und Lieselottes toter Hase begraben, „oh, das tut mir aber leid!“ Und in Bleskes audiovisueller DaF-Schmiede in Lima wurden wir Pazifikanrainer allesamt getrimmt, davon kann das Täubchen Gudrun 'n Liedchen singen, die war dabei und die is gäzz als Fachberaterin in Bischkek beide Steppendeutschen zugange. Fragense die domma, watta in DaF am jucken war. – Aber im Ernste, mein ganzes langes Lehrerleben diente der Verkündigung des Deutschen in der Welt. Seelisch bin ich dabei zum DaF-Krüppel geworden, aber lieber Herr Schröder, davon müssen wir doch nicht reden, das ist doch wohl selbstverständlich, daß ein Auslandslehrer an 231 Tagen im Jahr unterrichtet. – Also, Sie nehmen den „...urlaub“ zurück, und ich geb noch'n kleinen Coco Loco aus bei Olguita, abgemacht!

Aber gäzz muß ich donno'n Döneken verzählen, es gab ja nicht nur DaF in meinem entbehrungsreichen Leben, da kam ich nächstens um drei am Busbahnhof von São Paulo an. Alle hatten sie mir geraten: „Mensch, Kumpel, paß auf dein Gedöns auf, die klauen hier wie die Raben.“ Ich hab was gegen solche Vorurteile, besonders wenn sie sich gegen Brasilianer richten. Und ich sollte recht behalten. Um nicht einzuschlafen, drehte ich in immer größerem Radius nächtliche Runden durch die hellerleuchteten Kneipenstraßen um den Busbahnhof herum, trank ein zwei Caipirinhas. Plötzlich stand mitten auf der Straße ein dunkler Mensch vor mir und hielt mir eine Pistole unter die Nase. „Amigo“, sagte er ganz freundlich, „du hast Geld, ich hab kein Geld, aber eine geladene Pistole. Nun rück ma die Kohle raus, ja!“ Und die Pistole wedelte rhythmisch im Klang seiner Worte. Ich lächelte zurück: „Aber gern, Kumpel, hier hast du meine siebenundfünfzig Dollar!“

Wird sich der dunkle Mensch auf São Paulos Straßen mit 57 Dollar zufrieden geben? Soll Theo Waigel wirklich unser Tafelsilber verschauern, damit die Auslandsgehälter weiter bezahlt werden können? In welchem Staat liegt eigentlich Bischkek? Warum verlangt niemand nach dem Rezept von Mary Mier's scharfem Fricasé?

Lesen Sie im nächsten Heft die nächste Folge von: „Ich bereue nichts!“

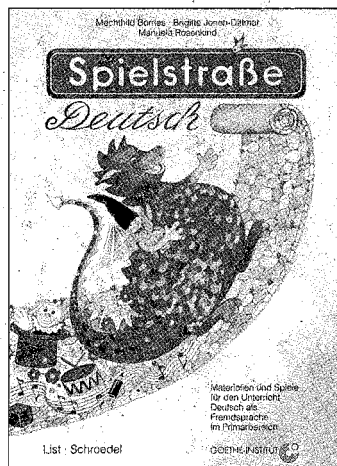
33 473388 H 6511
Waldemar Gries

Friedrich-Naumann-Str. 17
34131 Kassel

Sp

**Materialien und Spiele
für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache
im Primarbereich**

Auslieferung bei
Inlandbestellungen:
Schroedel Verlag
GmbH, Hannover
Bestellungen aus
dem Ausland an:
Brockhaus
Kommissionsgeschäft
GmbH,
Kreidlerstraße 9,
D-70806 Kornwestheim



Schülermaterial
ISBN 3-507-01418-1
Preis 28,70
Lehrerhinweise
(mit Cassette)
ISBN 3-507-01419-X
Preis 39,-

Die »Spielstraße Deutsch« enthält unterschiedliche spielerische Materialien (Sprechspiele, Schreibspiele, Handlungsspiele etc.), die Kinder zur deutschen Sprache hinführen und elementare Kenntnisse vermitteln. Die fröhliche, farbige Gestaltung der Arbeitsblätter spricht die Kinder an und motiviert sie zu vielfältigen Aktivitäten. Die »Spielstraße Deutsch« wird durch einen ausführlichen Lehrerband und eine Cassette (mit Liedern, phonetischen Übungen, Rhythmisierungsvorschlägen und Hörverständnistexten) ergänzt. Das Material kann unabhängig vom jeweils benutzten Lehrwerk eingesetzt werden.

Schroedel Verlag GmbH
D-30517 Hannover · Telefon (0511) 8388-0



A 044 W

Der deutsche Lehrer im Ausland

Mitteilungen – Meinungen – Materialien



**23. Hauptversammlung
in Aachen**

**„Umweltschule
in Europa“**

DS Rom



Der deutsche Lehrer im Ausland

44. Jahrgang – Oktober 1997

Herausgeber:

Verband Deutscher Lehrer im Ausland e.V.

Schriftleitung:

Manfred EGENHOFF
c/o Liceul Honterus, Curtea Honterus 3
2200 Brasov, Rumänien

Zuschriften:

Beiträge und Zuschriften erbeten an die Schriftleitung.
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 Verlag GmbH, 30517 Hannover
Tel. (05 11) 83 88-0, FAX (05 11) 8 38 85 46

Verantwortlich für den Anzeigenteil:

Gerhard Scheidt, Tel. (05 11) 83 88-4 15
z. Z. gültige Preisliste Nr. 21, vom 1. 1. 1997
Anzeigenschluß: am 20. vor dem jeweiligen Erscheinungsmonat

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Hannover

Erscheinungsweise: Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich (Januar, April, Juli, Oktober)

Redaktionsschluß: jeweils Mitte des 1. Quartalsmonats

Bezugsbedingungen:

Das Bezugsgeld ist für Mitglieder des VDLIA im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Inland: Jahresabonnement DM 62,-;

Einzelheft DM 18,-; jeweils zuzüglich Versandkosten. Alle Preise enthalten die gesetzliche Mehrwertsteuer

Ausland: Jahresabonnement DM 69,-;

jeweils zuzüglich Versandkosten und gesetzl. MWSt.

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

Bestellungen an:

Abonnentenverwaltung Oeding Druck GmbH
Postfach 33 11, 38023 Braunschweig,
Tel. (05 31) 4 80 15-68

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Braunschweig

Druck: Oeding Druck GmbH, Braunschweig

Printed in Germany / ISSN 0724-5343



Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

TITELFOTO: Hans-Joachim Reichenbach

Zwei Technikbegeisterte:

Das neue Ehrenmitglied und
der neue Vorsitzende

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 1997/99 setzt sich zusammen aus:

Waldemar GRIES, Vorsitzender

Friedrich-Naumann-Str. 17, 34131 Kassel
Tel. (05 61) 3 16 06 58, Fax 00 49-56 61-31 41 76
VDLIA, Gries@t-online.de

Alfred DOSTER, Geschäftsführer

Bolbergweg 12, 72793 Pfullingen
Tel. (0 71 21) 79 87 73, Fax 00 49-71 21-7 96 25
VDLIA, Doster@t-online.de

Karlheinz WECHT, Schatzmeister

Kreiswaldstr. 21, 64668 Rimbach
Tel. (0 62 53) 8 51 46, Fax 00 49-62 53-8 72 45
VDLIA, Wecht@t-online.de

Hans-Jürgen KRAUSE, Referent für Rechts- und Sozialfragen

Gelber Kreidebusen 36, 72108 Rottenburg a. N.
Tel. (0 74 72) 4 34 33, Fax 00 49-74 72-4 34 82

Dr. Hans-Jürgen PELEIKIS, Referent für schulpolitische Fragen

Unter den Linden 41, 25474 Ellerbek
Tel. (0 41 01) 37 13 26, Fax (Gymnasium Dörpsweg, Hamburg)
00 49-40-57 19 42 37

Werner LIEBERKNECHT, Referent für Verbindung zu den Auslandsschulen

Hintergasse 15, 37299 Weißenborn
Tel. (0 56 59) 92 50 87, Fax 00 49-56 59-92 50 88

Dr. Thomas LOTHER, Referent für Programmlehrkräfte und Ortskräfte

Eutschützer Str. 14, 01728 Bannewitz, Tel. (03 51) 4 03 25 29

Manfred EGENHOFF, Schriftleitung

Str. Micu Klein 14, 2200 Brasov, Rumänien, Tel. 00 40-68-13 75 19

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:

Auslandsdienstlehrkräfte	DM 180,-
Programmihrkräfte	DM 80,-
Inlandslehrkräfte, Pensionäre	DM 80,-
Ortslehrkräfte, Studenten, arbeitslose Lehrkräfte	DM 40,-

Die Konten des VDLIA lauten:

Stadtparkasse Flensburg, 294 675 (BLZ 215 500 50),
Postbank München, 1772 88-805 (BLZ 700 100 80).

HOCHAKTUELL – NEU

Der Vorsitzende berichtet (<i>Waldemar Gries</i>)	222
---	-----

23. HAUPTVERSAMMLUNG

Begrüßung durch den Vorsitzenden des VDLiA (<i>Wolfgang Baier</i>)	224
--	-----

Grußworte:

Dr. Müller, VDA	226
Dr. Pöling, Philologenverband	227
W. Gotterbarm, GEW	228
Perspektiven der Auswärtigen Kulturpolitik (<i>Dr. Horst Winkelmann</i>)	230

Arbeitsgruppen:

AG 1: Bundesprogrammlehrekongreß (<i>Christiane Mirgel</i>)	234
AG 2: Personalrahmen, ZfA, Verwaltung, Steuerreform (<i>Dietrich Bender</i>)	238
AG 3: Umwelterziehung (<i>Rolf Kruczinna</i>)	239
Podiumsdiskussion mit Dr. B.-H. Bertram, Dr. I. v. Braun, W. Gries, L. Petry, Dr. J. Sartorius, W. Schmidt, S. Vergin, D. Weirich und W. Baier (<i>M. E.</i>)	240

Mitgliederversammlung:

Rechenschaftsbericht des Vorsitzenden (<i>Wolfgang Baier</i>)	247
Bericht des Schatzmeisters (<i>Karlheinz Wecht</i>)	253
Bericht der Kassenprüfer (<i>Ingrid Bosert/Dr. Wolfgang Jakobi</i>)	257
Protokoll der Vorstandswahl	258
Verabschiedung der Anträge an die 23. Hauptversammlung	260
Anmerkungen des Leiters der ZfA zum Motto der 23. HV (<i>Walter Schmidt</i>)	270

VERBAND

Persönliche Nachrichten	
– Neue Mitglieder/Anschriftenänderungen/neue Obleute	274
Jubilare	275
Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes	276

UMWELTERZIEHUNG

„Umweltschule in Europa 1997“ (<i>Rolf Kruczinna</i>)	277
---	-----

EUROPA

20 Jahre Kurssystem an der DS Rom (<i>Dr. Claus Frank</i>)	281
Reflexionen nach der Rückkehr (<i>Heribert Zell</i>)	284

FEUILLETON

Sic transit gloria mundi! (<i>Jan Dümpelkamp</i>)	287
Kleine Lebensberatung für den Auslandslehrer (2) (<i>Dr. Herbert Michel</i>)	288
Der Deutschlermer-Rap (<i>Bernd Munderloh</i>)	289
Woodstock (<i>Heinz Weischer</i>)	291

VERSCHIEDENES

Schulbücher: Rüttgers-Studie	293
Nachrichten aus den Niederlanden	293

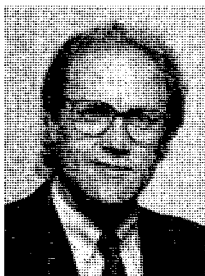
REZENSIONEN

Über den politischen Grundkonsens der deutschen Gesellschaft (<i>Dr. Bernd Müller</i>)	294
Eine wissenschaftliche Theorie zum besseren Verständnis unseres Alltagslebens (<i>Dr. Claus Frank</i>)	294
Zur jüngsten deutschen Geschichte (<i>Dr. Friedhelm Forwick</i>)	295
Deutsche Schüler entdecken die Zeitgeschichte (<i>Dr. Bernd Müller</i>)	295
Die Ostdeutschen – eine Wissenslücke? (<i>Harry Werner</i>)	296
Ist uns Schlesien heute fremd geworden? (<i>Otmar Lahr</i>)	296
Schweden – ein Land der Vielfalt und Kontraste (<i>Dr. Dietrich Peinert</i>)	297
Die neue Völkerwanderung (<i>Hartmut Gaigl</i>)	297
Reformpädagogik früher und heute (<i>Heinrich Graffmann</i>)	298
Schule als Lernfeld für Lehrer (<i>Heinrich Graffmann</i>)	298
Schreiben als schöpferische Kraft (<i>Dieter Goertz</i>)	299
Eine vergnügliche Revue der Wörter (<i>Dr. Manfred Sauer</i>)	299
„homo – animal ridens“ (<i>Harry Werner</i>)	300
Gegen den ständigen Blick durch die Psychobrinne (<i>Harry Werner</i>)	300
Countdown 2000 (<i>Jürgen Kalb-Hörner</i>)	300
Ein zeitgemäßes Kompendium zur Altertumswissenschaft (<i>Dr. Martin Mühlert</i>)	302

GRÜNE BLÄTTER

„Umweltschule in Europa 1998“	261
Wie kann man an der Schule mehr Umweltverträglichkeit erreichen?	263
An wen im Vorstand des VDLiA wende ich mich mit meinem Anliegen?	264

Der Vorsitzende berichtet



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

nachdem ich 1993 nach sechsjähriger Tätigkeit an der DS Santa Cruz de Tenerife in den Inlandsschulldienst zurückkehrte, berief man mich als Referent für Öffentlichkeitsarbeit und Grundsatzfragen in den Vorstand. Auf der 22. Hauptversammlung in Weimar 1995 wurde ich nach engagierten Diskussionen und klärenden Debatten als Geschäftsführer in den geschäftsführenden Vorstand gewählt. In diesem Amt folgt mir nun Alfred Doster, der mit seiner umfangreichen Auslandserfahrung die Verbandsorganisation zukünftig übernehmen wird. Nun hat man mich in Aachen zum Vorsitzenden unseres Verbandes gewählt, nachdem Wolfgang Baier nicht wieder

für den Vorsitz kandidierte, da er ab Februar des kommenden Jahres die Leitung der DS Bogota übernehmen wird. Für seine unermüdliche Arbeit und den kooperativen Führungsstil sei ihm besonders gedankt.

Geprägt wurde die 23. Hauptversammlung, die vom 29. Juli bis zum 2. August in Aachen stattfand, von dem erstmals veranstalteten Kongreß der Programmlehrkräfte, den Debatten um Ziele und Aufgaben des Auslandsschulwesens, den Steuerfragen und Kindergeldzahlungen und den vielen Begegnungen und Gesprächen, die vor und nach engagierten Arbeitsgruppen im modernen AGIT-Tagungszentrum möglich waren. Dieses Heft wird im folgenden ausführlich die Themen, Diskussionen und Ergebnisse dokumentieren.

Natürlich kamen touristische Aspekte der Stadt Aachen mit Dom- und Stadtführung und Empfang im Rathaus nicht zu kurz. Ein Orgelkonzert im Dom mit anschließendem großen Bankett im Krönungssaal, das mit Musik aus der Renaissance und dem Frühbarock untermauert wurde, bildete den kulinarischen und künstlerischen Höhepunkt der Tagung. Die informative Exkursion am Samstagnachmittag zum nahegelegenen Tagebau der Firma Rheinbraun setzte einen interessanten Schlußpunkt.

Besonders erwähnenswert ist auch die intensive Präsenz der Zentralstelle mit ihrem neu entworfenen Informationsstand, der sich tagelang großer Aufmerksamkeit erfreute und aufgrund der technischen Möglichkeiten auch reges Interesse fand. Die abschließende Podiumsdiskussion zum Tagungsmotto „Für Deutsch im Ausland – Mittel bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln“ war mit Vertreterinnen und Vertretern von Auswärtigem Amt, BLASCHA, Bundestag, Deutscher Welle, dem Freundeskreis der Deutschen Wirtschaft, Goethe-Institut, Zentralstelle und Verband besetzt. Eine Zusammenfassung der wesentlichen Ergebnisse kann in diesem Heft nachgelesen werden.

Im Anschluß an die Hauptversammlung gab es zahlreiche Anfragen nach weiteren Informationen und Kontakten, die eine Resonanz auf Zeitungsartikel und Rundfunkreportagen darstellen. In diesen Kontext gehören auch die Mitwirkung des neuen Vorsitzenden in einer einstündigen Sendung des Hessischen Rundfunks zum Thema „Schule im Ausland“. Unser wiedergewählter Schatzmeister Karlheinz Wecht entwickelte die Homepage des Verbandes, die man unter <http://www.vdlia.de> anklicken kann. Der elektronische Zugang zum Verband wird inzwischen rege genutzt.

Zu den inhaltlichen „Dauerbrennern“ unserer Vorstandsarbeit werden auch in dieser Amtsperiode Steuer- und Kindergeldfragen, Abrechnungsmodalitäten und Heimaturlaubsreise gehören. Hierbei hat sich in den letzten vierzehn Jahren Hans-Joachim Reichenbach große Verdienste erworben, der sich nach dieser langen Zeit etwas mehr seinen privaten Interessen widmen möchte. Die Mitgliederversammlung hat ihn in Anerkennung seiner Leistungen zum Ehrenmitglied ernannt.

Um die schwierige soziale und berufliche Situation der Programmlehrkräfte zu verbessern, werden wir weiter versuchen, endlich eine vernünftige soziale Absicherung dieser Kollegen und Kolleginnen zu erreichen. In diesem Zusammenhang prüfen wir zur Zeit ein österreichisches Modell der Lektorenentsendung sowie die mögliche Zusammenarbeit mit dem Bund der Auslandserwerbstätigen. Näheres wird Dr. Thomas Lothar berichten.

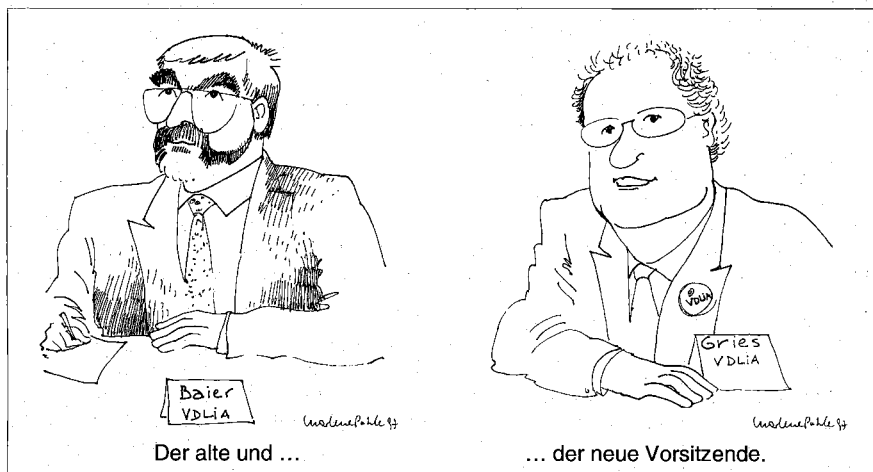
Weiterhin wollen wir in nächster Zukunft die Betreuung der Kolleginnen und Kollegen vor Ort intensivieren, die Verbindung zu den Auslandsschulen durch verstärkte Unterstützungsangebote – wie beispielsweise durch die Rubrik „Aktuelles“ in der Homepage – verbessern und im In- und Ausland verstärkt Regionalgruppen gründen. Ich fordere deshalb alle Mitglieder des Verbandes auf, Vorschläge zu machen und Initiativen zu ergreifen. Im Vorstand wird für diesen Aufgabenbereich der neu berufene Referent für die Verbindung zu den Auslandsschulen, Werner Lieberknecht, der gerade aus Barcelona zurückgekehrt ist, zuständig sein.

Die Aufgaben des auf eigenen Wunsch aus dem Vorstand ausgeschiedenen Referenten für schulpolitische Fragen, Rolf Kruczinna, der die seit mehreren Jahren erfolgreich laufenden Umweltwettbewerbe initiierte, hat nun Dr. Hans-Jürgen Peleikis übernommen. Bereits im September hat er den neuen Umweltwettbewerb gestartet und zahlreiche Schulen sowie Kolleginnen und Kollegen mit Unterlagen versorgt, damit auch in diesem Schuljahr die erfolgreiche Arbeit im Umweltbereich fortgesetzt werden kann.

Neben diesen Zielen wollen wir „unsere Kräfte“ mit den Vertretern der Politik „bündeln“. So zeigen der begonnene Schriftwechsel mit dem stellvertretenden Vorsitzenden des Unterausschusses „Auswärtige Kulturpolitik“, Siegfried Vergin, und dessen Teilnahme an unserer Podiumsdiskussion, daß der Verband gehört wird. Darüber hinaus bleibt es dringend erforderlich, bei den Abgeordneten des Haushaltsausschusses, die für den Einzelplan 05 zuständig sind, für die Belange des Auslandsschulwesens zu werben und Verständnis zu wecken.

Wie Sie sehen, es bleibt viel zu tun. Packen wir's – Vorstand und Mitglieder – gemeinsam an!

Th. Waldemar Gries



23. Hauptversammlung des VDLiA in Aachen vom 29. Juli bis 2. August 1997



Begrüßung durch den Vorsitzenden des VDLiA, Wolfgang Baier

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

ich begrüße Sie ganz herzlich hier in Aachen zur 23. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland.

Staatsminister Schäfer sprach 1994 über die Auswärtige Kulturpolitik folgenden Satz: „Das Geld, das wir hier investieren, ist gut angelegt. Seine Zinsen fließen als Vertrauenskapital zurück.“

Drei Jahre später äußert Bundesaußenminister Kinkel vor der Alexander-von-Humboldt-Stiftung: „Für Deutschland als Exportnation sind Weltoffenheit und Austausch auf dem Bildungssektor lebenswichtig.“

Der Sprachwissenschaftler Helmut Glück meint zum selben Stichwort: „Investitionen in die Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik sind strategische Investitionen in die Zukunft

unserer Außenbeziehungen.“ Und: „Wer deutsch spricht, kauft auch deutsch.“

Hans-Bodo Bertram, der Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes und am Freitagabend und Sonnabend unser Gast hier auf der 23. Hauptversammlung, schreibt in der Zeitschrift „Kulturaustausch“ des Instituts für Auslandsbeziehungen: „Die Auswärtige Kulturpolitik und besonders der Kulturdialog gewinnen in Zeiten der Globalisierung immer größere Bedeutung.“ Deshalb, so Bertram weiter, müsse die Programmarbeit der Mittler im Interesse einer effektiven und zielorientierten Auswärtigen Kulturpolitik in Substanz und Qualität erhalten bleiben.

Dieter Weirich, ein Mann der Medien, merkt auf der Jahresversammlung des Institutes für Auslandsbeziehungen 1995 in Stuttgart an: „Das wiedervereinigte Deutschland gibt jedes

Jahr über 3,5 Mrd. Mark für die Auswärtige Kultur- und Spracharbeit aus. Wenn wir diese Ressourcen nicht umgehend bündeln, dann wird unsere Stimme im weltweiten Konzert der Kulturnationen immer dünner werden, bis man uns am Schluß überhaupt nicht mehr hört.“

Der Pressereferent des Goethe-Instituts Stephan Wackwitz fordert in der oben zitierten Zeitschrift „Kulturaustausch“, daß die Auswärtige Kulturpolitik flexibler werden müsse. „Lean cultural management“ der Mittlerorganisationen muß bedeuten, das merkurische Element der Vermittlung über das titanische der Eigenleistung zu stellen.“

Lassen Sie mich diese kleine Zitatenauswahl mit zwei Stimmen beschließen, die fast 20 Jahre auseinanderlegen: Die Bundesregierung stellte 1977 in einem Bericht fest: „Die deutsche Sprache ist und bleibt ein zentraler Bestandteil unserer Kultur und ein wichtiger Mittler zur Verständigung zwischen den Völkern. Deshalb kann es nach Meinung der Bundesregierung keine Auswärtige Kulturpolitik ohne sinnvolle Sprachpolitik geben. Sie ist eine ihrer wichtigsten Aufgaben.“

Eine Abiturientin der Humboldtschule in San José de Costa Rica blickt 1996 zurück auf die Schulzeit an ihrer deutschen Schule: „Zu den positiven Aspekten gehört ganz oben auf der Liste die Fähigkeit, drei Sprachen perfekt zu sprechen und zu schreiben. Man entwickelt dadurch die Leichtigkeit, weitere Sprachen zu erlernen. Durch das System der ‚Begegnungsschule‘ habe ich anwendbar gelernt, tolerant gegenüber anderen Kulturen zu sein.“

Es ist nicht schwer, den Tenor all dieser Zitate – und ich hätte die Reihe beliebig fortsetzen können – herauszuhören: Für die Auswärtige Kulturpolitik gibt es keine Alternative. Und weil das Auslandsschulwesen ein wichtiger Teil dieser Auswärtigen Kulturpolitik ist, gibt es auch nichts, was nur annähernd an die Stelle des deutschen Auslandsschulwesens treten könnte.

Was sich in all den Jahren geändert hat, das sind die Rahmenbedingungen. Wenn Staatsminister Schäfer 1994 auch noch versichert hatte, daß das Auswärtige Amt sich auch weiterhin wehren würde gegen Versuche, den Kulturhaushalt dazu zu benutzen, um Finanzlöcher in anderen Bereichen zu stopfen, und daß die Grenze dessen, was ohne Einschnitte in die Substanz verkraftet werden könne, erreicht sei, dann hat ihn – das muß man so sehen – die Wirklichkeit überholt.

Als die Kassen noch voll waren, war es einfach, Kulturarbeit zu betreiben. Heute, wo man mit weniger Geld mehr Aufgaben erfüllen muß, ist Kreativität gefragt.

Die Kulturmittlerorganisationen erkannten allmählich 1995, daß ihnen der Wind ins Gesicht bläst. Der Intendant der Deutschen Welle, der am Samstag mit in der Diskussionsrunde vertreten sein wird, beklagte damals schon, daß die einzelnen Träger der Auswärtigen Kulturpolitik dem Motto „In meiner Badewanne bin ich Kapitän“ folgten.

Und zu allem Überfluß geht die Politik mit schlechtem Beispiel voran: Anstatt den gesamten Etat für auswärtige Kultur- und Spracharbeit von etwa 3,5 Mrd. DM im Auswärtigen Amt zu konzentrieren, verwaltet jedes Ministerium seinen eigenen Kulturfond.

Angesichts dieser Situation machte der VDLiA diese Problematik zu seiner eigenen und formulierte sein Motto, welches auch in den eingangs erwähnten Zitaten durchklingt: **FÜR DEUTSCH IM AUSLAND – MITTEL BÜNDELN, PROBLEME LÖSEN, PERSPEKTIVEN ENTWICKELN**

Wie Sie aus dem Programm entnehmen können, hatte der Vorstand Bundesaußenminister Dr. Kinkel eingeladen mit der Bitte, das Hauptreferat zu halten. Leider ist es Dr. Kinkel aus Termingründen nicht möglich, heute hier zu sein. Am Mittwoch der vergangenen Woche erreichte mich dann die Nachricht, daß Dr. Bertram, der den Bundesaußenminister heute vertreten sollte, ihn in die Ukraine begleiten muß. Statt seiner begrüße ich Herrn Min. Dirigenten Dr. Winkelmann, Unterabteilungsleiter im Auswärtigen Amt. Ich freue mich, sehr geehrter Herr Dr. Winkelmann, daß wir uns unter angenehmeren Bedingungen heute wiedersehen, als wir uns in Stuttgart vor mehr als einem Jahre im Institut für Auslandsbeziehungen kennenlernten, um dessen Existenz damals unter unschönen Begleitumständen im Verwaltungsrat gestritten wurde.

Von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in Köln sind ihr Leiter, Herr Abteilungspräsident Schmidt, und ihr stellvertretender Leiter, Herr LdRegSchDir Dr. Allgaier, zu uns gekommen. Seien Sie uns herzlich willkommen! Die Teilnahme von Herrn Dr. Lörken, dem Vizepräsidenten des Bundesverwaltungsamtes, an der heutigen Eröffnungsveranstaltung ist ein Beweis mehr für die Bedeutung des VDLiA. Ich begrüße Sie herzlich und freue mich, daß Sie gekommen sind. Der Bund-Länder-Ausschuß für schuli-

sche Arbeit im Ausland, kurz BLASchA, wird durch Herrn MR Petry vom Kultusministerium Nordrhein-Westfalen vertreten. Auch Ihnen gilt unser herzlicher Gruß!

Herr Dr. Pöling vertritt den Deutschen Philologenverband. Auch Ihnen ein herzliches Willkommen! Dies gilt ebenso Herrn Müller vom VDA.

Seit nunmehr 40 Jahren ist unser Ehrenmitglied Frau Bosert im VDLiA und nimmt seither aktiv am Verbandsleben teil. Wir gratulieren herzlich zu diesem Jubiläum. Wir freuen uns, liebe Frau Bosert, daß Sie wieder dabei sind

und erneut auf der Hauptversammlung als Kassenprüferin tätig sind.

Verehrte Gäste, liebe Kolleginnen und Kollegen, wenn es uns in dieser Woche gelänge, nur einige umsetzbare Vorstellungen zu entwickeln, wie man Mittel bündelt, welche Probleme gelöst werden könnten und wie, dann wird es zu den Perspektiven nicht mehr weit sein.

Ich wünsche Ihnen und uns eine erfolgreiche und angenehme Woche hier in der alten Kaiserstadt Aachen.

Ich danke Ihnen!

Grußworte

Meine sehr verehrten Damen, sehr geehrter Herr Baier, meine sehr geehrten Herren, zunächst ganz herzlichen Dank für die freundliche Begrüßung.

Der 23. Hauptversammlung des Verbandes der deutschen Lehrer im Ausland überbringe ich die Grüße des Vereins für das Deutschtum im Ausland, insbesondere seines Vorsitzenden Hartmut Koschik, MdB.

Für die 23. Hauptversammlung Ihres Verbandes haben Sie diesmal die Stadt Aachen gewählt, eine Stadt, die europäische Geschichte geschrieben hat und die heute mit unseren Nachbarn europäische Gemeinsamkeit lebt. Aus der Begegnung der verschiedenen Kulturen ist ein reger, fruchtbarer und – besonders für die junge Generation – ein selbstverständlicher Austausch geworden. Eine solche Entwicklung ist auch den Ländern in Ost- und Südosteuropa zu wünschen, die nach dem Zusammenbruch der totalitären Regime nach einer Neuorientierung suchen und auf eine enge Partnerschaft mit den westlichen Nachbarländern hoffen. Zu der Entstehung einer friedlichen und fruchtbaren Partnerschaft kann die Arbeit unserer beiden Verbände einen wichtigen Beitrag leisten.

Meine sehr verehrten Damen und Herren, unsere beiden Verbände, der VDA und der VDLiA, weisen in ihrer Geschichte und in ihrer Aufgabenstellung Gemeinsamkeiten auf, die manchem unserer Mitglieder wenig bewußt sind. Der Ursprung unserer beiden Verbände geht auf den Ausgang des 19. Jahrhunderts zurück. Während des Nationalsozialismus wurden beide Verbände gleichgeschaltet, so daß eine eigenständige und unabhängige Arbeit nicht mehr möglich war. In den fünfziger Jahren sind unsere beiden Organisationen neu gegründet worden, und wir können sagen, daß beide Verbände seither im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik einen wichtigen Teil zur Vermittlung und Förderung der deutschen Kultur und Sprache im Ausland beigetragen haben.

Karl der Große berief einst fremde Gelehrte an seinen Hof, die in Schulen unterrichteten und mithelfen, das Schulwesen aufzubauen, denn er erkannte die Wichtigkeit der Bildung für die Entwicklung seines Landes. Ähnlich wie Karl der Große baten später russische Zaren europäische und besonders auch deutsche Gelehrte sowie Handwerker und Bauern ins Land, die beim Aufbau des Staatswesens entscheidend mitwirkten. Ich möchte nur an Peter den Großen erinnern, der das Fenster zum Westen öffnete, und an Katharina die Große, die Ende des 18. Jahrhunderts deutsche Kolonisten nach Rußland rief. Prägend für das russische Schulwesen wurde schließlich im 19. Jahrhundert der neuhumanistische Geist des deutschen Philosophen, Sprachforschers und Pädagogen Wilhelm von Humboldt. In diesem langen und fruchtbaren Austausch zwischen Rußland und Deutschland liegt das bis heute andauernde starke Interesse an der deutschen Kultur und an der deutschen Sprache begründet.

Der Zusammenbruch des totalitären kommunistischen Regimes in Südost- und Osteuropa und der Aufbau demokratischer Strukturen hat eine Neuorientierung in allen Bereichen des Staatswesens mit sich gebracht. Diese Neuorientierung betrifft auch die deutsche Minderheit, die unter der kommunistischen Diktatur diskriminiert und verfolgt wurde. Die Wiederfindung ihrer eigenen Identität, der eigenen kulturellen Wurzeln ist eng mit der Kenntnis der Muttersprache verbunden, die besonders die jüngere Generation nicht selten schon verloren hat.

Der VDA möchte den Angehörigen der deutschen Minderheit Hilfen anbieten, zu ihrer eigenen Identität zu finden und somit als loyale Bürger ihres Landes Vermittler zwischen den Kulturen sein zu können. In dieser Zielsetzung treffen sich die Aufgabenbereiche unserer beiden Verbände. Der VDA entsendet auch in diesem Jahr wieder Sprachassistenten in die Russische Föderation, nach Kasachstan, nach Kirgistan und in die Ukraine. Sie bilden eine hervorragende Ergänzung zu der Arbeit der Bundesprogrammlehrer; sie sind nicht selten Pioniere auf dem Gebiet der Sprachvermittlung an Schulen und Begegnungszentren, und das auch in Dörfern und Gebieten, die als Verbannungsorte bekannt waren oder erst seit kurzen nicht mehr als geschlossene Städte gelten. Sie haben oft erst den Boden bereitet, auf dem dann die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen oder auch das Goethe-Institut Fuß fassen konnten. Die Sprachassistenten sind wie auch die Programmlehrer Botschafter der deutschen Sprache und Kultur im Ausland, sie bringen aber auch nicht selten einen Riesensack voller Erfahrungen mit nach Hause, wie uns jüngst eine Sprachassistentin schrieb. Diese Auslandserfahrung hat ihr nicht nur in ihrer weiteren Ausbildung als Studienreferendarin sehr geholfen, sondern ihr auch wichtige Impulse für das interkulturelle Lernen in der Schule geben können.

Meine sehr verehrten Damen und Herren, das Motto Ihrer Hauptversammlung „Für Deutsch im Ausland – Mittel bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln“ ist geeignet, alle Organisationen, die die Vermittlung und Förderung der deutschen Sprache und Kultur als eines ihrer Ziele sehen, zur Zusammenarbeit aufzurufen, damit unsere Arbeit gebündelt auch effektiv wirken kann.

Ich wünsche Ihnen erfolgreiche und interessante Beratungen hier in Aachen und eine ebenso erfolgreiche Arbeit in der Zukunft sowie die Achtung und Anerkennung, die Ihrer wichtigen Aufgabe zukommt.

Dr. Müller, VDA

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Ich möchte Ihnen die herzlichen Grüße des Deutschen Philologenverbandes anlässlich Ihrer diesjährigen Herbsttagung hier in Aachen überbringen. Ich möchte damit unsere Anerkennung für Ihre Arbeit verbinden, nämlich daß Sie durch Ihren Einsatz nicht nur zur Förderung der deutschen Sprache und des deutschen Kulturgutes im Ausland beitragen, sondern – was wir für ebenso entscheidend halten – daß Sie insbesondere auch Grundsätze und Grunderfahrungen unseres schulischen Selbstverständnisses dort den jungen Menschen vermitteln. Sie helfen damit, Menschen einander näherzubringen und gegenseitiges Verstehen und Akzeptieren zu praktizieren. Und dafür gebührt Ihnen Dank. Das gilt auch, wenn Sie als Kollegin oder als Kollege – und ich selbst weiß, wovon ich spreche, denn drei meiner Kollegen sind im Ausland gewesen, ein vierter geht jetzt nach Athen, deswegen kenne ich auch Ihre Probleme, zumindest vom Hörensagen – mit Ihren Erfahrungen an die heimischen Schulen zurückkehren und in die Kollegien eine andere, oftmals korrigierende Sichtweise der schulischen Belange hineintragen, weil Sie es lernen mußten – im Gegensatz zu uns, die wir hier sind –, oftmals den Dingen des schulischen Alltags mit einer anderen Sichtweise zu begegnen und sie dann zu lösen; ganz abgesehen von den Erfahrungen und den Kenntnissen, die Sie an unsere Schülerinnen und Schüler hier dann wiederum weitergeben können.

Arbeit an Auslandsschulen verlangt Improvisationstalent, Flexibilität und nicht zuletzt Mut, nämlich etwas Neues anzugehen, und so strafen Sie mit Ihrer Arbeit nach unserer Auffassung

all diejenigen Lügen, die uns Lehrer und Lehrerinnen allein von der Anwesenheit auf dem Tennisplatz her beurteilen. Zweifellos macht ein Auslandsaufenthalt Sie nicht gefeit gegenüber beruflichen und finanziellen Entwicklungen, wie wir sie hier zu Hause kennen. Dazu gehören Fragen der Finanzierung, des beruflichen Fortkommens und ebenso Fragen der sozialen Absicherung und später die Fragen der beruflichen Eingliederung bei Ihrer Rückkehr. Für den Deutschen Philologenverband ist die Lösung dieser Probleme stets eine Verpflichtung gewesen, und so setzt er sich – und ich beziehe mich jetzt hier auf vier Punkte – insbesondere ein für eine ausreichende materielle Ausstattung der Schulen im Ausland, d. h. er lehnt finanzielle Kürzungen strikt ab (wenn man seitens der Politik Auslandsschulen will, dann muß man sie auch entsprechend ausstatten und nicht das Gegenteil praktizieren); er setzt sich ein für die Bereitstellung von Stellen; er setzt sich ein für Erleichterungen bei der, bei Ihrer Rückkehr in die Kollegien (z. B. bei der Wahl des Schulstandortes, bei dem es sehr häufig Probleme gibt), und er setzt sich nicht zuletzt ein für die Bereitstellung von ausreichenden Beförderungsstellen.

Ich wünsche Ihnen in diesen Tagen hier in Aachen, daß Sie erfolgreiche Gespräche haben mögen, daß Sie vor allen Dingen aber bei der Lösung der Probleme, die Sie besonders bedrängen, einen Schritt weiter kommen. Alles Gute.

Dr. Hans-Joachim Pöling
Deutscher Philologenverband*)

*) Nachschrift nach der Tonbandaufzeichnung

Lieber Kollege Baier, liebe Kolleginnen und Kollegen, sehr geehrte Gäste!

Geme überbringe ich Ihnen die Grüße der Bundesvorsitzenden der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Eva-Maria Stange, und des stellvertretenden Vorsitzenden, Heinz Putzhammer, der im Vorstand der GEW für die Arbeitsgruppe der Auslandslehrerinnen und -lehrer zuständig ist. Sie baten mich, den Sprecher dieser Gruppe, die GEW hier zu vertreten.

Ich nutze die Gelegenheit, auf die gute Zusammenarbeit zwischen VDLiA und GEW hinzuweisen. So vertreten wir z. B. gemeinsam die Interessen unserer Mitglieder in dem vor 5 Jahren von der GEW initiierten, regelmäßig tagenden Gesprächskreis der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes mit den Verbänden und Vertretern der KMK. Besonders aber begrüßen wir die schon zur Selbstverständlichkeit gewordene Teilnahme eines VDLiA-Vorstandsmitgliedes an unseren alle zwei Jahre stattfindenden „Rückkehrerseminaren“ im Internationalen Haus Sonnenberg. Unsere letzte Tagung im November 1996 hatte zum Thema „Europäische Zusammenarbeit im Auslandsschulwesen“. Die Ergebnisse dieser 11. Sonnenbergtagung wurden wieder dokumentiert und im In- und Ausland versandt. Dort ist auch der Beitrag des Kollegen Manfred Egenhoff über die „Honterus-Schule in Kronstadt/Rumänien“ nachzulesen.

„Für mich wäre es eine wirklich glückliche Entwicklung, wenn wir in etwa zehn Jahren in jedem Lehrerkollegium eines deutschen Gymnasiums ein oder zwei Lehrkräfte hätten, die einige Jahre an Auslandsschulen verbracht haben. Die sich daraus ergebende positive Wirkung an den Schulen brauche ich Ihnen nicht zu beschreiben.“

So, wie den meisten von uns sicher bekannt, der Bundeskanzler vor einem Jahr im Deutschen Bundestag. Über diesen Ausspruch haben wir uns alle gefreut. Aber ergänzend bzw. korrigierend müssen wir darauf hinweisen:

Das deutsche Schulwesen umfasst **alle** Schularten, nicht nur die Gymnasien. Die deutschen Lehrkräfte im Ausland kommen aus **allen** Schularten und wirken nach ihrer Rückkehr wieder an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen, an Gymnasien und an Gesamtschulen.

Gestatten Sie mir bitte ein weiteres Zitat: „Zur interkulturellen Erziehung müssen Lehrerinnen und Lehrer befähigt werden, damit sie in ihrer pädagogischen Arbeit Raum für unterschiedliche

Sichtweisen und Sichtwechsel geben können.“ Diese Feststellung stammt nicht von einem Politiker, sondern aus einem Papier, das Experten der Bildungsarbeit verfassten, von Profis also. Gemeint ist die KMK und das Zitat stammt aus der Empfehlung „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“, beschlossen von der Kultusministerkonferenz am 25. 10. 1996. Der Bundeskanzler erhofft sich eine positive Wirkung in den Schulen durch die Erfahrung ehemaliger Auslandslehrkräfte. Die Bildungsfachleute in der KMK erwähnen die Auslandslehrkräfte in ihrer Empfehlung mit keinem Wort! Hatten die Autoren noch nie von der Existenz des BLA-SCHA gehört? Dort arbeiten Experten für interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule, die alle Bundesländer vertreten. Sie könnten erfahrene ehemalige Auslandslehrkräfte benennen, deren Mitarbeit Impulse für die Weiterentwicklung eines Konzepts für interkulturelle Bildung und Erziehung geben könnten. Gestatten Sie mir, einige Punkte der Empfehlungen für die Weiterentwicklung aus dem KMK-Beschluss zu zitieren:

„Überprüfung und Weiterentwicklung der Lehrpläne und Rahmenrichtlinien aller Fächer (...) unter dem Aspekt eines interkulturellen Perspektivenwechsels (...)

Erarbeitung von unterrichtspraktischen Handreichungen, in denen interkulturelle Aspekte als integraler Bestandteil von Schule und Unterricht konkretisiert werden (...)

Zulassung bzw. Genehmigung von Schulbüchern unter dem Gesichtspunkt, dass Gesellschaften und Kulturen weder marginalisiert noch abgewertet werden (...)

Einbindung des interkulturellen Aspekts in die zweite Phase der Lehrerbildung und in die Lehrerfortbildung (...).“

Liebe Kolleginnen und Kollegen aus Nordrhein-Westfalen! Es ist für uns ehemalige und aktive Auslandslehrkräfte ein ermutigendes Zeichen, dass in Ihrem Bundesland vor wenigen Monaten im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung auf der Fachtagung „Auslandsschuldienst und Internationalisierung der Bildung in Nordrhein-Westfalen“ der Anfang gemacht wurde, auf das wenig genutzte Kapital unserer Erfahrungen hinzuweisen. Hoffen wir, dass dieser Impuls alle Ebenen der Schulverwaltung und Aus- und Weiterbildungseinrichtungen erreicht und über die Landesgrenzen hinaus aufgenommen wird.

Wir, die Arbeitsgruppe der Auslandslehrerinnen und Auslandslehrer in der GEW, werden auf unserer nächsten Sonnenberg-Tagung im Herbst 1998 diesen Themenkreis in den Mittelpunkt der Beratungen stellen und wir sind uns auch für diese Arbeit der Unterstützung des VDLiA sicher.

Zum Schluss möchte ich dem VDLiA unsere Anerkennung wegen seines besonderen Engagements für die Belange der Bundesprogrammlehrkräfte aussprechen. Auch auf diesem Gebiet ergänzen sich unsere gemeinsamen Bemühungen und ich verweise in diesem Zusammenhang auf den Beitrag unseres Arbeitsgruppenmitglieds Karlheinz Dörr in Nr. 2/97 der Verbandszeitschrift des VDLiA. Kollege Dörr arbeitet inzwischen als Fachschaftsberater in Bulgarien und wir haben zur Wahrnehmung seines Aufgabengebiets „Programmlehrkräfte“ die aus Nitra zurückgekehrte Bundesprogrammlehrerin Martens-Berkenbrink in unsere Arbeitsgruppe aufgenommen.



Wir hoffen, gemeinsam mit Ihnen, dem VDLiA, für die, wenn auch verbesserte, noch immer nicht zufriedenstellende Situation der Programmlehrkräfte Verbündete zu finden, die ihren ganzen Einfluss nutzen, damit verhindert wird, diese jungen, engagierten Kolleginnen und Kollegen nach ihrer Arbeit im Auftrag deutscher Kulturpolitik im Ausland auch weiterhin ins berufliche Nichts zu entlassen.

Ich wünsche der 23. Hauptversammlung des VDLiA einen guten Verlauf.

Wolfgang Gotterbarm
Gewerkschaft Erziehung und
Wissenschaft

Horst Winkelmann

Perspektiven der Auswärtigen Kulturpolitik

Sehr geehrte Damen und Herren,
ich freue mich, heute bei der Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland in Aachen über die Perspektiven auswärtiger Kulturpolitik zu Ihnen – oder besser mit Ihnen – sprechen zu können.

Sie hatten heute den Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts, Herrn Dr. Bertram, erwartet. Herr Bertram bedauert sehr, daß er heute nicht zu Ihnen sprechen kann: Er begleitet den Bundesminister des Auswärtigen auf seiner Reise in die Ukraine und kehrt erst heute abend von der Reise zurück. Er hat deshalb mich als den für das Auslandsschulwesen zuständigen Unterabteilungsleiter gebeten, zu Ihnen zu sprechen, und ich tue dies mit großer Freude. Herr Bertram läßt Sie alle recht herzlich grüßen und wünscht Ihrer Hauptversammlung einen guten Verlauf und allen Erfolg. Er wird dann am Samstag vormittag an der Podiumsdiskussion teilnehmen und sich Ihren Fragen stellen.

Sie haben die 23. Hauptversammlung Ihres Verbandes unter das Motto „Gemeinsam für Deutsch im Ausland – Kräfte bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln“ gestellt. Sie drücken damit aus, was auch der Bundesregierung besonders am Herzen liegt: Die Bündelung von Interessen und Kräften im Rahmen der deutschen auswärtigen Kulturpolitik.

Im März dieses Jahres hat Außenminister Kinkel erstmals in der Geschichte des Auswärtigen Amtes eine Botschafterkonferenz einberufen, die ausschließlich der Auswärtigen Kulturpolitik gewidmet war. Um das Ergebnis gleich vorwegzunehmen: Die Konferenz hat gezeigt, daß die Bedeutung der Aus-



wärtigen Kulturpolitik und besonders des Kulturdialogs für die deutsche Außenpolitik und die Gesamtinteressen Deutschlands in der Welt stark zugenommen hat und weiter wachsen wird.

Die gewandelten Rahmenbedingungen in der internationalen Politik einerseits und die allgegenwärtigen Haushaltszwänge andererseits verlangen von uns ständig, unsere Positionen, ihre Wirksamkeit, aber auch unsere Möglichkeiten in der Umsetzung gewünschter Ziele konstruktiv und kritisch zu diskutieren. Bundesminister Kinkel hat deshalb mit seinen

„Zehn Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik“^{*)}) als Ergebnis der Botschafterkonferenz auf Themen und Probleme hingewiesen, denen wir uns gegenübersehen. Die Bundesregierung will damit der Diskussion Leitlinien für Probleme geben, die uns gemeinsam betreffen und die wir gemeinsam angehen müssen. Dabei ist die Bundesregierung für konstruktive und weiterführende Anregungen offen.

Lassen Sie mich hier kurz die wichtigsten der 10 Thesen skizzieren und erläutern:

Die Auswärtige Kulturpolitik muß sich mit einem geschlossenen außenpolitischen und außenkulturpolitischen Konzept auf die fundamentalen Veränderungen der Gegenwart einstellen. Dies bedeutet natürlich nicht, daß wir die notwendige und bewährte Pluralität der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik durch eine zentralistische Konzeption ersetzen wollen. Allerdings: ohne einen verlässlichen außenkulturpolitischen Kompaß werden wir mit den Problemen und Herausforderungen der Veränderungsprozesse, die sich in der Welt von heute vollziehen, nicht fertig werden. Der Aufstieg Asiens, das steigende Selbstbewußtsein des Islam, der System-Umbau in Mittel- und Osteuropa sind Beispiele für den tiefen Umbruch, mit dem wir am Ende unseres Jahrhunderts konfrontiert sind. Ob dies eine Gefahr ist, oder große Chancen eröffnet, hängt davon ab, wie wir uns auf diese globalen Veränderungsprozesse einstellen. Der von Huntington und seinen Anhängern beschworene „Zusammenprall der Kulturen“ ist keineswegs eine unabwendbare Tatsache, sondern eine mögliche Entwicklung, die mit den Mitteln der Auswärtigen Kulturpolitik – durch den Dialog der Kulturen – verhindert und auf konstruktive Geleise gebracht werden muß. Der Kulturdialog wird damit zu einem immer wichtiger werdenden Stück Friedenssicherung im außenpolitischen Vorfeld. Daran müssen und wollen wir uns im Rahmen der Auswärtigen Kulturpolitik als Initiator und Partner aktiv beteiligen!

Die Diskussion über wachsende außenkulturpolitische Aufgaben findet in Zeiten knapper öffentlicher Ressourcen statt. Gefordert sind jetzt Konzentration auf Prioritäten, bessere Koordination und stringente Erfolgskontrollen im Sinne einer Kosten-Nutzen-Analyse.

Das Verhältnis zwischen institutionellen Ausgaben und Projektmitteln hat sich in den letzten Jahren immer weiter zu Lasten der Projektmittel verschoben. Dies kann nicht so weitergehen. Es würde dazu führen, daß sich die Mittlerorganisationen künftig nur noch selbst verwalten und keine aktive Kulturarbeit

mehr leisten können. Deshalb stellt These 3 den Grundsatz auf: Operative Auslandskulturarbeit hat Vorrang vor institutionellen Strukturen. Anders ausgedrückt: Institutionen sind kein Selbstzweck; sie haben dienende Funktionen.

Unsere Auslandskulturarbeit braucht klare Schwerpunkte, die sich aus unseren außenpolitischen Interessen ergeben: die MOE- und GUS-Staaten und die Wachstumsregionen Asiens und Lateinamerikas. Das soll nicht heißen, daß damit qua definitione eine Vernachlässigung anderer Regionen wie zum Beispiel Europa oder Nordamerika verbunden wäre. Allerdings zwingen uns rückläufige Mittel immer deutlicher, auch unter regionalen Gesichtspunkten nach Prioritäten und Posterioritäten zu fragen.

Meine Damen und Herren, die Auswärtige Kulturpolitik hat längst auf die großen weltpolitischen Umbrüche reagiert. In Mittel- und Osteuropa haben wir eine große Kulturinitiative gestartet. Wenn es für Deutschland eine Jahrhundertaufgabe gibt, dann ist es die, unseren Nachbarn im Osten bei ihrer „Rückkehr nach Europa“ zu helfen, die Vision eines neuen ganzen Europas, einer Union freier Bürgergesellschaften zu verwirklichen. Das hat für unsere Außenpolitik und unsere Auswärtige Kulturpolitik eindeutig Priorität!

Ein sektoraler Schwerpunkt ist die Sprachförderung. Sprache ist mehr als ein Türöffner für die Wirtschaft. Sie ist der Schlüssel zur kulturellen Identität eines Volkes.

Der Botschafter der Tschechischen Republik, Gruša, hat auf der Botschafterkonferenz Deutsch als „Sprache der Freiheit“ bezeichnet. Darauf können wir stolz sein! Und wir werden alles daran setzen, daß es bei diesem Urteil unserer Nachbarn bleibt.

In Mittel- und Osteuropa leben zwei Drittel der 20 Mio Menschen, die weltweit Deutsch lernen. Seit 1989 wurden dort 13 neue Goethe-Institute eröffnet. Trotz größter Anstrengungen können auch sie die riesige Nachfrage nach Deutsch nicht vollständig decken.

Der Schwerpunkt Mittel- und Osteuropa darf nicht dazu führen, daß wir die Entwicklungen dort außer Acht lassen, wo sie wirtschaftlich am stürmischsten sind: in den Schwellenländern Asiens und Lateinamerikas. In Lateinamerika verfügt Deutschland über ein gut ausgebautes deutsches Schulwesen, das wir unbedingt erhalten müssen. In Asien gibt es für uns hochinteressante Wissenschafts- und Forschungspartner, Staaten wie Japan, Singapur oder Korea. Der DAAD hat Asien zu einer Schwerpunktregion gemacht.

*) vgl. Heft 3/97, S. 150 (d. Red.)

Meine Damen und Herren,
wir leben in einer Zeit knapper öffentlicher Mittel. Knappe Finanzen stellen alle personal- und programmintensiven Politikbereiche – also auch unsere Kulturarbeit im Ausland – vor schwierige Probleme. Wir müssen versuchen, mit weniger Geld ihre Substanz und Qualität zu erhalten. Um das zu schaffen, haben wir uns für eine Doppelstrategie entschieden:

- zum einen müssen wir rationalisieren, durch Flexibilisierung und Deregulierung, Vermeidung von Doppelarbeit und bessere Koordination zwischen den Mittlern.
- Zugleich wollen wir durch engere Kooperation mit der Wirtschaft die Finanzierungsbasis der Außenkulturpolitik verbreitern.

Staat und Wirtschaft müssen im Interesse einer aktiven Standortpolitik in der Auswärtigen Kulturpolitik enger und koordinierter zusammenarbeiten. An der Schwelle des 21. Jahrhunderts stehen nicht nur die Unternehmen, sondern unsere Gesellschaftssysteme und letztlich unsere Kulturen in Konkurrenz zueinander. Ich habe es bereits erwähnt: Manche sprechen von einem kommenden internationalen Kulturkampf. Ich glaube nicht an solche destruktiven Voraussagen. Wären sie richtig, müßten wir alles tun, sie zu vermeiden. Sie führen von Toleranz zu Intoleranz, von Abgrenzung zur Ausgrenzung und von kultureller Sprachlosigkeit zu politischer und wirtschaftlicher Konfrontation. Richtig ist allerdings, daß die Auswärtige Kulturpolitik und damit eng verbunden ein weltweiter Dialog der Kulturen zu einem wichtigen Element der internationalen Zusammenarbeit werden.

In der Auseinandersetzung um die künftige Verteilung des Wohlstands in der Welt werden die Karten neu gemischt. In Asien, im pazifischen Raum und in Lateinamerika sind Wachstumsregionen entstanden, die wirtschaftlich, finanziell und technologisch zunehmend an Einfluß gewinnen. Die Globalisierung der Märkte ist eine Entwicklung, die für Deutschland existentielle Bedeutung hat. Kaum ein anderes Land ist so stark vom Export und damit vom Ausland abhängig. Jeder dritte Arbeitsplatz wird bei uns durch den Außenhandel abgesichert.

Wir müssen uns klar machen, daß die Zeiten vorbei sind, in denen ein gutes Preis-Leistungsverhältnis, hoher technischer Standard und der Stempel „made in Germany“ über den Erfolg auf Auslandsmärkten bestimmten. Wohin gehen die Investitionen und damit die Arbeitsplätze der Zukunft? Wir müssen uns darüber bewußt werden, daß auf den weltweiten Märkten nicht nur die Qualität unserer Produkte und unsere Technologien mit denen unserer Konkurrenten verglichen wer-

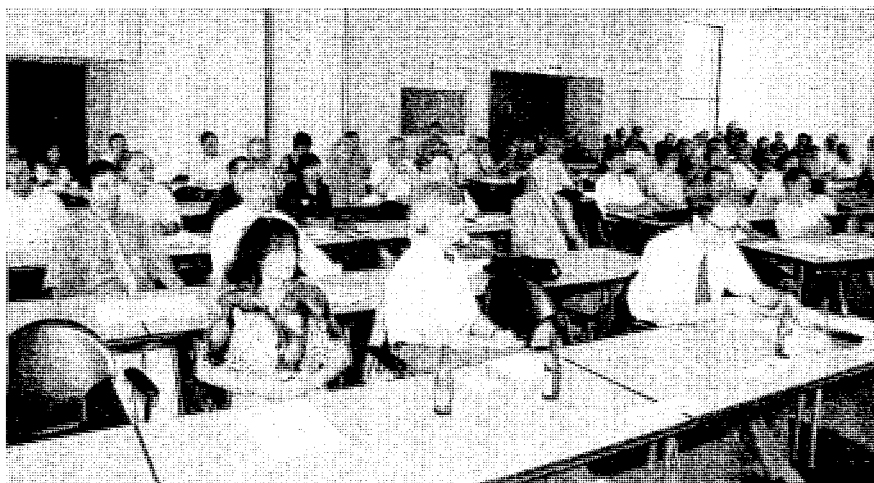
den, sondern auch die Qualität unserer Schulen und Universitäten, unseres Rechtssystems und die Effizienz unserer Verwaltungen ebenso wie die Qualität unserer sozialen und Umweltstandards.

Kurz: Kultur ist zu einem Standortfaktor ersten Ranges geworden. Die kulturelle Ausstrahlung eines Landes ist von seinem wirtschaftlichen Erfolg auf den Weltmärkten nicht mehr zu trennen.

Es gibt keinen Grund, sich vor diesen Entwicklungen zu fürchten. Wir müssen sie als Herausforderung und Chance begreifen. Dazu braucht man Offenheit, Flexibilität und die Bereitschaft, sich den Veränderungen anzupassen, die sich in der Welt heute vollziehen. Globalisierung bedeutet: mehr Wettbewerb in allen Bereichen, in der Wirtschaft ebenso wie in der Auswärtigen Kulturpolitik mit ihren Medien und Möglichkeiten. Wer dies weiß, wird versuchen, die verfügbaren Kräfte nicht zu zersplittern, sondern sie zielorientiert zu konzentrieren.

Deshalb müssen wir unsere Kräfte bündeln. Wir können nur besser werden, wenn wir unsere staatliche, wirtschaftliche und kulturelle Präsenz im Ausland stärker und besser aufeinander abstimmen. Wir müssen alle stärker an einem Strang ziehen – im Interesse unseres Landes!

Unsere Auslandskulturarbeit braucht klare Schwerpunkte – auch im Hinblick auf die Instrumente. These 6 nennt hier an erster Stelle den „Erhalt und Ausbau des Auslandsschulnetzes“. Die Deutschen Auslandsschulen sind traditionell ein Eckpfeiler unserer Auswärtigen Kulturpolitik. Dabei soll und muß es auch in Zukunft bleiben. Denn: Für Deutschland wie für alle Staaten gilt: Das Ansehen und das Gewicht in der internationalen Staatengemeinschaft bilden den Rahmen und bestimmen die Möglichkeiten der nationalen Außenpolitik. Dies sind keine unveränderlichen und erst recht keine beliebig verfügbaren Faktoren, sondern die Summe aus politischem Einfluß, wirtschaftlicher Leistungskraft – und immer wichtiger werdend – einer weltweiten Akzeptanz als Kulturation. Hierzu leistet das Auslandsschulwesen einen entscheidenden Beitrag, nicht zuletzt, weil es Maßstäbe setzt, die im internationalen Vergleich an Vielfalt und Qualität nicht zu übertreffen sind. Ich freue mich, eine solche Feststellung auf der Hauptversammlung des VDLiA, also des Verbandes machen zu können, dessen Mitglieder für die hohe Qualität des deutschen Auslandsschulwesens an vorderster Stelle verantwortlich zeichnen. Sie haben bisher gute Arbeit geleistet. Und wir vertrauen darauf, daß sie dies auch in Zukunft tun werden.



Kein Instrument unserer Auswärtigen Kulturpolitik kann auf eine so lange erfolgreiche Tradition zurückblicken wie unsere Auslandsschulen. Heute fördert das Auswärtige Amt allein 114 Deutsche Auslandsschulen mit etwa 70.000 Schülern. Darüber hinaus werden etwa 500 schulische Einrichtungen im Ausland personell und materiell unterstützt. 400 Mio DM werden durch die Entsendung von Lehrkräften und durch Zuschüsse zu den Bau- und Betriebskosten aufgewandt. Damit fließt heute fast ein Drittel aller Mittel, die der Auswärtigen Kulturpolitik im Auswärtigen Amt zur Verfügung stehen, in dieses zentrale Instrument unserer Auswärtigen Kulturarbeit.

Die Deutschen Auslandsschulen vermitteln nicht nur Wissen und Fertigkeiten. Sie erziehen ihre Schülerinnen und Schüler durch kulturelle Begegnung auch zu Toleranz und Welt-offenheit. Dies ist ein Stück praktischer Völkerverständigung. Unsere Auslandsschulen sollen Brücken schlagen zwischen Ländern und Nationen, zwischen Menschen und ihren Kulturen. Dort, wo deutschen und ausländischen Kindern häufig bereits vom Kindergarten an gemeinsam Wissen und Werte vermittelt werden, wird das Gefühl für Verständnis und gegenseitige Akzeptanz wachsen – Eigenschaften und Verhaltensweisen, ohne die ein friedliches Miteinander nicht vorstellbar ist.

Wir haben mit unserer schulischen Arbeit im Ausland aber auch eine große Verantwortung übernommen: Kein anderer Bereich unserer Auswärtigen Kulturpolitik nimmt so unmittelbaren und nachhaltigen Einfluß auf die Erziehung und die geistige Entwicklung junger

Menschen. Kein anderes Medium wirkt so direkt bis in das familiäre Umfeld hinein. Aus dieser Verantwortung erwächst die Verpflichtung, unser Schulangebot strukturell und inhaltlich immer wieder zu überprüfen, es an modernen Erfordernissen neu zu orientieren, und die besten Standards zu erreichen und für die uns anvertrauten jungen Menschen verfügbar zu machen.

Wenn es richtig ist, daß die Auswärtige Kulturpolitik ein wichtiger Faktor der Standortpolitik und der Zukunftssicherung für die deutsche Wirtschaft ist, dann gehören nicht zuletzt die deutschen Auslandsschulen zur kulturellen Infrastruktur im Ausland, von der ein künftiger außenwirtschaftlicher Erfolg mit abhängt. In anderen Worten: Wir brauchen gute Auslandsschulen, wenn die Unternehmen deutsche Experten für Auslandseinsätze gewinnen wollen. Bundesaußenminister Dr. Kinkel hat dies in seiner Regierungserklärung im vergangenen Jahr so ausgedrückt: „Auslandsschulen kommen auch der deutschen Wirtschaft zugute. Sie sind wichtig für den internationalen Personaleinsatz deutscher Unternehmen.“

Am Beispiel der Deutschen Schule Singapur, wo deutsche und singapurische Schüler eine Ausbildung zum Bankkaufmann absolvieren können, läßt sich beispielhaft aufzeigen, wie durch schulische Auslandsarbeit gleich mehrere Ziele unserer Auswärtigen Kulturpolitik auf einen Schlag erreicht werden können:

- Wir schaffen die Voraussetzungen für den internationalen Personaleinsatz deutscher Experten mit schulpflichtigen Kindern,

- zugleich zeigen wir Flagge im bildungsbe-
wußten Asien und werben für unseren „Ex-
portschlager duales System“
- und schließlich fördern wir die deutschen
Unternehmen vor Ort durch Ausbildung
qualifizierter – und das heißt auch sprach-
lich qualifizierter – deutscher und einheimi-
scher Nachwuchskräfte.

Eine höhere Effizienz im Einsatz unserer
Mittel ist kaum vorstellbar!

Die Mittel, die wir in deutsche Auslands-
schulen investieren, sind gut angelegte Inve-
stitionen in eine kulturelle Auslandsinfrastruk-

tur, die mit Zins und Zinseszins zum Standort
Deutschland zurückfließen werden!

Ich möchte mit einem Wort des Dankes an
unsere Auslandslehrer schließen. Ohne ihre
Sachkunde und fachliche Leistung, ihre Be-
reitschaft, Verantwortung zu übernehmen
und ihr Engagement für Schule und Schüler,
wäre jede – noch so gute – Auslandsschulpoli-
tik schnell am Ende. Lassen Sie uns deshalb
gemeinsam auf dem Erreichten aufbauen und
alles tun, um auch in Zukunft das Ansehen
und die Qualität unserer Auslandsschulen zu
gewährleisten!

Die Arbeitsgruppen

Es ist sicherlich ein Zeichen der Zeit, daß die Probleme der Programmlehrer, die erstmals
auf der vorigen Hauptversammlung in Weimar für viele ins Bewußtsein rückten, jetzt in
Aachen in der AG 1 behandelt wurden und nicht unter „ferner liefen“ (womit jedoch die
bleibende Bedeutung der Ökologie keineswegs in Frage gestellt werden soll). Die wachsen-
de Bedeutung der Programmlehrer unterstreicht auch das umfangreiche Protokoll der
Arbeitsgruppe, das wir in aller Ausführlichkeit hier abdrucken.

M. E.

Arbeitsgruppe 1

Protokoll der Podiumsdiskussion der Bundesprogrammlehrer am 31. 7. 97 im Rahmen der 23. Hauptversammlung des VDLiA in Aachen

Diskussionsteilnehmer:

Ludwig Petry, Vertreter des Landes NRW, Mitglied des BLASCHA

Walter Schmidt, Präsident der ZfA

Dr. Thomas Lothar, Referent für Bundesprogrammlehrer beim VDLiA

Udo Kreggenfeld, Bundesprogrammlehrer in Polen

Thomas Lothar leitete die Diskussion mit
einem kurzen Bericht über die Entstehung
und Entwicklung der Regionalgruppe der
Bundesprogrammlehrer im VDLiA ein. Den
Anstoß für diese Entwicklung gab der Präsi-
dent der ZfA Walter Schmidt selbst, indem er
anläßlich einer Inspektionsreise durch Tschechi-
en vor vier Jahren die Programmlehrer
aufforderte, sich zu organisieren. In Tschechi-
en entstand daraufhin unter maßgeblicher
Mitwirkung von Thomas Lothar eine Regio-
nalgruppe, die sich in ihrer freien Zeit an
Wochenenden traf und die Probleme des
Bundesprogrammlehrer-Status diskutierte. In
den folgenden Jahren konstituierten sich ähn-
liche Gruppen in weiteren MOE-Staaten, die
über die Ländergrenzen Kontakt hielten und

dann im vergangenen Jahr den Status einer
*Regionalgruppe der Bundesprogrammlehrer
in MOE beim VDLiA* annahmen. Zwei Schwer-
punkte sollen im Mittelpunkt der Diskussion
stehen: 1. die fehlende berufliche Perspektive
der rückkehrenden Bundesprogrammlehrer;
2. die unbefriedigende soziale und finanzielle
Absicherung der BPLK während des Einsat-
zes.

Die Aufnahme der BPLK in den VDLiA und
seine Ernennung zum Referenten bezeichne-
te Thomas Lothar als großen Fortschritt, da
die BPLK dadurch eine Plattform gefunden
hätten, um ihre Wünsche und Forderungen zu
artikulieren.

Bundesprogrammlehrer zu sein, bedeute
aber unter den derzeitigen Bedingungen im-



mer noch einen Weg in die Sackgasse. Dies belaste den BPLK unnötig psychisch, deshalb müsse ein Weg gefunden werden, um den Kollegen im Ausland den Zugang zu Stellenausschreibungen – **zum Beispiel eine Homepage im Internet** – zu erleichtern. Weiterhin sei es wünschenswert, die Lobbyarbeit in den Ländern zu verstärken und die BPLK aufgrund ihrer im Ausland erworbenen Kompetenz vorrangig einzustellen. Ein direktes Zugehen auf die BPLK in Form von Bewerbungsgesprächen könne dabei helfen.

Ludwig Petry, der im Ministerium für Schule und Weiterbildung, Düsseldorf, die nordrhein-westfälischen Lehrer in den Ländern Rumänien, Bulgarien, Polen und Tschechien betreut, antwortete auf die Ausführungen von Thomas Lothar, daß die Einstellungsmöglichkeiten und -modalitäten von Land zu Land verschieden seien, die Bandbreite von einem großen bis zu einem Null-Einstellungskorridor reiche und verschiedene Gruppierungen aus dem Inland auf eine Einstellung warten. Um eine Verbesserung der Chancen zu erzielen, müsse man früh beginnen, und zwar schon, wenn man ins Ausland geht. Die Gesamtproblematik könne nur erfaßt werden, wenn die Informationsbasis („Was ist das – ein Bundesprogrammlehrer?“) und das Klima verbessert würden.

Auf Udo Kreggenfelds Einwurf, daß diese Idee für die anwesenden 48 BPLK zu spät käme, erwiderte Ludwig Petry, daß man für die Zukunft eine Gesamtstrategie entwickeln

müsse. Um die gegenwärtigen Probleme zu mildern, griff er die Anregung von Thomas Lothar auf und schlug vor, eine INFO-Börse einzurichten, in der schulscharfe Stellen gesammelt werden sollen, die dann weltweit über das Internet zugänglich gemacht werden. Viele Schulen suchen Profilelemente, wie z. B. interkulturelles Lernen oder frühes Fremdsprachenlernen, die von BPLK erfüllt werden. Allerdings müsse man diese Informationen schon Mitte Dezember, noch während des Druckvorgangs der Amtsblätter sammeln. Darüber hinaus sollte den Länderministerien vermittelt werden, wie positiv **die Auslandserfahrung und die speziellen Fähigkeiten** der BPLK für die Entwicklung der Schulen im Land wären.

Walter Schmidt erläuterte eine zweite Möglichkeit, um die drohende Arbeitslosigkeit der Rückkehrer zu verhindern. Der BPLK soll sich zweigleisig sowohl beim BVA um eine Zweitvermittlung als auch bei den Ländern bewerben. Das BVA verhandle mit den Ländern NRW und Hessen, die sich offen zeigen, BPLK befristet anzustellen (Zeitraum: 6 Monate bis ein Jahr), damit sie Erfahrungen im deutschen Schulwesen sammeln können. Diese Tätigkeit sei eine Art Praktikum.

Udo Kreggenfeld nannte diese Lösung **unbefriedigend**, da dadurch keine besseren Möglichkeiten geschaffen würden. Ludwig Petry wies darauf hin, daß viele Kollegen auf eine Einstellung warten und auch Bonuspunk-

te wollen (Anm.: 3 Jahre Auslandstätigkeit ergeben in NRW 120 Punkte). Außerdem unterliegt die Bonusregelung der Zuständigkeit der Personalräte. Bisher gibt es keine Regelung, die den Wert der Auslandserfahrung sichert. Hier sei eine politische Untersuchung notwendig.

Auf den Vorschlag aus dem Plenum, Bundesprogrammlehrer ins Landesprogramm zu übernehmen und sie dadurch sozial abzusichern, nannte L. Petry die Kosten in Höhe von 10–20000 DM, die ein Angestellter Bund und Land verursacht. Herr Salm von BVA führte das Land Sachsen als ein Beispiel an, wo BPLK in Landesprogrammlehrer umgewandelt worden sind. Besser sei aber eine gebündelte Information über freie Stellen. Thomas Lothar kam auf seinen eingangs gemachten Vorschlag zurück, die Amtsblätter ins Internet einzuspeisen. Aus dem Plenum meldeten sich einige BPLK zu Wort, die darauf hinwiesen, daß ihre Erfahrungen bei Nicht-Einstellung ungenutzt bleiben und daß die beamteten Auslandslehrer immer älter werden. Aus diesem Grund müßten auch jüngere festangestellte Lehrer ins Ausland gehen dürfen.

Ludwig Petry hob erneut hervor, daß eine Verbesserung nur durch das von ihm vorgeschlagene *Gesamtkonzept* erzielt werden könne. Das Internet alleine reiche nicht aus, denn es seien Kontaktpersonen nötig, die die Informationen aufbereiten und die laufenden Verfahren aktualisieren. Er befürwortete das Konzept von Herrn Schmidt, die BPLK in einem Anschlußjahr beschäftigungsnah ins deutsche Schulsystem einzubinden. Die BPLK sollten den VDLiA oder die Gewerkschaften damit beauftragen, für sie beim BVA eine ständig aktualisierte Homepage der Stellenangebote zu erwirken.

Auf die politische Frage von Udo Kreggenfeld: „Wieviel ist uns das Ausland im Inland wert?“, antwortete Ludwig Petry, daß das Bewußtsein, daß Menschen aus dem Ausland ein Potential mitbringen, wachsen müsse. Er benannte einige Einrichtungen, z. B. das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest, die Interesse an der Auslandsarbeit hätten. Aufgrund der mangelnden Information über die Tätigkeit der BPLK wäre auch die psychologische Dimension unbekannt, nämlich daß BPLK nicht ins Berufsleben übernommen werden und die Rückkehr somit zur privaten Katastrophe wird.

Udo Kreggenfeld berichtete, wie ablehnend sich das Bundesland Bremen gegenüber Auslanderfahrung geäußert hat, daß dort sehr rigide eingestellt wird und alle Forderungen ins Leere laufen. Der arbeitslose Lehrer sei ein bildungspolitisches Problem.

Walter Schmidt beschrieb den BPLK als Praktiker, kontrastiv zur Mentalität des ehemaligen Auslandslehrers, der z. B. an der Deutschen Schule in Lissabon tätig war. Der BPLK sei politisch und zeitgeschichtlich gesehen viel stärker am Umbruch in MOE beteiligt, somit sei er nicht nur ein Theoretiker, sondern auch ein Praktiker. 1997 waren 655 BPLK im Einsatz, 1998 werden es 720 sein, davon 200 an deutschen Auslandsschulen. Der Zweiteinsatz an einer deutschen Auslandsschule könne eine neue entsprechende Begutachtung zur Folge haben.

Nach der Erläuterung, daß der Zweiteinsatz für BPLK möglich ist, wies Walter Schmidt noch darauf hin, daß das BVA auch sein Einverständnis zur Vertragsbrüchigkeit (im Falle einer Einstellung im innerdeutschen Schuldienst) gibt. Herr Weischer, Fachberater in Ungarn, gab zu bedenken, daß dies eine politische Dimension habe und die Bundesrepublik im Ausland unglaubwürdig mache. Er regte an, daß es Aufschübe bei der Einstellung geben müsse. Dieses Ansinnen lehnte Herr Petry entschieden für die Bundesländer ab, da keine Stelle freigehalten wird und sofort das Nachrückverfahren einsetzt.

Udo Kreggenfeld zog ein kurzes Resümee des bisherigen Diskussionsverlaufs und kritisierte, daß die Umsetzung der Ideen zuviel Zeit in Anspruch nehmen würde und für die derzeit im Programm tätigen BPLK zu spät käme. Dann leitete er zu dem zweiten Schwerpunkt der Diskussion über: die unbefriedigende soziale und finanzielle Absicherung der BPLK. Er skizzierte einen Lösungsvorschlag, wie man die BPLK in die bundesdeutsche Sozialversicherung integrieren könnte: Die Republik Österreich hat eine besondere Konstruktion eingerichtet. Ein eingetragener Verein wurde dem Ministerium für Wissenschaft und Kultur angegliedert. Sein Ziel ist „die Werbung, Auswahl, Ausbildung und Entsendung österreichischer Lektoren entsprechend den Statuten.“ Der Verein tritt als Arbeitgeber auf, übernimmt aber keine Beschäftigungsgarantie. Durch die Einbindung in das bundesdeutsche Sozialversicherungssystem hätten die BPLK nach ihrem Einsatz **Anspruch auf Arbeitslosengeld, finanzierte Umschulungen sowie eine vom Arbeitsamt bezahlte Krankenkasse.**

Walter Schmidt sagte zu, daß die juristische Abteilung des BVA den Vorschlag prüfen werde. Zu seiner Verwirklichung wäre aber eine Absprache mit dem Goethe-Institut und eine Genehmigung des Bundestages erforderlich. Zusätzlich bestünde die Gefahr, daß durch einen Arbeitgeber-Kettenvertrag die Angestellten unkündbar würden. In Mexiko

habe man aus diesem Grund schon ein Goethe-Institut geschlossen und neu gegründet. Da das Auslandsschulamt eine Mischverwaltung von Bund und Ländern sei, lägen auch andere arbeitsrechtliche Voraussetzungen als in Österreich zugrunde. Weiterhin produziere man dadurch eine terminierte Arbeitslosigkeit.

Walter Schmidt reagierte auf einen Beitrag aus dem Plenum, man bekäme bei der Rückkehr nicht einmal Sozialhilfe, wenn man mehr als 2500 DM auf dem Konto hätte, mit dem Hinweis, daß doch durch das Rahmenstatut schon Fortschritte erzielt worden wären. Es gäbe Übergangsgeld und die BPLK könnten in die gesetzliche Rentenversicherung aufgenommen werden. Diese Frage könne darüber hinaus nicht vom BVA behandelt werden, denn die Entscheidung läge bei einem politisch verantwortlichen Gremium.

Eine Zwischenfrage, ob denn der Bund die Auslandslehrer nicht dauernd beschäftigen könne, verneinte Walter Schmidt entschieden, da der Bund keine Haushaltsverpflichtungen eingehen kann, weil die Gelder nicht durch Stellen abgesichert sind.

Herr Salm erläuterte in diesem Zusammenhang erneut das sächsische Modell: dort wurden freie Lehrer vom Markt in die Obhut eines Vereins genommen, der sie entsendet hat. Allerdings funktioniert dies nur so lange, wie das Geld da ist. In Mecklenburg-Vorpommern sei man damit schon gescheitert. Er plädiere außerdem dafür, „frisches Blut“ zu entsenden, nicht die gleichen Leute. Dramatisch sei allerdings die Situation für ältere BPLK. Er räumte ein, daß man in diesen Fällen über eine Drittbewerbung verhandeln könne.

Auf die Frage aus dem Plenum, ob die strikte Regelung, bei der Zweitvermittlung nicht in das gleiche Land entsendet zu werden, weiter gelte, antwortete Walter Schmidt, daß die Rückkehr in das gleiche Land bedeuten würde, daß der BPLK dort seinen Lebensmittelpunkt gefunden hat und dies der Zweckbestimmung, „Lehrer ins Ausland frei zu vermitteln“, widerspricht. Der BPLK sei dann eine Ortslehrkraft.

Ludwig Petry sprach sich für die Prüfung des Modells einer befristeten Einstellung im Inland vor der Zweitvermittlung aus. Er beschrieb sehr treffend die sozial- und arbeitsmarktpolitische Situation: „Die Tür ist zu, aber der Schlüssel steckt außen.“ Der einzig gangbare Weg führe über die Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik, die darauf hinwirken könnten, die Auslandsstätigkeit höher zu bewerten.

Auf der Sonnenbergtagung der GEW, ergänzte Walter Schmidt, sei festgestellt worden, daß eine Arbeitslosenversicherung für

BPLK notwendig sei. Ludwig Petry fügte hinzu, daß eine grundsätzliche Kritik am Programm Gegenstand einer politischen Diskussion ist: „Wenn ihr (die Länder) nicht einstellen könnt, könnt ihr nicht so viele Lehrer ausbilden.“ Wichtig sei es, deutlich zu machen, daß durch die Arbeit im Ausland neue Fähigkeiten erworben werden. Schon auf der Oktobersitzung des BLASCHA soll grundsätzlich über die vorübergehende Einstellung der BPLK in den innerdeutschen Schuldienst beraten werden. Das vorgeschlagene Vereinsmodell, das eine Übernahme in die Sozialversicherung ermöglichen würde, müsse erst geprüft werden.

Herr Weischer aus dem Plenum stellte das Programm in MOE, das zunächst mittelfristig angelegt sein sollte, sich dann aber zum Dauersystem entwickelt hätte, zur Diskussion. Walter Schmidt entgegnete, für das Bundesprogramm würden Gelder, keine Stellen zur Verfügung stehen und es sei aufgrund von Sparmaßnahmen entwickelt worden: eine Auslandsdienstlehrkraft koste soviel wie 2,5 Bundesprogrammlehrer.

Alexander Ratzwill, der sechs Jahre als BPLK in Bulgarien tätig war, berichtete, wie es ihm, einem Angehörigen der mittleren Generation, bei seiner Rückkehr nach Deutschland ergangen ist: er ist als Honorarkraft für das Akademische Auslandsamt tätig und insofern nicht in das Sozialversicherungssystem der Bundesrepublik eingebunden. Die Honorare reichten nicht aus, um sich umfassend zu versichern und gleichzeitig noch angemessen leben zu können.

Aufgrund dieser Schilderung der psychischen Katastrophe eines Rückkehrers räumte Walter Schmidt ein, daß man Verfahren entwickeln müsse, um *altgediente Kräfte* erneut zu entsenden. Die Altersgrenze für den Dienstantritt sei 57 Jahre.

Udo Kreggenfeld kritisierte in diesem Zusammenhang, daß zwar im Laufe der Diskussion immer wieder anklang, es sollten die **Kompetenzen genutzt** und die **Leistung honoriert** werden, die Leistungsbeschreibung in der derzeitigen Form dazu aber nicht geeignet wäre. Vor allem helfe sie den BPLK nicht auf dem freien Arbeitsmarkt. Walter Schmidt wies die Kritik mit dem Hinweis auf die neuen veränderten Vordrucke zurück.

Thomas Lothar leitete auf die derzeit unbefriedigende finanzielle Situation der im Einsatz befindlichen BPLK über, denn die Pauschale der Zuwendung wäre seit Bestehen des Programms nie erhöht worden. Die Lebenshaltungskosten in den MOE-Staaten sind explodiert, die Steuerpflicht, der Solidarbeitrag, die Krankenkassenerhöhung und die

Pflegeversicherung würden die BPLK zusätzlich finanziell belasten. Selbst von minimalen Tarifierhöhungen sind BPLK ausgenommen. Eine mögliche Verbesserung sah W. Schmidt darin, daß man im Haushalt eine neue Zuordnung vornehmen könnte. Die Gelder würden dann neu verteilt, nicht erhöht. Die Steuerpflicht allerdings sei in seinen Augen eine positive Veränderung. Daß die BPLK zwar Solidaritätszuschlag zahlen müßten, aber nicht an der tariflichen Entwicklung in Deutschland partizipieren, bezeichnete Thomas Lother als Ungerechtigkeit. Die Zuwendung sei 1994 festgeschrieben worden, eine Anpassung in Südamerika ist erst viel später erfolgt, hielt Walter Schmidt entgegen. Die BPLK sollten durch Anträge im Finanzministerium die Voraussetzungen für Veränderungen schaffen und zurückkehrende BPLK sollen sich rechtzeitig – sofort! – arbeitslos melden. Herr Salm ergänzte, daß dies zum 1. 9. des jeweiligen Vertragsjahres geschehen müsse, da sonst jeglicher Anspruch auf Übergangsgeld verfallende. Darüber hinaus sollten

BPLK bei einer Zweitvermittlung nicht wählerisch sein und sich an die Regionalbeauftragten im BVA wenden, da diese für den Einsatz verantwortlich wären. Walter Schmidt gab die Empfehlung, schon im letzten Jahr des Einsatzes Kontakte zu knüpfen und Gespräche zu konkreten Angeboten zu führen.

Am Ende der Diskussion wurde von allen Seiten betont, daß das Programm aus dem **Provosorium** heraus muß. Das Gesamtkonzept, das von Ludwig Petry vorgeschlagen wurde, soll schrittweise verwirklicht werden, eine Übergangsregelung für Rückkehrer, die eine Zweitvermittlung anstreben, soll verhandelt werden. Die offenen Stellen sollen über eine Homepage im Internet weltweit zur Verfügung gestellt werden, und die finanziellen und sozialen Probleme der im Ausland tätigen BPLK sollen gemildert werden. (Diese Forderungen wurden in Form von Anträgen (Nr. 8, Nr. 9, Nr. 12) und Dringlichkeitsanträgen (Nr. 15, Nr. 16, Nr. 17) in der Hauptversammlung vorgetragen, abgestimmt und angenommen.)

Christiane Mirlgel

Arbeitsgruppe 2

Die Arbeitsgruppe 2 befaßte sich mit dem Themenkomplex: Personalrahmen – ZfA – Verwaltung – Steuerreform. Die Ergebnisse der drei Diskussionsschwerpunkte im einzelnen:

- Die Zahl der zur Zeit rund 1300 ADLK soll gehalten werden. Wenn dennoch bei vielen „traditionellen“ Auslandsschulen die Anzahl der ADLK gekürzt wurde, liegt das daran, daß sowohl die erhöhte Nachfrage nach DaF als auch Neugründungen weiterer deutscher Schulen im Ausland eine Umstrukturierung erforderlich machten. Diese Stellen kommen also anderen Gebieten wie z. B. den MOE-Ländern oder dem asiatischen Raum zugute. Die von der KMK zur Qualitätssicherung und Erhaltung der Schulstruktur geforderte Mindestanzahl von ADLK soll an den Auslandsschulen, die deutsche Abschlüsse erteilen, allerdings nicht unterschritten werden.
- Die unterschiedliche Freistellungspraxis einzelner Bundesländer wurde kritisiert. So werden in Schleswig-Holstein Fächer wie z. B. Mathematik, Physik, Kunst und Religi-

on auf drei Jahre gesperrt. Baden Württemberg stellt ADLK erst fünf Jahre nach ihrer Rückkehr aus dem Auslandsschuldienst für eine Zweitvermittlung frei. Zur Kritik an dieser Verfahrensweise stellte Herr Dr. Allgäuer klar, daß es keine einheitliche Regelung gebe, wann und wie viele Lehrer von den einzelnen Bundesländern freigestellt würden. Daher könne die ZfA keinen Druck auf letztere ausüben, sondern nur – unter Hinweis auf das von ihnen unterzeichnete Rahmenstatut – entsprechende Appelle an sie richten.

- Nach dem Scheitern der Steuerreform im Vermittlungsausschuß scheint die Gefahr einer deutlichen Erhöhung der Abgaben der im Ausland tätigen Lehrer zunächst gebannt zu sein. In diesem Zusammenhang empfiehlt der Vorstand – nach der momentanen Sachlage – bei einer Vermittlung ins Ausland den Wohnsitz aus steuerlichen Gründen in Deutschland zu belassen. Nur so sei eine Veranlagung mit unbeschränkter Steuerpflicht möglich.

Dietrich Bender

AG Umwelterziehung

Umwelterziehung – aber wie? Mit dieser Leitfrage befaßten sich die achtzehn Mitglieder der Arbeitsgruppe Umwelterziehung in Aachen aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Nach Vorstellung, Darstellung der persönlichen Umwelterfahrungen und dem Bilanzbericht der diesjährigen Auslandsschulkampagne der „Umweltschule in Europa 1997“ stand zunächst ein Bericht von Frau Burmester auf der Tagesordnung. Anhand eines (ausleihbaren) Videos wurden Eindrücke aus erfolgreichen innerdeutschen Schulen gezeigt – Anregungen und Diskussionsgrundlage für den Gruppenauftrag „Entwickeln Sie gemeinsam Empfehlungen für die erfolgreiche Umwelterarbeit an einer Auslandsschule“. Einige davon seien hier wiedergegeben und zur Nachahmung empfohlen.

Maßnahmen in der Umwelterziehung an Auslandsschulen sollten ...

- klein und auf jeden Fall zu schaffen sein. Erfolg stärkt und motiviert zu größeren Vorhaben. Wenn nötig, sollten Maßnahmen auch modifiziert werden können
- möglichst wenig andere in Veränderungszwang bringen
- offen sein für Schüler aus möglichst vielen Jahrgängen. Auch Eltern und Außenstehende sollten als Unterstützende angesprochen werden
- von einer aktiven Informations- und Öffentlichkeitsarbeit (Infobrett, Handzettel, Plakate, Aktionen) begleitet und allen am Schulleben Beteiligten (Schülern, Lehrern, Eltern und ggfs. der Öffentlichkeit) erläutert werden
- aus dem Engagement einer Lehrkraft entspringen, interessierten Schülern erläutert und zu einem kleinen Projekt mit Öffentlichkeitswirkung führen
- zusammen mit einem Zeitplan entwickelt in das Schuljahr eingebettet werden. Z. B. eine Aktion zu Beginn des zweiten Halbjahres, z. B. „Grüner Nachmittag“ (Neugierde wecken, Reaktion abwarten, Aufklärungsarbeit ...).

Vor den Sommerferien noch Leitfrage: Was machen wir im nächsten Schuljahr?

Am Beispiel eines „Licht aus!“-Projektes sollen exemplarisch diese Grundzüge aufgezeigt werden:

- Projektziel: Energieeinsparung durch Aufklärungsarbeit, Geldeinsparung (evtl. Rückfluß in die Schule/Umwelt-AG)
- Zeitplan: In der letzten Konferenz vor den Ferien das Projekt vorstellen, nach den Ferien: Ist-Zustand feststellen (Stromrechnungen, Zählerstand ablesen, Lichtaus-Schilder herstellen und verteilen, informieren, Lichtausschaltdienst einrichten, Memo-Liste (Wochenende, Ferien, Feiertag) (monatlich Strom einsparungen dokumentieren)
- Ausweitung auf andere Energiequellen prüfen, z. B. Kontrolle der Raumtemperatur, Stoßlüftung, Geld aufreiben für Raumthermostate
- Unterstützung holen, z. B. bei Kollegen, Schulleitung, Schulvereinsvorstand, beim Referent für schulpolitische Fragen (s. innere Umschlagseite), DGU (Frau Burmester), Im Frauenthal 25, 20149 Hamburg, Tel. 040/4106921) und sich auch auf schwierige Phasen (Zeugnisstreß, Hochsommer) einstellen.

Rolf Kruczinna

Zur Podiumsdiskussion der Experten auswärtiger Kulturpolitik

Den Inhalt einer Podiumsdiskussion wiederzugeben, ist kein leichtes Unterfangen, da solcherart Gespräche, sofern sie lebendig sind, oft sprunghaft verlaufen, weshalb man heutigentags für die Nachzeichnung füglich die Technik bemüht und festhält, was gesagt wird und was man später wörtlich wiedergeben oder zusammenfassen will. Wenn dann aber just zu Beginn der Veranstaltung die Technik streikt und ihre Mithilfe verweigert und am Ende der Diskussion nur Tonbänder ohne Ton liefert, wie das leider in Aachen passierte, steht anschließend die Redaktion vor der Aufgabe, aus eigenen spärlichen Aufzeichnungen und Erinnerungen anderer das Wesentliche zu rekonstruieren. Für den Fall, daß das nicht in vollem Umfange und zur Zufriedenheit aller gelungen sein sollte (und wie sollte es das!), bittet die Redaktion schon hier um Nachsicht. – In jedem Fall aber bleibt uns die objektive und authentische Sicht der Dinge und Personen in Form der Karikaturen, die Marlene POHLE während der Diskussion anfertigte.

M. E.

Für Deutsch im Ausland Mittel bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln



Eine Podiumsdiskussion mit

- Dr. Bodo-H. Bertram, MDir, Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts
- Dr. Ilka von Braun, Bayer AG Leverkusen Arbeitskreis Kooperative Berufsbildung im Ausland
- Waldemar Gries, Vorsitzender des VDLIA

- Ludwig Petry, Ministerialrat im Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen; Vertreter des Landes im BLASCHA
- Dr. Joachim Sartorius, Generalsekretär des Goethe-Instituts
- Walter Schmidt, Abteilungspräsident des Bundesverwaltungsamtes und Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen
- Siegfried Vergin, MdB/SPD, stellv. Leiter des Unterausschusses Auswärtige Kulturpolitik
- Dieter Weirich, Intendant der Deutschen Welle
- und
- Wolfgang Baier, VDLiA, als Moderator

„Die Aufgabe der Mittlerorganisationen ist wichtiger denn je.“ Die derzeitige Situation, der Geldmangel, habe große Nachteile, aber bedeute auch einen Zwang zu mehr Innovationsbereitschaft und administrativer Phantasie. Die Mittlerorganisationen sollten stolz sein auf ihre Unabhängigkeit und sollten selbst Zeichen setzen. Überlegungen sollten angestellt werden, wie das bestehende System zu straffen sei, wie Kräfte gebündelt werden könnten. „Damit Sie mich nicht falsch

verstehen: ich beziehe die Regierung und ihre Ressorts ausdrücklich ein.“

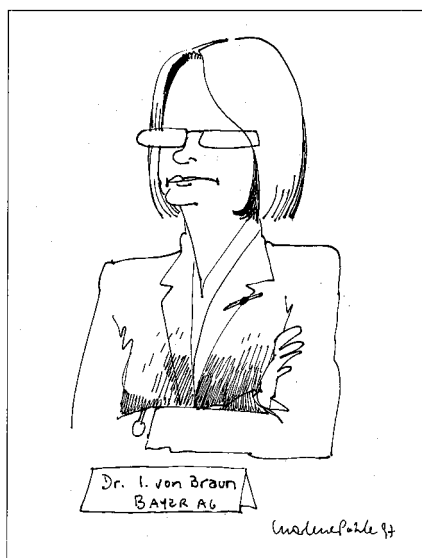
Mit diesen Ausführungen des Bundeskanzlers aus der Aussprache über die Erklärung der Bundesregierung zur Auswärtigen Kulturpolitik in der 110. Sitzung des Deutschen Bundestages am 13.6.96 eröffnete Wolfgang BAIER als Moderator die Diskussionsrunde und war damit auch gleich beim zentralen Punkt: dem lieben Geld.



Der Stift der Karikaturistin Marlene Pohle zeigt in puncto Geld das zentrale Podium in schönster Eintracht.



„Im Ausland lernen – vom Ausland lernen!“



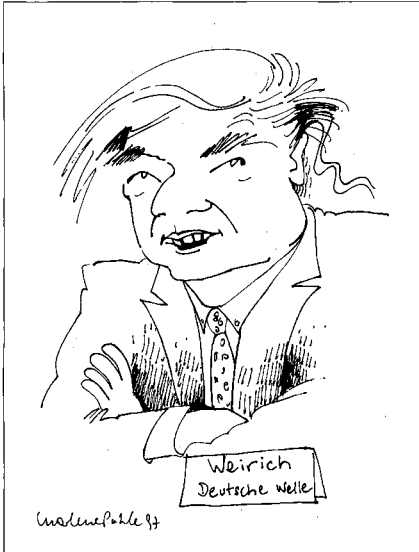
„Eine Herausforderung für jeden Auslandslehrer: eigene Perspektiven für Deutsch im Ausland entwickeln und gemeinsam mit Partnern in Maßnahmen umsetzen!“

Geldknappheit und die Folgen

Niemand ist erfreut, kein Privatmann, kein Minister, keine Institution, wenn Mittel gestrichen werden. Dennoch wurde in der Diskussionsrunde die prekäre finanzielle Lage nicht nur negativ beurteilt. BERTRAM betonte, daß das Auswärtige Amt auch bei weniger vollen Kassen seine Arbeit leiste. SARTORIUS stellte zwar die beklagenswerte Tatsache einer aus finanziellen Gründen unumgänglich notwendigen Schließung von 14 Goethe-Instituten in diesem und zehn weiteren im nächsten Jahr dar, gab aber indirekt zugleich zu, daß die Notlage innovativ wirke: man werde eben in Zukunft nicht mehr flächendeckend mit Vollinstituten arbeiten, sondern auch mit Einmann-Büros. W. GRIES wies darauf hin, daß in bestimmten Regionen parallele und damit doppelte Arbeit von Goethe-Instituten, DAAD und Deutschen Schulen – gerade im kulturellen Bereich – erbracht würde. So existierten an verschiedenen Orten der Welt, z. B. in Paris und New York, German Information Centres und Goethe-Institute, die teilweise nicht sinnvoll miteinander, sondern gegeneinander arbeiteten. In diesem Zusammenhang müsse auch gesehen werden, daß von den

ca. 3,6 Milliarden, die 1996 im Bundeshaushalt in zehn (!) verschiedenen Ressorts für Auswärtige Kulturpolitik eingestellt waren, nur ca. 400 Millionen dem Schulfonds des Auswärtigen Amtes zur Verfügung standen. Diese Summe sei für die enorm gewachsenen Aufgaben im Schulbereich – hier vor allem in MOE und GUS sowie in den Wachstumszonen in Südamerika und Asien – längst nicht mehr ausreichend und sollte dem tatsächlichen Bedarf dringend angepaßt werden. Notwendig bliebe es – seiner Ansicht nach – bei bekannterweise knappen Mitteln, zum einen bewährte Strukturen zu erhalten, klare Kriterien zu entwickeln und zum anderen interessengeleitete Perspektiven zu formulieren.

W. SCHMIDT beklagte nicht so sehr die fehlenden Mittel als die fehlenden Menschen, nämlich Lehrkräfte für den Auslandsschuldienst, „und zwar in der entsprechenden Altersstruktur“. Die fehlenden Mittel zwingen zu Effizienzüberlegungen und Umverteilungen, aber die Überalterung der Lehrer habe erhebliche Auswirkungen auf die Kosten. Deshalb plädierte er für den Einsatz von Programmlehrern: „Sie sind für mich die Lehrer der Zukunft!“



„Auswärtige Kulturpolitik heißt: In meiner Badewanne bin ich Kapitän.“



„Wir brauchen junge und/oder dynamische Auslandslehrkräfte.“

Die Innovationskraft des Geldmangels stellte besonders WEIRICH heraus: „Weniger Geld wirkt sich mittelfristig hilfreich aus“ und „Schlechte Zeiten sind immer gute Zeiten für kreative Unternehmer!“ formulierte er, den Geldmangel in den Bereichen der auswärtigen Kulturpolitik (in denen er im übrigen „ein teures Durcheinander“ beklagte) ganz positiv wertend, „entweder sie (die Mittlerorganisationen) werden modern oder sie stellen sich an die Klagemauer – dadurch aber werden sie nicht reicher!“

Zuständigkeiten und Inhalte

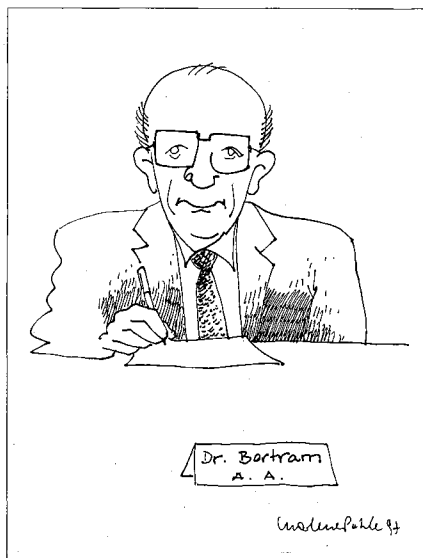
Zu der von BAIER in die Debatte geworfenen „neuen Unübersichtlichkeit“ (Habermas) bemerkte SARTORIUS, daß es sich dabei um eine „alte Unübersichtlichkeit“ handle, da die Zuständigkeitsdebatte inzwischen Jahrzehnte dauere; allerdings sei eine Neuordnung des unübersichtlichen Systems aus eigener Kraft durch die Mittlerorganisationen nicht zu schaffen.

Die auf viele verschiedene Stellen (Ministerien und Institutionen) verteilten Zuständigkeiten ergeben oft parallel laufende Arbeit, die bisweilen auch aus dem Nebeneinander in ein

Gegeneinander führt. Dies wird allgemein beklagt, läßt sich aber offenbar schwer ändern.

So wies denn VERGIN auf eine fortbestehende Ungleichgewichtigkeit in der Auswärtigen Kulturpolitik zwischen AA und den anderen Ministerien hin und forderte eine eindeutige Stärkung des AA gegenüber dem Innenministerium als Konkurrenten, das nach Ansicht der Parteien kein für die Auswärtige Kulturpolitik zuständiges Ministerium sei. Ihm sekundierte BERTRAM, der z. B. die vom BMI in Zusammenarbeit mit der GTZ betriebene Sprachausbildung an das AA (und das GI) anbinden möchte.

Einen grundsätzlich anderen Standpunkt in der Zuständigkeitsdebatte vertrat dagegen WEIRICH, der vorgängig eine Diskussion über Inhalte forderte (was SARTORIUS wenig später ebenfalls unterstrich). Die entscheidende Frage laute: „Was soll inhaltlich passieren?“, und wenn das geklärt sei, könne über Zuständigkeiten gesprochen werden. Die Deutsche Welle sei seines Erachtens sinnvoll beim Innenministerium untergebracht und die Zuständigkeitsdebatte erscheine heuchlerisch angesichts der Tatsache, daß z. B. die Stiftungen nie ins AA übersiedeln würden.



Wenn man in Betracht zieht, daß Richtlinien für den großen politischen Rahmen „immer schwammig“ (und deshalb auch leicht zu kritisieren) seien, gehe es jetzt vordringlich um eine Verhandlung von konkreten Details am runden Tisch der Mittlerorganisationen; dort müsse man sich unter Rückstellung persönlicher Eitelkeiten Gedanken machen über ein sinnvolles Zusammenwirken.

Die notwendige Abstimmung zwischen allen Mittlerorganisationen forderte auch VERGIN, wies aber zugleich darauf hin, daß es vor Ort vielfach, z. B. bei den Stiftungen, schon eine gute Zusammenarbeit gebe.

Die Industrie und die Auswärtige Kulturpolitik

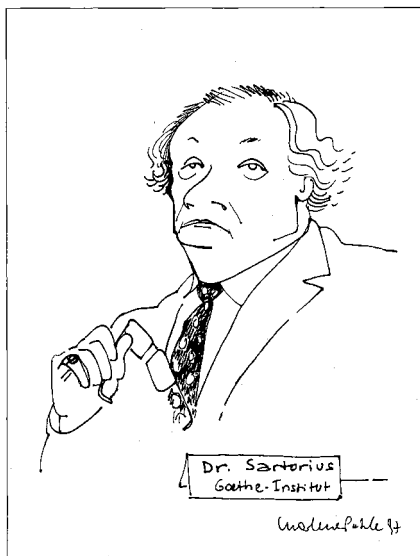
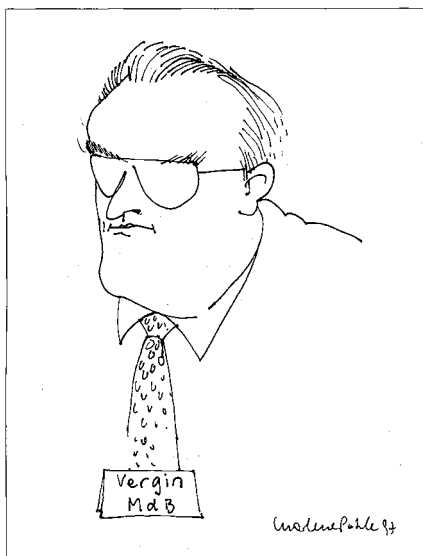
Über die Rolle der Industrie in der Auswärtigen Kulturpolitik äußerte sich I. v. BRAUN: Zusammenarbeit gebe es im Bereich der Bildung durch das Engagement von Unternehmen in der Berufsbildung; so würden *nationale* Mitarbeiter aus den Gastländern von den Firmen geschult. In diesem Zusammenhang sei es notwendig, falsche Vorstellungen von der deutschen Industrie in der Welt auszuräumen: Es handele sich nicht um Riesenzentralen im Inland mit kleinen gesteuerten Büros überall auf der Erde, sondern um selbständige

Gesellschaften, in denen das deutsche Element in den nächsten zehn Jahren stark zurücktreten werde.

Schulen im Ausland – Auslandslehrer im Inland

Die Auslandsschulen – so BERTRAM wie vor ihm schon I. v. BRAUN – sind nicht nur für die schulische Versorgung deutscher Kinder wichtig oder für die Stützung deutscher Sprache und Kultur in der Welt, sondern auch für die Heranbildung ausländischen Führungspersonals. W. GRIES verwies in diesem Kontext auf einen Artikel der Wochenzeitung „DIE ZEIT“ vom 1. August 1997, der das gesunkene Interesse ausländischer Studenten am Studium in der Bundesrepublik schilderte. Heute gehe es darum, neben der anerkannt guten Arbeit der Deutschen Schulen die begonnene Bildungsarbeit auch an deutschen Universitäten fortzusetzen, um so z. B. ein Netz aus wirtschaftlichen und politischen Topentscheidern mit deutschem Bildungshintergrund aufzubauen.

SCHMIDT forderte darüber hinaus eine (von Vergin zur „Vermeidung leerer Flecken“ auf der Landkarte ebenfalls angemahnte) Zusammenarbeit der Schulen im Ausland mit



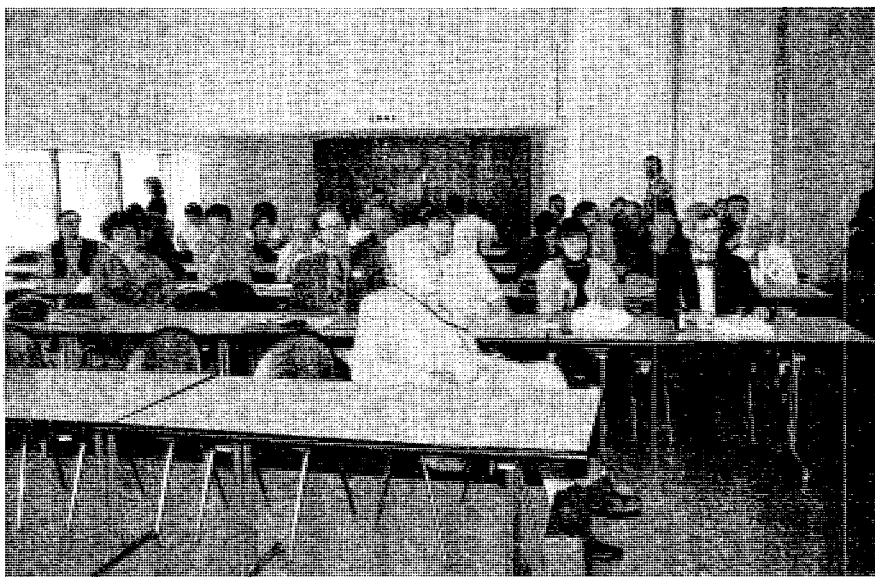
den Goethe-Instituten vor Ort, z. B. zu einer wirkungsvolleren Verbreitung von Kulturveranstaltungen des Goethe-Instituts, die über die Schulen in das betreffende Gastland hinein vermittelt werden könnten; denn die Schulen seien „für Deutsch wie für Deutsche im Ausland“ da. W. GRIES erinnerte daran, bei dieser Diskussion die Lehrkräfte nicht zu vergessen, die den eigentlichen Kern des Auslandsschulwesens ausmachten. Neben der Gleichbehandlung der Auslandsdienstlehrkräfte mit den anderen Auslandsbediensteten komme es vor allem darauf an, nun endlich die wirtschaftliche, soziale und rechtliche Stellung der Programmlehrkräfte zu verbessern. Hier sei es nötig, den Politikern im Bundestag deren völlig ungesicherte soziale Existenz im Falle der Arbeitslosigkeit deutlich zu machen. Es seien wirksame Regelungen mit den Bundesländern zu vereinbaren, um hier konkret Verbesserungen „für im Ausland tätige Deutsche“ zu erreichen.

Eine „Europäisierung des Inlandsschulwesens“ wünschte sich VERGIN. Und wie das geschehen könne, dazu wurde PETRY ganz konkret: Ausgehend von der beklagenswerten Tatsache, daß die Auslandstätigkeit von Lehrern behördlicherseits bisher so gut wie

gar nicht wahrgenommen und anerkannt, sondern eher als eine private Aktion des betreffenden Lehrers angesehen werde, forderte er eine Nutzung der hier vorhandenen Erfahrungen, und das nicht erst bei der Rückkehr des Lehrers ins Inland, sondern in Form einer „dauernden Einbindung des Auslandslehrers in das Inlandsbewußtsein“ schon während seiner Auslandstätigkeit. So könne mit den aus dem Ausland zurückkehrenden Lehrern ein EU-Akzent in die Schulen des Inlands getragen und Mehrsprachigkeit gefördert werden. Der Aussage von PETRY stimmte W. GRIES ausdrücklich zu und mahnte an, der Tatsache, daß die Bundesrepublik faktisch ein Einwanderungsland geworden sei, dadurch Rechnung zu tragen, daß die fundierten Erfahrungen der Auslandsdienst- und Programmlehrkräfte genutzt werden sollten.

Die existierenden Europaschulen kritisierte SCHMIDT als zu teuer; eine Zusammenarbeit verschiedener EU-Staaten in außereuropäischen Schulen – etwa nach dem Muster der Schule von Manila – sah er jedoch positiv. Europa-Politik lasse sich aber am ehesten mit Programmlehrern machen, deren Einsatz er sich denn auch für die EU wünsche.

M. E.

Tagungsstätte von außen ...*... von innen*

Mitgliederversammlung

Rechenschaftsbericht des Vorsitzenden

Meine sehr geehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

ich eröffne die Mitgliederversammlung der 23. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland.

In der Amtsperiode von 1995 bis 1997 haben wir den Tod von zwei Mitgliedern zu betrauern. Ich bitte Sie, sich zum Andenken an die Verstorbenen zu erheben:

Wir trauern um:

Ernst Beyer, langjähriges Mitglied des Vorstandes,
und Hermann Bobzin.

Meine Damen und Herren,

in der abgelaufenen Amtsperiode hat sich der Verband Deutscher Lehrer im Ausland stärker als zuvor auf den Paragraphen 2 Absatz 2 der Satzung besonnen, in dem eine gewisse Außenwirkung des VDLiA gefordert wird. Als seine besonderen Aufgaben werden darin angesehen „die Kontaktpflege mit Kulturinstitutionen, Schulen und Hochschulen, die zur Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur beitragen.“ Außerdem sei die Zusammenarbeit mit politischen, pädagogischen und wissenschaftlichen Institutionen im Inland zu suchen, die sich mit Fragen des internationalen Kulturaustausches befassen.

Professor Hoffmann, der Präsident des Goethe-Instituts, hatte vor zwei Jahren in Weimar den Anstoß zu einer Zusammenarbeit seines Instituts mit dem VDLiA gemacht. Realisiert wurde er im Mai 1996 durch ein Treffen des Vorstandes mit Herrn Dr. Blasch, dem Abteilungsleiter Sprachen, und anderen Damen und Herren der Führungsetage des Goethe-Instituts. Thematisiert wurden die Lehrerfortbildung, die gemeinsame Herstellung und Nutzung von Unterrichtsmaterialien, die Prüfung Wirtschaftsdeutsch International und, wie könnte es anders sein, die Steuerproblematik.

Im Juni 1996 war der Vorstand zu Gast bei der Deutschen Welle. Mit dem Intendanten, Herrn Dieter Weirich, diskutierten wir Probleme der Auswärtigen Kultur- und Medienarbeit unter dem Aspekt der immer knapper werdenden finanziellen Mittel. Daß aus der Idee, einen Film über deutsche Schulen im Ausland zu drehen, nichts geworden ist, bedauern wir sehr. Die deutschen Schulen reagierten nicht

auf den Aufruf, interessante Ereignisse und Aktivitäten ihrer Schulen an uns zu melden.

Leider ist auch die Beteiligung an dem mit der Deutschen Welle verabredeten Videowettbewerb zum Thema „Begegnung“ nicht so ausgefallen, wie wir uns das vorgestellt hatten. Nur die Zweigstelle Istanbul der deutschen Botschaftsschule Ankara hat einen Film hergestellt. Mag sein, daß wir die Deutschen Schulen hier überfordert haben.

Die Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Auslandslehrer der GEW (AGAL) war vertrauensvoll und konstruktiv. Dank eines permanenten Informationsaustausches konnten beide Organisationen erfolgreich für die Belange des Auslandsschulwesens eintreten.

Kein Verband kommt heute ohne Kontakte zu Politikern aus. Auch der VDLiA versuchte durch Gespräche mit Mitgliedern des deutschen Bundestages die Interessen der Auslandsdienstlehrkräfte und Bundesprogrammlehrkräfte zu vertreten und die Bedeutung des Auslandsschulwesens zu unterstreichen. Es waren dies Graf Waldburg-Zeil von der CDU, Vorsitzender des Unterausschusses Auswärtige Kulturpolitik, Siegfried Vergin, SPD, stellvertretender Vorsitzender eben dieses Ausschusses, Frau Ina Albowitz von der FDP, Dr. Erich Riedl, CSU, und Ekkehardt Kuhlwein, SPD, alle Mitglieder des Haushaltsausschusses.

Der „Gesprächskreis Auswärtige Kulturpolitik im deutschen Auslandsschulwesen“, an dem neben dem VDLiA die AGAL, die ZfA, die KMK, der BLASchA und der Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes teilnehmen, kam im Berichtszeitraum zweimal zusammen. Dabei wurden alle aktuellen, das Auslandsschulwesen betreffenden Themen angesprochen, vor allem die Steuerproblematik, die soziale Absicherung der Bundesprogrammlehrkräfte und die Einstellungsmisere der zurückkehrenden BPLK.

Mit dem Vorsitzenden des Bund-Länder-Ausschusses für Schulische Arbeit im Ausland, kurz BLASchA, Herrn Dr. Stoldt, traf sich der Vorstand im Rahmen einer Vorstandssitzung in Bremen. Thematisiert wurden die Personalplanung für Auslandsdienstlehrkräfte und Bundesprogrammlehrkräfte, Drittvermittlung, Zahl und Einsatz von BPLK sowie das neue Verfahren bei dienstlichen Beurteilungen an Deutschen Schulen im Ausland.

Die Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung (DGU) ist inzwischen zu einem festen Partner des VDLiA geworden. 1996 wurden wieder vier Deutsche Schulen mit dem Titel einer „Umweltschule in Europa“ ausgezeichnet, und zwar die DS Athen, die DS Istanbul, die Privatschule der deutschen Botschaft Ankara, Zweigstelle Istanbul und die DS Paris. In ihrem Grußwort würdigte die Bundesministerin für Umwelt, Angela Merkel, die Aktion des VDLiA. Dadurch, so die Ministerin, fördere er vorbildlich das Umweltbewußtsein über die Grenzen Deutschlands hinaus.

Die engste Zusammenarbeit, dazu mit der größten Effizienz, bestand und besteht mit der Zentralstelle. Allein viermal traf sich der Vorstand mit dem Abteilungspräsidenten Herrn Schmidt, mit den Referatsgruppenleitern Herrn Dr. Allgaier und Herrn Gauf sowie Referenten der ZfA.

Ich bin mir bewußt, daß manche Kollegen dieses positive Resümee der Beziehung ZfA – VDLiA mit Argwohn zur Kenntnis nehmen werden und eher darin vorausseilenden Gehorsam oder Erfüllungseigenschaft erblicken. Denn es könne doch nicht angehen, daß man mit der Stelle in gutem Einvernehmen lebe, von der man abhängig sei. Eine kontroverse Diskussion zwischen einem Mitglied und dem Vorsitzenden konnten Sie, die Sie unsere Verbandszeitschrift regelmäßig lesen, von Heft 3/96 bis Heft 2/97 verfolgen. Dennoch: Die Politik dieses Vorstandes gegenüber der ZfA war charakterisiert durch

- den offenen und konstruktiven, aber durchaus auch kritischen Dialog mit der ZfA,
- durch die fachliche Kompetenz, die den Verband zu jeder Zeit als ernstzunehmenden Gesprächspartner auswies,
- durch einen ständigen Informationsaustausch, der es erlaubte, rasch auf Veränderungen reagieren zu können.

Diese Politik brachte für unsere Mitglieder Ergebnisse, die sich sehen lassen können. Für das Vertrauen, das Sie, verehrter Herr Schmidt, als Vertreter der ZfA unserer Arbeit entgegengebracht haben, möchte ich Ihnen ganz herzlich danken. Es hat unser beider Arbeit in mancher Hinsicht erleichtert.

Was haben wir seit August 1995 erreicht, was nicht?

Bedauerlicherweise haben wir für die Bundesprogrammlehrkräfte noch nicht das erreicht, was wir uns vorgenommen hatten. In Weimar war erstmals eine Übersicht über Einstellungsmodalitäten und Bonusregelun-

gen in den Ländern veröffentlicht worden. Eine Überprüfung Anfang dieses Jahres ergab, daß sich die Länder noch restriktiver verhalten als zwei Jahre zuvor.

Wenn bundesweit 1996 nur 10 % der Lehramtsbewerber eingestellt worden sind, wird auch die Lage der Bundesprogrammlehrkräfte schwieriger. M. E. kann es aber nicht angehen, daß den jungen Kolleginnen und Kollegen für ihre Arbeit im Ausland ein hervorragendes Zeugnis ausgestellt, Ihnen aber keine bevorzugte Einstellung in den Landesdienst zugestanden wird. Deshalb appelliert der VDLiA noch einmal von dieser Stelle aus an die Kultusminister der Länder: Schaffen Sie einen Einstellungskorridor für unsere jungen Lehrkräfte, die sich im Auslandsschuldienst bewährt haben! Nutzen Sie das pädagogische Kapital, das Ihnen der Auslandsschuldienst zum Nulltarif bietet! Auch das hat mit Mittelbündelung zu tun.

Bundesprogrammlehrkräfte beklagen, daß die Vorsorgepauschale für Frauen und Familien nicht ausreiche, daß es seit sieben Jahren keine Erhöhung ihrer Bezüge gegeben und daß in Südamerika durch die DM-Abwertung und Inflationsrate die Kaufkraft der Zuwendungen in den letzten vier Jahren um etwa 50 % abgenommen habe. Als das Programm startete, waren die Verhältnisse in MOE und GUS für alle etwa gleich. Mit wenigen hundert Mark konnte man seinen Lebensunterhalt in Omsk oder Sibiu/Hermannstadt, in Prag oder Budapest mit Leichtigkeit bestreiten. Sieben Jahre später aber nicht mehr. Die osteuropäischen Hauptstädte sind fast so teuer wie die westeuropäischen. Außerdem gibt es nun Bundesprogrammlehrkräfte auch in Südamerika, wo eine andere Währung regiert. Alle diese Aspekte haben wir in der ZfA problematisiert. Ein konkretes Ergebnis gibt es noch nicht. Wohl meinen wir aber, auf Verständnis gestoßen zu sein.

Vom VdLiCh war in Weimar der Antrag gestellt worden, im letzten Vertragsjahr einen Heimaturlaub zur Vorbereitung der Rückkehr durchführen zu dürfen. In Verhandlungen mit der Zentralstelle ist es uns gelungen, diese Richtlinie zu ändern. Keinerlei Einfluß hatte der VDLiA auf die Änderung der Anzahl von Heimaturlaubsreisen. Daß überall gespart werden muß, dürfte inzwischen auch den Auslandslehrer im letzten Winkel dieser Welt erreicht haben. Angedacht worden war als Alternative, den Inlandsteil von 8,3 % auf beispielsweise 10 % für alle zu kürzen.

Unser Vorhaben, in eigener Regie Fortbildungsveranstaltungen durchführen zu kön-

nen, erwies sich als nicht durchführbar. Immerhin machte es aber den Wunsch der Auslandslehrer nach Fortbildung deutlich. Der BLASchA und die ZfA haben die Signale wahrgenommen und planen nun, die Lehrerfortbildungsinstitutionen der Länder für die Fortbildung der ADLK und BPLK zu nutzen.

Positiver sieht die Bilanz bei dem Problem der beschränkten und unbeschränkten Steuerpflicht aus.

Nachdem im Jahressteuergesetz von 1996 ein § 1 a EStG eingefügt worden war, der die Freigrenze der im Ausland steuerpflichtigen Einkünfte auf 12 000,- bzw. bei gemeinsamer Veranlagung von Ehepartnern auf 24 000,- DM erhöht und man damit als unbeschränkt Steuerpflichtiger betrachtet wird, glaubten wir, über den Berg zu sein. Als wir aber erfuhren, daß diese unbeschränkte Steuerpflicht von einer offiziellen Erklärung einer ausländischen Steuerbehörde abhinge, schritten erneut die Alarmglocken. Man stelle sich vor, in Lagos oder Medellín beispielsweise müßten Auslandsdienstlehrkräfte ihre gesamten Einkünfte offenlegen, denn genau dieses forderte das Finanzamt Bonn-Außenstadt. Auf Anregung des VDLiA fand ein Gespräch unseres Steuerberaters mit einem Vertreter der ZfA und dem Finanzamt Bonn-Außenstadt statt, auf dem wir dem Finanzamt klarmachen konnten, daß eine solche Verwaltungspraxis die Gefahr heraufbeschwöre, die ADLK von den ausländischen Steuerbehörden als willkommene Steuerquellen zu entdecken. Was aber noch schlimmer gewesen wäre: Die Sicherheit von Auslandsdienstlehrkräften und ihren Familien wäre bedroht gewesen, denn daß die Informationen über die Höhe der Einkünfte die Amtsstuben verlassen hätten, weiß jeder, der in diesen Ländern länger gelebt hat, ganz zu schweigen von der Möglichkeit, sich den Stempel für seine Bescheinigung schlicht zu kaufen. Das Finanzamt Bonn-Außenstadt erreichte daraufhin beim Bundesfinanzhof eine sogenannte Billigkeitsmaßnahme, wonach die deutschen diplomatischen Vertretungen die besagten Bescheinigungen in den Ländern unterzeichnen dürfen, in denen es keine Steuerbehörden gibt oder wo besagte Gefahren auftreten können. Dieses Verfahren hatte der VDLiA schon 1994 vorgeschlagen mit dem kleinen Unterschied, daß es nun ein offizielles Formular dafür gibt.

Am Gesamtergebnis hat sich seit der letzten Hauptversammlung nichts verändert: Unbeschränkt steuerpflichtig bleibt, wer seinen Wohnsitz in Deutschland beibehält oder 90 %

und mehr seiner Einkünfte aus einer öffentlichen Kasse in der Bundesrepublik bezieht. Auf alle anderen wird die Grenzpendlerregelung angewandt. Ich will hier nicht weiter auf Einzelheiten eingehen. In Heft 1/96 finden Sie Grüne Blätter mit einer detaillierten Darstellung der Gesamtproblematik einschließlich einiger Modellrechnungen.

Ein neues Problem, das im Zusammenhang damit aufgetreten ist, ist die Auszahlung des Kindergeldes. Durch die bewußte oder unbewußte Auslassung eines Halbsatzes im Jahressteuergesetz 1996 im Vergleich zu dem von 1995 gibt es mittlerweile 20 Varianten, die von Zahlung des Kindergeldes bis zur Verweigerung desselben reichen. Der VDLiA wird prüfen, ob eine Musterklage nach einer Einzelfallentscheidung beim Finanzgericht, denn dort ist die Angelegenheit inzwischen anhängig, Erfolg verspricht.

Ein Gerücht, das erstmals Ende 1996 an mein Ohr drang, konkretisierte sich im Februar diesen Jahres zur Gewißheit: Die Steuerfreiheit des Auslandszuschlags sollte aufgehoben und alle Reisebeihilfen sollten als geldwerter Vorteil dem Bruttoverdienst zugeschlagen werden. Unser Steuerberater rechnete aus, daß je nach Standort und Steuerpflicht bis zu DM 30 000,- an Steuerschuld mehr angefallen wären. Daß eine solche Maßnahme unabsehbare Folgen für das Auslandsschulwesen gehabt hätte, war dem Vorstand sofort klar und er handelte: Mit dem Hauptpersonalrat des Auswärtigen Amtes schlossen wir uns kurz, berieten über Maßnahmen. Über die GEW aktivierten wir die Gewerkschaftsschiene. Beim Deutschen Bundeswehrverband machten wir deutlich, daß auch neun Bundesweherschulen von den Steuerplänen der Koalition bedroht seien. Eindringliche Appelle, das Auslandsschulwesen nicht leichtfertig aufs Spiel zu setzen, richteten wir an Bundeskanzler Kohl, an die Minister Kinkel und Waigel sowie an die Mitglieder des Bundestages Graf Waldburg-Zeil/CDU und Siegfried Vergin/SPD. Die Schulvereine und Obleute erhielten Briefe mit der Bitte, sich aktiv an der Bewegung für das Auslandsschulwesen zu beteiligen. Die Resonanz war riesig. Die Anstrengung hatte sich gelohnt. Man ließ von dem Vorhaben in seiner geplanten Form ab. Vorgesehen ist nun, den immateriellen Anteil des Auslandszuschlags, der größer ist in Gebieten mit schwierigen Lebensbedingungen, pauschal mit 20 % zu besteuern. Setzt man die Absenkung des Spitzensteuersatzes in Anrechnung, so werden sich die

Nettobezüge kaum ändern. Es soll hier nicht verschwiegen werden, daß die Mitarbeiter des Auswärtigen Amtes die stärksten Bataillone ins Feld geführt hatten. Bleibt zu hoffen, daß dies – um in der Metaphorik des kriegerischen Vokabulars zu bleiben – ein Sieg und nicht nur ein Etappensieg gewesen ist. Ein Schreiben von MdB Vergin, das nach dem Redaktionsschluß von Heft 3 unserer Verbandszeitschrift bei mir einging, stimmt optimistisch.

Die Vorstandsarbeit wurde weiter intensiviert. Insgesamt traf sich der Vorstand zu 12 Vorstandssitzungen. Acht waren es in der Amtsperiode davor gewesen. Außerdem nahmen einzelne Vorstandsmitglieder an Regionaltreffen in Olomouc/Tschechien, zweimal in Mosonmagyaróvár/Ungarn und in Marbella teil. Mit weiteren Verpflichtungen in Bonn und Köln kommen wir auf insgesamt 45 Tage oder eineinhalb Monate, die jedes Vorstandsmitglied in Sachen Verbandsarbeit seit August 1995 unterwegs gewesen ist. Betrachten wir die Kosten für Porto, Telefon und Fax von ca. 17 000,- DM, dann können Sie sich ein Bild vom Umfang der Korrespondenz machen, die zu bewältigen war. Die Geräteausstattung des VDLiA ist gut. In Kürze werden alle Vorstandsmitglieder auch über e-mail zu erreichen sein. Der VDLiA besitzt eine Home-page im Internet.

Waldemar Gries als Geschäftsführer sorgte für eine reibungslose Verbandsorganisation und Kommunikation und erwies sich in der abgelaufenen Amtsperiode als wichtiger konzeptioneller Denker. Er widmete sich vor allem den Kontakten zu den Abgeordneten des Deutschen Bundestages sowie denen zur Regionalgruppe Spanien/Portugal, deren Vorsitzender er während seiner Auslandsienzeit gewesen war.

Waldemar Gries hat sich als Kandidat für das Amt des Vorsitzenden zur Verfügung gestellt. Ich würde mich freuen, wenn er, mit einer großen Mehrheit der Stimmen im Rücken, die Politik der letzten Jahre fortsetzen könnte.

Karlheinz Wecht wird Ihnen in seiner Funktion als Schatzmeister einen eigenen Bericht vorlegen. Ich greife nicht zu weit voraus, wenn ich Ihnen schon jetzt mitteile, daß der Verband finanziell gesund ist und der Antrag der 22. Hauptversammlung auf Senkung der Kosten für die Zeitschrift ohne Qualitätseinbuße erfüllt werden konnte.

Unser Schriftleiter Manfred Egenhoff konnte in kürzester Zeit unserem Aushängeschild, der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ dank seiner spitzen Feder seine persön-

liche Note geben. Der aufmerksame Leser wird sie in seinen ironischen und feinsinnigen Vortexten erkannt haben und auch an Veränderungen im Layout. Seit Heft 1/97 veröffentlichten wir freie Stelle für Ortslehrkräfte. Um möglichst viele Interessenten damit zu erreichen, bitten wir Sie, Referendarinnen und Referendare an Ihren Schulen im Inland auf diese Arbeitsmöglichkeiten hinzuweisen.

Bedanken möchte ich mich bei all denen, die durch ihre Beiträge die Zeitschrift zu einer wichtigen Stimme im Auslandsschulwesen gemacht haben. Helfen Sie mit, dieses Niveau zu halten!

Alfred Doster und Thomas Lothar – er gehört seit Januar dieses Jahres als neuer Referent dem Vorstand an – berieten junge Kolleginnen und Kollegen, die sich für eine Stelle als Bundesprogrammlehrkraft interessierten, und bereits tätige Bundesprogrammlehrkräfte über soziale und rechtliche Probleme. Die hohe Zahl der Anfragen macht die ganze Misere der Lehrereinstellung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland deutlich.

Alfred Doster kandidiert für das Wahlamt des Geschäftsführers. Auch er ist ein Garant für die Verbandspolitik der letzten beiden Jahre.

Rolf Kruczinna drückte dem Referat für schulpolitische Fragen einen grünen Stempel auf. Jedes Jahr organisierte er den Wettbewerb „Umweltschule in Europa“, auf den ich schon kurz eingegangen bin. Er institutionalisierte die Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung, und ich freue mich, daß mit Frau Burmeser schon zum zweiten Mal ein Vorstandsmitglied der DGU an unserer Hauptversammlung teilnimmt. In Heft 1/97 rief Rolf Kruczinna die Mitglieder auf, ihre Visionen zur Auslandsschule 2000 zu entwerfen.

Auch wenn er mit dieser Hauptversammlung seine Mitarbeit im Vorstand beendet, gehe ich davon aus, daß er Ihre Visionen sammeln und in einem Heft des nächsten Jahres vorstellen wird. Für seine Arbeit, seine kritischen Reflexionen, für seine stets gute Laune während der vielen Sitzungstage sei ihm herzlich gedankt.

Nach sage und schreibe 14 Jahren bat der Referent für Sozial- und Rechtsfragen Hans-Joachim Reichenbach, zumindest was seine Mitarbeit im Vorstand betrifft, in den wohlverdienten Ruhestand treten zu dürfen. Er war es wohl, der am besten von allen Vorständen wußte, wo den Auslandslehrern der Schuh drückt. Allein in den vergangenen 24 Monaten beantwortete er über 70 Einzelanfragen zur

Besteuerung. Hinzu kamen Briefe zum Vertragsrecht, zum Wesen des Verpflichtungs- und Zuwendungsbescheids, zum Kindergeld und zu Konflikten, die zwischen Mitgliedern und der Zentralstelle aufgetreten waren.

Seit Herbst 1996 veranstaltete unser Sozial- und Rechtsreferent auf Vorbereitungslehrgängen der ZfA außerhalb des offiziellen Lehrgangsprogramms Informationsveranstaltungen. Die gesamte Palette möglicher Mißverständnisse und Probleme wurde jeweils thematisiert. Diese Veranstaltung wurde von den neuen Auslandslehrern sehr gut angenommen, denn einerseits konnte er durch seine 18jährige Erfahrung im Auslandsschulwesen Probleme überzeugend darstellen, andererseits entbehrten die Infoabende dank seines rheinischen Charakters nicht eines wohlthuenden Unterhaltungswertes. Kurz: Sie erwiesen sich als echter „Knüller“.

Ich bin überzeugt, daß ich in Ihrer aller Namen gehandelt habe, wenn ich im Arbeitskreis Aktiver Auslandslehrer einen Dringlichkeitsantrag eingebracht habe, der darum bittet, Hans-Joachim Reichenbach zum Ehrenmitglied des VDLiA zu ernennen.

Auch ihm gebührt ganz, ganz herzlicher Dank für die vielen Jahre treuer und wertvoller Vorstandsarbeit.

Wie ich in Heft 1 und 2/97 bereits angekündigt habe, stehe auch ich für eine weitere Arbeit im Vorstand nicht mehr zur Verfügung. Auf mich wartet eine neue Aufgabe am Colegio Andino in Bogotá. Es waren sechs interessante Jahre mit Erfahrungen und Erkenntnissen, die mir ohne diese Funktion verschlossen geblieben wären. Daß die Verbandsarbeit unter meinem Vorsitz erfolgreich verlaufen ist, das verdanke ich meinen Kollegen und Freunden im Vorstand, die unermüdlich viele Stunden in das investiert haben, was uns allen am Herzen liegt, nämlich das deutsche Auslandsschulwesen. Nochmals: Danke, Euch allen!

Danken möchte ich herzlich Herrn Harry Werner, der seit 1989 den Büchertisch betreut hat. Bedauerlicherweise hat er uns mitgeteilt, daß er sich von dieser Tätigkeit aus persönlichen Gründen zurückziehen möchte. Ich spreche gleichzeitig die Hoffnung aus, daß uns die vielen Rezensenten weiterhin unterstützen werden. Für ihre Mühe darf ich allen ein herzliches „Dankeschön“ sagen.

Lassen Sie mich ein Fazit ziehen:

Ohne zu übertreiben, stelle ich fest, daß der VDLiA stets an der Spitze aller Entwicklungen im Auslandsschulwesen agierte. Er artikuliert seine Vorstellungen rechtzeitig und kompe-

tent und konnte so verändernd in Vorhaben eingreifen: Zu nennen wären hier das Rahmenstatut, die beschränkte bzw. unbeschränkte Steuerpflicht, das Gesamtkonzept der Bundesprogrammlehrkräfte, der Aufruf zur Mittelbündelung, die wir ja auch zum Motto der Hauptversammlung gemacht haben, und schließlich die Aufhebung der Steuerfreiheit für den Auslandszuschlag.

Bei der Kindergeldfrage sind wir dabei, eine Klärung herbeizuführen. Für die soziale Absicherung und die Einstellung der zurückkehrenden Bundesprogrammlehrkräfte wird der VDLiA einen langen Atem benötigen.

Neu konzipiert werden muß die Betreuung der Auslandslehrer vor Ort durch die Obleute und der Kontakt des Vorstandes zu Deutschen Schulen. Dies ist nicht optimal an allen Deutschen Schulen. Dank aber all den Obleuten, die den VDLiA an den Auslandsschulen aktiv und überzeugend vertreten!

Es bleibt also noch einiges zu tun, und die Politik wird nicht müde, wie in den vergangenen Monaten immer wieder für Überraschungen zu sorgen.

Bundesaußenminister Kinkel schreibt in der ersten seiner 10 Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik: „Die Systemumbrüche, globalisierten Märkte, der Aufstieg Asiens und das neue Selbstbewußtsein der islamischen Welt machen einen weltweiten Kulturdialog immer zwingender.“ Und Bundespräsident Herzog billigt diesem Kulturdialog „fast die Qualität eines sicherheitspolitischen Imperativs“ zu. Je früher dieser Dialog aber einsetzt – so erlaube ich mir, diesen Gedanken fortzuspinnen – desto sicherer wird unsere Welt. Und wir alle hier wissen, wo dieser Kulturdialog schon in jungen Jahren stattfindet: an den Auslandsschulen bereits im Kindergarten.

Ich wiederhole gern, was Dr. Wittmann, früherer Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, über das deutsche Auslandsschulwesen geäußert hat. Er sagte, es sei das Beste, was die Auswärtige Kulturpolitik zu bieten habe.

Bedenken wir dann noch die eben zitierten Äußerungen des Bundespräsidenten und von Außenminister Kinkel, dann wird noch offensichtlicher:

Das deutsche Auslandsschulwesen ist und bleibt ein unverzichtbarer Bestandteil der Auswärtigen Kulturpolitik, heute in einer Zeit globaler Umbrüche mehr denn je. Und dafür lohnt es sich, mit ganzer Kraft und Überzeugung einzutreten.

Wolfgang Baier



▲ Ausstellung im Foyer



Bericht des Schatzmeisters

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

in wirtschaftlich schlechten Zeiten haben es Finanzminister und Schatzmeister besonders schwer. Sie sollen mit kleinerem Budget größere Aufgaben und Haushalte finanzieren. Auslandslehrer wissen, das heißt entweder Gehaltskürzungen oder mehr Steuern. Damit Sie mir weiter zuhören, will ich Ihnen deshalb gleich sagen, daß in diesem Jahr keine Beitragserhöhung nötig ist.

In Weimar hatte ich Ihnen in meiner Begründung für die damalige Beitragserhöhung Ziele unserer Finanzplanung genannt.

Mit dem höheren Beitrag sollte die Qualität und der Umfang der Zeitschrift gesichert werden. Durch die Ausstattung mit FAX-Geräten wollten wir die Kommunikationswege zu den Vorstandsmitgliedern verbessern und durch eine Rücklage sollte der Handlungsspielraum des Vorstandes erhöht werden.

Ich kann Ihnen heute mitteilen, daß wir alle diese Ziele erreicht haben. Wir sind aus finanzieller Hinsicht in der Lage, die Wirksamkeit des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland zu erhalten und seine Aktivitäten kreativ weiterzuentwickeln.

Zunächst möchte ich Ihnen nun den Kassenbericht erläutern, dann sollen Sie etwas über die Verbandstatistik erfahren und zum Schluß möchte ich Ihnen kurz über meine zusätzlichen Aufgaben im Vorstand berichten.

I. Kassenbericht

Die Einnahmen des Verbandes sind leicht gesunken. Dies liegt daran, daß bei der letzten Hauptversammlung die Einnahmenseite die Summe dreier Beitragseinzugsverfahren enthielt, und an den sich ändernden Strukturen im Auslandsschulwesen. Inzwischen sind schon knapp 9 % unserer Mitglieder im Ausland als Programm- und Ortslehrkräfte tätig. Ohne Beitragserhöhung in Weimar hätten wir in den letzten zwei Jahren mit ca. 80 000 DM weniger auskommen müssen.

Die Ausgaben sind in den letzten zwei Jahren um 10 % auf den Betrag von 376 462,01 DM gestiegen. Hauptanteil daran haben die gestiegenen Kosten für den Vorstand, die Referate und die Hauptversammlung. Wobei in dem Betrag von 71 000 DM für die Haupt-

versammlung die Kosten für die Abendessen eingeschlossen sind. Diese Kosten sind aber auf der Einnahmenseite wieder als Zahlungen der Teilnehmer gegenzurechnen, so daß der Etat von 60 000 DM eingehalten werden konnte.

Im einzelnen verteilen sich die Ausgaben auf folgende Titel: (siehe nächste Seite)

1. Vorstandsarbeit

Wie schon Wolfgang Baier erläuterte, war in der vergangenen Amtsperiode eine intensive Arbeit des Vorstandes nötig. Entsprechend stiegen auch die Kosten, die nun etwa ein Viertel der Ausgaben betragen. Zu Buche schlugen nicht nur die 12 Vorstandssitzungen, sondern auch die Teilnahme an Regionaltreffen in Ungarn und in Spanien, zu denen jeweils ein Vorstandsmitglied entsandt wurde.

2. Referatsarbeit

Auch die Kosten für die Referatsarbeit sind leicht gestiegen. Die dafür erbrachten Leistungen gehören aber jetzt schon zu den wichtigsten Serviceleistungen des Verbandes. So besuchte zum Beispiel Hans Joachim Reichenbach regelmäßig die Vorbereitungslahrgänge in Köln und informierte die zukünftigen Auslandslehrer über Steuerfragen. Dr. Thomas Lother reiste zu Treffen der Programmlehrer in MOE und demonstrierte damit die Unterstützung des Verbandes für diese Lehrergruppe.

3. Hauptversammlungen

Die Kosten für die Hauptversammlungen bewegen sich in dem Rahmen des Haushaltsplanes, so wie er in Weimar verabschiedet wurde. Wie ich schon erklärte, enthält die Summe von 71 188,82 DM die Kosten für die Abendessen in Weimar, die von Teilnehmern jedoch eingezahlt wurden und nun auf der Einkommenseite enthalten sind.

4. Porto/Telefon

Die Kosten für Porto und Telefon sind mit 4,5 % der Gesamtausgaben wieder auf dem Niveau der früheren Kassenberichte. In der nächsten Amtsperiode ist allerdings unter diesem Titel eine Steigerung zu erwarten, wenn die Möglichkeiten der Nutzung neuer Medien vom Vorstand vorangebracht werden soll.

Kassenbericht für die Zeit vom 12. 7. 1995 bis 23. 7. 1997

Guthaben am Ende des letzten Berichts:	Stadtparkasse Flensburg:	56 014,95 DM
	Festgeldkonto Stadtparkasse Flensburg:	120 360,00 DM
	Postgiro München:	1 569,53 DM
	Guthaben am 12. 7. 1995:	177 944,48 DM
Kontenstände vom 23. 7. 1997:	Stadtparkasse Flensburg:	57 744,26 DM
	Festgeldkonto Stadtparkasse Flensburg:	190 000,00 DM
	Postgiro München:	4 229,25 DM
	Guthaben am 23. 7. 1997:	251 973,51 DM

Kassenbewegungen:

Einnahmen: 450 491,04 DM

Ausgaben: 376 462,01 DM

Von den Ausgaben in diesem Zeitraum entfallen auf die einzelnen Titel:

Titel I	Vorstandsarbeit		24,8 %	93 208,53 DM
Titel II	Referatsarbeit		4,4 %	16 405,03 DM
Titel III	Hauptversammlungen		18,9 %	71 188,82 DM
Titel IV	Porto/Telefon		4,5 %	16 863,61 DM
Titel V	Materialkosten		5,1 %	19 289,11 DM
Titel VI	Zeitschrift:		36,7 %	138 310,03 DM
	davon Verlagskosten	120 575,83 DM	32,0 %	
	davon Versandkosten	17 734,20 DM	4,7 %	
Titel VII	Sonstiges ohne Festgeldbuchungen:		5,6 %	21 196,88 DM
	davon Regionalgruppen	2 083,03 DM	0,6 %	
	Retouren	8 365,00 DM	2,2 %	
	Sonstiges	10 748,85 DM	2,9 %	
Summe:				376 462,01 DM

5. Materialkosten

Die Materialkosten sind unter dem veranschlagten Betrag geblieben. Trotzdem wurden die nötigen Geräte und Materialien beschafft. Bis auf die Kollegen Kruczinna und Egenhoff wurden alle Vorstandsmitglieder mit FAX-Geräten ausgestattet, und wie Sie der Zeitschrift entnehmen konnten, besitzen nun schon drei Mitglieder des Vorstandes e-mail Anschlüsse.

6. Zeitschrift

Die letzte Mitgliederversammlung gab dem Vorstand den Auftrag, bei den Kosten für die Zeitschrift zu sparen. Die Zahlen sprechen für sich. Mit 138 310,03 DM liegen die Ausgaben für den „Deutschen Lehrer im Ausland“ 11 % unter dem Betrag des letzten Berichts. Daß dabei weder an der Qualität noch am Umfang der Zeitschrift Einbußen zu verzeichnen sind, kann als besonderer Erfolg dieser Amtsperiode gewertet werden.

7. Sonstiges

Auch die Ausgaben für den Titel „Sonstiges“ sind spürbar gefallen. Grund hierfür ist die deutlich gesunkene Anzahl von Beitragsretouren. Darunter sind die Beitragsrückbuchungen zu verstehen, die durch Fehler beim Abbuchungsverfahren entstehen und dem Verband zunächst in Rechnung gestellt werden.

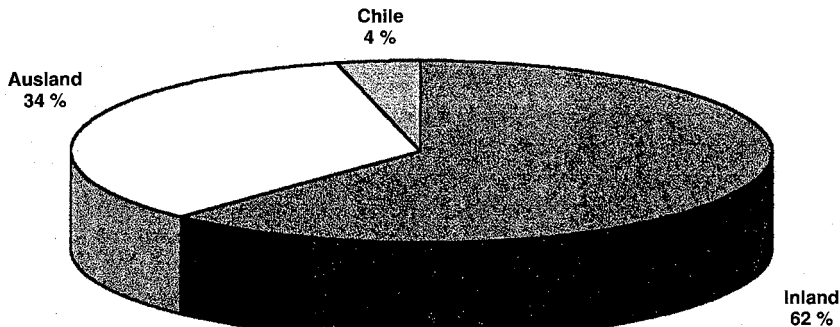
II. Mitgliederstatistik und Haushaltsplan für die Amtsperiode 97/99

Der Verband ist in der abgelaufenen Amtsperiode weiter gewachsen. Zur Zeit haben wir 2022 Mitglieder, was einer Steigerung von 2,3 % entspricht. Im Auslandsschuldienst befinden sich zur Zeit mit einem Anteil von 34 % 694 Mitglieder. In dieser Zahl sind 107 Programmlehrkräfte und 73 Ortslehrkräfte enthalten. Im Inland hat der Verband 1250 Mitglieder, was einem Anteil von 61,8 % entspricht.

Mitgliederstatistik

Stand: 27. 07. 1997

Mitglieder			
	Anzahl		in %
Inland		1 250	61,8 %
Ausland		694	34,3 %
davon PLK	107		5,3 %
davon OLK	73		3,6 %
Chile		78	3,9 %
Gesamt		2 022	

Verteilung nach Aufenthaltsort

Geht man von diesem Mitgliederbestand aus, dann ist mit einem Beitragsvolumen in der kommenden Amtsperiode von 408 000 DM zu rechnen. Wenn man noch die Sonderzahlungen der Hauptversammlung addiert,

kann man zu erwartende Einnahmen von ca. 420 000 DM prognostizieren.

Nach realistischer Einschätzung ist dieser Betrag nach folgender Tabelle auf die einzelnen Titel zu verteilen.

Haushaltsplan 1997–1999

voraussichtliche Einnahmen 1997–1999: 420 000,00 DM

Ausgaben	Voranschlag 1995–1997	tatsächliche Kosten 1995–1997	Voranschlag 1997–1999
Vorstand	70 000,00 DM	93 208,53 DM	95 000,00 DM
Referate	12 000,00 DM	16 405,03 DM	20 000,00 DM
HV-Kosten	60 000,00 DM	71 188,82 DM	75 000,00 DM
Porto/Telefon	8 000,00 DM	16 863,61 DM	20 000,00 DM
Material	20 000,00 DM	19 289,11 DM	20 000,00 DM
Verbandszeitschrift	200 000,00 DM	138 310,03 DM	160 000,00 DM
Zuschüsse			
Regionalgruppen	10 000,00 DM	2 083,03 DM	10 000,00 DM
Sonstiges	20 000,00 DM	19 113,85 DM	20 000,00 DM
Ausgaben	400 000,00 DM	376 462,01 DM	420 000,00 DM

III. Verbandsverwaltung

Mein Bericht in Weimar endete mit der Ankündigung, daß die komplette Verwaltung der Mitgliederdatei wieder vom Schatzmeister übernommen wird. Die Absicht war, lange Postwege und damit verbundene Mißverständnisse zu vermeiden. Trotzdem kommt es immer wieder vor, daß Mitglieder ihre Hefte nicht erhalten und sich dann verärgert an mich wenden. Meistens klärt sich dann alles ziemlich schnell. Entweder konnte der Mitgliederbeitrag wegen einer geänderten Bankverbindung nicht abgebucht werden, oder die Adressenänderung wurde dem Schatzmeister nicht mitgeteilt.

Deshalb noch einmal: Bitte helfen Sie mir bei der Dateiverwaltung und melden Sie sich bei mir (per FAX, Telefon, e-mail oder Schneckenpost), wenn Sie keine Zeitschrift erhalten. Schreiben Sie nicht an die Abonnentenverwaltung des OEDING-Verlags. Adressenänderungen können nur von mir vorgenommen werden. Kurz bevor eine neue Ausgabe der Zeitschrift versandt wird, schicke ich alle Änderungen an den OEDING-Verlag, der dann nach meinen Angaben den Inlandsversand durchführt.

IV. Weitere Aktivitäten im Vorstand

Zu Beginn sagte ich, daß wir finanziell in der Lage sind, die Aktivitäten des Verbandes kreativ weiterzuentwickeln. Ich hatte bei dieser Bemerkung vor allem zwei Dinge im Sinn:

Regionalgruppen

Weit mehr als die Hälfte unserer Mitglieder befinden sich im Inland. Auch wenn sich in erster Linie unsere Aktivitäten auf die Kollegen im Ausland beziehen werden, möchte ich doch auch an unsere Satzung erinnern, in der auch von Aufgaben im Inland die Rede ist. Auch wenn der Vorstand die meisten dieser Inlandsaufgaben abdeckt, so kann er sich doch in den wenigsten Fällen um den einzelnen Kollegen kümmern, der mit tausend Fragen beladen kurz vor der Ausreise steht oder nach erfüllttem Auslandseinsatz sich wieder in die innerdeutsche Schulwelt einfinden muß.

Gerade für rückkehrende Kollegen ist der Austausch mit anderen ehemaligen Auslandslehrern besonders wichtig und sollte gepflegt werden.

Der richtige Platz hierfür sind Regionalgruppen. Es gibt in Deutschland inzwischen drei davon, und mein Wunsch wäre es, wenn weitere dazu kämen. Ich bin gerne bereit, Starthilfe zu leisten. Wer bereit ist, die Organisation eines Treffens zu übernehmen, kann von mir die Mitgliederadressen seiner Region erhalten. Um den Informationsfluß zwischen Vorstand und Regionalgruppen zu fördern, könnte ich mir vorstellen, daß wir zwischen den Hauptversammlungen Treffen von Delegierten der Regionalgruppen organisieren. Hierzu könnten auch Mitglieder der Regionalgruppen im Ausland eingeladen werden.

Homepage

Schon vor zwei Jahren forderten uns Mitglieder auf, endlich die Möglichkeiten der Datenfernübertragung zu nutzen. In der Zeitschrift wurden schon mehrmals Artikel zu dem Thema veröffentlicht und teilweise kontrovers diskutiert. In der Tat ist für einen kleinen Verband, der seine Mitglieder weltweit gestreut hat, das INTERNET das Medium. E-mail und Homepage sind heute weitverbreitete Synonyme für einen schnellen und kostengünstigen weltweiten Informationsaustausch.

Seit einigen Wochen besitzt auch der Verband eine Homepage im Internet. Die Adresse wurde schon in Heft 3/97 veröffentlicht. Um die Seite zu lesen, muß man im World-Wide-Web die Adresse <http://www.vdlia.de> aufrufen.

Zur Zeit findet man dort u. a. eine Vorstellung des Verbandes, die Satzung und eine Rubrik „Aktuelles“. Auch eine aktuelle Version des Programms dieser Hauptversammlung können Sie dort nachlesen.

Wir führen auch gerne Querverweise zu den Leitseiten der Deutschen Schulen auf. Die Adressen bitte ich mir über meine e-mail Adresse zukommen zu lassen.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Karlheinz Wecht

Anzeigenschluß für Heft 1/98:

30. Dezember 1997

Kassenprüfung ...

... ist eine ernsthafte Sache – schließlich geht es um die korrekte Verwendung der Mitgliedsbeiträge. Daß man das Ernste aber auch heiter angehen kann, zeigte die bewährte Kassenprüferin Frau Bosert, indem sie den Bericht über die Kassenprüfung mit humorvollen Worten einleitete, die sich dann allerdings nicht in dem schriftlichen Bericht wiederfinden; denn da gehören sie ja sachlich auch nicht hin. Frau Bosert hat aber auf Bitten der Redaktion ihre Ausführungen nachträglich doch noch verschriftlicht, so daß alle diejenigen, die diesen kurzen Rückblick in die Verbandsvergangenheit nicht miterlebt haben, ihn hier nachvollziehen können. Die Abtrennung vom offiziellen Bericht bleibt dabei erhalten.

M. E.

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
nach all der beeindruckenden Technik, die uns eben vorgeführt wurde, erlauben Sie mir bitte, zu Beginn des Berichtes der Kassenprüfer eine kleine Einführung.

Während der diesjährigen Kassenprüfung wurde ich lebhaft an die Hauptversammlung des VDLiA 1958 in München erinnert. Die Teilnehmerzahl war damals wesentlich höher als heute, denn das Schulreferat des AA bezuschußte mit 20 000,- DM die Hauptversammlung. Das bedeutete, daß jeder Teilnehmer seine Fahrtkosten ersetzt bekam.

Natürlich gab es auch einen Schatzmeister des Verbandes, Herrn Gügler, einen sehr regen, ehrenwerten Bayern, der durch die Tagungsräume eilte und jedes Verbandsmitglied ansprach: „Haben's Ihren Mitgliedsbeitrag schon bezahlt? – Nein? Bitte schön, können's mir ihn jetzt geben?“ Man entrichtete seinen Beitrag, in die Mitgliedskarte wurde eingetragen: „bezahlt 1958“ und das Geld wanderte in die schon prall gefüllte Hosen- oder Jackentasche von Herrn Gügler. Sicher wurden am Abend alle Taschen geleert und der Ertrag als Einnahmen verbucht.

Sie werden sich fragen, was das mit der heutigen Kassenprüfung zu tun hat!

Im Gegensatz zu damals haben wir diesmal eine vorbildliche Kassenführung vorgefunden. Sehr übersichtlich ermöglichten uns die Eintragungen jederzeit eine Prüfung einzelner Positionen. Schon jetzt sei darum Herrn Wecht herzlich gedankt für seine vorzügliche Arbeit als Schatzmeister.

Zum eigentlichen Bericht der Kassenprüfer gebe ich jetzt das Wort Herrn Jacobi.

Ingrid Bosert

Bericht der Kassenprüfer zur 23. Hauptversammlung des VDLiA in Aachen

In der letzten Hauptversammlung des Verbandes in Weimar sind wir als Kassenprüfer für die Geschäftsjahre 1995–1997 gewählt worden. Wir haben uns am Mittwoch, dem 30. 07. 1997, von 10.00–15.00 Uhr zusammengesetzt, um die entsprechenden Unterlagen (Auszüge der Banken, Journale, Zwischenberichte der Kasse, Kassenbericht, Schriftverkehr mit dem Finanzamt in Flensburg) durchzusehen und zu überprüfen. Es wurden von uns hinreichende Stichproben gemacht, um sich einen Einblick über die

ordnungsgemäße Verwaltung der Finanzen des Verbandes zu verschaffen.

Wir können feststellen, daß sämtliche Unterlagen vorbildlich geordnet und übersichtlich angelegt worden sind. Hier ist ein deutliches Lob an Herrn Wecht als Schatzmeister für seine Finanzverwaltung auszusprechen.

Bei der Durchsicht der Unterlagen möchten wir die folgenden Dinge zur Sprache bringen bzw. zu bedenken geben:

- a) Der Verband hat seit 1992/93 den Status eines Berufsverbands erhalten, so daß

nun die Beiträge der Mitglieder als Werbungskosten für einen Berufsverband geltend gemacht werden können (d. h. die Beiträge sind nicht mehr als Spenden steuerlich absetzbar).

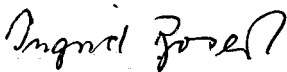
- b) Im Zuge der Änderung von der Gemeinnützigkeit des Verbands zum Berufsverband erscheint es uns ratsam zu klären, in welchen Grenzen Kapitalerträge für Berufsverbände steuerfrei sind, um so geeignete Anlageformen auswählen zu können, die einen gewinnbringenden Kapitalertrag erbringen.
- c) Wir möchten vorschlagen, daß die Rücklagen des Verbands nicht wie bisher nur von Monat zu Monat zu einem sehr niedrigen Zinssatz festgelegt werden, sondern es erscheint uns wirtschaftlicher, wenn zumindest 2/3 der Rücklagen längerfristig zu einem höheren Zinssatz angelegt werden. Dabei würde dem Verband mit dem Rest der Rücklagen immer noch genügend Spielraum bleiben, um kurzfristig auf

eventuelle Auslagen reagieren zu können.

- d) Bei der Durchsicht der Ausgaben ist uns aufgefallen, daß die Kosten des Vorstands erheblich angestiegen sind. Hier wünschen wir uns eine mäßigendere Ausgabenpolitik. Zur besseren Transparenz der Ausgaben des Vorstands schlagen wir vor, daß die Kosten im Journal genauer spezifiziert werden, indem die Titel 'Fahrtkosten', 'Tagegelder' und 'Übermachtungskosten' getrennt im Journal aufgeführt werden.
- e) Die Kosten für die Verbandszeitschrift einschließlich Versand erscheinen uns immer noch sehr hoch. Wir bitten den Vorstand zu prüfen, ob nicht Einsparungen möglich sind.

Nach Prüfung aller Unterlagen danken wir dem Schatzmeister Herrn Wecht für seine geleistete Arbeit und bestätigen eine ordnungsgemäße Kassenführung. Wir bitten die Mitgliederversammlung um die Entlastung des Schatzmeisters.*)

Für die Richtigkeit der Kassenprüfung:



(Ingrid Bosert)



(Dr. Wolfgang Jakobi)

Aachen, 30. 07. 1997

*) Die Entlastung des Schatzmeisters und des Vorstandes erfolgte einstimmig bei 8 Enthaltungen. (Die Red.)

Protokoll der Vorstandswahl

1. Bei der Briefwahl wurden 10 Wahlscheine eingesandt:

abgegebene Stimmen: 10

gültige Stimmen: 10

a) Für das Amt des Vorsitzenden kandidierte Herr Waldemar Gries. Er erhielt 10 Stimmen.

b) Für das Amt des Schatzmeisters kandidierte Herr Karl-Heinz Wecht. Er erhielt 10 Stimmen.

c) Für das Amt des Geschäftsführers lag kein Vorschlag vor.

Alle Briefwahlstimmen stammen von Mitgliedern, die gemäß Teilnehmerliste nicht anwesend waren. Dies wurde vom Vorstand überprüft.

2. Wahl des Vorstandes und der Kassenprüfer

a) Wahl des 1. Vorsitzenden

Nur 1 Kandidat: Herr Waldemar Gries.

In offener Abstimmung bei 1 Enthaltung gewählt. + 10 Briefwahl-Stimmen

b) Wahl des Schatzmeisters

Nur 1 Kandidat: Herr Karl-Heinz Wecht. In offener Abstimmung bei 1 Enthaltung gewählt. + 10 Briefwahl-Stimmen

c) Wahl des Geschäftsführers

Nur 1 Kandidat: Herr Alfred Doster. In offener Abstimmung bei 1 Enthaltung gewählt.

d) Wahl der Kassenprüfer

Frau Bosert wieder gewählt bei 2 Enthaltungen.

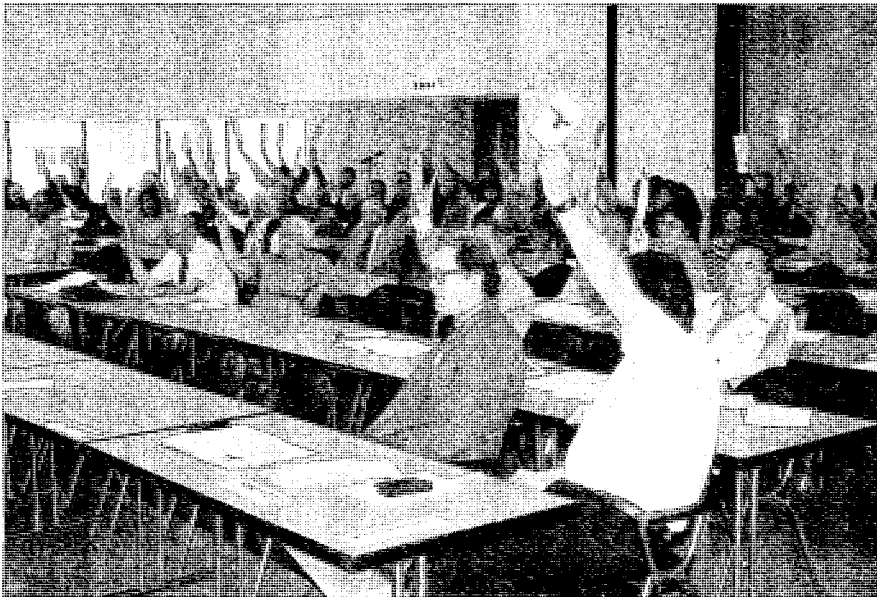
Herr Dr. Jacobi wiedergewählt bei 1 Enthaltung

Wahlausschuß: Ellen Brauns

Werner Lieberknecht

Dr. Hans Jürgen Peleikis

▼ Die Wahl des Vorsitzenden



Verabschiedung der Anträge an die 23. Hauptversammlung

Antrag 1: Mittelfristige Planung der Zentralstelle

Antragsteller: Ortsgruppe DS Santa Cruz de Tenerife

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die mittelfristigen Planungen für das Deutsche Auslandsschulwesen für die einzelnen Regionen offengelegt werden.

Begründung: Die unzureichende Informationspolitik der Zentralstelle hat zur Beunruhigung und Verunsicherung an den DS geführt. Durch Offenlegen könnten die betroffenen Schulen in die Lage versetzt werden, ihrerseits eine längerfristige Personal- und Strukturplanung sicherzustellen.

Der Antrag wurde bei 22 Ja-Stimmen, wenigen Stimmenthaltungen und einer großen Zahl von Nein-Stimmen abgelehnt.

Antrag 2: Stellenzahl der ADLK in Süd- und Westeuropa

Antragsteller: wie 1

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die Stellenzahl der ADLK an den Deutschen Schulen in Süd- und Westeuropa nicht weiter abgesenkt wird.

Begründung: Wenn auswärtige Kulturpolitik nach der Wiedervereinigung sich verstärkt um den Auf- und Ausbau von Auslandsschulen in den mittel- und osteuropäischen Staaten und der ehemaligen Sowjetunion bemüht, darf das nicht dazu führen, daß die kulturpolitischen Aufgaben in Süd- und Westeuropa vernachlässigt werden.

Der Antrag wurde bei 2 Ja-Stimmen und einigen Enthaltungen mit großer Mehrheit abgelehnt.

Antrag 3: Arbeitszimmer für ADLK

Antragsteller: Regionalgruppe Spanien-Portugal

Der Vorstand des VDLiA setzt sich bei den zuständigen Stellen dafür ein, daß die Richtlinien für die Gewährung von Mietzuschuß dahingehend geändert werden, daß für ADLK ein häusliches Arbeitszimmer anerkannt wird.

Begründung: Die Finanzämter in der Bundesrepublik erkennen steuerlich ein häusliches Arbeitszimmer für Lehrer an. Dem Schulleiter an Auslandsschulen steht ein Dienstzimmer und ein häusliches Arbeitszimmer (gemäß der Richtlinien für die Gewährung von Mietzuschuß) zu. Der ADLK steht weder ein Dienstzimmer noch ein häusliches Arbeitszimmer zu, so daß die Arbeitsbedingungen unnötig erschwert werden.

Der Antrag wurde bei einigen Enthaltungen mit großer Mehrheit angenommen.

Antrag 4: Zuschüsse und Beihilfen

Antragsteller: Ortsgruppe Deutsche Schule Barcelona

Der Verband möge sich bei den zuständigen Stellen für die Umsetzung der folgenden Forderung einsetzen:

Mit Ausnahme der Beihilfe in Krankheitsfällen sollen die persönlichen, antragsgebundenen Erstattungen der ADLK durch eine Pauschale ersetzt werden, die sich am Familienstand, am Einsatzort und am örtlichen Preisindex orientiert.

Begründung: Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der ADLK. Eine Pauschale würde den ADLK zu bewußterem Umgang mit den ihnen gewährten Geldmitteln verhelfen. Sie würden sich eher am Sinn und Nutzen einer Geldausgabe orientieren, weniger an einem auszuschöpfenden Rahmen.

(Fortsetzung auf S. 265)

Alle können mitmachen bei der neuen Aktion:

„Umweltschule in Europa 1998“



„Es geht nicht um mehr Belehrung über die Übel dieser Welt, sondern um die Einübung in das Verhalten und die Mittel ihrer Überwindung.
Es geht um die Erfahrung, daß wir einzelnen unser Leben ändern müssen und können.“

Hartmut von Hentig: „Die Schule neu denken“, 1993



Der VDLIA führt in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung (DGU) die Aktion „Umweltschule in Europa“ für deutsche Auslandsschulen durch:

Schüler, Schülergruppen, Umwelt-AG, Klassen, Kurse sollen durch *Handeln* in puncto Umweltverträglichkeit an ihrer Schule etwas verändern und damit ein Zeichen setzen. Lehrerinnen, Lehrer und Eltern werden zur Mitarbeit und Hilfe eingeladen.

Diese Veränderungen sollen durch Berichte, Fotos, Zeichnungen oder Videofilme dokumentiert und einer Jury vorgelegt werden.



Wer sagt denn, daß Schülerinnen und Schüler ihren Schulteich nicht selbst anlegen können? Natürlich geht es besonders gut, wenn auch Eltern, Lehrerinnen und Lehrer mithelfen.

Foto: Dr. Peleikis

1. Bewerbung:

Es können sich deutsche Auslandsschulen aller Schulformen und -stufen bewerben – kleine, große, gut oder weniger gut ausgestattete, unabhängig davon, welchen Stand an Umweltverträglichkeit die einzelne Schule bereits erreicht hat. Gute Möglichkeiten dazu bietet lebendiger Unterricht in Biologie, Chemie, Physik, Gesellschaftslehre, auch Projektwochen. Hilfreich kann auch die Gründung einer Umweltgruppe sein, in der Schüler, Lehrer (verschiedener Fachrichtungen), Eltern, Schulvereinsmitglieder, Hausmeister, Sekretärinnen und andere in der Schule Tätige mitarbeiten können. Firmen vor Ort können Ansprechpartner sein, bei Arbeiten helfen oder Arbeiten finanziell unterstützen.

2. Durchführung:

Mit der **Anmeldekarte** senden Sie einen **Entwurf** Ihres Vorhabens bis zum **15. Dezember 1997** ein. Erklären Sie auf einer DIN A 4-Seite, was Sie vorhaben und welche Ziele Sie erreichen wollen. Die Umweltgruppe der Schule führt dann ihre **Aktivitäten** durch und **dokumentiert** z. B. durch Fotos, Zeichnungen, Karte vom Schulgelände, Videoilm (vorher – nachher) in einem **Handlungsbericht** erreichte Veränderungen. Diese

müssen auf **dauerhafte** Umweltverbesserung angelegt sein. Bei Fragen wenden Sie sich bitte an

Dr. Hans-Jürgen Peleikis, Unter den Linden 41, D-25474 Ellerbek, Tel. 0 41 01 / 37 13 26, Fax 0 40 / 57 19 42 37: (Gymnasium Dörpsweg, Hamburg). Wenn gewünscht, werden Hilfestellungen und Informationen zum gewählten Projekt gegeben. Dorthin muß auch Ihr Handlungsbericht geschickt werden.

Einsendeschluß der Dokumentation:

1. Juni 1998.

Was wird bewertet?

- Ein **Großteil der Schule** soll in die Umsetzung des Konzeptes eingebunden werden.
- Die Aktivitäten sollen **langfristig** angelegt sein und darauf zielen, **dauerhafte** Verhaltensänderungen zu bewirken.
- Die **Öffentlichkeit** soll angesprochen werden.
- Die Verbesserung der Umweltverträglichkeit an der Schule muß **nachweisbar** sein.
- Die Verbesserungen sollen in mindestens **zwei unterschiedlichen Bereichen** liegen.

„UMWELTSCHULE IN EUROPA 1998“

Bitte ausfüllen, ausschneiden und mit Entwurf bis zum **15. Dezember 1997** senden an:

DR. HANS-JÜRGEN PELEIKIS, UNTER DEN LINDEN 41, D-25474 ELLERBEK

- ☐ Wir möchten an der Ausschreibung teilnehmen. Unsere Dokumentation wird bis zum 1. Juni 1998 bei Ihnen eingehen.

Name, Anschrift, Tel. und Fax der Schule bzw. der Umweltgruppe der Schule

Ansprechpartner/in priv. Telefon/Fax

Straße, (PLZ) Wohnort, Land

Wie kann man an der Schule mehr Umweltverträglichkeit erreichen?

- **Einsparung von Ressourcen (z. B. Energie, Wasser, Papier):**
„Wo ist das Energieloch unserer Schule?“ können Schüler und Lehrer fragen und dazu eine Analyse der Energieversorgung ihrer Schule durchführen.
Verschiedene Einsparmöglichkeiten in technischen Bereichen (z. B. Einbau von Reflektoren), aber auch im Verhalten (z. B. „Licht-aus“-Kampagne) können erprobt werden.
Wassersparen könnte ein weiteres Ziel sein. Tropfende Wasserhähne werden repariert, Regenwasser wird für die Bewässerung des Schulgartens und für die Toiletten genutzt.
- **Reduzierung von Umweltbelastungen (z. B. Abfall, Verkehr, Lärm, Chemikalien, Büromaterialien):**
„Nur Deppen kaufen Dosen“ war das Motto einer Einschulungsveranstaltung, bei der jeder Schüler eine Mehrweg-Getränkeflasche und eine Brotdose geschenkt bekam – ein Beispiel für dauerhafte Abfallvermeidung.
In vielen Bereichen der Schule kann auf die Anschaffung umweltfreundlicher Materialien geachtet werden (z. B. Putzmittel, Büromaterial, Hefte aus Umweltpapier, Lehr- und Lernmittel).
Viele Schulen haben sich bereits für Verkehrsberuhigungsmaßnahmen auf schulnahen Straßen eingesetzt. Die Reduzierung der Geschwindigkeit führt nicht nur zu einer Verminderung der Abgaskonzentration, sondern auch zu einer Verringerung der Lärmbelastung.
- **Begrünung und Gestaltung (z. B. Gelände, Flure, Räume, Außenwände):**
Mehr Umweltverträglichkeit ergibt sich z. B. durch die teilweise Entsiegelung und Begrünung des Schulgeländes, die Berankung von Gebäudewänden, die Schaffung von Kleinbiotopen um die Schule (z. B. Wallhecke, Brache, Wiese, Teich, Gebüsche, Steinhäufen) und deren Schutz sowie das Einrichten von Nist-, Ernährungs- und Überwinterungsmöglichkeiten. Diese Maßnahmen tragen gleichzeitig zu mehr Lebensqualität am Arbeitsplatz Schule bei.
Hell gestrichene Räume und Flure können den Verbrauch an Lichtenergie reduzieren.
Besondere Möglichkeiten liegen auch in der Erarbeitung von Konzepten zur Schulorganisation und in einer Überarbeitung der Schulordnung.
- **Einflußnahme auf die Kommune:**
Eine Schule kann sich mit ihren Initiativen zu mehr Umweltverträglichkeit in ihr Umfeld hinein öffnen. Dadurch fördert sie den Austausch zwischen den Generationen und gesellschaftlichen Gruppen. Die Schule kann so zu einem Treffpunkt für alle werden, die im Bereich der Umwelt aktiv werden wollen.

Möglich sind beispielsweise Übernahme von Gewässerpatenschaften, umweltbezogene Öffentlichkeitsarbeit, Aufstellen von Schautafeln im Umfeld der Schule, Formulieren von Pressemitteilungen und Veranstaltung von Diskussionsrunden zu umweltbezogenen Themen.

3. Auszeichnung

Die Schulen, die ihr Konzept umgesetzt und dokumentiert haben, erhalten nach Anerkennung durch die Jury als Auszeichnung den Titel „**Umweltschule in Europa 1998**“. Ihren Vertretern werden Urkunden und auf Wunsch ein Schulstempel mit dem Symbol der Aktion überreicht. Darüber hinaus sind diese Schulen berechtigt, in Schulbriefbögen den Titel „Umweltschule in Europa 1998“ zu führen. Vorgesehen ist, eine Ehrung der erfolgreichen Schulen durch die Vertretungen der Bundesrepublik Deutschland vorzunehmen.

4. Termine

Anmeldekarte und Entwurf bis zum 15. Dezember 1997 einsenden, Dokumentation (Handlungsbericht) bis zum 1. Juni 1998 (Datum des Poststempels).

5. Die DGU, unser Partner

Die Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung e.V. ist ein Zusammenschluß von Umwelterziehern aus den Bereichen Schule, Umweltzentren, Wissenschaft und Verwaltung mit Hauptsitz in Hamburg. Sie fördert Umwelterziehung als pädagogisch und wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung. In ihrer Arbeitsgruppe „Schulnetz Umwelterziehung“ entwickeln und erproben Lehrerinnen und Lehrer gemeinsam neue Projekte und tauschen Erfahrungen aus, auch mit Kollegen aus dem europäischen Ausland.

6. Literatur, die helfen kann:

- **Die umweltfreundliche Schule**
Der neue Leitfaden für Schulleiter, Eltern und Schüler in Baden-Württemberg, hrsg. von Dr. M. Schulz-Hector, Ministerin für Kultur und Sport
- **Empfehlungen zur Umweltbildung in allgemeinbildenden Schulen**
Teil 1: Rahmenkonzept und Informationsmaterialien
Teil 2: Ideenbörse
Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), 1993
- **Umwelterziehung – Handreichung für Schulleiter an bayerischen Schulen**
Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, München
- **Vom Denken zum Handeln – Wegweiser zu einer umweltverträglichen Schule**
Behörde für Schule, Jgd. und Berufsbild. (Hrsg.), Hamb., 1993
- **Unsere Schule unter der Lupe**
Ökologisches Denken und Handeln im Schullalltag lernen, W. Buddensiek, Deutscher Sparkassenverlag, Stuttgart, 1993

Dr. Hans-Jürgen Peleikis

NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU NEU

Helfen Sie mit, die Verwaltung des Verbandes zu erleichtern! Unnötige Postwege verursachen zusätzliche Kosten. Heften Sie dieses Blatt bitte bei Ihren Verbandsunterlagen ab, damit Sie die aktuellen Anschriften immer zur Hand haben!

Richten Sie Ihre Schreiben deshalb direkt an den zuständigen Referenten!

1. Geschäftsstelle

Alfred Doster
Bolbergweg 12
72793 Pfullingen

Tel. 0 71 21/79 87 73

Fax. 00 49/71 21/7 96 25

- Anfragen allgemeiner Art

2. Schatzmeister

Karlheinz Wecht
Kreiswaldstr. 21
64668 Rimbach

Tel. 0 62 53/8 51 46

Fax 00 49/62 53/8 72 45

- Meldung sämtlicher persönlicher Veränderungen:
Umzüge Inland – Ausland, Ausland – Inland, im Inland
- Beitritte, Kündigungen
- Änderung der Bankverbindung
- Bescheinigungen für die Steuer

3. Referat für Rechts- und Sozialfragen

Hans-Jürgen Krause
Gelber Kreidebusen 36
72108 Rottenburg a. N.

Tel. 0 74 72/4 34 33

Fax. 00 49/74 72/4 34 82

- in Steuer- und Vertragsangelegenheiten
- Probleme mit der ZfA
- Probleme mit den Landesschulbehörden

4. Referat für Programmlehrkräfte und Ortslehrkräfte

Dr. Thomas Lothar
Euschützer Str. 14
01728 Bannewitz

Tel. 03 51/4 03 25 29

Fax. 00 49/3 51/4 01 07 01

- Vermittlungs- und Vertragsangelegenheiten
- Anfragen bezüglich der Rückkehr ins Inland
- Zweitvermittlung

5. Referat für Verbindung zu den Auslandsschulen

Werner Lieberknecht
Hintergasse 15
37299 Weißenborn

Tel. 0 56 59/92 50 87

Fax. 00 49/56 59/92 50 88

- Verbindung zu den Obleuten an den Auslandsschulen
- Mitgliederwerbung

Die Verwaltung kann nur so gut sein, wie pünktlich, genau und leserlich Ihre Änderungs-meldungen sind. Helfen Sie deshalb mit! Melden Sie rechtzeitig und vollständig alle für uns relevanten Daten!

(Fortsetzung von S. 260)

Entlastung der ADLK von aufgabenfremdem Arbeitsaufwand. Anträge an das BVA, die oft langwierige oder strittige Genehmigungs- und Bewilligungsverfahren nach sich ziehen, würden entfallen.

Entlastung des Steuerzahlers. Die Richtlinien schaffen keinen Anreiz für Einsparungen, weil die Obergrenzen bei bestimmten Leistungen (z. B. örtlicher Mietspiegel) als Anrecht erscheinen. Wenn der Kollege X es nicht nutzt, sieht er nicht, daß er gespart hat, sondern daß der Kollege Y völlig zu Recht mehr in Anspruch nimmt. Mit einer pauschalen Festlegung könnte demgegenüber der Einsparwille gestärkt werden. Echte Einsparungen könnten erzielt werden.

Der Antrag wurde bei 6 Ja-Stimmen und wenigen Stimmenthaltungen mit großer Mehrheit abgelehnt.

Antrag 5: Vorbereitungskurs für Programmlehrer

Antragsteller: Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile

Der VDLiA möge sich beim BVA dafür einsetzen, daß die Bundesprogrammlehrkräfte voll in die Vorbereitungslehrgänge einbezogen werden.

Begründung: Die Gründe, die für die Teilnahme der BPLK an den Vorbereitungslehrgängen sprechen, sind dieselben, die für alle anderen Auslandslehrer gelten. Weiter kommt hinzu, daß es sich bei den BPLK in der Regel um Kollegen mit geringer Berufserfahrung handelt, für die eine intensive Vorbereitung auf den Auslandsschuldienst eher noch notwendiger als für die übrigen ADLK ist.

Der Antrag wurde einstimmig angenommen.

Antrag 6: Interkulturelle Vorbereitung

Antragsteller: wie 5

Der VDLiA möge sich beim BVA dafür einsetzen, daß die Vorbereitungslehrgänge um den Aspekt der „interkulturellen Vorbereitung“ erweitert werden.

Begründung: Die Erfahrung hat gezeigt, daß immer wieder eine Reihe von Kollegen besonders in den ersten Jahren ihres Auslandsaufenthaltes mit mangelnder Sensibilität an landesspezifische Besonderheiten in und außerhalb der Schule herangehen. Häufig treten sie unnötigerweise in eine Reihe von „Fettnäpfchen“, was eine große Belastung für die erfolgreiche Arbeit in der folgenden Zeit darstellen kann. Einige Kollegen scheitern sogar an den andersartigen Verhältnissen.

Für die erfolgreiche Wahrnehmung des Auslandsschuldienstes, für die Arbeit im Dienst der internationalen Verständigung und für die Förderung des kulturellen Austausches ist es aber wichtig, daß der Auslandslehrer mit einem hohen Maß an Sensibilität an andere Denkweisen und Wertsysteme herangeht. Dazu ist es zugleich notwendig, daß er sich über seine eigene kulturelle Prägung im klaren ist und die Relativität seiner tradierten Werte erkennt.

Zur Entwicklung dieser Fähigkeit ist der Vorbereitungskurs bei der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen der geeignete Ort. Das interkulturelle Training dort müßte darüber hinaus durch das Einarbeiten in die spezielle Situation des jeweiligen Gastlandes ergänzt werden. Die landesspezifische Vorbereitung könnte z. B. in den Händen der Deutschen Schulen, der Fachberater, Lehrerbildungsinstitute oder dergleichen liegen. Für Chile z. B. wäre vorstellbar, daß eine derartige Vorbereitung vom Lehrerbildungsinstitut und/oder vom Verein deutschsprachiger Lehrer in Chile getragen wird.

Der Antrag wurde bei einer Nein-Stimme und einigen Stimmenthaltungen mit großer Mehrheit angenommen.

Dringlichkeitsantrag 7: Anpassung der Richtlinie 3.3/IV (Kindergartenbeihilfe bereits ab 3. Lebensjahr)

Antragsteller: Klaus Heinsinger, Deutsch-Schweizerische Internationale Schule Hong Kong

Die Hauptversammlung möge beschließen, daß der Vorstand des VDLiA bei den zuständigen Dienststellen aktiv wird, damit die Richtlinie 3.3/IV (Kindergartenbeihilfe) an innerdeutsche Verhältnisse angepaßt wird.

Begründung: In Deutschland steht jedem Kind ab dem 3. Lebensjahr per Gesetz ein Kindergartenplatz zu. Die zur Zeit gültige Richtlinie sieht vor, daß die Übernahme der z. T. hohen Kosten (in Hong Kong ca. DM 10 000,-) erst für das Kindergartenjahr erfolgt, in dem das Kind sein 4. Lebensjahr vollendet.

Der Antrag wurde bei wenigen Enthaltungen angenommen.

Dringlichkeitsantrag 8: Zuwendung für Programmlehrkräfte

Antragsteller: Vorstand des VDLiA

Die Mitgliederversammlung möge den Vorstand des VDLiA beauftragen, sich bei den zuständigen Stellen um eine jährliche Anhebung der Grundbezüge von Bundesprogrammlehrkräften in Anlehnung an die prozentuale Gehaltssteigerung im Öffentlichen Dienst zu bemühen.

Begründung: Seit Bestehen des Programms sind die Grundbezüge der Programmlehrkräfte gleich geblieben. Im gleichen Zeitraum sind jedoch die Lebenshaltungskosten (wozu auch in einigen Ländern Heimaturlaubtsreisekosten zählen, die nicht von der ZfA erstattet werden) sowohl in den Gastländern als auch in Deutschland jährlich gestiegen; der Anstieg ist von Gastland zu Gastland unterschiedlich, aber in jedem Fall spürbar. Das bedeutet, daß seit 1991 das Realeinkommen jährlich gesunken ist. In anderen Fällen von Zuwendungen des Bundes (ADLK) oder der Länder (LPLK) wurde durch tariflich vereinbarte Gehaltserhöhungen zumindest ein Inflationsausgleich geschaffen. Diese Benachteiligung einer deutschen Lehrergruppe im Ausland im Vergleich zu anderen Lehrergruppen ist nicht verständlich zu machen und wird die durchaus vorhandene Akzeptanz des Programms bei jungen Lehrern erheblich mindern.

Der Antrag wurde einstimmig angenommen.

Dringlichkeitsantrag 9: Krankenversicherungspauschale innerhalb der Bezüge von Bundesprogrammlehrkräften

Antragsteller: Vorstand des VDLiA

Die Mitgliederversammlung möge den Vorstand des VDLiA beauftragen, sich bei den zuständigen Stellen dafür einzusetzen, daß die Krankenversicherungspauschale und die Pflegeversicherungspauschale der Bundesprogrammlehrkräfte

1. allgemeinen Prämiensteigerungen der letzten 6 Jahre entsprechend erhöht wird,
2. dem Familienstand der Programmlehrkraft entsprechend differenziert wird.

Ferner sollen Angebote über eine Gruppenversicherung mit entsprechenden Beitragsratten eingeholt und angeboten werden.

Begründung: Die zu versteuernde (!) Pauschale von 450,- DM reicht kaum noch aus, um die Prämie einer deutschen Krankenversicherung (die in fast allen Fällen von den BPLK beansprucht wird) für einen alleinstehenden männlichen Versicherungsnehmer zu bestreiten. Alleinstehende weibliche Versicherungsnehmer zahlen in der Regel weit höhere Prämien. Müssen Kinder von Alleinerziehenden oder Ehepartnern mitversichert werden, können die Mehrkosten für eine Krankenversicherung nicht einmal durch die Familienzulage aufgefangen werden, zumal diese Familienzulage auch anderen Zwecken zu dienen hat. Gegenüber alleinstehenden männlichen BPLK sind also Frauen, Alleinerziehende und besonders Familien im Programm benachteiligt, was durchaus dazu führen kann, daß junge Familien vom Programm abgeschreckt werden, wobei gerade diese Familien im Umfeld der Einsatzschule, im Einsatzort eine große integrative und interkulturelle Bedeutung haben würden.

Eine Gruppenversicherung zu günstigeren Bedingungen würde zu einem Einsparungspotential hinsichtlich der Krankenkassenpauschalen führen.

Der Antrag wurde einstimmig angenommen.

Dringlichkeitsantrag 10: Computer im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht

Antragsteller: Karl-Otto Kirst, Üsküdar Anadolu Lisesi in Istanbul, Türkei

Der Vorstand des VDLiA setzt sich beim BVA dafür ein, daß Computerprogramme erstellt werden, die die im Ausland im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht vorwiegend eingesetzten Lehrwerke wie „Wer? Wie? Was?“ ergänzen.

Benötigt werden Vokabellernprogramme und multimediale Produktionen auf CD-ROM.

Begründung: Die Zahl der Haushalte, in denen ein Computer zur Verfügung steht, steigt weltweit. Gleichzeitig nimmt die Zahl der Schulen, in denen Computer für den Unterricht zur Verfügung stehen, auch im Ausland zu. Dementsprechend steigt die Nachfrage bei Eltern, Schülern und Lehrern nach geeigneter Software auf deutsch und in Deutsch. Eine gezielte Unterstützung des BVA für die Entwicklung von hochwertigen Computerprogrammen speziell für den unterrichtlichen Einsatz im Ausland ist notwendig, da ein kleiner Verlag wie der Gilde-Verlag, der „Wer? Wie? Was?“ herausgibt, vermutlich allein nicht in der Lage ist, entsprechende Projekte zu verwirklichen.

Erste Beispiele im Bereich Deutsch als Fremdsprache wie die CD-ROM „Diktat Deutsch als Fremdsprache“ von HEUREKA Klett und viele Beispiele für andere Sprachen, vor allem Englisch, belegen, was heute schon möglich ist.

Der Antrag wurde bei wenigen Enthaltungen angenommen.

Dringlichkeitsantrag 11: Computer im Unterricht

Antragsteller: Karl-Otto Kirst, Üsküdar Anadolu Lisesi in Istanbul, Türkei

Der Vorstand des VDLiA setzt sich beim BVA dafür ein, daß die Entwicklung von geeigneter Software für den deutschsprachigen Unterricht im Ausland und deren Einsatz gefördert wird. Des weiteren sollte der Einsatz von Autorenprogrammen propagiert und unterstützt werden.

Begründung: 1. Der Markt für deutschsprachige Unterrichtssoftware, die auch für den Einsatz im Ausland geeignet wäre, ist (noch) klein. Die Nachfrage bei Eltern, Schülern und Lehrern nimmt aber ständig zu.

Um die Attraktivität des deutschsprachigen Unterrichts im Ausland zu erhalten und zu erhöhen, sollte es im Interesse des BVA liegen, entsprechende Entwicklungen zu fördern und nicht abzuwarten. In vielen Fällen wäre schon die „Lokalisierung“ (Übersetzung und Anpassung an die sprachlichen und geographischen Gegebenheiten der deutschsprachigen Länder) von englischsprachigen Programmen ausreichend. Es sollten aber auch eigenständige Entwicklungen gefördert werden.

2. Autorenprogramme ermöglichen, eigene Übungen zu schreiben, die genau auf die Voraussetzungen und Bedürfnisse einer Lerngruppe abgestimmt sind. Angesichts der Vielfalt der unterrichtlichen Gegebenheiten im Ausland, sind solche Programme also eine sehr gute Möglichkeit, die neuen Medien sinnvoll zu nutzen.

Ein großer Vorteil von Autorenprogrammen besteht auch darin, daß einmal geschriebene Übungen an andere Schulen und Institutionen, die Lizenznehmer derselben Programme sind, weitergegeben bzw. mit ihnen ausgetauscht werden können.

Der Antrag wurde bei einigen Enthaltungen angenommen.

Dringlichkeitsantrag 12: Erstattung von Schulgeld für Bundesprogrammlehrkräfte

Antragsteller: Programmlehrer im VdLiCh

Der VdLiA möge sich bei der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen dafür einsetzen, daß auch den Bundesprogrammlehrkräften das Schulgeld für ihre Kinder erstattet wird.

Begründung: Die Zentralstelle zahlt z. Zt. eine Kinderzuwendung von 55,- DM brutto für das erste Kind, 110,- DM für das zweite und 235,- DM für jedes weitere Kind. Das Kindergeld beträgt in Deutschland seit dem Januar d. J. 220,- DM für jedes Kind. An vielen deutschen Schulen bezahlen die BPLK Schulgeld. An der Deutschen Schule Valparaíso z. B. ungefähr 260,- DM für jedes Kind, an der DS Santiago sogar 360,- DM. Die BPLK erhalten weder für die Lehrmittel noch für die Schuluniform eine Zuwendung. Die von der Zentralstelle gezahlten Zuwendungen sind also für

die BPLK erheblich geringer, die das Pech haben, an Schulen eingesetzt zu werden, die Schulgeld verlangen. Der VdLiCh ist der Meinung, daß diese Benachteiligung vieler BPLK umgehend aufgehoben werden muß (An der DS Valparaíso unterrichtet eine Programmlehrkraft, die für ihre 3 schulpflichtigen Kinder fast 800,- DM Schulgeld bezahlen muß, das 4. Kind wird bald eingeschult. In der BRD erhält sie kein Kindergeld.)

Der Antrag wurde bei einer Enthaltung einstimmig angenommen.

Dringlichkeitsantrag 13: Ernennung eines Ehrenmitglieds

Antragsteller: Vorstand des VDLiA

Die Mitgliederversammlung möge beschließen: Hans-Joachim Reichenbach wird zum Ehrenmitglied des VDLiA ernannt.

Begründung: Hans-Joachim Reichenbach ist seit 18 Jahren Mitglied des VDLiA. Davon hat er 14 Jahre lang als Referent und z. T. als stellvertretender Vorsitzender im Vorstand mitgearbeitet. Für sein Engagement sei ihm gedankt. Ausdruck dieses Dankes soll seine Ernennung zum Ehrenmitglied sein.

Der Antrag wurde einstimmig angenommen.

Dringlichkeitsantrag 14: Neue Rechtschreibung

Antragsteller: Karl-Otto Kirst, Verbandsmitglied

Der Vorstand des VDLiA möge sich bei den zuständigen Stellen dafür einsetzen, daß auch die Lehrwerke des Gilde-Verlages den neuen Regeln der deutschen Rechtschreibung angepaßt werden.

Begründung: Gerade für diejenigen, der Deutsch als Fremdsprache erlernt, ergibt sich aus der neuen deutschen Rechtschreibung eine Vereinfachung. Und es ist notwendig, auch im Ausland nach den gültigen Regeln der deutschen Rechtschreibung zu unterrichten. Die Umsetzung des Beschlusses zur

Rechtschreibreform darf und kann nicht den einzelnen Lehrkräften überlassen werden.

Der Antrag wurde bei 8 Ja-Stimmen und zahlreichen Enthaltungen mit großer Mehrheit abgelehnt.

Dringlichkeitsantrag 15: Soziale Absicherung der Programmlehrkräfte

Antragsteller: Christiane Mirlgel, Verbandsmitglied

Die Mitgliederversammlung möge den Vorstand des VDLiA beauftragen, einen Ansprechpartner für die Fragen der sozialen Absicherung der Programmlehrer zu benennen.

Begründung: Beim Thema soziale Absicherung herrscht bei vielen Programmlehrern Unklarheit und Unsicherheit: „Was ist besser für mich, die private oder die gesetzliche Altersversicherung, und wenn ich mich privat krankenversichere, wie intensiv muß der Schutz sein?“ Wir brauchen einen Ansprechpartner für unsere Beratung und als Vertretung unserer Belange gegenüber der Zentralstelle.

Der Antrag wurde bei 2 Enthaltungen angenommen.

Dringlichkeitsantrag 16: Soziale Absicherung der Programmlehrkräfte

Antragsteller: Udo Kreggenfeld, Verbandsmitglied

Die Mitgliederversammlung möge den Vorstand des VDLiA beauftragen, sich bei den zuständigen Stellen dafür einzusetzen, daß für die Programmlehrer eine rechtliche Konstruktion geschaffen wird, die den Eintritt in die gesetzliche Sozialversicherung der BRD ermöglicht.

Begründung: Nach der Rückkehr aus dem Ausland gibt es für Programmlehrer augenblicklich nur eine völlig unzureichende „soziale“ Absicherung. Als positives Beispiel dient die österreichische Konstruktion, Auslands-

lektoren über einen eingetragenen Verein ins Ausland zu entsenden. Dieser Verein fungiert somit als inländischer Arbeitgeber, was die Aufnahme der Lektoren in die Sozialversicherung ermöglicht.

Der Antrag wurde einstimmig angenommen.

Dringlichkeitsantrag 17: Elektronische Erfassung der Stellenausschreibung

Antragsteller: Vorstand des VDLiA

Die Mitgliederversammlung möge beschließen: Der Vorstand des VDLiA möge eine zentrale elektronische Erfassung der Stellenausschreibungen der 16 Bundesländer und entsprechenden Schulbehörden in seine Homepage einspeisen.

Begründung: In vielen Fällen sind die Postwege zu lang, die Bewerbungsfristen zu kurz für eine rechtzeitige Bewerbung aus dem Ausland.

Der Antrag wurde bei einer Enthaltung angenommen.

▼ Nach getaner Arbeit



Heinrich
Hock
UMZÜGE



**Umzüge Luft-See-Land
Verpackung - Lagerung
Import und Export**

Abrechnung nach BVA-Richtlinien

**Telefon: 07 21-62 26 22
Telefax: 07 21-62 10 97**

Für Deutsch im Ausland – Mittel bündeln, Probleme lösen, Perspektiven entwickeln

Anmerkungen des Leiters der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zum Motto der 23. Hauptversammlung des Verbands Deutscher Lehrer im Ausland Anfang August 1997 in Aachen

Für Deutsch im Ausland, das bedeutet für das Auslandsschulwesen

- Förderung von Deutsch als Fremdsprache im ausländischen Schulwesen weltweit durch 90 *Fachberater für Deutsch*, angebunden an die jeweils zuständigen Stellen in 53 Staaten;
- *Heranbildung von inzwischen 60 einheimischen Experten* durch halbjährige Weiterbildungsmaßnahmen in Deutschland, damit diese als einheimische Fachberater die deutschen Fachberater unterstützen oder ablösen können, so vor allem in Afrika und Südamerika;
- Einsatz von 540 Programmlehrkräften an *öffentlichen Schulen und Lehrerbildungseinrichtungen in Mittel- und Osteuropa* und im Bereich der GUS, wo sie u. a. zur Förderung der deutschen Sprache für Angehörige der deutschen Minderheit beitragen;
- Einsatz von 70 deutschen Lehrkräften an den inzwischen 20 *türkischen Anadoluschulen*, die u. a. den Erhalt der deutschen Sprache bei der Reintegration von Rückkehrerkindern fördern;
- Einsatz von 65 Programmlehrkräften an 50 meist privaten Schulen mit Deutschunterricht, wo Deutsch im öffentlichen Schulwesen kaum oder gar nicht unterrichtet wird, so vor allem an 30 *Schulen* in Südamerika, deren Deutschunterricht durch *Sprachbeihilfe* gefördert wird;
- Einsatz von insgesamt rund 1000 deutschen Lehrkräften (870 Auslandsdienstlehrkräfte und 130 Bundesprogrammlehrkräfte) an *deutschen Auslandsschulen*, wo immer diese entweder zum *Deutschen Sprachdiplom der KMK* und/oder durch ein integriertes Unterrichtsprogramm mit *bikulturellem Bildungsziel* für deutsche und einheimische Schüler neben der landeseigenen Abschlußprüfung auch zur *allgemeinen deutschen Hochschulreife* führen, sowie an Berufsschulen und Berufsbildenden Zweigen, die auf einen vom Deutschen Industrie- und Handelstag anerkannten *Berufsschulabschluß* vorbereiten.

Für Deutsch im Ausland bedeutet aber auch, daß seit einigen Jahren im öffentlichen Schulwesen in Mittel- und Osteuropa in den inzwi-



schen sieben Deutschsprachigen Abteilungen unter deutscher Leitung an *Spezialgymnasien* in Prag und Liberec (Reichenberg), in Poprad (Deutschendorf), Slow. Republik, in Bukarest und neuerdings auch in Sofia sowie in Tallinn (Reval) und Tartu (Dorpat), Estland, einheimische Schüler durch Einsatz von z. Zt. insgesamt 65 deutschen Lehrkräften zur deutschen Reifeprüfung mit zugleich einheimischem Sekundarschulabschluß geführt werden. An vier dieser Schulen haben inzwischen über 500 Schüler die *deutsche Reifeprüfung* mit ausgezeichneten Ergebnissen abgelegt. Neben den üblichen Anrechnungsscheinen des DAAD für ein Anschlußstudium in Deutschland erhält jedes Land für den besten Abiturienten ein Stipendium für ein Vollstudium in Deutschland.

Für Deutsch im Ausland bedeutet im Ergebnis auch,

- daß im Herbst 1996 und Frühjahr 1997 an inzwischen 180 Schulen weltweit insgesamt 4600 Sprachdiplome der KMK, Stufe II, ver-

geben wurden, was einer Erfolgsquote von 84 % der teilnehmenden meist einheimischen Schüler entspricht,

- daß sich allein in MOE/GUS in den kommenden Jahren bis zu 55 Schulen als Prüfungszentren und weitere 60 Schulen als Zubringer an den Prüfungen zur Stufe II beteiligen werden,
- daß die Zentralstelle bereits über 40 Auslandsdienstlehrkräfte als sog. *Fachschaftsberater* an Prüfungszentren in MOE/GUS eingesetzt hat, wo sie als Prüfungsvorsitzende fungieren und auch die Zubringerschulen fachlich betreuen,
- daß durch Zielsetzung, Form und Leistungsanforderungen des Sprachdiploms zugleich eine *Reform der Deutschlehrpläne* an diesen herausgehobenen Schulen erfolgt, die ihrerseits ausstrahlen auf die Reformbemühungen im gesamten Schulwesen des jeweiligen Landes.

Alle diese Maßnahmen zur Förderung von Deutsch im Ausland weltweit und ihre beachtlichen Ergebnisse waren nur möglich durch eine *Bündelung* und damit Konzentration der Mittel – personell wie finanziell.

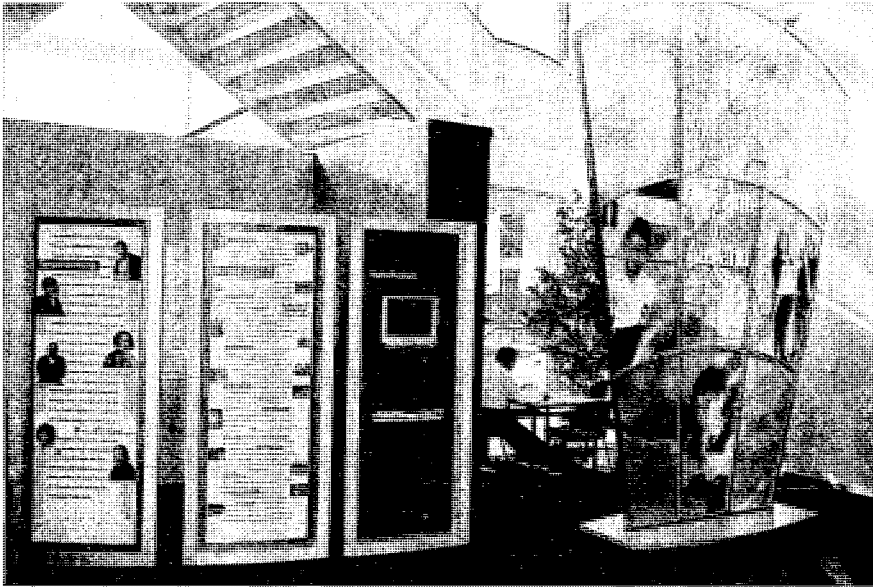
Dies gelang durch die Anwendung weltweit einheitlicher, leistungsorientierter, auf deutsche Schulabschlüsse sowie auf die Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom bezogener Kriterien beim größten Kostenfaktor, nämlich der

personellen Förderung. Seit der politischen Zeitenwende von 1989/90 führte die schrittweise personelle Umverteilung, ergänzt durch umfangreiche Mittel von Bund und Ländern für Sonderprogramme in Mittel- und Osteuropa und der GUS, zu einer Konzentration der Förderung auf eine kultur-, sprach-, wirtschafts- und gesellschaftspolitisch höchst bedeutsame Region, insbesondere auf die vom Auswärtigen Amt vorgegebenen Förderungsschwerpunkte Polen, Tschechien und Ungarn sowie die Russische Föderation und die Ukraine.

Bei dem Lehrerentsendeprogramm liegt *Polen* mit 128 Programmlehrkräften, 9 Fachschaftsberatern und 4 Fachberatern an der Spitze, gefolgt von *Ungarn*, mit 78 Programmlehrkräften, 9 Fachschaftsberatern und 3 Fachberatern sowie von *Tschechien* mit 55 Programmlehrkräften, bisher 2 Fachschaftsberatern und 2 Fachberatern.

Neben den beiden Deutschsprachigen Abteilungen mit deutscher Reifeprüfung in Prag und Liberec gibt es für deutsche Schüler in *Prag* seit 1990 eine Deutschsprachige Schule in privater Trägerschaft, die im Schuljahr 1996/97 bereits zum ersten Mal die deutsche Reifeprüfung durchführen konnte, während die entsprechende Schule in *Warschau* dieses voraussichtlich erst in vier Jahren erreichen wird. In *Budapest* ist es zur Gründung einer Begegnungsschule für deutsche und ungarische Schüler gekom-

▼ Der Stand der ZfA in der Halle des Tagungsgebäudes



men, die im Schuljahr 1998/99 erstmalig zur Reifeprüfung führen wird. Die Schule wird in wenigen Jahren sogar einen großzügigen Neubau ihr eigen nennen können.

In *Moskau* führte die deutsche Vereinigung am 03. Oktober 1990 auch zur Vereinigung der beiden deutschen Schulen zur gemeinsamen Deutschen Schule Moskau mit deutscher Reifeprüfung. Die aufwendige Renovierung konnte im Jahre 1997 abgeschlossen werden.

Das Lehrerentsendeprogramm für die *Russische Föderation* umfaßt inzwischen 60 Programmlehrkräfte, 1 Fachschaftsberaterin und 5 Fachberater/innen in Moskau, St. Petersburg, Nowosibirsk und Saratow. An zweiter Stelle folgt die *Ukraine* mit 22 Programmlehrkräften, 1 Fachschaftsberater und 2 Fachberaterinnen in Odessa bzw. Lemberg.

Für *Deutsch im Ausland* bedeutet im Bereich MOE und GUS Hilfe zur Selbsthilfe in dem Sinne, daß ein Drittel der 450 personell durch Einsatz von über 600 deutschen Lehrkräften geförderten Bildungseinrichtungen der *Lehreraus- und -fortbildung* dienen. Der Einsatz von Programmlehrkräften vornehmlich in der sprachpraktischen Lehrerausbildung erfolgt in enger Abstimmung mit dem Deutschen Akademischen Austauschdienst, der seinerseits Lektoren und Assistenzlektoren vermittelt.

Auch wenn ein Großteil der Absolventen wegen der besseren Bezahlung in die Wirtschaft abwandert, gehen doch die meisten als Deutschlehrer in die Schulen, so daß sich von daher das Fach Deutsch als 1. oder 2. Fremdsprache neben Englisch durchaus wird behaupten können.

In der Russischen Föderation trägt das Junglehrer-Mentorenprogramm im Sinne einer Art Referendarausbildung in besonderem Maße auch zur Qualitätssicherung des Deutschunterrichts bei. All diese Maßnahmen erfolgten in enger Zusammenarbeit mit den anderen deutschen Mittlerorganisationen, den Bundesländern sowie den zuständigen Einrichtungen in den Partnerstaaten.

Bündelung bedeutet eben die verstärkte Zusammenarbeit aller an der *deutschen* auswärtigen Kulturpolitik beteiligten Kräfte.

Der bereits zweite Evaluierungsbericht der zuständigen Beratergruppe im Bund-Länder-Ausschuß für schulische Arbeit im Ausland unterstreicht den Erfolg des von Bund und Ländern gemeinsam getragenen *Lehrerentsendeprogramms* und aller begleitenden Maßnahmen.

Er wird ergänzt durch den Bericht der Ständigen Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache über die vielfältigen aufeinander abgestimmten Maßnahmen von DAAD, Goethe-Institut, Internationales und ZfA. Auch hier bietet die im Dezember 1995 abgeschlossene neue *Vereinbarung zwischen Goethe-Institut und ZfA* eine wichtige Grundlage für die *Erarbeitung von*

Länderkonzeptionen für die Zusammenarbeit im Bereich der Fachberatung und Pädagogischen Verbindungsarbeit.

Im *Schulfonds* des Auswärtigen Amtes ermöglicht die *Bündelung von Titeln im Haushalt 1998* eine größere Flexibilität, auch im Hinblick auf den Einsatz der verschiedenen Kategorien deutscher Lehrkräfte im Ausland.

Die *Überalterung der Lehrkräfte* im Auslandsschuldienst hat zur Folge, daß schon heute über 60 Prozent der Bewerber für den Auslandsschuldienst 41 bis 50 Jahre alt sind, obwohl die Altersgrenze zum Zeitpunkt der Bewerbung bei 45 Jahren liegt. Wegen der Altersstruktur im Inland mußte die Altersgrenze bereits vor zehn Jahren von 40 auf 45 Jahre angehoben werden. Würde die Altersgrenze analog zur Entwicklung der Altersstruktur um weitere 5 Jahre auf 50 heraufgesetzt werden, hätte dies zur Folge, daß die meisten Bewerber zum Zeitpunkt des ersten Auslandseinsatzes bereits Mitte 50 wären und nach einer erfolgreichen Tätigkeit von 6, bei Funktionsstellen von max. 8 Jahren für die wenigen nach Rückkehr verbleibenden Jahre nicht mehr in den innerdeutschen Schuldienst zu reintegrieren wären.

Der Auslandsschuldienst sollte nicht am Ende, sondern wie früher bereits nach den ersten Jahren der Bewährung im Inlandsschuldienst stehen.

Eine *Verjüngung* der deutschen Kollegien an den Auslandsschulen kann nur durch den Einsatz von Programmlehrkräften erfolgen, wenn möglich nach einem Ersteinsatz in den Lehrerentsendeprogrammen. Schon im Haushaltsjahr 1998 wird sich die Anzahl der Programmlehrkräfte an den deutschen Schulen im Ausland auf rund 200 erhöhen. Die meisten von ihnen werden mit ihrer Jugend zugleich auch gründliche Unterrichtserfahrungen in Deutsch als Fremdsprache bzw. im deutschsprachigen Fachunterricht in die Unterrichtsarbeit an den deutschen Auslandsschulen einbringen können.

Bereits heute kehren Programmlehrer nach drei bis sechs Jahren der Bewährung an öffentlichen Schulen in Mittel- und Osteuropa und der Türkei nach Deutschland zurück und stehen für den Einsatz an deutschen Auslandsschulen zur Verfügung, falls sie nicht inzwischen eine Anstellung im innerdeutschen Schulwesen gefunden haben.

Aber auch in diesem Fall können sie sich bereits nach zwei Jahren als Erstbewerber mit Auslandserfahrung für den Auslandsschuldienst bewerben.

Bereits im Haushaltsjahr 1998 werden in Lateinamerika mit Ausnahme von Mexiko auch die letzten noch bestehenden Stellen für frei angeworbene Lehrkräfte in solche für Programmlehrkräfte umgewandelt.

Aber auch für Schulen in Ländern der Europäischen Union werden wir eine geeignete Lö-

sung für den Einsatz von Bundesprogrammlehrkräften finden. Die haushaltsrechtlichen Voraussetzungen dafür sind bereits für 1998 gegeben. Die überaus positive Reaktion auf unsere Presse-Anzeigen mit Hinweisen auf die verschiedenen Aufgabenstellungen im Auslandsschulwesen zeigt uns, daß wir auf dem richtigen Weg sind und es uns gelingen wird, auch in Zukunft hochqualifizierte Kräfte – auch der jüngeren Generation – für eine Tätigkeit im Ausland zu gewinnen.

Dies ist am Ende doch wieder eine *gute Perspektive* – nicht nur für Deutsch im Ausland, sondern *auch für Deutsche im Ausland*, denn nur mit Hilfe von Bundesprogrammlehrkräften wird auch der weitere Ausbau der Deutschsprachigen Auslandsschulen zugunsten deutscher Experten aus Politik, Wirtschaft und Bildungswesen – so vor allem in Südostasien – vorange-trieben werden können.

Doch nicht nur in Jakarta und Peking wird eine Oberstufe für Deutsche im Ausland eingerichtet, auch in Sao Paulo erfolgt mit dem Neubau für das Colegio Humboldt zugleich auch die Einführung der Reifeprüfung für Deutsche und Einheimische, aufbauend auf dem landeseigenen Sekundarschulabschluß. Nach der Teilung der Deutschen Schule Mexiko in eine Süd- und eine Nordschule wird es in diesem wichtigen Land durch den geplanten Aufbau einer Oberstufe in Puebla in Zukunft insgesamt drei Schulen mit deutscher Reifeprüfung geben. Lateinamerika wird also weiterhin eine Schwerpunktregion im Auslandsschulwesen sein.

Off ist die Lösung von Problemen besonders schwierig, wenn es sich um kleine Schülerzahlen handelt.

Für *Deutsch im Ausland*, in diesem Fall an einer öffentlichen Schule mit erweitertem Deutschunterricht in Taschkent, als Prüfungszentrum für das Deutsche Sprachdiplom der KMK gefördert durch den Einsatz von einem Fachschaftsberater und drei Programmlehrkräften, kann zugleich auch die *Beschulung für Deutsche im Ausland* bedeuten – und sei es auch nur in Gestalt einer kleinen deutschen Grundschule (Kl. 1–6) mit jahrgangsübergreifendem Unterricht in den von der öffentlichen Schule zur Verfügung gestellten Räumlichkeiten. Unterricht erteilen die deutschen Lehrkräfte, die mit ihrem Hauptdeputat an der usbekischen Schule eingesetzt sind. Hier werden im kleinen *Kräfte gebündelt, um Probleme zu lösen*, wenn nicht sogar um im öffentlichen Schulwesen *Perspektiven zu entwickeln* für die schulische Betreuung deutscher Kinder – vielleicht auch in anderen vergleichbaren Staaten.

Um wieviel aufwendiger ist da die Aufnahme der Förderung für die kleine Deutsche Schule *Schanghai*. Sie hat ab Herbst 1997 sogar eine Auslandsdienstlehrkraft als Schulleiterin.

Handlungsfähig bleiben wir, solange wir verstehen, die *eigenen Kräfte zu bündeln* und nicht auf die Mittel in anderen Ressorts zu schielen. Besonders erfreulich ist es, wenn man nicht nur Perspektiven entwickelt, sondern auch in die Lage versetzt wird, die Pläne zu verwirklichen. Im Rahmen der neuen Grundsätze für die finanzielle Förderung sind die haushaltsrechtlichen Voraussetzungen für neue Ansätze zur dringend erforderlichen Fortbildung geschaffen worden.

Im Rahmen einer *neuen regionalen Fortbildungskonzeption* soll die gegenseitige Fortbildung aller im Auslandsschulwesen eingesetzten Lehrkräfte schulintern und schulübergreifend gestaltet werden. Die dafür erforderliche finanzielle Unterstützung kann den Schulen bereits im Haushaltsjahr 1998 zur Verfügung gestellt werden. Die Bedarfsermittlung und Organisation liegt in der Verantwortung der Schulen, die ihrerseits einen angemessenen finanziellen Beitrag leisten. Auch die Fortbildungsinstitute in Lateinamerika werden in diese Neukonzeption strukturell sowie personell einbezogen. Die konzeptionelle Betreuung erfolgt durch das hierfür personell verstärkte Referat in der Zentralstelle sowie die dafür gebildete Beratergruppe im Bund-Länder-Ausschuß für schulische Arbeit im Ausland.

Wie bei den Schulen in privater Trägerschaft ist auch im öffentlichen Schulwesen die partnerschaftliche Verantwortung noch stärker zu betonen. Dies geschieht zum einen durch *regelmäßige Regionaltagungen* mit Vorständen und Schulleitern sowie durch Schulleitertreffen in Köln während des Heimaturlaubs und zum anderen durch intensive Bereisung der öffentlichen und privaten Schulen durch die Koordinatoren der Lehrerentsendeprogramme sowie in verstärktem Umfang durch die Regionalbeauftragten der Zentralstelle.

Seit der *Umstrukturierung der Zentralstelle* sind letztere zuständig sowohl für die Fortschreibung der Förderungsrahmen der Auslandsschulen als auch für deren personelle Versorgung und finanzielle Förderung. Durch Verteilung auf mehr Regionen als früher wird eine intensivere Betreuung der Schulen und eine engere Zusammenarbeit mit den 16 Prüfungsbeauftragten der KMK ermöglicht.

Nur durch das große Engagement der insgesamt 2300 deutschen Lehrkräfte im Ausland können die beiden Ziele

*Für Deutsch im Ausland
und für Deutsche im Ausland*

erreicht werden. Dafür sei anläßlich der Jahreshauptversammlung des Verbands Deutscher Lehrer im Ausland allen auf unterschiedlichste Weise im Ausland Tätigen für die – oft unter erschwerten Bedingungen – erbrachten Leistungen Dank und Anerkennung ausgesprochen.

Walter Schmidt

Persönliche Nachrichten

Neue Mitglieder (Inland)

BLOCKER, Peter; Am Ressenberg 9, 21398 Sütdorf
 BLUHM, Dietmar; Steenbeker Weg 52, 24106 Kiel
 FRIEDL, Helmut; Hauptstr. 38, 77756 Hausach
 KREGGENFELD, Udo; Fischersallee 82, 22763 Hamburg
 MORFIDOU, Athina; In der Ebene 41, 72108 Rotenburg-Wendelsh.
 TÄUMER, Peter; Frauenhofner Str. 2, 85244 Großbottmoos

Neue Mitglieder (Ausland)

BUSCH, Wolfgang; DS Bogotá
 CELLBROT, Dr. Hartmut; Opava/Tschechien
 HAAKE, Andrea; DS Prag
 JÄHNIGEN, Petra; DEO Kairo
 KÄRCHNER-OBER, Renate; DS Kuala Lumpur
 KERSTEN, Susan; Schule 1277/Moskau
 KLERING, Lothar; Istanbul Lisesi
 KNEPPER, Max; DS Quito
 LAMBRECHT, Ute; Pécs/Ungarn
 LAWIN, Heike; Bratislava/Slowakei
 MEISSNER, Klaus; DS Quito
 ORBAN, Gerd; Bistrita Rumänien
 SCHMADERER, Eva; DS Osorno
 SCHMIDT, Eva-Maria; Elblag/Polen
 SCHNEIDER, Dr. Martin; Dt. Botschaft Moskau
 WEBER, Hans-Otto; DS Quito
 WEIL, Eva; Int. SHAPE-Schule, Belgien
 WICKENHÖFER, Kurt; DS Thessaloniki
 WIECKEN, Alfred; Hermannstadt/Rumänien

Anschriftenänderungen (Inl. → Ausl.)

ANZENEDER, Dr. Robert; DS Kuala Lumpur
 AULINGER, Hermann; Istanbul Lisesi
 BAÜMEL, Helmut; DS Bangkok
 DÖRR, Karlheinz; Varna/Bulgarien
 FRÖHLICH, Reinhard; DS Pretoria
 HEIN-LEFARTH, Detlef; DS Rio de Janeiro
 HEINRICHSEN, Heinrich; Bratislava/Slowakei
 HEIST, Walter; DS Las Palmas d. G. Canaria
 JESCHKE, Steffen; DS Tokyo
 JUNGMANN, Christine, Primaria Sur/Mexico D. F.
 KLATT, Reinhard; DS Las Palmas d. G. Canaria
 KRAUSE-LEIPOLDT, Harald; DS Peking
 KULMSEE, Norbert; DS Bukarest
 LISKE, Hans-Jürgen; Liberec/Tschechien
 MACHEMER, Hartmut; DS Sta. Cruz de Tenerife
 MESCHKE, Siegfried; DS Peking
 METZGER, Dr. Lorenz; DSIS Hong Kong
 MÖHLE, Thomas; DS Barcelona
 NAMGALIES, Joachim; Zagreb/Kroatien
 NEIMÖCK, Hartmut; CIM Caracas
 NICOLAY, Karl; DS Beirut
 RAK, Frank; DS Rom
 RAMM, Gisela; DS Seoul
 RICHTER, Hans-Peter; DS Helsinki
 ROBENS, Gottfried; DS Istanbul
 RÖSCH, Christina; Spezialgymnasium Prag
 SCHÜTZ, Franz-Josef; DS Valencia
 ULMER, Ulrich; DS Porto

Anschriftenänderungen (Ausl. → Inl.)

ACKERMANN, Heye (DS Washington); Waldenburgerstr. 37, 28832 Achim
 ALTENDORFER-MUNZINGER, Wolfgang (DS Djidda); Hans-Zürcher-Weg 7, 88214 Ravensburg
 ALTERSBERGER, Manfred (DS Singapur); Alpenblickstr. 16a, 83679 Sachsenkam
 BECK, Heinrich (DS Prag); Raiffeisenstr. 6, 74541 Vellberg-Großbaldorf
 BECKER, Paul (DS Puebla); Herrenbergstr. 11, 54441 Schoden
 BUCHMANN, Horst (DS Marbella); Am Kreuzberg 9/2, 88444 Ummendorf
 DAHL, Walter (DEO Kairo); Lünener Str. 89, 59174 Kamen
 DZIUBA, Ruth (DS Istanbul); Schützenstr. 9, 72511 Bingen
 EBERTS, Wilfried (Brüssel); Hopfenstr. 6, 38667 Bad Harzburg
 FEIGE, Bertold (DS San Sebastián); Salierring 8, 50677 Köln
 FRIEDRICH, Christa (DS Riyadh); Sonnhalde 6, 77971 Kippenheim-Schmiehm.
 GEBAUER, Edeltraud (DS Sta. Cruz de Tenerife); Sophienstr. 27, 60487 Frankfurt
 GRÄTZ, Reinhard (DS Rom); Lindenstr. 22, 54662 Speicher
 GREILER, Gunther (DS Puebla); Lilienstr. 46, 81669 München
 GRIMM, Herbert (DS Santa Cruz de Tenerife); Caspersmeyerstr. 9, 96049 Bamberg
 HALM, Gerold (Päd. Zentrum Santiago); Hellerstr. 78 b, 44229 Dortmund
 HAMM, Thomas (DS Las Palmas); Friedhofstr. 15, 77694 Kehl
 HOFMEISTER, Jörg (DS Mexico); Saarlandstr. 146, 76187 Karlsruhe
 HOMANN, Gregor (Päd. Zentrum Santiago); Gildenstr. 54, 46325 Borken
 JANSSEN, Hildegard (DS V. Ballester/Buenos Aires); Binterimstrasse 7, 40223 Düsseldorf
 KOCH, Ulrich (DS Barcelona); Am Weidenufer 7, 96047 Bamberg
 KREMER, Christa (DS Mexico); Am Dill 40, 48163 Münster
 LINDENTHAL, Peter (DS Rom); Eberdinger Weg 12, 71254 Ditzingen
 MAESS, Horst (Haskowo/Bulgarien); Geradstetter Str. 49, 73630 Remshalden
 MAIER-FREY, Gerd (Lycée Buc); Corneliusstr. 21, 12247 Berlin
 MARTIN, Gisela (Krzanowice, Polen); Hans-Sachs-Str. 45, 03046 Cottbus
 MAURER, Richard (DS Singapur); Jakob-Klar-Str. 10a, 80796 München
 MELDE, Horst (AFCENT-Schule Brunssum); Hakesstr. 11, 41066 Mönchengladbach
 MUNDERLOH, Bernd (DS Valparaiso); Rotschenkelweg 14, 26135 Oldenburg
 MUNDING, Gisela (DS Marbella); Travemünder Allee 16, 23568 Lübeck

PÄCH, Klaus (DS Bangkok); Borkumer Str. 29, 14199 Berlin
 PINZEL, Matthias (DS Porto); Gretchenstr. 27, 30161 Hannover
 POPELKA, Jürgen (DS Santiago de Chile); Alte Haager Str. 23, 74931 Lobbach
 REINHARDT, Manfred (DS New York); Beethovenstr. 39, 71640 Ludwigsburg
 SCHILLING, Sylvia (Győr, Ungarn); Letzlinger Str. 54, 39326 Colbitz
 SCHLEGEL, Harald (DS Guadalajara); Sophienstr. 144, 76135 Karlsruhe
 SCHNEIDER, Karl-Heinz (DS Las Palmas de Gran Canaria); Raingärtlestr. 28, 78736 Epfendorf
 SCHNEIDER, Stephan (DS Las Palmas de Gran Canaria); Valdenairering 102, 54329 Konz
 SCHULTE, Frederike (Päd. Inst. Novosibirsk); Osterholzer Landstr. 84D, 28325 Bremen
 SCHUPP, Dr. Johanna M. (Päd. Zentrum Bogotá); Hl. Geiststr. 13, 46325 Borken
 SIBER, Hans-Joachim (DS Tokyo); H.-Klausmann-Str. 32, 47809 Krefeld
 SPITZNER, Hans-Jürgen (DS Thessaloniki); Witelbacherstr. 34, 67434 Neustadt

ULMER, Dr. Heino (DS Mexico); Neumühlenweg 20, 91438 Bad Windsheim
 WEBER-WIRTH, Andrea (Anadolu Istanbul Üsküdar); In den Birken 12A, 65479 Raunheim
 WERNER, Peter (DS Las Palmas de Gran Canaria); Am Bitterberg 4, 76287 Rheinstetten
 WERNER, Rudolf (DS Bilbao); Kornwestheimerstr. 9, 71640 Ludwigsburg
 WESTPHAL, Torsten (Gym Barcs; Ungarn); Lübsche Str. 6, 23966 Wismar
 WIRTH, Claus (Istanbul Lisesi); In den Birken 12A, 65479 Raunheim
 ZABEL, Roger (Gym Fotinov/Samakov-Bulgarien); Pollsdamm 49, 28235 Bremen
 ZERBST-HILLEN, Joachim (St. Petri Kopenhagen); Haubentaucherring 55, 26135 Oldenburg

Neue Obleute

BRÄUER, Rainer; DS Puebla
 HABENICHT, Gerhard; DS Mexico
 HOFFMANN, Gerald; DS Bilbao
 WEISSE, Eckart; Istanbul Lisesi

Jubilare

Die Vorarbeit des Schatzmeisters, der mit großer Mühe und Akribie die bisherige Kartei des Verbandes computerspeicherte, ermöglichte es der Redaktion, eine Liste der Jubilare zu veröffentlichen. Nun kann aber diese nicht besser sein als die Unterlagen, die aus der Vergangenheit im Verband existieren, – die aber sind unvollständig: Bei vielen Mitgliedern fehlt das Eintrittsdatum. Deshalb sind wir dankbar, wenn Sie uns schreiben, daß jemand vergessen worden ist. Wir werden die Namen dann im nächstfolgenden Heft ausdrucken, wie wir auch die Liste der Jubilare in regelmäßigen Abständen fortsetzen wollen.

Die Red.

25 Jahre und mehr im Verband

Siegfried Alber, Dauchingen; DS Valdivia, DS Guayaquil
 Rudolf Andres, Darmstadt; DS Caracas
 Manfred Axmann, Gschwend; DS Temuco, DS Warschau
 Werner Blieske, Kappeln; DS Santiago, DS Lima, DS Temuco
 Karl-August Brünger, Uetze; DS Villa Ballester
 Bernhard Bruns, Lennestadt; DS d. Borrom. Kairo
 Hans Combecher, Herzogenaurach; Niederlande, AFCENT-Schule Brunssum
 Achim von Dombois, Köln; USA, GB, Goethe Institut Kairo, DS Kapstadt
 Maria Epp, Heidelberg; DS Barcelona, DS Bogotá
 Hans Eske, Estenfeld; DS Lissabon, DS Genua
 Gert Fischer, Hamburg; DS Lima, Venezuela
 Wolfgang Fritze, Rödental; DS Quito
 Wolfgang Gabbert, Adendorf; DS Guayaquil
 Joachim Gabor, Tübingen; Goethe-Sch. Buenos Aires, ESEP Lima
 Reinhard Gärtner, Hirlingen; Inst. Reuter Buenos Aires, DEO Kairo

Henning Gerstenberg, Nordenham; DS Teheran, Schulberater Teheran, DS Johannesburg
 Dieter Goertz, Oldenburg; Pestalozzi-S. Buenos Aires, DS Santiago
 Waltraud Havekost, Westerstede; DS Santiago
 Hans-Albrecht Heller, Rutesheim; DS Helsinki
 Dietmar Herrmann, Tübingen; DS Teheran
 Hans Hoedt, Langenfeld; DS Valparaiso, Päd. Sem. Martinez Buenos Aires
 Heinrich Hofmann, Mühlalt; DS Caracas, DS Mexico, DS Bogotá
 Jörg Hofmeister, Karlsruhe; DS Lima, DS Mexico
 Jochem Holzhauer, Freiburg; DS Lissabon
 Gisela Hopfgarten-Rohr, Priedelbach;
 Ino Jacobs, Minden; Istanbul
 Gerhard Jörk, Berlin; DS Villa Ballester
 Eberhard Judt, Gießen; DS Athen, DS Thessaloniki
 Bodo Kaiser, Walsrode; DS Lima
 Martin Kapphan, Göppingen; DS Lima
 Dr. Rudolf Kerscher, Augsburg; DS St. Th. Morus Santiago, Bogotá
 Hans Kessler, Biberach; Mexico, DS Puerto Montt

- Eckhart Knoerich, Horn-Bad Meinberg; La Paz, DS San Salvador
 Egon Kollmar, Bopfingen-Aufhausen; DS Tokyo, DS Addis Abeba
 Rolf Konen, Ibbenbüren; DS Santa Cruz de Tenerife
 Elfriede Kopp, Bad Ems; Johannesburg
 Dr. Hilmar Kormann, Lichtenfels; Istanbul, DS Thessaloniki
 Fritz Krappe, Kassel; Kolumbien
 Wolfgang Kudraß, Meißendorf; DS La Paz, DS Lima
 Ludwig Lauer, Saarbrücken; DS Tokyo
 Dr. Lore Lenberg de Garcia, Madrid; DS Madrid
 Heide Loerwald, Mahlberg; DS Santiago
 Franz Mark, Heppenheim; Pestalozzi-S. Buenos Aires, DS Cali
 Wiebke Martin, Flensburg; Kairo
 Achim Mautes, Saarlouis; DS Las Palmas de Gran Canaria, DS Cali, DS Brüssel
 Fokke Mennenga, Esens; DS Porto, DS Madrid
 Margarete Meschar, Stegen; DS Vigo, El Palomar, DS Caracas, DS Borr. Kairo
 Wilfried Müller, Leutkirch/Allgäu; DS Madrid, DS St. Cruz de Tenerife
 Hans Müller, Garbsen; DS Villa Ballester
 Hartmut Neimöck, Hamburg; DS Mexico, DS Bogotá, GTZ-P. Lerotoli Lesotho
 Helmut Niemeyer, Marburg; DS Barcelona
 Dr. Dietrich Peinert, Stein; Swakopmund, DS Stockholm
 Dagmar Reinke, Schweinfurt; DS Lissabon, DS Porto
 Hermann Riegel, Bad Kissingen; Buenos Aires, DS Montevideo
 Josef Rohrwasser, Umkirch; DS Barranquilla, DS Sao Paulo
 Wolfgang Ruth, Lübeck; DS Barcelona
 Dr. Manfred Sauer, Hagen; Chile, DS Santiago
 Ernst Schirmer, Nürnberg; Buenos Aires
 Hans-Peter Schmidtke, Petersfehn
 Hermann Schriever, Flögelin; DEO Kairo, DS Bagdad
 Ly Schürg, Hachenburg; DS Bilbao
 Klaas Schulte-Bertschik, Unna; Namibia, Santiago, DS Valdivia
 Michael Specht, Mainz; DS Santa Ursula Lima, DS Valparaíso, DS Osorno
 Dr. Wolfgang Spieker, Karlsruhe; DS Montevideo, DS Guayaquil
 Ursula Steckelberg, Hamburg; DS Kapstadt
 Hermann Stehling, Petersberg; DS Paris, DEO Kairo
 Hubert Steinmetz, Hannover-Münden; DS Arequipa, DS Barcelona
 Alfred Sulzer, Uttenreuth; DS Bogotá, Berater in Quito
 Sigrun Teufel de Simó, Munderkingen; DS Valencia
 Hartwig Timm, Hamburg; DS Valparaíso, Lehrerbildinst. Sao Paulo
 Karl-Heinz Treusch, Wald-Michelbach; Costa Rica, Päd. Zentr. Bogotá
 Gunter Ullrich, München; DS Osorno, DS Temuco, DS Cali
 Hans-Dieter Vogt, Stuhr; DS Oruro
 Heinz Weischer, Budapest; DS Oruro, Arequipa, Sibiu, Budapest
 Hans-Jürgen Witte, Elmshorn; DS Washington
 Wilhelm Wölfel, Pocking; DS Córdoba Argentinien
 Hermann Zamponi, Elsdorf; DS Las Palmas de Gran Canaria
 Dr. Joachim Zeidler, Berlin; DS Athen
 Horst Zitzewitz, Detmold; DS Helsinki

Berichtigung zu Heft 3/97:

Heinz-Edgar Fischersworing, Essen; Baranquilla, Valencia, Santiago, DS Bogotá
 Die Redaktion bittet für die vom Computer verursachte Verstümmelung des Namens um Entschuldigung.

Die Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes

- Baier, Wolfgang, Postfach 1112, 25801 Husum
 Bender, Dietrich, Georg-Voigt-Str. 62, 35039 Marburg
 Bosert, Ingrid, Graf-Spee-Str. 28, 24105 Kiel
 Forwick, Dr. Friedhelm, Postfach 2240, 53012 Bonn
 Frank, Dr. Claus, Via Arancio Ruiz 29, I-00165 Rom, Italien
 Gaigl, Hartmut, Hindenburgstr. 90, 71229 Leonberg
 Goertz, Dieter, Winkelweg 6, 26125 Oldenburg
 Graffmann, Heinrich, Kaiserstr. 1, 69115 Heidelberg
 Jakobi, Dr. Wolfgang, Am Hollensiek 6, Lübbecke
 Kalb-Hörner, Jürgen, Ameisenbergstr. 67, 70188 Stuttgart
 Kruczinna, Rolf, c/o BVA/ZfA, Barbarastr. 1, 50728 Köln
 Lahr, Otmar, Egelstr. 22, 67071 Ludwigshafen
 Michel, Dr. Herbert, Colegio Humboldt, Ap. 3749, 1000 San José, Costa Rica
 Mírgel, Christiane, Pavlovska 3, Bratislava, Slowakei
 Mühlmeit, Dr. Martin, Hermann-Brandt-Str. 46, 26871 Papenburg
 Müller, Dr. Bernd, c/o Goethe-Schule, Eliseo Reclus 2250, RA-1609 Boulogne, Pcia Bs. As., Argentinien
 Munderloh, Bernd, c/o Gymnasium Bad Zwischenahn, Humboldtstraße, 26160 Bad Zwischenahn
 Peinert, Dr. Dietrich, Strandstr. 9, 24235 Stein b. Laboe
 Pohle, Marlene, Winterhaldenstr. 2, 70374 Stuttgart
 Sauer, Dr. Manfred, Am Waldesrand 51, 58093 Hagen
 Schmidt, Walter, c/o BVA/ZfA, Barbarastr. 1, 50728 Köln
 Weischer, Heinz, Gárdonyi Géza utca 24/A, H-1026 Budapest II, Ungarn
 Werner, Harry, Hobsweg 52, 53125 Bonn
 Winkelmann, Dr. Horst, c/o Auswärtiges Amt, Adenauerallee 86, 53113 Bonn
 Zell, Heribert, Hauptstr. 51a, 35619 Braunfels

„Umweltschule in Europa 1997“

**Deutsche Schulen Rom und Paris
mit Glanzleistungen**

Schon die eindrucksvollen Fotoausstellungen im Foyer des Aachener Technologiezentrums zeigten es:

Zwei Schulen mit völlig unterschiedlichen Voraussetzungen hatten sich – jede nach eigenen Möglichkeiten – für die Verbesserung ihrer Schulumwelt eingesetzt und Erstaunliches geleistet:

Ein „hattric“ hat die DS Paris geschafft: Im dritten Jahr hintereinander ist sie als „Umweltschule in Europa“ ausgezeichnet worden, absolute Höchstleistungen kann die DS Rom gleich beim ersten Mal vermelden. Grundlage für die Leistungen beider Schulen waren Begeisterung, Engagement, Ausdauer, die – von Lehrkräften vorgelebt – bei den Schülern ihrer Umweltgruppen Nachahmer fanden.

So wurde der Titel

„Umweltschule in Europa 1997“

in diesem Jahr verliehen an die

**Deutsche Schule Paris
Deutsche Schule Rom**

Verbunden mit dieser Auszeichnung ist die Berechtigung, diesen Titel im Briefkopf der Schule zu führen. Die Ehrung mit Übergabe der Urkunden und Flaggen fand im Rahmen der 23. Hauptversammlung des VDLIA in Aachen statt. Darüber hinaus erhält jede der ausgezeichneten Schulen die Möglichkeit einer Bepflanzung ihres Schulgeländes durch das Bundesministerium für Umwelt im Wert von 500 DM. Ministerin Dr. Angela Merkel unterzeichnete eigenhändig die Ehrenurkunden und schickte folgendes Grußwort:

**„Umweltbildung ist unverzichtbarer Bestandteil einer vorsorgenden Politik
zum Schutz von Natur und Umwelt“,
so beginnt die Antwort der Bundesregierung
auf eine große parlamentarische Anfrage zum Thema „Umweltbildung“.**

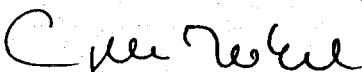
Die Erfahrungen, die wir in den letzten 20 Jahren in der Umweltbildung in Deutschland gemacht haben, zeigen uns, daß Umweltbildung ein sehr komplexes Themenfeld ist, das vom Bereich ethischer Grundhaltungen, der Werteerziehung, der Wissensvermittlung bis hin zu konkreten Handlungsanleitungen und -anreizen reicht. Daraus folgt, daß die bisherigen Schwerpunkte der Umweltbildung mit den Polen Naturpädagogik und naturwissenschaftlich-technische Anpassung an Gewicht verloren haben. In den Vordergrund gerückt ist das Erfordernis der Übernahme von Verantwortung sowohl für die globale Umwelt als auch für das eigene Lebensumfeld, und zwar für die heutige Generation ebenso wie für die zukünftige. Umweltbildung muß also stärker als bisher befähigen

gen, in globalen Zusammenhängen denken sowie umweltverträglich und sozial handeln zu können. Eine solche Verantwortungsethik ist darauf gerichtet, die Menschen für ein Handeln zu gewinnen, das zugleich ökonomisch effizient, ökologisch verträglich und sozial ausgewogen ist.

Solches Handeln kann nicht nur über den Verstand erlernt werden, dazu bedarf es auch der täglichen praktischen Anleitung und Ausübung. *Die Aktion „Umweltschule in Europa“ hat sich dieses Ziel schon seit Jahren zu eigen gemacht und führt regelmäßig einen entsprechenden Wettbewerb an den deutschen Schulen im Ausland durch. Ich freue mich, daß sich von Jahr zu Jahr immer wieder Schulen an diesem Wettbewerb beteiligen und damit unter Beweis stellen, daß es ihnen mit dem Umweltschutz ernst ist und es nicht nur bei bloßen Lippenbekenntnissen bleibt.*

Die deutschen Schulen im Ausland sind auch Botschafter unseres Landes. Sie vermitteln durch ihre Arbeit und durch ihre Aktivitäten oft ein anschaulicheres Bild von Deutschland, als es die klassische Öffentlichkeitsarbeit vermag. *Praktizierter Umweltschutz ist eine gute Visitenkarte für unser Land. Daher möchte ich Sie alle, die heute hier einen Preis entgegennehmen, aber auch diejenigen, die heute nicht unter den Preisträgern sind, und vor allem diejenigen, die sich bislang noch nicht am Wettbewerb beteiligt haben, bitten, auch in den nächsten Jahren diese lobenswerte Aktion des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland zu unterstützen. Ich würde mich freuen, auch im nächsten Jahr wieder zahlreiche Schulen mit einem kleinen Preis auszeichnen zu können.*

Den Gewinnern der diesjährigen Aktion wünsche ich alles Gute und weiterhin viel Erfolg bei der Arbeit. Ich hoffe, daß die Bäume, die Sie jetzt in Ihren Gärten pflanzen können, noch lange Jahre die Schüler und die Lehrer gleichermaßen erfreuen werden.



Dr. Angela Merkel

Im Nachfolgenden sind die Arbeiten der beiden erfolgreichen Schulen in alphabetischer Reihenfolge auf Grundlage der Beurteilungen der Jury wiedergegeben.

Rolf Kruczinna

Gutachten „Umweltschule in Europa 1997“ Deutsche Schule Paris

Die Umweltgruppe der Deutschen Schule Paris hat zum dritten Mal an der Aktion „Umweltschule in Europa“ teilgenommen. Sie hat ...

- ... nach einer **Korken-Sammelaktion** im Schulfoyer einen Korkenbaum errichtet, der als Infobrett auf die Umweltaktionen aufmerksam macht und neue Mitarbeiter ansprechen soll
- ... aus einer Schutzfläche vor der Aula eine kleine **Gartenanlage** mit widerstandsfähigen, heimischen Pflanzen gestaltet. Bezahlt wurden die Pflanzen vom Preisgeld der Aktion Umweltschule in Europa. Dabei wurde kooperiert: Beratend stand eine Fachschule zur Seite, ein Technikkurs der Schule errichtete eine Fassade für Kletterpflanzen. So wurde die Qualität durch fachliche Unterstützung untermauert.
- ... als Umweltgruppe am Weihnachtsbasar teilgenommen: Stofftaschen wurden mit selbstgebastelten Schablonen zu **Umwelttaschen** gestaltet, die reißend Absatz fanden.
- ... sich trotz geringer Resonanz bei einem Besuch im zuständigen **Bürgermeisteramt** für eine getrennte Müllsammlung und die Entsorgungsmöglichkeit von Sondermüll (z. B. Batterien und Chemie-Abfällen) eingesetzt und sich im Rahmen demokratischer Möglichkeiten aktiv eingesetzt.
- ... in Handarbeit mit Unterstufenschülern **Nistkästen** gebaut und auf dem Schulgelände aufgehängt.
- ... den **Schulleiter, das Verwaltungspersonal und Schüler interviewt** und die Meinungen zu den Umweltaktionen ausgewertet. So wurde deutlich, daß es viel Sympathie gibt für die Batterie-, Papier- und Glas-Sammelbehälter, eine Grundlage für weitere Maßnahmen.



Wenn man nach harter Arbeit den eigenen Beitrag zur verbesserten Schulumwelt endlich in Händen hält, ist das wahrlich Grund zu echter Freude

Ein Ausschnitt aus dem **Interview** mit einem Schüler der Umwelt-AG zeigt eindrucksvoll, welche Schwierigkeiten die Gruppe dabei zu überwinden hatte:

Was frustriert Dich bei Deiner Arbeit am meisten?

„Leute, die mir eine Cola-Dose vor die Füße schmeißen und sagen, daß ich sie aufheben soll, weil ich bei der Umweltgruppe bin. Und von vornherein resignierende Menschen, besonders Schüler. Mein Traum wäre, daß wir unseren Schulhof ganz neu gestalten könnten, denn der besteht momentan aus Betonplatten und könnte grün werden. Darüber hinaus möchte ich einen positiven Kontakt mit der Stadtverwaltung herstellen. Vielleicht ist es durch die Teilnahme an einem kommunalen Jugendparlament sogar möglich, die Probleme mit anderen Schulen zusammen anzugehen.“

In Würdigung dieser Leistungen verleiht die Jury der Deutschen Schule Paris den Titel
„Umweltschule in Europa 1997“

Gutachten „Umweltschule in Europa 1997“ Deutsche Schule Rom

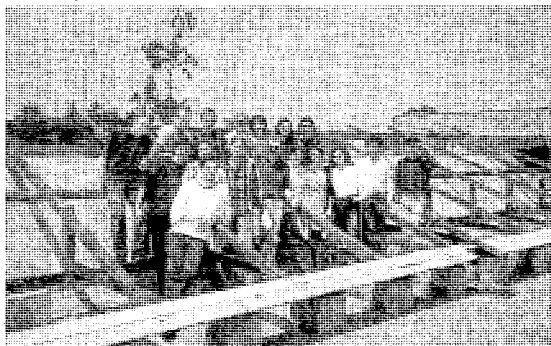
Erstmals beteiligte sich die Deutsche Schule Rom an der Aktion „Umweltschule in Europa“. Die Arbeitsschwerpunkte verteilen sich auf vier Teilbereiche und übertreffen die in der Ausschreibung geforderten zwei Bereiche erheblich. Im einzelnen erstrecken sich die Arbeiten auf:

- Solaranlagen (Fotovoltaik, solarthermische Warmwasserbereitung)
- Gestaltung des Schulgeländes: Schulgarten, Teich
- Schulhausgestaltung
- Umwelterziehung im DaF-Unterricht

Eindrucksvoll war dabei die Zusammenarbeit von Lehrkräften aus verschiedenen Fachbereichen.

Im einzelnen hat die Deutsche Schule Rom ...

- im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft (Solar-AG) eine 100 qm große **solarthermische Anlage** geplant und installiert. Alle Arbeiten vom Betongießen bis zum Sägen, Hobeln, Bohren, Schrauben wurden von Schülern ausgeführt. Es wurde eine Stützkonstruktion erstellt, bei deren Aufbau Schüler den Umgang mit Werkzeugen und Maschinen lernen konnten. Heute wird mit dieser Anlage das Wasser des Schulschwimmbads erwärmt und der Heizverbrauch um mehr als 5.000 Liter reduziert. Dadurch werden sich die Materialkosten in 5 Jahren amortisieren und die Luftverschmutzung in der Umgebung der Schule deutlich vermindert.



Richtfest – die „Dachkonstruktion“ für unsere Solaranlage ist fertig!

Weiterhin wurde auf dem Schuldach ...

- eine **Fotovoltaikanlage** zur Stromerzeugung aus Sonnenlicht errichtet. Mit 380 Solarmodulen ist sie eine der größten in Italien. Jährlich produziert sie etwa 30.000 kWh, das entspricht Einsparungen von ca. 9.000 Liter Heizöl. (Versuchsanlage der nationalen Italien. Elektrizitätsgesellschaft, die Kosten von ca. 450.000,00 DM wurden finanziert durch das deutsche BMW und das Auswärtige Amt.) Bei der Entscheidung für die Konstruktion hat sich der Schulvorstand von ökonomischen, ökologischen und pädagogischen Überlegungen leiten lassen.

Über diese Projekte waren **weitere Schwerpunkte:**

- Das Pflanzen von Bäumen,
- das Anlegen eines Teiches,
- Blumenkästen innen und außen und
- der Verkauf von selbstgefertigten Kakteen Blumentöpfe,
- Gartenarbeit,
- die Verschönerung des Schulgebäudes und
- ein Brief an den Bürgermeister von Rom, die getrennte Müllsammlung einführen.

In Würdigung dieser Leistungen verleiht die Jury der Deutschen Schule Rom den Titel

„Umweltschule in Europa 1997“

20 Jahre Kurssystem an der Deutschen Schule Rom

Die Deutsche Schule Rom gehört zu der kleiner werdenden Zahl deutscher Auslandsschulen mit Abiturprüfung. Zur Zeit stehen 35 Schulen mit Reifeprüfung (Klassenverband) sieben mit Abiturprüfung (Kurssystem) gegenüber. Da 1977 die Schulen in Rom und Brüssel die ersten waren, an denen Schüler am Ende der reformierten Oberstufe die Abiturprüfung ablegten, kann man in der italienischen Hauptstadt auf eine über 20jährige Erfahrung mit dem Kurssystem zurückblicken.

In diesem Zeitraum bestanden über 1000 Schüler die Abiturprüfung, eine Zahl, die auch die Expansion der Schule verdeutlicht. Wurden doch von 1956 bis 1976 nur 281 Reifezeugnisse ausgestellt.

Die Entwicklung des Kurssystems in der gymnasialen Oberstufe ist allgemein bekannt und braucht nicht wiederholt zu werden. Allerdings können wir den in der Bundesrepublik existierenden Varianten des Kurssystems aufgrund des Abkommens zwischen Deutschland und Italien über die Anerkennung der deutschen Schulen im Lande eine weitere hinzufügen.

Mit der Jahrgangsstufe 11 beginnt hier das Kurssystem. Jeder Schüler muß mindestens 30 Wochenstunden Unterricht in mindestens neun Fächern besuchen. Diese Bedingung ist leicht zu erfüllen, da folgende Fächer zu belegen sind: Deutsch, Italienisch, mindestens eine von drei angebotenen fortgeführten Fremdsprachen, Kunst oder Musik, Geschichte auf deutsch, Geschichte auf italienisch, Philosophie auf italienisch, Mathematik, mindestens zwei von drei Naturwissenschaften und Sport. Zusätzlich können Grundkurse in Erdkunde, Gemeinschaftskunde und Religion bzw. Ethik gewählt werden. Je nach Schülerzahl werden pro Jahrgang sechs bis acht Leistungs(vor)kurse angeboten. Jeder Schüler muß sich für zwei entscheiden. Da diese Jahrgangsstufe ausdrücklich als Erprobungsphase ausgewiesen ist, haben wir im Einklang mit der Prüfungsordnung den Schülern das Recht eingeräumt, jederzeit ihren Leistungs(vor)kurs umzuwählen. Die organisatorischen Schwierigkeiten dabei scheinen uns geringer zu wiegen als Defizite, die sich durch Abwarten auf bestimmte Termine aufbauen würden.

Am Ende der 11. Jahrgangsstufe wird aufgrund der Jahresleistung über die Versetzung in die höhere Jahrgangsstufe entschieden.

In der Qualifikationsphase ab Jahrgangsstufe 12 können die Leistungskurse nicht mehr verändert werden, die Noten in den sechs Leistungskursen von 12/1 bis 13/1 und 22 Grundkursen der vier Semester (darunter als Pflichtfächer Deutsch, Italienisch bzw. Fremdsprache, Kunst bzw. Musik, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaft, 3. und 4. Prüfungsfach) zählen für das Abitur. Die Schüler können in der 12. Jahrgangsstufe die Fremdsprache (Italienisch, das im Sinne der Prüfungsordnung auch für Italiener eine Fremdsprache ist, muß auf jeden Fall beibehalten werden) und eine weitere Naturwissenschaft abwählen. Allerdings umfaßt das Angebot in dieser Jahrgangsstufe auch ein neues Fach, nämlich Informatik. Nach Jahrgangsstufe 12 endet der zweistündige Pflichtgrundkurs Geschichte auf Italienisch, zur Zeit können noch Geschichte oder Mathematik entfallen. Eine Pflichtstundenzahl von jeweils 30 Stunden pro Woche setzt dem Abwählen aber gewisse Schranken.

Das Wahlverhalten unserer Schüler bei den Leistungskursen unterscheidet sich, abgesehen vom Fach Italienisch, kaum von dem in Baden-Württemberg. Bei den letzten acht Jahrgängen ergab sich dabei nachstehende Rangordnung.

Das Abitur der DS Rom wird in Italien und Deutschland anerkannt. In Österreich verlangt man von Inhabern deutscher Abitur-

Schüler in % eines Jahrganges ¹	DSR	Baden- Württemberg
Italienisch	39,2	0,2
Mathematik	28,9	36,7
Englisch	27,8	36,4
Biologie	27,5	14,7
Geschichte	26,3	14,3
Deutsch	23,9	20,4
Französisch	10,3	18,0
Physik	6,7	11,8
Chemie	6,5	9,3
Gemeinschaftskunde	2,9	3,4
Bildende Kunst	—	10,9
sonstige ²	—	23,9

¹ Da jeder Schüler zwei Leistungskurse wählt, addieren sich die Prozentangaben zu 200 %.

² Erdkunde, Sport, Latein, Musik, Russisch, Griechisch, Spanisch, Religion.

zeugnisse bei der Bewerbung um einen Studienplatz den Nachweis, daß sie diesen auch in Deutschland erhalten würden. Die Schranke wurde aufgebaut, um die Alpenrepublik vor einer Überschwemmung durch deutsche Numerus-clausus-Flüchtlinge zu schützen. Diese Regelung führt zu der paradoxen Situation, daß Österreich die DSR zwar durch die Entsendung zweier Lehrer personell unterstützt, gleichzeitig aber auch von unseren Abiturienten österreichischer Nationalität obigen Nachweis verlangt. Wir hoffen auf eine Änderung dieser Bestimmung für die österreichischen Absolventen deutscher Auslandsschulen. In der folgenden Übersicht wurden Schülerzahlen und neben den Abiturdurchschnitten der DSR auch die zweier Bundesländer zusammengestellt:

Schuljahr	SCHÜLERZAHLEN ¹				ABITURDURCHSCHNITT		
	11	12	13	Abitur	DSR	Baden- Württemberg ²	Nieder- sachsen ³
1976/77	43	31	34	33	2,36		
1977/78	38	45	31	31	2,37		
1978/79	41	39	41	39	2,68		
1979/80	43	42	43	43	2,67	2,47	2,61
1980/81	56	42	42	41	2,46		
1981/82	59	47	41	40	2,42		
1982/83	50	58	47	46	2,41		
1983/84	71	50	57	55	2,58		2,78
1984/85	68	69	50	47	2,56	2,49	2,78
1985/86	59	65	66	65	2,59	2,51	2,77
1986/87	56	56	61	61	2,67	2,50	2,76
1987/88	66	61	54	54	2,62	2,48	2,75
1988/89	62	62	59	59	2,38	2,43	2,74
1989/90	53	59	60	59	2,46	2,40	2,72
1990/91	57	48	59	58	2,62	2,42	2,71
1991/92	60	65	43	43	2,61		2,73
1992/93	70	50	63	60	2,55	2,40	2,73
1993/94	56	67	49	49	2,58	2,39	2,72
1994/95	41	57	65	64	2,44	2,39	2,73
1995/96	47	41	57	56	2,36	2,38	2,74
1996/97	55	47	42	41	2,22		
Summe	1151	1101	1064	1044			

¹ Stichtag: Oktober/November des Schuljahres.

² M. Wörner: „Das Wahlverhalten in der neugestalteten gymnasialen Oberstufe“ in Baden-Württemberg in Wort und Zahl, 7/96. Die Zahlen berücksichtigen nur allgemeinbildende Gymnasien.

³ Niedersächsisches Kultusministerium; berücksichtigt wurden alle Zeugnisse der allgemeinen Hochschulreife (der Schnitt der öffentlichen Gymnasien ist um weniger als 0,05 besser).

Während der „Erfolg“ in Baden-Württemberg immer größer wird und die Abiturergebnisse in Niedersachsen erstaunlich konstant bleiben, bewegen sich unsere jährlichen Durchschnittsnoten in einem unsystematischen Auf und Ab zwischen 2,22 und 2,68. Der Durchschnitt über den ganzen Zeitraum betrug übrigens 2,51.

Traumnote vieler Abiturienten ist ein Schnitt von 1,0. Seit Einführung des Kurssystems gelang es an der DSR acht Abiturienten, sich diesen Traum zu erfüllen.

Genau so wichtig wie diese Zahlen scheint mir aber die Meinung unserer Schüler über das Kurssystem in der Oberstufe zu sein. Als ich auf eine Umfrage stieß, die der damalige Oberstufenkoordinator H. Klaustermeyer, heute Schulleiter der DS Washington, im April 1980 in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 durchgeführt hatte, reizte es mich, diese Umfrage trotz einiger methodischer Bedenken unverändert zu wiederholen. Was denken die Oberstufenschüler heute über das Kurssystem? Was hat sich in 17 Jahren geändert?

1980 nahmen an der Umfrage 107 Oberstufenschüler teil, in diesem Jahr sogar 124 (83 % bzw. 86 % der Schüler der Jahrgangsstufen 11 bis 13). Etwa die Hälfte findet 1997 das Kurssystem überwiegend positiv, die andere Hälfte teilweise positiv. Aber nicht nur diese Zahlen sind erfreulich, sondern auch die Entwicklung. 1980 war dieses Verhältnis erst

1 : 3! Nur ein Schüler bezeichnet heute das Kurssystem als „Fehlkonstruktion“, bei der ersten Befragung waren es immerhin noch sieben. Das Befragungsergebnis ist unabhängig von Geschlecht, Nationalität oder Alter. Auffällig ist allenfalls, daß heute genauso wie 1980 das positive Urteil mit der Jahrgangsstufe wächst.

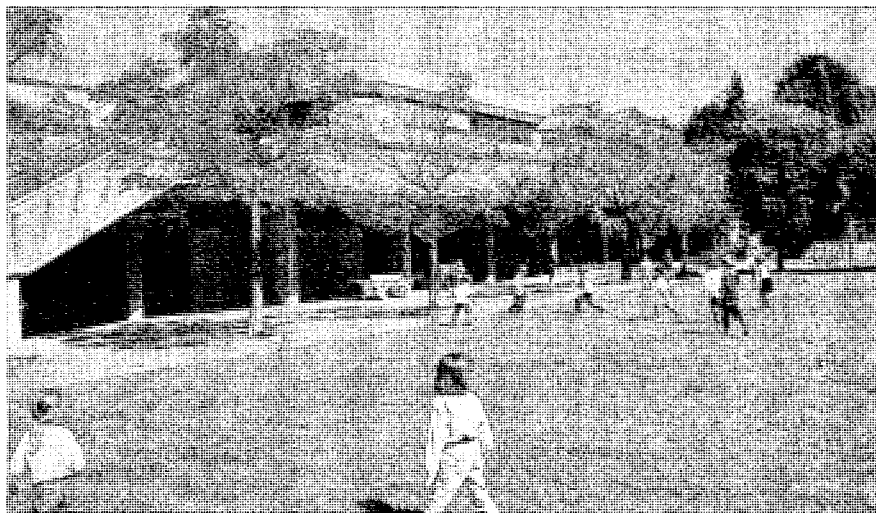
Gab 1980 einer von drei Schülern die Förderung der Selbständigkeit als positiven Aspekt am Kurssystem an, sind es heute zwei von drei Befragten. Interessant ist, daß wie 1980 die italienischen und binationalen Schüler die Förderung der Selbständigkeit durch das Kurssystem mehr schätzen als die deutschen.

Etwas mehr als die Hälfte der Befragten, eine leichte Zunahme gegenüber 1980, findet positiv, daß die Kurse kleiner sind als die Klassen in der Unter- und Mittelstufe.

Die Kritik hat im Vergleich mit der ersten Befragung abgenommen. Am meisten stört die Beschränkung der Wahlmöglichkeiten bei Kursen und Lehrern. Seltsamerweise beanstanden die Mädchen deutlich stärker die eingeschränkte Fächerwahl, die Jungen mehr die eingeschränkte Lehrerwahl. Eine größere Anzahl von Schülern bedauerte, daß Kunst und Musik nicht als Leistungskurse angeboten werden dürfen.

Deutlich geringer geworden ist der Anteil der Befragten, die aufgrund des Kurssystems einen Konkurrenzkampf zwischen den Schü-

Deutsche Schule Rom



lern um gute Noten sehen (von 37 % auf 19 %). Wie 1980 kommt diese Klage bei Schülern, die ausschließlich die deutsche Staatsangehörigkeit haben, unterdurchschnittlich wenig vor.

Gestiegen dagegen ist die Zahl der Schüler, die die Benotung als ungerecht empfinden (von 10 % auf 18 %), und derjenigen, für die die Umstellung vom Klassenverband auf das Kurssystem schwer war (von 5,6 % auf 8,1 %). Bei beiden Befragungen war eine Vereinsamung durch die Auflösung des Klassenverbandes kein Thema.

Die Kritik wegen ungenügender Beratung ist von 15 % auf 10 % gesunken. Das Kurssystem ist selbstverständlicher als früher. Obwohl die Schule über eine gut ausgestattete Bibliothek mit Arbeitsplätzen verfügt und an der Bar eine warme Mahlzeit eingenommen werden kann, sind Stundenpläne mit vielem Nachmittagsunterricht für manche Schüler problematisch, insbesondere dann, wenn noch ein langer Heimweg hinzukommt.

Nach welchen Kriterien wählten die Befragten ihre Leistungskurse? 85 % der Schüler entschieden sich für Fächer, die ihnen Spaß mach(t)en. Bei der ersten Umfrage war es nur etwas mehr als die Hälfte. Auch die Anzahl derjenigen, die dabei ihr künftiges Studium im Auge haben, hat sich verdoppelt (von 17 % auf 34 %). Gute Noten in einem Fach sind nur noch

für ein Viertel der Befragten Argumente, es als Leistungsfach zu wählen. 1980 war es noch ein gutes Drittel. Bei dieser Frage fällt ein geschlechtsspezifischer Unterschied auf: Schüler schauten bei beiden Befragungen mehr auf Noten als Schülerinnen. Der Rat von Lehrern spielte weder damals (6,5 %) noch heute (5,6 %) eine große Rolle, auch nach Freunden richtete man sich wenig (von 9 % auf 5 %).

Ein vielleicht vorhersehbares Ergebnis lieferte die Frage nach der Einschätzung der Leistungsanforderungen in den Grundkursen: 88 % meinten, daß diese vom Lehrer abhängen, 1980 waren es nur 64 %. Gesunken ist sowohl die Zahl derjenigen, die die Anforderungen in den Grundkursen für hoch halten als auch derjenigen, die sie für niedrig halten (von 9 % auf 2 % bzw. von 5 % auf 2 %).

Bei den Leistungskursen zeichnet sich ein differenzierteres Bild ab: 42 % sind der Meinung, daß die Leistungsanforderungen vom Lehrer abhängen, 37 % halten sie für hoch, 11 % verlangen höhere und 3 % niedrigere Leistungsanforderungen. 6 % sind mit dem gegenwärtigen Zustand zufrieden.

Bei der Zustimmung, die das Kurssystem erfährt, wäre es wünschenswert, daß es an der DS Rom trotz vorhersehbarer personeller und materieller Kürzungen noch lange bestehen bleiben kann.

Claus Frank

Reflexionen nach der Rückkehr aus dem Auslandsschuldienst

Kann es etwas Schöneres geben, als an der Deutschen Schule in Rom (DSR) zu landen? Alle lieben Kolleginnen und Kollegen, die an anderen Schulen, in anderen Ländern und Städten arbeite(te)n, mögen mir verzeihen. Für die DSR zu schwärmen, ist mehr als die verständliche Feststellung aller Eltern der Welt, die schönsten Kinder zu haben. Denn Rom ist die Stadt, man muß sie nicht erklären, ihre Sehenswürdigkeiten nicht aufzählen. Dazu ist die Schule seit über zehn Jahren in einem Gebäude zu Hause, das zum Schönsten gehört, was je zum Unterrichten gebaut wurde. Und man arbeitet dort in einem Kollegium mit, das vom Kindergarten bis zur Oberstufe pädagogischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen nicht nur zu buchstabieren weiß. Fünf Jahre durfte ich dort als Grundschulleiter arbeiten – mit großer Freude und viel Spaß auch an der Arbeit. Im August 1996 bin ich mit meiner Familie zurückgekehrt.

Alle, die sich auskennen, werden jetzt fragen: „Warum ist er nicht länger geblieben, er hätte doch gekonnt?“ Dagegen sprachen vor allem familiäre Gründe: Zum Zeitpunkt unserer Übersiedlung nach Rom im August 1991 waren unsere vier Kinder zwischen drei und neun Jahre alt. Der Wechsel aus dem für

unsere Kinder sehr freien Leben in einem Dorf von etwa 1 800 Einwohnern in die Weltstadt Rom, verbunden mit dem Wechsel der Sprache, des sozialen Milieus war fast eine „Entwurzelung“. Natürlich haben sich unsere Kinder dann auch „akklimatisieren“ können und sich bald sehr wohl gefühlt. Sie haben ohne

besondere Mühe – im Gegensatz zu ihren Eltern! – die italienische Sprache gelernt. Der Älteste hat zum Beispiel nach zwei Jahren erfolgreich die italienische Grundschulabschlußprüfung (nach der 5. Klasse) bestanden. Wir Eltern beobachteten mit Genugtuung und Freude diese positive Entwicklung unserer Kinder. Sie verlief so positiv, daß wir für den Fall eines längeren Romaufenthalts fürchten mußten, unsere Kinder neuerlich, vielleicht noch schwerwiegender zu „entwurzeln“. Wir haben in unserer römischen Zeit viele Beispiele erlebt, die sehr deutlich zeigen: Ein zu langes Verbleiben führt zu erheblichen Problemen für die Kinder bei der Rückkehr, zumal bei solchen Familien, deren Kinder so alt sind (waren) wie unsere.

Immer wieder werden wir seit unserer Rückkehr gefragt: „Habt Ihr euch wieder eingelebt? Wie war die Umstellung?“ Am liebsten antworte ich (wahrheitsgemäß und kurz!): „Ja, es geht uns gut. Wir genießen es, wieder daheim zu sein.“ Aber die ganze Wirklichkeit ist komplizierter: Obwohl wir in den Sommerferien alljährlich vier bis fünf Wochen in einer Ferienwohnung auf unserem Grundstück in unserer Heimatgemeinde verbrachten und so die Kontakte zu Freunden und Nachbarn nicht abreißen ließen, obwohl wir also im besten Sinne wieder nach Hause kamen, stellen sich nicht mehr die Gefühle und Befindlichkeiten ein, die ich in der Zeit hatte, bevor wir nach Rom

aufbrachen. Ich nehme Freunde und Nachbarn, Kolleginnen und Kollegen, die vormaligen und die neuen anders wahr. Ich scheine innerlich außen vor zu stehen, mehr beobachtend denn beteiligt. Ich verstehe manche Reaktionen nicht, sie scheinen so eng, so vordergründig. Sind es nur die fehlenden fünf Jahre gemeinsamer Erfahrungen? Oder bin ich weniger geduldig geworden gegenüber Meinungen, die schwer verständlich sind? Vielleicht sind es auch nur die fünf Jahre, die ich älter geworden bin, in denen ich im Ausland arbeitete und Erfahrungen gewann, die mich im Inland dazu bringen, ein klein wenig über den Dingen zu stehen. Die nächsten Monate und Jahre werden mich hoffentlich der Antwort näherbringen. (Hoffentlich muß ich nicht feststellen, durch die Auslandserfahrung arrogant geworden zu sein!)

Während der römischen Jahre konnte ich die Kolleginnen und Kollegen nur schwer verstehen, die, noch nicht nach Deutschland zurückgekehrt, von nichts anderem mehr sprachen als von der Absicht, so schnell wie irgend möglich die nächste Vermittlung ins Ausland anzustreben. Bin ich jetzt auch soweit? Was stimmt hier nicht? Ist Deutschland für diejenigen, die im Ausland waren, zu provinziell? Ist die Enge, die viele bei der schulischen Arbeit im Inland spüren, die durch Gesetze, Verordnungen, Erlasse der Kultusbürokratie produziert wird, schwerer zu ertra-

Bei den Proben zum „Schweinehirt“ von Andersen (Projektwoche 1995)



gen? Richtig ist, daß sich in Grundschulen und Mittelstufen der Auslandsschulen der Einfluß bundesrepublikanischer Kultusminister in Grenzen hält. Viel Phantasie und Kreativität, ein hohes Maß an Professionalität werden verlangt. (Natürlich auch in den Oberstufen; aber hier gelten sehr präzise Vorschriften der KMK.) Noch habe ich keine Antworten.

Ich weiß nur, daß mir der Wiedereintritt in den hessischen Schuldienst sehr leicht gemacht wurde. Was uns beim Vorbereitungslehrgang 1991 in Köln geraten wurde, habe ich beherzigt: „Haltet während der Jahre im Ausland unbedingt regelmäßigen Kontakt mit der Heimatschulbehörde! Dann fällt die Rückgliederung leichter.“ Ich habe jedes Jahr dem Leiter meines Schulamtes den Jahresbericht meiner Schule zukommen lassen, ich habe ihm zu Weihnachten den (eher privaten, aber auch die schulische Arbeit betreffenden) „Rundbrief an meine Freunde“ geschickt. Alljährlich habe ich ihn und die für mich zuständige Schulamtsdirektorin in den Sommerferien besucht. Wir haben Privates und natürlich auch Schulisches besprochen. Ich erfuhr wichtige Neuigkeiten der hessischen Entwicklung, sie bekamen mit, was ich in Rom tat. Flapsig gesprochen: Sie hatten keine Chance, mich aus den Augen zu verlieren. So bin ich denn genau dort gelandet, wo ich hinwollte. Oder habe ich nur Glück gehabt?

Die Eingliederung unserer Kinder ins deutsche Schulsystem – soviel kann ich nach einem halben Jahr Schulbesuch sagen – ist problemlos vonstatten gegangen. Differenzen im Lernstoff sind eher zufälliger Natur: z. B. andere Lehrbücher mit einem etwas anderen Wortschatz in den Fremdsprachen, etwas mehr Arbeitstempo in Mathematik, etwas weniger in Latein ... Ein Wechsel innerhalb unserer Region hätte zu gleichen Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten führen können. Die Noten in Halbjahreszeugnissen unterscheiden sich kaum von den römischen. Unsere Kinder haben sehr schnell wieder Anschluß gefunden an die Kinder des Dorfes und an ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Sie treiben Sport in Vereinen ...

Wenn ich zusammenfasse, was die fünf Jahre in Rom uns gebracht haben, stelle ich fest:

Es waren kostbare Jahre, die uns bereichert haben,

- durch das Erlernen einer weiteren Sprache. Unsere Kinder, vor allem die drei älteren, kann man im Italienischen von römischen Kindern kaum unterscheiden. Auch meine

Frau hat es zu sehr respektablem Italienisch gebracht. Meine eigenen Italienischkenntnisse habe ich gelegentlich als „abastanza male“ (hinlänglich schlecht) verspottet, wenn ich sie mit denen der anderen Familienmitglieder vergleiche.

- durch die Erfahrung, selbst einmal irgendwo Ausländer gewesen zu sein. Auch für das künftige Leben daheim ist das Bewußtsein, daß es viel mehr als nur Deutschland gibt, wichtig. Das Kennenlernen einer anderen Kultur, die Begegnung mit vielen – zunächst fremden – Menschen haben wir als nicht nur interessante, vielmehr erfreuliche Erweiterung unseres Lebens erlebt.
- durch die Unterschiedlichkeit der Lebensweisen: hier Dorf, dort Weltstadt.
- denn wir haben Italien als Kulturland recht intensiv bereist, Rom kennen wir fast ein bißchen wie ‚die eigene Westentasche‘. Das hat uns neugierig gemacht auf mehr.
- durch meine berufliche Tätigkeit. Es war eine manchmal auch harte, immer aber eine sehr befriedigende Art des Lehrens, Lernens, Zusammenarbeitens. Ich bin sicher, daß mir hier in Deutschland viele der in Rom gewonnenen Qualifikationen nützlich sind.
- weil wir weder 1991 aus Deutschland vor irgend etwas davongelaufen sind, noch 1996 aus Rom vor etwas geflüchtet. Beide Optionen haben wir bewußt gewählt, wir haben uns auf Rom wie auch auf unsere Rückkehr gefreut: Rom war für uns wunderschön. Nicht selten denken wir alle mit Wehmut zurück. Aber wir fühlen uns auch in Deutschland wieder sehr wohl.

Kein Wermutstropfen beiallem? Aber sicher doch! Wir hatten Mieter in unserem Haus, die es gründlichst verwohnt haben. Wir haben es für viel Geld und mit viel Arbeit wieder bewohnbar machen müssen. Aber das Wichtigste hat funktioniert: Sie waren pünktlich draußen, dafür brauchen wir einen Anwalt, der uns hilft, ausstehende Mieten einzutreiben.

Dann und wann sprechen meine Frau und ich über die Möglichkeit, ob wir noch einmal ins Ausland gehen wollen. (Wohl doch schon infiziert vom Auslandslehrer-Fernweh!) Vorläufige Antwort: In den nächsten Jahren sicher nicht. Denn unsere Kinder sollen sich in einer längeren Phase wieder gründlich akklimatisieren. Ich selbst neige auch nicht zum Jobhopper. Wenn sich aber – vielleicht in fünf Jahren – eine interessante Möglichkeit anbieten sollte, warum nicht? Aber unser Haus wird dann nicht mehr vermietet. Das steht fest!

Heribert Zell

Sic transit gloria mundi!

Was ist aus dem verdienten Auslandslehrer und Bundesverdienstkreuzträger Dr. Dr. Arthur Brinkmann geworden?

Arthur Brinkmann ging nach seiner Promotion in Germanistik und noch vor seinem Referendariat als DaF-Söldner an die Deutsche Schule Bariloche in Argentinien und sammelte tiefgründige Erfahrungen. Seine zweite Dissertation schrieb er über die Idylle deutscher Minderheitengeselligkeit in Andenhochtälern, und so wohl vorbereitet trat er seinen ersten Auslandsjob an der DS Mexiko an. Jung und dynamisch gewann er bald das Herz der Tochter des damaligen mexikanischen Staatsbankdirektors. Die Heirat verschaffte ihm Eintritt in die High Society; von nun an verkehrte er mit lateinamerikanischen Politikern, Golfprofis und Mariachi-Stars. Sein Auslandslehrergehalt floß üppig, konnte jedoch sein ausschweifendes Leben nach den stressigen Unterrichtsvormittagen nicht annähernd finanzieren; aber der Schwiegervater brachte die notwendige Kohle auf. Wie, wurde erst klar, als man ihn entlarvte und den gesamten Clan samt Dr. Dr. Arthur Brinkmann zum Teufel jagte. Durch eine schnelle Scheidung konnte letzterer gerade noch seine Haut vor der Sippenhaftung retten und im Bayerischen Wald nahe Zwiesel untertauchen.

Unverdrossen bewarb er sich nach einer Karenzzeit um eine Schulleitung im Ausland und erhielt diese bald an einer mittelständischen Schule in Südamerika, heiratete die geschiedene Frau des österreichischen Botschafters und dinierte fortan nur in Diplomatenkreisen und begleitete den damaligen Außenminister Hans Dietrich Genscher auf dessen Kulturreisen an die Pazifikstrände. Seine Schule gedieh auch ohne ihn oder gerade deswegen prächtig, was ihm höchstes Lob bei Schulverein und ZfA eintrug sowie das Bundesverdienstkreuz aus den Händen des Bundespräsidenten.

Sein wiederum – auslandslehreruntypisches – aufwendiges und ausschweifendes Leben konnte durch sein Auslandslehrergehalt nicht finanziert werden; seine österreichische Gattin trug aus ihren Familienweingütern im Burgenland bei, ließ jedoch Dr. Dr. Arthur Brinkmann wie eine heiße Süßkartoffel fallen, als sie ihn in flagranti mit einer brasilianischen Sambatruppe erwischte. Inzwischen war das Auslandsgrundgehalt um 8,4 % gekürzt worden, Dr. Dr. Brinkmann hatte auf Pump großzügige Umbauten an seiner Villa vornehmen lassen, damit seine Kinder den gleichen Auslauf hatten wie Diplomatenkinder. Dann wurde seine Auslandsstufe um 3 Grade herabgesenkt, der Kaufkraftausgleich auf minus 20 % festgesetzt. Und zu allem Überfluß wurde seine Auslandszulage durch ein Versehen der Besoldungsstelle versteuert.

Völlig verarmt kehrte er als blinder Passagier auf einem Bananendampfer nach Deutschland zurück und kroch im Bergarbeitersiedlungshäuschen seiner Oma Trude Brinkmann in Bergkamen unter. Das Foto zeigt Dr. Dr. Arthur Brinkmann zufrieden lächelnd bei seinen kleinen Reinigungsarbeiten ums Häuschen herum; denn Reinlichkeit ist der Adel der Armut; das beherzt Dr. Dr. Brinkmann und gönnt sich bestenfalls mal ein Pfeifchen mit Krüllschnitt aus dem eigenen Vorgarten. Glück auf!

Jan Dümpekkamp



Kleine Lebensberatung für den aktiven Auslandslehrer (2)

Schickt mehr Wilde ins Ausland oder Über den wahren Kulturschock an der Auslandsschule

Vorbei sind die Zeiten, als der neu vermittelte Auslandslehrer nach Ankunft im Gastland einem kulturellen Schock ausgesetzt war. Die Weltläufigkeit, die man heutzutage an jeder (Straßen-)Ecke unserer multikulturellen Gesellschaft lernt, schützt uns davor. Welcher neu Vermittelte, sagen wir nach Istanbul, weiß denn nicht, wie man an einem Dönerbrötchen herumknabbert, ohne sich die Hemdbrust zu beschmutzen? Jahrelange Retsina- und Souvlaki-Übungen beim Griechen in der Nachbarschaft stellen sich im Nachhinein als systematische Vorbereitung für den Einsatz an der pädagogischen Front in Saloniki heraus. Oder: Haben nicht viele fortschrittliche Kollegen in der kleinstädtischen Dritte-Welt-Gruppe bereits während der Adventsfeier ecuadorianische Ponchos und – auf dem winterlichen Nachhauseweg – die bekannte Altiplano-Indio-Ohrenklappenmütze getragen? So manche Ehegattin hat in der Volkshochschule den orientalischen Bauchtanz und das Wickeln von indischen Saris fleißig geübt. Nichts schockierend Neues droht uns Lehrern mehr da draußen in der weiten Welt des Auslands-schulwesens – Gott sei Dank!

Auch die ersten Gespräche im Lehrerzimmer der Einsatzschule bestehen wir bravouros. Der gemeinsame Themenvorrat in der Unterhaltung mit den neuen einheimischen Kollegen zeigt uns, daß wir teilhaben an einer neuen schönen Weltkultur. Wir alle wissen, daß der Ou-Dschej Simpsn nun doch ein krummer Hund ist und wieviel Gramm Rindfleisch ein echter BigMac weltweit enthalten muß. McWorld vereint uns an den Tischen der Auslandslehrerzimmer, vorbei sind die elenden Zeiten, wo der neu Vermittelte erst einmal ein halbes Jahr mit großen Augen durch das Gastland spazierte. Seine interkulturelle Geschmeidigkeit bringt der Auslandslehrer heute bereits im Fluggepäck mit. Alles paletti also? Mitnichten!

Der wahre Schock der Fremde überfällt einen heute ganz unvorbereitet an einer anderen Front des Auslandsschulwesens, so z. B. wenn man am Lehrerzimmertisch folgenden Satz zu hören bekommt: „Bei unsch in

Bade-Württeberch ischt des scho immer so gwäse ...“ oder „In Wisbadde habbe mår en soem Fall ins Zeugniß geschribbe, daß ...“ Da ist sie plötzlich, die Erfahrung des Fremden, der wahre Kulturschock, auch wenn die Erzeuger dieser Sätze keinen Turban tragen und ihr Gesicht keine zentralafrikanischen Schmucknarben aufweist. „Des gimmt mer gor nich in die Dite“, mischt sich der frei angeworbene Kollege aus den neuen Bundesländern in die Debatte, der ansonsten beim Lehrerausflug exotisch anmutende NVA-Lieder singt. Hier kann er entstehen, der ganz besondere Kick, die Begegnung mit dem Fremden, die wir – ehrlich gestanden – von unseren Auslandsjahren doch erwarten.

Der einheimische Sportkollege gleicht in seinem Outfit bis in die Einzelheiten den Turnlehrern an der Heimatschule: er ist der lebende und makellose Beweis für die Globalisierung der Sportschuh- und Sportbekleidungsindustrie. Wie langweilig!

Die wahre Sensation ist in ihrem fundamentalistischen Erscheinungsbild die drittvermittelte Auslandsdienstlehrkraft, die, angetan mit Birkenstocks (Größe 46), einem sog. Buschhemd aus der Schnupperpreiswoche 91 und mit einem wuchernden Ajatollah-Bart, ihre meditativen Kreise auf dem Schulhof zieht. An einer Schule in einem mittelamerikanischen Nachbarland hat ein bayerischer Kollege tiefe kulturelle Spuren hinterlassen, als er sich mit einer krachledernen Bundhose, einem Stoiber-Janker und in der Regenzeit sogar mit einem Gamsbarthut sehen ließ. Wir Bayern, deren archaische Rituale auf vielen lateinamerikanischen Oktoberfesten freudig nachgespielt werden, sind ja ohnehin im Ausland von der Aura des uralten Stammes umgeben, so ungefähr wie die wilden Clans des schottischen Hochlandes.

Aber nicht nur der altdeutsche Aborigines-Stil hinterläßt großen Eindruck, nicht nur die alten Wilden bereichern das deutsche Auslandsschulwesen. Auch die Vertreter neuerer deutscher Stammes- und Lebensformen, man könnte sie die neuen Wilden nennen, die Ökos, die Konsumkritiker oder die

Lifestyle-Freaks geben Anlaß zur Hoffnung, daß die Fremdheitserfahrung im Ausland nicht ausbleibt. Ein frei angeworbenes spindeldürres Kerlchen mit grüner Designerbrille und gefälschtem Armani-Jackett liest in der großen Pause in der Männer-Vogue und demonstriert damit eine neue exquisite Variante deutscher Artenvielfalt. Ein Kollege vom bausparenden Stamm der BHWler trägt zwar kein Baströckchen, aber doch ein ähnlich faden-scheiniges Kleidungsstück. Das eine Paar Schuhe, das im Umzugscontainer Platz fand, muß für sechs Jahre reichen. Er lebt demonstrativ den Stil einer neuen konsumkritischen Bescheidenheit.

Geradezu steinzeitliche Höhlenatmosphäre kommt auf, wenn zur Feier des 3. Oktober die Kollegen des Gastlandes zu einem gesamtdeutschen Schmaus mit Kostproben der autochthonen Landesküchen eingeladen werden. Sauerkraut dampft, Spätzle schwitzen, Eisbein- und Schweinebauch dümpeln in den Pfannen. So muß es auf Robinson gewirkt haben, als er mit ansehen mußte, wie die

Kannibalen der Nachbarinsel ihre Menschenopfer gargekocht haben ...

Doch halt! Sollten wir denn unsere Trachten, unsere deutschen Regionalbräuche, unsere wilden Lebensformen und Eßsitten im Ausland mit Rücksicht auf das Gastland etwas zurückhaltender darbieten? Nein, natürlich nicht! Wir können uns schließlich auch auf das Vorbild unseres Stammeshäuptlings aus Oggersheim berufen, der sich weltweit und gewichtig zu seinem ertümlchen Pfälzer Sau-magen bekennt.

Und überhaupt: das globale Dorf versinkt in seinem kulturellen Einheitsbrei. Wir Auslandslehrer müssen etwas dagegen tun. Nicht der eingangs beschriebene multikulturelle Schlappi ist der ideale Auslandslehrer. Der wilde, archaische Kraftbursche oder der fest entschlossene Sonderling, der seine Eigenarten selbstbewußt auslebt, sie sind es! Vermittelt mehr Wilde! In Zeiten knapper Kassen ist dies die einzige kostenneutrale Möglichkeit, der deutschen Selbstdarstellung im Ausland eine neue Dynamik zu geben.

Herbert Michel

„Der Deutschlerner-rap“

Es singen Felipe und Francisco, zwei Oberstufenschüler einer DS in Chile.

1. Morgens, wenn ich in die Schule geh'
sind da alle meine Freunde, die ich immer seh'.
Etwas locker, etwas lässig in Schuluniform
Die betont die Figur – ganz enorm.
Und außerdem – das find ich ganz famos –
Die Uniform macht uns alle klassenlos. –
Schon gehen wir alle rauf und in die Klasse rein.
Gleich Deutschunterricht – das ist fein!

Refrain:

Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
Deutsch ist die Zukunft – oder was?

2. Deutschunterricht? – Du bist wohl nicht ganz dicht!
Das ist doch eine Sprache, die bald keiner mehr spricht.
Vokabeln, Grammatik und Aufsätze schreiben.
Mit Lehrern aus Deutschland – die soll'n zu Hause bleiben!
Hier lernst du für Deutsch das volle ganze Jahr –
Doch es hilft dir nix bei der P.A.A.¹⁾
Und nach der Schule? Was machst du dann damit?
Du bleibst doch nur in Chile! Mensch, vergiß den „shit“.

Refrain:

Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
Deutsch ist die Zukunft – oder was?

3. Francisco, Mensch, hier liegst du ganz falsch!
 Du kriegst das alles in den falschen Hals!
 Zunächst mal – ich glaub', das kapiert Du schnell –
 Läuft hier doch alles super bi-kulturell. –
 Mit Deutsch verdoppelst Du doch deine Chancen,
 Du kriegst mehr Geld in all' den coolen Branchen.
 Dafür mußt du ,was tun – das ist doch klar!
 Aber später bist Du ,king' und stehst so da!
 Refrain:
 Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
 Deutsch ist die Zukunft – oder was?
4. Felipe, was du sagst, das kann ich nicht versteh'n.
 Deutsch macht mich wirklich krank – das mußt du doch seh'n!
 Ob Landeskunde, Nacherzählung und Grammatik
 Ob Subjekt, Objekt, Prädikat und Partizip. –
 Ob Dürrenmatt, Goethe oder Bertold Brecht;
 Wenn ich schon meine Lehrer hör', da wird mir ganz schlecht.
 „Bitte setzt euch hin!“ „Schlagt die Bücher auf!“
 „Na, Felipe, was ist? Bist wohl heute nicht gut drauf?“
 „Das war gar nicht gut! Eine drei komma vier²!“
 Ich hab' da keine Lust drauf, ich sag es dir.
 Refrain:
 Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
 Deutsch ist die Zukunft – oder was?
5. Mensch, Francisco, ich glaub', du denkst zu kurz!
 Im Berufsleben später – da geht es um die Wurst!
 Englisch lernt ein jeder, ob Peter oder Nick –
 Wir müssen dreisprachig sein, das ist der Trick!
 Tu ab heute was für das Sprachdiplom!
 Interessier Dich für den Kölner Dom!
 Mit Deutsch im Kopf – mach dir das einmal klar –
 Liegt Europa dir zu Füßen – ist doch wirklich wahr!
 Refrain:
 Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
 Deutsch ist die Zukunft – oder was?
6. Vielleicht hast du recht. Sag, hilfst Du mir?
 Natürlich, lieber Pancho, aber nicht beim Bier.
 Wir üben zunächst – bei Cola pur –
 Die Zeiten und die Satzstruktur.
 Zum Beispiel: „Hast Du einen Nebensatz –
 dann nimmt das Verb ganz hinten Platz.“
 Que choro, chico³, klingt ja echt ganz leicht!
 Let's do it, man! Now gimme five!
 Refrain (2 x):
 Deutsch lernen ist wichtig. Deutsch lernen macht Spaß.
 Deutsch ist die Zukunft – oder was?

Anmerkungen

¹ P.A.A. bedeutet Prueba Aptitud Academica und ist die chilenische Hochschuleingangsprüfung; vergleichbar etwa mit dem S.A.T. (Scholastic Aptitude Test) in den USA.

² Eine chilenische 3,4 ist im deutschen Zensurensystem mit „mangelhaft“ gleichzusetzen.

³ Que choro, chico könnte umgangssprachlich mit „Das ist ja toll, Kleiner“ übersetzt werden.

Von:

Bernd Munderloh (DS Valparaiso) mit Unterstützung durch Michael Lerner (DS Valparaiso)
 und Marissa Munderloh (Schülerin an der DS Valparaiso).

Woodstock

Nach einem ersprießlichen Arbeitsbesuch in der ZfA, der Mutter aller Zentralstellen, schlenderte ich großstadtneugierig durch die Hohe Straße Kölns. Ich konnte gerade noch dem RTL-Interviewer Theo West und seiner Frage: „Wie schaffen es die Hühner, sowohl weiße als auch braune Eier zu legen?“ entweichen, als mir eine kesse WDR-Mieze das Mikrophon auf die Brust setzte: „Was ist für Sie das wichtigste Ereignis der letzten 50 Jahre?“ Abends verfolgte ich im Dritten Programm des WDR die Auslese der Antworten, 90 % aller Befragten hatten gesagt: „Die Wiedervereinigung Deutschlands“. Was war ich froh, daß mein Wortbeitrag unerwähnt blieb, mein Bildnis eines immer noch recht langhaarigen Endfünzfingers nicht das patriotische Sendegebiet des WDR erschütterte, denn ich hatte spontan gesagt: „Woodstock“.

Und als die Interviewerin erstaunt mit den Mundwinkeln zuckte, schob ich nach: „Step-pewolf: Born to be wild. Captain America, Yellow Submarine, Why don't we do it on the road?, San Francisco, and flowers in your hair.“ Das spulte sich regelrecht ab. Ich muß sagen, ich hatte kurz vorher den irre guten US-Geschichtsunterricht durch Forrest Gump genossen.

Aber das war nur der Auslöser; ich sah mich wieder in jener Knastnacht zusammen mit den Kommilitonen in München. 1962 war das, in die Geschichte ging es ein als „Schwabinger Studentenunruhen“, und es war doch ein früher Warnschuß, ein Vorbote der 68er Studentenrevolte in Europa. Gegen unsinnige bürokratische Verbote – so das Betreten des heiligen Rasens im Englischen Garten, – wenige Jahre später wurde der heilige Rasen durch Tausende von Nackerten entweiht, aber da gehörte das bereits zur Münchner Folklore –, gegen Unsinniges waren wir auf die Straßen gegangen, hatten den Leopoldboulevard am Citta 2000 blockiert. Die Polizei rückte beritten an; unter die Pferdehufe wurden Knallfrösche geworfen, man jagte uns in die engen Seitenstraßen; aus den Fenstern schütteten die Münchner eimerweise Wasser auf Freund und Feind, es war Hochsommer, die Nachtluft war so mild, daß man von ihr gestreichelt wurde. – Nun, durch die nächste Seitenstraße gerieten wir in den Rücken der knallfroschbockenden Pferde; es war eine Riesengaudi, wir spielten Räuber und Schandi. Und dann hatten sie an die Vierzig von uns eingekesselt und für eine wunderschöne Nacht inhaftiert. Eine Gitarre war dabei, das erste Lied bezeichnenderweise: „Die Gedanken sind frei.“ Und dann brachte uns eine amerikanische Gaststudentin bei, was in den Staaten die junge Joan Baez sang, „Donna, Donna“, und „House of rising sun.“ Begierig sogen wir diese Lieder ein, während in deutschen Radios immer noch ertönte „Wenn bei Capri die rote Sonne ins Meer versinkt“.

Da brach etwas auf in uns, „The answer, my friend, is blowin' in the wind“ sang Bob Dylan später in seinen sehnächtigen Liedern von menschlicher Unschuld und Freiheit in einer verkrusteten Wohlstandsgesellschaft, in der jeder Amerikaner eine Knarre im Schrank hatte und auch davon Gebrauch machte. Wir haben das miterlebt in „Easy Rider“, als Dennis Hopper von seinem wunderbaren Motorrad geschossen wurde. Der Film entstand im gleichen Jahr, in dem man sich in Woodstock spontan zusammenfand, zu jenem Love In, jenem musikalischen Rausch, in welchem all die unbändige Jugendllichkeit gefeiert wurde, die bisher einer selbstsicher satten Gesellschaft einverleibt worden war in Schulausbildung und Berufsleben. Woodstock zog wie ein Fanal um den Erd-ball, man konnte sich Woodstock nicht entziehen, und ehrwürdige Gemäuer der Bürgerlichkeit stürzten ein.

Inzwischen bauten einige von uns Cannabis an, auf dem Balkon in Blumentöpfen; eine Münchner Wohngemeinschaft hatte im Hofolding Forst eine Lichtung mit Cannabis aufgeforstet, jahrelang unbemerkt vom amtlichen Oberförster. Noch hatten wir den

kessen Spruch von Captain America auf den Lippen: „Morgens ein Joint, und der Tag ist dein Freund“. Daß sich die Beatles dann mit LSD in eine zunächst nicht durchschaute Gefahrenzone begaben und erst in Poona wieder ihr Bewußtsein klärten, ist ein Absteher in eine Drogenszene, die wir nicht wollten. Als später dann die vielen jungen Leute an der Nadel hingen, erstarb uns der kesse Spruch vom morgendlichen Joint auf den Lippen.

Was hatte sich dagegen von Drogen unbelastet im Arrangement und im Text solcher Songs wie „Yellow Submarine“ an Befreiung geäußert. Da tauchte man ein in eine eigene, eine neu erschaffene Welt der reinen unverfälschten Farben Blau, Grün, Gelb, eine fetzige Blaskapelle spielte im U-Boot Lustiges, Gläserklang und Feststimmung, all you need is love im Echosound. Auch das richtete sich gegen den grauen Staub von Tausend Jahren Hochschultalaren. Blumenkinder, flowers in your hair, lebten in ihren Landkommunen, säten in karger Wüste im amerikanischen Westen Hirse an, suchten sich ihre jugendliche Gemeinschaft Gleichgesinnter, make love not war; ihre Jugendlichkeit beschützte sie in dem entbehnungsreichen Leben dieser Inselgesellschaften. Sie lagen auf einer Wellenlänge mit den Romantikern des beginnenden letzten Jahrhunderts, die ihrer Blauen Blume nachschmachteten, ihrer Sehnsucht nach der Einheit von Gott und Welt, von Leben und Lieben, Gefühl und Verstand, von Freiheit und Verpflichtung dem Nächsten, der Blumenschwester, dem Blumenbruder gegenüber. Die Romantiker des letzten Jahrhunderts trugen die spätere 48er Revolution im Herzen, die Blumenkinder unseres Jahrhunderts trugen die 68er Revolution im Herzen. Beider Jugendlichkeit gab ihnen die unerschütterliche Hoffnung zur Weltverbesserung; das Altwerden und der damit einsetzende Pragmatismus waren nicht einkalkuliert, weder bei den Romantikern des letzten Jahrhunderts, noch bei den Blumenkindern der 60er Jahre. Auch wir trugen Ende der 70er Jahre noch fein lila-weiß gestreifte Latzhosen und wollten uns gegenseitig so verschleiern, daß wir aus diesen längst herausgewachsen waren. Nur zögerlich, aber freiwillig, kappten wir, nun gestandenen Lehrer im bayerischen Staatsdienst, unser schulterlanges Haar und bewunderten in Bildnissen weiterhin neidisch die Haarpracht des jugendlichen Novalis, der ach so jugendlich gestorben war.

Was Fritz Teufel und Rainer Langhans mit Uschi Obermeier vorlebten in ihrer berühmten Münchner Kommune 1, war eine komödiantische Imitation der Blumenkinder. Ein einziger Satz Fritz Teufels jedoch brach für ewig gehaltene Verkrustungen auf, als ihn ein Richter aufforderte, im Gerichtssaal aufzustehen: „Wenn's der Wahrheitsfindung dient!“ so Fritz Teufels Antwort. Seitdem sitzen sich Angeklagter und Gericht an Tischen auf gleicher Ebene gegenüber. Eine Bewußtseinsänderung, die symbolisch gesehen werden kann für die Demokratisierung eines Obrigkeitsstaates. Seitdem sitzen sich in Deutschland die gesellschaftlichen Kräfte gegenüber und verhandeln, statt sich gegenseitig auszustechen oder von einer Obrigkeit dirigieren zu lassen. Seitdem gehen die jungen Leute, fern jeder bürgerlich-prüden Indoktrination der Nachkriegszeit, viel zärtlicher miteinander um. Selbstbewußt haben sie – zum Erstaunen oder Entsetzen, je nachdem, von uns Ergrauten – ihre eigenen freien Lebensformen gefunden, und sie erleben ihre Beziehungen sehr sensibel, sehr partnerschaftlich. Und darum beneiden wir Ergrauten sie, oder fürchten sie, je nachdem.

Woodstock hat uns bewußt werden lassen, daß der Mensch an erster Stelle steht und nicht die menschliche Ordnung, daß wir im Du miteinander umgehen sollen, nicht aufgrund von Tagesbefehlen am Schwarzen Brett, wenn das Sanfte als Lebensform auch erst durch die unsanfte 68er Revolution zum kurzzeitigen verlockenden Prinzip werden konnte. Die Blaue Blume der 68er Vorboten verwelkte bald zusammen mit dem Ende der Latzhosenjugendlichkeit. Jede Romantik ist kurzlebig.

Aber ein wehmütiges Erinnern an das Dabeigewesensein kann uns niemand nehmen. Bob Dylan sang damals: „Knockin' on heaven's door“.

Heinz Weischer

Schulbücher: „Rüttgers-Studie“ ein Flop

Frankfurt am Main. Die im Juni vorgestellte „Rüttgers-Studie“ zur Darstellung der Arbeits- und Wirtschaftswelt in Schulbüchern ist unseriös, unsachlich und von Unkenntnis der Schulbuchproduktion gekennzeichnet, erklärte heute der Verband der Schulbuchverlage, Frankfurt am Main. Die Branchenorganisation wies die grobe „Schulbuchschelte“ des Bundesbildungsministers in allen Punkten als „willkürliches Sammelsurium unbelegbarer Thesen“ zurück.

Für das Bildungsministerium hatte eine Arbeitsgruppe der Universität Bremen 18 vermeintlich bundesweit verwendete Schulbücher für fünf Fächer der Sekundarstufe I durchgesehen. Dabei will die AG festgestellt haben, daß die Themen „Arbeit und Beruf ... Stiefkinder der deutschen Schulbuchfamilie“ wären und diese zudem noch „Rollenklischees“ tradierten.

Der Geschäftsführer des Verbandes, Andreas Baer, bezeichnete diese Aussagen als „hanebüchen“: „Erstens gibt es ob der Kulturhoheit der Länder kein einziges bundesweit einsetzbares Schulbuch; zweitens werden die Themen ‚Neue Technologien‘, ‚Schlüsselqualifikationen‘ und die heutige Berufs- und Arbeitswelt intensiv, detailliert

und kenntnisreich in den dafür vorgesehenen Schulbüchern behandelt.“ Daß diese Inhalte nicht in Englischlehrwerken für Sprachanfänger aufgenommen werden, wie es die AG monierte, sei logisch. Auch, so Baer weiter, haben Schulbücher nicht die Funktion, „befriedigende Antworten auf die ökonomischen Herausforderungen der Gegenwart“ zu liefern. Dies ist wohl eher Aufgabe der Bundesregierung oder des G7-Gipfels.

Den Vorwurf, „Rollenklischees“ zu transportieren, weist der Verband ebenso zurück. Seit über 15 Jahren hat es durch die Schulbuchprüferinnen und -prüfer der Länder keine einzige Klage hierüber gegeben, sondern einhelliges Lob über die „emanzipatorische“ Arbeit der Schulbuchautoren.

Der Verband forderte Rüttgers auf, sich zusammen mit den Kultusministern der Länder eher dafür einzusetzen, die Schulbuchetats zu erhöhen. Diese dümpeln seit Jahren auf niedrigem Niveau dahin oder werden weiter gekürzt, so daß die Ausleihzeiten für Schulbücher heute 8 und mehr Jahre betragen. Mit einer Etaterhöhung könnten endlich auch aktuelle und zeitnahe Lehrwerke angeschafft werden, die die Schüler dringend benötigen.

(Presse-Information des Verbands der Schulbuchverlage)

Nachrichten aus den Niederlanden

Computer: Zusätzliche Mittel für die Informations- und Kommunikationstechnologie in den Schulen

Im Rahmen des Projektes „Investieren in den Vorsprung“ hat der niederländische Bildungsminister, Dr. Jo Ritzen, zusätzliche 94 Millionen Gulden für die Eingliederung der Informations- und Kommunikationstechnologie in den Unterricht bereitgestellt. Bereits im April wurden für dieses Projekt 178 Millionen Gulden bewilligt. Schulen und Lehrerausbildungsstätten sollen in einem Vier-Schritte-Plan

Computer, Software und elektronische Netzwerke erhalten; die Lehrer werden entsprechend (nach-)geschult. Nach Abschluß der vierten Stufe werden sich zehn Schüler bzw. drei Studenten der Lehrerausbildungen einen Computer teilen. Nahezu alle Lehrer sollen im Umgang mit der Informations- und Kommunikationstechnologie nachgeschult werden.

Internationale Zusammenarbeit Niederländische Homepage für GLOBE

Der Staatssekretär für Bildung, Tineke Netelenbos, hat kürzlich im Rahmen der Feiern anläßlich des 50. Jubiläums des Marshall-Plans die niederländische Homepage des GLOBE-Programms eröffnet (www.smeglobe.nl). Damit wird dieses internationale Bildungs- und Umweltschutzprogramm für die Schüler des Landes noch zugänglicher. Die Eröffnung fand während der Vorstellung des GLOBE-Programms durch die Electronic Highway Platform Nederland statt, in deren Rahmen auch zum erstenmal eine Online-ISDN-Videoverbindung mit Osteuropa zustande kam.

GLOBE ist eine Initiative des amerikanischen Vizepräsidenten Al Gore aus dem Jahr 1995. Der

Name steht für *Global Learning and Observations for the Benefit of the Environment*. Schüler in 50 Ländern führen einfache Umweltmessungen in ihrer Umgebung durch und leiten die Daten über das Internet an eine Datenbank in den Vereinigten Staaten weiter. Wissenschaftler nutzen diese Daten für ihre Forschungsarbeit. In den Niederlanden und auf den Niederländischen Antillen nehmen 70 weiterführende Schulen und Berufsschulen am GLOBE-Programm teil. Dieses Projekt ist ein interessantes Beispiel dafür, wie sich Computer und Internet in den Unterricht integrieren lassen.

(aus: Informationsblatt Niederländische Bildungspolitik, Juni 97)

Über den politischen Grundkonsens der deutschen Gesellschaft

Manfred Hettling/Paul Nolte, Nation und Gesellschaft in Deutschland – Historische Essays. Verlag C. H. Beck, München 1996, 360 S., DM 64,-, ISBN 3-406-41174-6

Diese Gabe zu Hans-Ulrich Wehlers 65. Geburtstage versammelt nicht weniger als zwanzig Versuche, nach den Umbrüchen seit 1989/90 die Relation von Nation, Nationalismus, Nationalität einerseits und der (bürgerlichen) Gesellschaft andererseits historisch und gegenwartsbezogen neu auszumessen. In drei großen Abschnitten werden die Essays zumeist ausgewiesener Historiker oder der Vertreter von Nachbardisziplinen wie politische Wissenschaft und Philosophie präsentiert: I. Nation und Staat, II. Inklusion und Exklusion: Grenzbeziehungen der bürgerlichen Gesellschaft, III. Krisen und Konflikte der bürgerlichen Gesellschaft.

Wenn auch das Vorwort der Herausgeber als Anlass die neuen Entwicklungen vor allem im Ost-europa der 90er Jahre und ihre möglichen Rückwirkungen im Westen namhaft macht, so enthalten die meisten Essays doch keine Neuigkeiten, die nicht schon in der Nationalismusforschung der 70er und 80er Jahre formuliert worden wären. Immerhin wird die in der angelsächsischen Wissenschaft angestoßene Entsakralisierung des europäischen Nationbegriffs, wie er im 19. Jahrhundert geschaffen worden war, die „Erfindung“ der Nation durch die führende Schicht des Besitz- und Bildungsbürgertums, als weitgehend akzeptiert ausgewiesen.

Bemerkenswert, wie sich in den Essays längst im Gang befindliche Debatten indirekt fortsetzen, wie zum Beispiel die ironische Bemerkung von Beymes über „den von Habermas verordneten“ Verfassungspatriotismus (S. 91) durch dessen eigene Ausführungen bestätigt und karikaturistisch modifiziert wird: „Eine Nation von Staatsbürgern setzt sich aus Personen zusammen, die infolge ihrer Sozialisationsprozesse zugleich die Lebensformen verkörpern, in denen sich ihre Identität ausgebildet hat“ (S. 125). Auch auf mittelbare Weise diskutieren W. J. Mommsen und H. A. Turner jr. das im Kern noch immer geltende deutsche Staatsbürgerschaftsgesetz von 1913. Während der Deutsche besonders das damals eingeführte Prinzip des ius sanguinis historisch erklärt, arbeitet der Amerikaner dessen heute anachronistische Weitergeltung heraus.

Jürgen Kocka führt in einer Art Basisartikel das wechselvolle Verhältnis der Geschichtswissenschaft zu angrenzenden Feldern wie Politikologie und Sozialwissenschaft und die Differenzierung des Metiers der Historiker aus. Hier vermisst man etwas ein Eingehen auf die neuen Ansätze der Lokal- und der Mentalitätengeschichte. Und ob der Abschluss-essay von Hartmut Zwahr un widersprochen bleibt, dürfte zweifelhaft sein. Er kommt bei seinem „Demonstrationsvergleich“ zwischen Leipzig und Berlin im Oktober/November 1989 zu dem Ergebnis, „eine nationaldemokratische Revolution“ habe dort die

„Überwindung der staatlichen Teilung“ herbeigeführt und „die staatliche Ordnung der DDR-Gesellschaft zum Einsturz gebracht“ (S. 347 f.). Das ist denn doch nur die halbe Wahrheit, die die Einflüsse von Westen her außer Betracht lässt.

Bernd Müller

Eine wissenschaftliche Theorie zum besseren Verständnis unseres Alltagslebens

Hans Paul Bahrdt: Grundformen sozialer Situationen – Eine kleine Grammatik des Alltagslebens. Verlag C. H. Beck, München 1996, 237 S., DM 39,80, ISBN 3-406-41176-2

Im Nachlaß des Göttinger Soziologen Hans Paul Bahrdt (1918–1994), dessen Arbeitsfelder u. a. Industrie-, Stadt- und Regional- sowie Wissenschaftssoziologie waren, fand sich in verschiedenen Ordnern ein fast vollständiges, überwiegend schon maschinengeschriebenes Buchmanuskript mit dem Titel „Aufbauelemente sozialer Situationen“. Einzelne Teile hatte Bahrdt schon in andere Veröffentlichungen einbezogen, auf jeden Fall arbeitete er an diesem Werk über einen langen Zeitraum, der größte Teil wurde wahrscheinlich in den achtziger Jahren abgeschlossen. Das dritte Kapitel „Zur Sozialität von Situationen“ war größten Teils nicht auffindbar, möglicherweise für eine Buchpublikation auch noch nicht geschrieben. Aufgrund eines von Bahrdt selbst angefertigten Inhaltsverzeichnis konnten die fehlenden Teile durch Texte aus seinen anderen Schriften ergänzt werden. Im Vorwort geht der Herausgeber und langjährige Schüler des Verfassers, Ulfert Herlyn, auf das grundsätzliche Problem einer posthumen Veröffentlichung ein. In diesem Fall hält er sie für legitim, da mit diesem Buch das Gesamtwerk H. P. Bahrdts eine theoretische Zusammenfassung erfährt.

Im ersten Teil macht Bahrdt dem Leser zunächst einmal deutlich, was er mit diesem Buch nicht erreichen will: Es soll keine theoretische Grundlegung der Soziologie auf phänomenologischer Basis im Sinne einer phänomenologischen „Protosoziologie“ entstehen. „Ziel dieses Buches ist also, anhand einer Reihe von typischen Gegebenheiten in sozialen und sozialbedingten Situationen zu zeigen, daß sie mit dem Instrumentarium der Phänomenologie in ihren Gegebenheiten besser verstanden werden können, als dies mit einer unreflektierten Weise des „Sich-Einfühlens“ möglich wäre.“ Im weiteren entwickelt der Autor in der Einleitung seine Sichtweise vom Standort der Soziologie und ihren Methoden, indem er verschiedene Ab- und Eingrenzungen vornimmt.

Ziel des umfangreichen zweiten Teils ist es, allgemeine Strukturen menschlicher Situationen als Grundeinheiten phänomenologischer Analyse aufzuzeigen. Der dritte Teil, der, wie oben erwähnt, nur sehr unvollständig vorlag und durch andere Texte Bahrdts ergänzt wurde, zeigt die enorme Verkom-

plizierung, die durch andere sozial handelnde Partner in Interaktionen bzw. Gruppen aufkommt.

Im vierten und letzten Teil wendet Bahrdt sich dem Thema der Identität als zentralem Element der Sozialität menschlicher Situationen zu. An einer ganzen Reihe von alltäglichen Redewendungen zeigt er, daß die Herstellung von Identität im Alltag eine große Rolle spielt. Er setzt sich im weiteren mit der Ich-Identität und Rollenkonflikten auseinander, geht auf die Identifikation eines Ich mit einer Gruppe ein und thematisiert schließlich das sogenannte biographische Bewußtsein als eine besondere Form der Ich-Identität.

Resümierend weist Bahrdt darauf hin, daß es nicht sein Ziel gewesen sei, Identitätsbildung im Verlauf der Sozialisation zu analysieren, sondern „die Absicht war vielmehr, Gewinnung und Reproduktion von Identität als einen vielschichtigen Prozeß zu verstehen, der sich kontinuierlich durch das menschliche Leben hindurchzieht, auch im Alltag.“

Claus Frank

Zur jüngsten deutschen Geschichte

Getrennte Vergangenheit, gemeinsame Zukunft – Ausgewählte Dokumente, Zeitzeugenberichte und Diskussionen der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages 1992–1994, Bd. I: Das Herrschaftssystem, 230 S., DM 24,90, ISBN 3-423-30621-1. Bd. II: Opfer, Opposition und Widerstand, 224 S., DM 26,90, ISBN 3-423-30622-X. Bd. III: Wandlungen der Deutschlandpolitik, 271 S., DM 24,90, ISBN 3-423-30623-8. Bd. IV: Das SED-Regime in vergleichender Perspektive und die Bedeutung seiner Aufarbeitung, 154 S., DM 16,90, ISBN 3-423-30624-6. Hg. v. Ingrid Drechsler, Bernd Faulenbacher, Martin Gutzeit, Markus Meckel und Hermann Weber, dtv 1997 (4 Bände DM 89,-)

Diese vier Bände sollten in keiner Lehrer- und Schülerbibliothek einer Deutschen Auslandsschule fehlen! Handelt es sich doch um Dokumente, Berichte und Stellungnahmen zu unserer jüngsten deutschen Geschichte, deren Wirkung jeder erfahren oder spüren kann, wenn er heute in Deutschland lebt oder auch nur für kurze Zeit Deutschland besucht. Es ist kein Geschichtsbuch, kein Lehrbuch, enthält aber eine Fülle von Texten, die den Wert von historischen Quellen haben, – auch wenn z. B. Personen, die als Betroffene oder Berichtende zu Wort kommen, der Öffentlichkeit in ihrer gegenwärtigen Tätigkeit durch die Medien bekannt sind.

Wichtig: „Die Enquete-Kommission will die notwendige historische Forschung weder vorwegnehmen noch ersetzen.“ Und gerade darin liegt der besondere Wert für den Leser (der nicht im Archiv

studieren will und kann), daß er Dokumente und deren Beurteilungen aus unterschiedlicher Sicht zu grundlegenden Fragen dieses Themenbereichs schwerpunktmäßig vorgestellt bekommt und bei dieser „Vorstellung“ sozusagen mit in die Auseinandersetzung darüber einbezogen, ja nicht selten betroffen wird.

Schwerpunkte, die die Gliederung bestimmen, sind (hier verkürzt genannt): Machtstrukturen und Entscheidungsmechanismen im SED-Staat und die Frage der Verantwortung. Bedeutung der Ideologie in Staat und Gesellschaft der DDR. Recht, Justiz, Polizei im SED-Staat. Innerdeutsche Beziehungen und internationale Rahmenbedingungen. Rolle der Kirchen. Widerstand, friedliche Revolution 1989, Vereinigung Deutschlands.

Das Inhaltsverzeichnis der vier Bände ist detailliert und übersichtlich, ein Personenregister erleichtert den Zugang zur Dokumentation.

Friedhelm Forwick

Ein reizvolles Thema: Deutsche Schüler entdecken die Zeitgeschichte

Lothar Dittmer/Detlev Siegfried (Hg.): Ost-West-Geschichten. Schüler schreiben über Deutschland, Verlag C. H. Beck, München 1996 (Beck'sche Reihe 1185), 354 S., DM 19,80, ISBN 3-406-39285-7

Der Band umfasst 19 preisgekrönte Arbeiten aus dem Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten im Schuljahr 1994/95, den traditionell die Hamburger Körber-Stiftung durchführt. Die Idee der Ausrichter war, von Schülern und damit aus der Perspektive „von unten“ die Jahrzehnte, in denen die große Politik die deutsche Teilung herbeigeführt und aufrecht erhalten hat, darstellen zu lassen und so erfahrbarer zu machen. Die Herausgeber wählten unter den knapp 1 000 eingereichten Arbeiten diese aus, die aus der Sicht west- und ostdeutscher Betroffener die Jahre der Spaltung und Teilung schildern.

Wenn die Beiträge oft auch gekürzt und für die Veröffentlichung überarbeitet wurden, so ist ihnen doch noch die engagierte Recherche, der persönliche Bezug und die jeweils eigene Betroffenheit der jungen Leute anzumerken. Ihre Sprache, wenn sie sich auch um Sachlichkeit bemüht, entbehrt der wissenschaftlichen Abstraktion, ist durchweg anschaulich und dem Inhalte nach liefern die Beispiele konkretes Material für die und aus der jüngsten deutschen Geschichte.

Es eignet sich daher gewiss für den Unterrichtseinsatz gerade auch in Auslandsschulen, die sich im Geschichts- und/oder Landeskundeunterricht mit dem Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg befassen, und kann denkbarerweise als Grundlage und anschauliches Material für thematisch einschlägige Schülerbeiträge und auch die Prüfungen zum DSD II dienen und also empfohlen werden.

Bernd Müller

Die Ostdeutschen – eine Wissenslücke?

Wilfried Schlau: Die Ostdeutschen – Eine dokumentarische Bilanz 1945–1995 (Studienbuchreihe der Stiftung Ostdeutscher Kulturrat, Bd. 12). Verlag Langen Müller, München 1996, 285 S., DM 29,80, ISBN 3-7844-2561-5

Von der auf 12 Bände angelegten Studienbuchreihe erscheint bereits jetzt dieser Abschlußband, während sich einige der in der Folge als vorangehend geplanten Bücher noch in Arbeit befinden. Dabei weicht sein Titel bewußt von dem heute geläufigen Sprachgebrauch ab: Mit Ostdeutschen sind hier nicht die Bewohner der „neuen“ Bundesländer gemeint, sondern alle Deutschen, die ihre Heimat östlich der Oder-Neiße-Grenze, in ethnisch geschlossenen Gebieten oder Volkstumsinseln in Mittelost-, Ost- und Südosteuropa besaßen oder dort noch ihren Wohnsitz haben. Zur Weiträumigkeit solcher Aufgabenstellung gesellt sich bei zeitgeschichtlicher Betrachtung eine Vielfalt von Vorgängen, die kollektive Flucht, Deportation, Vertreibung, Aus- und Umsiedlung hervorgerufen haben.

Professor Dr. Wilfried Schlau (Mainz) möchte hierzu mit dieser Veröffentlichung dokumentarische Bilanz ziehen für die Jahre 1945 bis 1995. In 9 Beiträgen, davon 5 aus der Feder des Herausgebers, werden Überblicksdarstellungen zu politischen, soziologischen, kulturellen und wirtschaftlichen Themen gegeben, wobei vor allem die Untersuchungen zum Lastenausgleich und zum Bundesvertriebenengesetz Nähe zur gesellschaftlichen Realität unserer Tage gewinnen. Die anschließende kommentierte Auswahlbibliographie zur neuzeitlichen Geschichte der Deutschen in Ost- und Südosteuropa bis 1945 und zum Vertriebenen- und Flüchtlingsproblem in West- und Mitteldeutschland (Lit.: 1987–1995) mit etwa 100 Seiten Länge kann weitergehende, auch wissenschaftlich begründete Interessen befriedigen. So wird der Band sehr wohl in Büchereien deutsch-/zweisprachiger Auslandsschulen mit gymnasialer Oberstufe einen Platz erhalten können.

Harry Werner

Ist uns Schlesien heute fremd geworden?

Joachim Bahlicke: Schlesien und die Schlesier – Studienbuchreihe der Stiftung Ostdeutscher Kulturrat, Band 7. Verlag Langen Müller, München 1996, 360 S., DM 34,-, ISBN 3-7844-2549-6

Das Unterfangen, alle ehemaligen deutschen Siedlungsgebiete in Ost- und Südosteuropa unter historischen, politischen, kulturellen und landeskundlichen Gesichtspunkten bis auf den heutigen

Tag darzulegen, verdient große Anerkennung. Daß für die Darstellung der einstmaligen deutschen und österreichischen Teile Schlesiens besonderer Mut gehört, weiß wohl jeder, der die internen deutschen Zwiste in den vergangenen Jahrzehnten verfolgt hat. Dem haben die Autoren der sechs Teile des Buches – sie gehören alle der jungen „unbelasteten“ Generation an – mit der fein nuancierten Titelgebung Rechnung getragen, indem sie eine Trennung zwischen dem „Land Schlesien“, das heute fast ausschließlich zu Polen gehört, und den „Schlesiern“, die fast alle zerstreut in Deutschland leben, vollzogen haben.

Als Forschungsobjekt ist die Geschichte Schlesiens nach 1945 zur unumstrittenen Domäne der polnischen Geschichtsschreibung geworden, was die zahlreichen bibliographischen Hinweise auf polnische Publikationen erklärt.

Insofern begaben sich die Autoren dieses Bandes auf Neuland; vor allem im Teil I – „Die Geschichte der schlesischen Territorien von den Anfängen bis zum Ausbruch des Zweiten Weltkrieges“ – mußte Joachim Bahlicke zwischen der tradierten deutschen und der modernen nationalen polnischen Geschichtsschreibung einen dokumentierbaren, für beide Seiten akzeptablen Mittelweg finden. Dieser fast die Hälfte des Buches füllende Teil bringt in knapper Form die wechselhafte, manchmal unüberschaubare Geschichte dieses Grenzlandes.

Ebenso schwierig war wohl die Aufgabe für Joachim Rogall mit Teil II – „Krieg, Vertreibung und Neuanfang. Die Entwicklung Schlesiens und das Schicksal seiner Bewohner von 1939 bis 1995.“ Ihm oblag es, für die Zeit nach 1945 einmal die Geschichte der heimatvertriebenen Schlesier, dann die Landesgeschichte ohne seine angestammten Bewohner und schließlich das heutige Schlesien mit seiner neu zugewanderten bzw. umgesiedelten Bevölkerung zu beschreiben.

Etwas einfacher hatte es da Reinhard Krämer im III. Teil – „Die schlesische Wirtschaft von ihren Anfängen bis zur Industrialisierung im 19. und 20. Jahrhundert“; er konnte dabei auf tradierte und quellenmäßig aufgearbeitete Studien ebenso zurückgreifen wie Brigitte Bönsch-Brednich im IV. Teil – „Schlesische Alltagskultur und Lebenswelt. Ein volkskundlicher Überblick.“ Die Verfasserin konzentrierte sich dabei wohl aus Gründen der Quellensituation zu sehr auf die Verhältnisse der Landbevölkerung. Matthias Weber erkannte im V. Teil – „Schlesische Literatur von den Anfängen bis zum Jahre 1945“ –, daß Schlesien keine geschlossene, regionale Literaturlandschaft war, sondern eine Region mit herausragenden, weit in den deutschen Kulturraum hineinwirkenden Literaten – von Conrad Celtis, Jakob Böhme, Angelus Silesius über Martin Opitz, Hofmannswaldau, Gryphius bis Joseph von Eichendorff und Gerhart Hauptmann. Den Abschluß bildet in dem kurz gefaßten Teil VI Andrea Langer mit der „Kunst Schlesiens von der Romanik bis zur Breslauer Moderne“, wobei die Baukunst als Beispiel der von vielen Kunstströmungen beeinflussten Region im Vordergrund steht.

Zahlreiche Schwarz-Weiß-Fotos, Tabellen, Kartenskizzen und vor allem sehr ausführliche bibliographische Angaben tragen dazu bei, daß die Zielsetzung der Herausgeber erreicht wird: Einerseits soll der gegenwärtige Wissensstand möglichst umfassend dokumentiert werden, andererseits ein gut lesbares Handbuch, ja Lehrbuch vorgelegt werden, dessen Erarbeitung für die Schul- und Erwachsenenbildung dringend notwendig war. Ein empfehlenswertes Buch!

Otmar Lahr

Schweden – ein Land der Vielfalt und Kontraste

Gerhard Austrup: Schweden. 2. neubearbeitete Aufl., Verlag C. H. Beck, München 1997 (Beck'sche Reihe; 818: Aktuelle Länderkunden) 170 S., DM 19,80, ISBN 3-406-41961-5

Das Inhaltsverzeichnis dieser neuen Länderkunde verspricht in zehn großen Abschnitten und nicht weniger als 54 Unterkapiteln eine Darstellung Schwedens von vorgeschichtlicher Zeit bis hin in das Jahr 1996. Es kündigt eine Beschreibung der Geographie und der Umweltprobleme an. Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse und deren Entwicklung werden angesprochen sowie die charakteristischen Merkmale von Brauchtum, Sprache und Kultur. Ergänzt wird dieses gewaltige Programm durch einige Fotos und Karten. Es folgt ein Anhang mit Zeittafel und Literaturhinweisen.

Man sollte hiernach ein sehr umfangreiches Kompendium erwarten, aber das Gegenteil ist der Fall.

Es gelingt dem Verfasser in einem schlanken Taschenbuch eine ausgesprochen übersichtliche und lesenswerte einführende Übersicht über unseren skandinavischen Nachbarn vorzulegen. Dabei verfällt Austrup nirgendwo in die gängigen Klischees früherer Schwedenbilder.

Nur wer Schweden mit warmer Sympathie, aber auch mit der nüchternen Distanz des auswärtigen Betrachters beschreibt, kann Einseitigkeiten vermeiden. Gerade in unserem Lande waren Vorurteile in den sechziger und siebziger Jahren nicht selten. Sie trübten den politischen Blick auf das oft kritiklos bewunderte „schwedische Modell“. Mancher meinte auch, vor vermeintlicher sexueller Zügellosigkeit warnen zu sollen. Andererseits fühlte man sich lange dem nordgermanischen „Vetter“ sehr verwandt. Nur scheinbar aber sind die Schweden uns so ähnlich, wie wir hierzulande gern annehmen möchten. Es ist ein Verdienst des Buches, auch darauf aufmerksam zu machen.

Der Rezensent hat die siebziger Jahre in Schweden verbracht. Es wurde damals oft gesagt, was sich in Schweden ereigne, folge in der Regel fünf Jahre später auch in Deutschland. So könnten die hier dargestellten Entwicklungen gerade in politischer, wirtschaftlicher und sozialer Hinsicht auch

unsere eigene Zukunft beschreiben. Darin liegt ein weiterer Reiz dieses knappen, überzeugenden und modernen Überblicks über Schweden. Man hat, wenn man selbst zeitweilig Gast des Landes war, immer wieder den Impuls, spontan Zustimmung zu den einzelnen Beobachtungen des Buches über Land und Leute zu äußern. Ich kann dieses Buchlein also mit Überzeugung empfehlen.

Dietrich Peinert

Die neue Völkerwanderung

Peter J. Opitz (Hrsg.): Der globale Marsch. Flucht und Migration als Weltproblem. Verlag C. H. Beck, München 1977, 345 S., DM 24,-, ISBN 3-406-42010-9

Vierzehn, z. T. großräumige Gebiete werden von 15 kompetenten Autoren nach Ursache, Zustand und möglichen Entwicklungen detailliert und nüchtern – und trotzdem engagiert! – beschrieben und erklärt. Vorwort und Einleitung durch den Herausgeber des Bandes geben mit vielen detaillierten Angaben eine bereits sehr gute Übersicht über die Gesamtproblematik – 40 Seiten, die ohne Abstriche zur Pflichtlektüre eines jeden Auslandsschülers und Kollegen, mindestens eines jeden Gymnasiasten im In- und Ausland gehören sollten. Man frage nicht nach der Platzierung im Lehrplan – diese sollte wohl vielfach möglich sein! Material für Referate haufenweis! – Neugierig gemacht und mit vielen Erwartungen, die nicht enttäuscht werden, wendet man sich nach dieser Einführung den speziellen Kapiteln zu.

Rund 100 Mio Menschen, die 1993 nicht in ihren Heimatländern lebten, rund 400 Mio Menschen, die in den kommenden 10 Jahren in die 13 größten Städte Asiens abwandern werden, zeigen nur andeutungsweise die Brisanz der anstehenden Probleme – Probleme, die weit über die Grenzen der jeweiligen Staaten hinausreichen und ihre Auswirkungen haben werden.

Feminisierung, Differenzierung, Zunahme und Globalisierung der Migration werden als die vier großen Tendenzen, „die sich kaum oder doch nur langfristig beeinflussen lassen“, der kommenden zwei Jahrzehnte prognostiziert – trotz allem, was viele Politiker „völlig realitätsfern behaupten“.

Die Tatsache, daß jüngsten Berichten zufolge das Bevölkerungswachstum nicht die vorhergesagten Werte erreichte, mag zwar beruhigend wirken, sollte aber nicht dazu führen, die Augen vor den in diesem Buch dargestellten Fakten zu verschließen – im Gegenteil! Die skizzierten Kausalketten unterschiedlichster Art, z. B. ausgehend von dem sich ändernden Klima, den Umweltbelastungen oder auch der Industrialisierung belegen dies. Die „Erosion traditioneller Werthaltungen und Weltanschauungen“ wird als weiterer migrationsfördernder Problemkomplex skizziert. Der Migrationsdruck wird sich noch verstärken, verbunden mit sämtlichen daraus resultierenden Phänomenen.

Die klassischen Lösungsversuche werden kritisch unter die Lupe genommen und für erfolgversprechender gehalten, wenn diejenigen, zu deren Lasten sie vorläufig gehen würden, einsichtiger wären – und das sind wir! Zwangsläufig resultiert aus den angestellten Beobachtungen ein kritisches sich Befassen mit den Werten unseres – und nur allzu häufig in die Zweite und Dritte Welt exportierten – Gesellschaftssystems. Die teilweise von ihm losgetretene Problematik kommt voll auf uns zurück. „Nur Narren glauben noch, daß wir uns werden abschotten können“.

Die mangelnde Konsensfähigkeit aller Beteiligten, fehlende oder mangelhafte Kontrolle, die zunehmende Fragmentierung ethnischer, religiöser und nationaler Interessen – dieses und vieles mehr lassen Lösungen fast unmöglich erscheinen. Trotzdem: „Nur durch ein besseres Verständnis der Probleme können wir Toleranz fördern, die Opfer von Verfolgung und Konflikten schützen und den Ausbruch weiterer Flüchtlingskrisen verhindern“, schreibt Sadoka Ogata, die Hohe Flüchtlingskommissarin der UN im Vorwort. Ein zweifellos sehr guter Ansatz hierzu ist mit diesem kleinen Band gemacht!

Hartmut Gaiß

Reformpädagogik früher und heute

Arndt, Helmut/Müller-Holtz, Henner (Hrsg): Schulerfahrungen – Lebenserfahrungen: Anspruch und Wirklichkeit von Bildung und Erziehung heute: Reformpädagogik auf dem Prüfstand. Peter Lang Verlag, Frankfurt 1995 – unveränderter Nachdruck 1996. 216 S., DM 39,-, ISBN 3-631-30622-9

Deutsche Auslandsschulen werden in dem Buch nicht erwähnt. Dem Leser drängt sich jedoch der Bezug zu diesen von der ersten bis zur letzten Seite auf. Denken wir doch, wenn von Reformpädagogik die Rede ist, vor allem an Schulen in freier Trägerschaft mit ihren Gestaltungsmöglichkeiten und ihren Einschränkungen.

In der Geschichte der Pädagogik in Deutschland verbinden wir mit dem Begriff „Reformpädagogik“ eine Bewegung zu Beginn des Jahrhunderts, die sich im wesentlichen als Arbeitsschulbewegung, als Kunsterziehungsbewegung und als „Pädagogik vom Kinde aus“ definierte. Begriffe, mit denen heute die wenigsten Lehrer etwas anzufangen wissen. Umso verdienstvoller war deshalb das Bemühen der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg, in einer Tagung an diese für die deutsche Pädagogik wichtige Zeit zu erinnern und Bezüge zur heutigen Situation des Schulwesens, vor allem des öffentlichen, herzustellen. Die Tagung fand 1995 statt, und der Band vereinigt die wesentlichen Beiträge der Vortragenden.

Seit langem gibt es eine enge Zusammenarbeit zwischen der Pädagogischen Hochschule Heidel-

berg und der Odenwaldschule im hessischen Ober-Hambach, einer herausragenden Institution der Reformbewegung. Fast alle Referenten haben als Schüler oder Lehrer Erfahrungen in dieser Schule sammeln können. An keinem ist die Schule spurlos vorübergegangen. Und so geben die Beiträge einen lebendigen Einblick in die Konzeptionen, geschichtliche Entwicklung, Arbeitsweisen und Lebensbedingungen dieser Reformschule. Nicht nur Pädagogen kommen zu Wort, sondern Vertreter der Wirtschaft, Verwaltungsleute, Professoren, Psychologen, ein Architekt und schließlich Handwerksmeister und Künstler, denn handwerkliche Ausbildung in Werkstätten ist ein wichtiger Bestandteil der Odenwaldschule.

Die Beiträge erlauben es auch, die geschichtliche Entwicklung der Reformschule und den Wandel der pädagogischen Prämissen nachzuvollziehen. Zu Beginn waren der Landschulgedanke, das offene Kurssystem, die handwerkliche Ausbildung, das Leben in der Schulgemeinde und die Koedukation wesentliche Leitgedanken. Später kamen andere dazu. Die dynamische Entwicklung der Reformschulen in Deutschland wurde mit Beginn der 3. Reiches jäh unterbrochen. Die katastrophalen Folgen werden in einem eindrucksvollen Vortrag am Beispiel der Odenwaldschule und dem Schicksal ihres Leiters, Paul Geheeb, der 1934 zusammen mit einigen Kollegen und Schülern in die Schweiz emigrierte, nachvollzogen. Nur mühsam gelang nach 1945 das Anknüpfen an die vorausgehende Entwicklung im Westen. Erst nach der Wiedervereinigung wurde das Landschulkonzept auch im Osten aufgegriffen.

Chance und Möglichkeiten der Bewegung in unserer Zeit werden mit viel Sachverstand diskutiert, nicht zuletzt die Übertragbarkeit dieses Ansatzes auf das öffentliche Schulwesen. Viele Utopien werden als solche entlarvt. Die Pädagogik kommt heute bescheidener daher. Die Werte haben sich gewandelt. Reformschulen als Lebensgemeinschaften bieten heute wie früher Anregungen für andere Lebensgemeinschaften; z. B. diejenigen der deutschen Auslandsschulen.

Heinrich Graffmann

Schule als Lernfeld für Lehrer

Handke, Ulrike: Der Mutmacher – Ratgeber für den pädagogischen Berufseinstieg, Cornelsen-Scriptor, Berlin 1997. 96 S., DM 19,80, ISBN 3-589-21126-1

Die Schule war und ist ein Hauptgesprächsthema bei allen, die Kinder haben, und natürlich bei denen, die Kinder unterrichten. Erfahrene Lehrer kennen den Diskurs und wehren sich oft vergeblich gegen die stereotype Wiederholung von bekannten Meinungen. Daß dieser Diskurs auch intelligent und anregend sein kann, zeigt eine Kollegin, z. T. tätig als Fachberaterin für Deutsch als Fremdsprache in Neuseeland, sonst Englischlehrerin und Fachleite-

rin in der Lehrerausbildung in Berlin. Ihr Büchlein ist geschrieben für Berufsanfänger, die den Blick noch nicht verstellt haben durch die bekannten Stereotypen. Lesenswert ist es aber auch für den „erfahrenen“ Lehrer, der bereit ist, seine Rolle in der Schule zu überdenken.

Ohne den Leser mit pädagogischer Theorie zu plagen, gelingt der Verfasserin die Kunst, Erfahrungen und Einsichten so zu reflektieren, daß er, der Leser, Zusammenhänge versteht und sein eigenes Handeln kritisch bewerten lernt. Es ist nicht so wichtig, Probleme zu haben. Was zählt, ist, welche Folgerung wir daraus ziehen, was wir daraus lernen können. Schule als interessantes Lernfeld für die Lehrenden, in dem man jede Menge Niederlagen und jede Menge Bestätigungen erfahren kann. Überlebensstrategien werden nicht als Rezepte angeboten, sondern als Vorschläge und Alternativen neben anderen. In diesem Zusammenhang ist das Kapitel über die Streßbewältigung besonders lesenswert. Man darf auch anderer Meinung sein im Hinblick auf methodische Vorschläge der Verfasserin, der kein Thema zu banal ist, bis hin zu Fragen der Bekleidung oder der Pünktlichkeit.

Bestätigungen erfährt nur der engagierte Lehrer. So ist es zu verstehen, daß sich das kurze zentrale Kapitel unter der Überschrift „Präsenz“ mit der Frage beschäftigt, wie wir dieses Engagement zeigen und bewahren können. Zitate: „Ideen brauchen Offenheit“, „Der Lehrer, der glaubt fertig zu sein, ist im wahrsten Sinne fertig.“

Mut macht die Verfasserin nicht nur im Hinblick auf unser Überleben im Moloch Schule. Mut macht sie vor allem auch im Hinblick auf die Möglichkeiten der Veränderung dieses Molochs, und zwar sowohl im engen Kreis unserer Aktivitäten als auch im politischen Rahmen, in dem sich Erziehung abspielt. Deshalb ist es nur konsequent, wenn sie zum Schluß 10 Bereiche aufzählt und kommentiert, in denen Veränderung stattfinden kann und sollte.

Ein aus dem Rahmen fallendes Buch, das man bequem und mit Gewinn und an einem Nachmittag lesen kann. Man sollte nicht von dem leider sehr plakativen Titel auf den Inhalt des Buches schließen.

Heinrich Graffmann

Schreiben als schöpferische Kraft – schon ab der ersten Klasse?

Gabriele Pommerin u. a.: Kreatives Schreiben – Handbuch für den deutschen und interkulturellen Sprachunterricht in den Klassen 1–11. Verlag Beltz, Weinheim und Basel, 1996, 184 S., DM 39,80, ISBN 3-407-62323-2

Das Autorenteam um Gabriele Pommerin verpricht „ein interkulturelles Sprachlernkonzept, das Kreativität freisetzt, auch wenn es Begabungsunterschiede in der Lerngruppe gibt.“ Nach Erklärung der Unterschiede zwischen gesprochener und ge-

schriebener Sprache werden Probleme der Alphabetisierung in der Mutter- und Zweitsprache analysiert sowie verschiedene Alphabetisierungskonzepte vorgestellt. Ausgehend von aktuellen Forschungsergebnissen zur Schreibdidaktik folgen nach Überlegungen zum Begriff der Kreativität eine Reihe von konkreten Unterrichtshilfen für den deutschen und interkulturellen bis zum bilingualen Sprachunterricht, so z. B. „Schreiben nach Musik“, „Schreiben durch visuelle Anregung“ oder das „Regenbogenmodell“.

Ein weiteres umfassendes Kapitel setzt sich mit interessanten Projektthemen für Kinder und Jugendliche wie „Wohnen“, „Freundschaft“, „Träumen“, „Wut“ oder „Wir gestalten eine Zeitung“ mit daraus entstehenden Schreibwerkstätten auseinander. Den Abschluß bilden Gedanken zur Frage „Kreatives Schreiben und was dann?“ Dabei geht es u. a. um ein – besonders beim Lehrer – verändertes Verständnis von Fehlern, ja vom „Fehler als kreative Leistung“.

Studenten der Universität Münster arbeiten seit einiger Zeit nach den vorgestellten didaktischen Prinzipien im Umgang mit Schülertexten, z. B. erfolgreich während eines Praktikums an der Deutschen Schule Porto. Dabei wurde erkannt, daß sinnvolles kreatives Schreiben auch an einer Auslandsschule kein Nischendasein mehr zu führen braucht, sondern eingebettet ist in ein umfassendes interkulturelles Sprachlernkonzept.

Dieter Goertz

Eine vergnügliche Revue der Wörter

Christoph Gutknecht: Lauter spitze Zungen – Geflügelte Worte und ihre Geschichte. Verlag C. H. Beck, München 1996, 292 S., DM 19,80, ISBN 3-406-39286-5

Der Verfasser, Professor der Linguistik in Hamburg, läßt seinem unterhaltsamen und erfolgreichen Buch „Lauter Böhmsche Dörfer – Wie die Wörter zu ihrer Bedeutung kamen“ (3. Aufl. 1996) ein weiteres folgen. Diesmal untersucht er „Geflügelte Wörter und ihre Geschichte“. Grundlage der Zitate ist meist der Büchmann, die altbekannte Sammlung solcher Redewendungen. Es geht von „Kind und Kegel“ zum „Pudel“, was mit Herumplätschern zu tun hat. Sieben Kapitel erläutern Linguistisches, Vergleiche, Ziffern und Zeichen, Kulinarisches und schließlich Zwillingsformen wie „Biegen und Brechen“, „Bausch und Bogen“. Umgangssprache bezieht auch eingedrungene Wendungen aus anderen Sprachen, besonders dem Englischen, ein. Und Gutknecht deckt deren Geschichte und Bedeutung auf, beschreibt Übliches und Verbotenes: Panthergleich hechelte der Tiger ...! Überhaupt berührt diese „Geschichte der Geflügelten Worte“ das Problem, wie man denn solches übersetzen soll, und wie die Entsprechungen in anderen Sprachen lauten könnten – was zu vergnüglichen Parallelen einlädt. – Unter den Schriftstellern, die er

zitiert, finden sich natürlich Morgenstern, Carroll, Gernhardt, die Klassiker. Fröhliche Auferstehung feiert mancher, den man vergessen glaubte, so der „Kulturgeschichtler“ Karl Julius Weber (1767–1832), von dem Gutknecht u. a. die Definition von Bier als flüssigem Brot aufgreift. Das Buch enthält eine Reihe hervorragender Illustrationen, vor allem von J. J. Grandville aus der Mitte des 19. Jahrhunderts, vom Verfasser ausdrücklich als König der Karikatur bezeichnet.

Eine höchst amüsante Revue der Wörter und ihrer Bedeutung, aufgelockert in thematischer Anordnung, alles andere als professoral. Dazu ein ausführliches Literaturverzeichnis, in dem jeder genügend Material findet, um sich weiter zu informieren. Ein Namensregister schließt das Werk ab.

Manfred Sauer

„homo – animal ridens“

Das Anekdoten-Buch. Hrsg. v. Peter Köhler. Verlag Philipp Reclam jun. Stuttgart 1997, 276 S., DM 22,-, ISBN 315-040033-3
Peter Koch/Thomas Krefeld/Wulf Oesterreicher: Neues aus Sankt Eiermark – Das Kleine Buch der Sprachwitze. Verlag C. H. Beck, München 1997, 128 S., DM 12,80, ISBN 3-406-39287-3

Sprachwitze und Anekdoten wollen als Zeugnisse eines inhaltlich geistreichen und diskursiv-pointierten Umgangs mit der Sprache Aufmerksamkeit erregen, ohne sich sogleich peniblen Fragen nach ihrem Wahrheitsgehalt zu unterwerfen. Auch sind sie als Gattungsbegriffe kaum eindeutig zu definieren. Beide besitzen jedoch typische, historisch gebundene, auch modisch kurzlebige Formen, so z. B. als politische oder jüdische Witze wie als Künstler-, Adels- oder Militäranekdoten. Hat sich der Witz sein Heimatrecht im unmittelbaren Kontakt zwischen Sprecher und Hörer bewahrt, so ist die Anekdote vorzugsweise ins Reich der gedruckten Unterhaltung bis hin zu einer literarischen Kunstform aufgestiegen.

Die hier vorzustellenden Sammlungen sind von Kennern herausgegeben. Peter Köhler legt 700 Anekdoten als Nachdrucke oder Nacherzählungen von Texten über bedeutende Persönlichkeiten und Ereignisse aus der Zeitspanne von der Antike bis zur Gegenwart vor. Dagegen liefert das heitere Arsenal des Taschenbuches von Peter Koch/Thomas Krefeld/Wulf Oesterreicher einen durch und durch aktuellen Bestand; über 100 Sprachwissenschaftler aus 16 Ländern haben hierfür ca. 250 Witze (darunter auch Kalauer) bereitgestellt, selbst mit Texten in fremden Sprachen, die in Deutsch übersetzt und erläutert werden. Gerade dieses internationale Flair könnte Deutschlehrkräfte im Ausland anregen, gelegentlich in ihrem Unterricht auch Witzigkeit und Esprit in unserer Sprache ausgewählt zum Thema zu machen. Hierfür zwei Zitate als Kostproben.

Aus dem Buch der Sprachwitze (S. 60): In Köln hält ein Autofahrer neben einem Türken und fragt: „Wo jeht er denn hier nach Aldi?“ Der Türke verbessert: „Zu Aldi.“ „Wat, is es schon halbsieben?“

Aus dem Anekdoten-Buch (S. 242): Rudolf Virchow, der bekannte Berliner Pathologe, prüfte einmal einen Russen. Er legte ihm ein mikroskopisches Präparat vor und fragte: „Was ist das?“ „Das Lebbber.“ „Gut, gut“, meinte Virchow. „Zwar heißt es nicht Lebbber, sondern Leber, auch nicht das Leber, sondern die Leber, und außerdem ist es nicht die Leber, sondern die Niere, aber im übrigen war Ihre Antwort ganz richtig.“

Harry Werner

Gegen den ständigen Blick durch die Psychobrille

Psycho Manie – Des Deutschen Seelenlage. Hg. v. Jörg Martin, Reclam Verlag Leipzig 1966, 227 S., DM 20,-, ISBN 3-379-01570-9

Das tägliche Gerede um Verdrängung, Berührungssängste, Freud'sche Fehlleistungen, Traumata, Komplexe, Identität, Akzeptanz und ähnliche Psychologismen hat auch vor der Schule nicht haltgemacht. Dabei ist das populär-psychologische Bewußtsein nicht allein auf die Psychoanalyse zurückzuführen, Einflüsse esoterischer Schulen, des New Age, fernöstlicher Philosophien etc. kommen hinzu. Was hierbei von der Psychologie als Wissenschaft – auch als pragmatische, berufliche Hilfe für den Lehrer – übrigbleibt, ist meist äußerst problematisch.

Eine umfassende Kritik gegen die Auswüchse solcher vulgären Psychologie liefert die von J. Martin herausgegebene Sammlung von Aufsätzen, die sich gedanklich und stilistisch in der Spanne zwischen anspruchsvollem Feuilleton und wissenschaftlich-analytischem Beitrag bewegen. Folgende Titel und Untertitel zeigen Weg und Ziel einiger Reflexionen: Aspekte der Medienpersönlichkeit – Psychoanalyse als Schuldverleugungsstrategie – Beihilfe zum Selbstbetrug – Psychologie als Ideologie – Selbsterfahrung als Heilslehre.

Jedem, der sich gegen den Totalitätsanspruch einer psychologisierenden Lebensdeutung sowie gegen „tiefseelengründelndes Gerede“ intellektuell wappnen möchte, sei die Lektüre dieser Schlüsseltexte mit kritisch-wacher Aufmerksamkeit empfohlen.

Harry Werner

Countdown 2000 – Apokalypse now?

Walter Wittmann: Countdown 2000 – Chancen einer nachhaltigen Gesellschaft. Wirtschaftsverlag Langen Müller/Herbig, München 1977, 192 S., DM 38,-, ISBN 3-7844-7363-6

In seinem soeben erschienenen Werk „Countdown 2000 – Chancen einer nachhaltigen Gesell-

schaft" beschäftigt sich der Schweizer Professor für öffentliche Finanzen Walter Wittmann mit dem nun nahenden Jahrtausendwechsel, vor allem jedoch seinen Gefahren. Wittmann wagt die These, daß dieses Datum die Menschheit vor „ihre dritte existentielle Herausforderung“ stelle, ja nur mit dem Wechsel zur Jungsteinzeit und der Industrialisierung vergleichbar sei. E. U. Weizsäcker zitierend, gibt er uns gerade noch 50 Jahre Zeit.

Auf rund 170 Seiten faßt Professor Wittmann, sein angestammtes Metier weit verlassend, alle uns seit Jahren wissenschaftlich und journalistisch satt-sam bekannten Endzeitszenarien zusammen: Durchaus kundig ruft er uns die Anziehungskraft apokalyptischer Lehren ebenso ins Gedächtnis wie das Ende des Wohlfahrtsstaates, die Bevölkerungsexplosion wird genauso diskutiert wie umfassende Ökologieprobleme. Atomkraft erscheint als Geißel der Menschheit, Ressourcen werden ebenso wie Arbeit knapper und knapper. Um es kurz zu machen: „Am Ende steht das globale ökonomische, finanzielle und soziale Desaster.“

Erstaunlich wirkt dabei nur, wie Wittmann es am Ende seines Essays im Kapitel „Endzeit an den Finanzmärkten“ fertigbringt, unterschiedliche Regionen der Welt unter dem Aspekt: Wo lege ich mein Kapital am besten an? zu diskutieren. Und für den vermögenden Auslandslehrer als Geheimtipp: Der „Bull Market“ in den USA, d. h. die Hausse, dürfte noch ein paar Jahre andauern. Länger als 50 Jahre?

Wirklich interessant sind dann Wittmanns letzte vier Seiten, in denen er der Frage nachgeht: Sind wir noch zu retten? Wittmann verlangt hier eine mächtige Weltregierung, die, obwohl Wittmann sonst ganz neoliberal argumentiert, nun nicht nur die Stabilisierung der Weltbevölkerung und die Lösung aller atomaren und anderen Umweltprobleme zu erreichen hätte, sondern uns „endlich vom quantitativen Wachstum“ befreien müßte. Da er den Menschen andererseits aber als „expansiven Egoist(en)“ definiert und den Supermächten nur Machtpolitik zutraut, bleibt ein schaler Geschmack zurück. Der Untertitel des Essays wird nicht eingelöst. Lediglich der allgemeine Hinweis erfolgt, daß „schwere Krisen“ auch Chancen für die Menschheit sein könnten. „Freiheit und Demokratie“ würden dann jedoch mit Füßen getreten.

Und was den Deutschen vielleicht am Schweizer besonders interessiert hätte, wird von Wittmann im Nebensatz über Bord geworfen: Aufgrund der Schwerfälligkeit „wird die direkte Demokratie der Schweiz“ nicht zu halten sein. Ökonomisch erklärt Wittmann sie sogar zum „Sanierungsfall“. Wittmann outet sich schließlich als bekennenden EU-Befürworter, wenn Europa nur von der „europäischen Krankheit“ des Wohlfahrtsstaates befreit würde.

Für manch einen jungen Heranwachsenden bietet das Sachbuch von Wittmann dennoch einen durchaus kundigen Einstieg in die Endzeitdiskussion der letzten zwanzig Jahre.

Jürgen Kalb-Hörner

FLOHR & WALTER

VERSANDBUCHHANDLUNG

Deutschsprachige Bücher für's Ausland

Wir senden Ihnen

- ☛ **jedes in Deutschland, Österreich und in der Schweiz lieferbare Buch**
- ☛ **zum deutschen Buchhandelspreis**
- ☛ **in die ganze Welt**

Flohr & Walter · Buchversand · Konradstr. 11 · D-80801 München
Telefon... 49/89/349727 · Telefax... 49/89/336457

Ein zeitgemäßes Kompendium zur Altertumswissenschaft

Einleitung in die lateinische Philologie. Unter Mitw. von Mary Beard u. a. herausgg. von Fritz Graf. Verlag B. G. Teubner, Stuttgart und Leipzig 1997 (Einleitung in die Altertumswissenschaft), 725 S., DM 76,-, ISBN 3-519-07434-6

Wer sich ernsthaft mit der klassischen Antike befaßt hat, der kennt sie: die zahlreichen Faszikel der „Einleitung in die Altertumswissenschaft“ von Alfred Gerke und Eduard Norden, die seit 1910 im Verlag B. G. Teubner, Leipzig und Berlin, in mehreren Auflagen und immer wieder von hervorragenden Fachleuten neu bearbeitet erschienen. Man fand darin präzise, verlässliche Auskunft zu allen Gebieten des griechisch-römischen Altertums, vom Privatleben über Literatur und Kunst bis zur Religion, und dies in zusammenfassender Darstellung mit Hinweisen auf die weiterführende Literatur. Die letzte Neubearbeitung erschien Anfang der 30er Jahre.

Es ist klar, daß sich in den fast 100 Jahren seit dem ersten Erscheinen die wissenschaftlichen Fragestellungen verändert, Einzelgebiete sich selbstständig oder im Rahmen der Universitätsliteratur einen neuen Kontext gefunden haben; die Forschung ist weitergegangen, die Literaturangaben sind veraltet. So erschien eine völlige Neubearbeitung des alten Gerke-Norden dringend erwünscht – aber wer würde sich angesichts des Umfangs und der Spezialisierung heutiger Forschung an eine umfassende Darstellung wagen!

Es ist das Verdienst des Verlags B. G. Teubner, jetzt Stuttgart und Leipzig, des Herausgebers, des Baseler Ordinarius für Lateinische Philologie Fritz Graf, sowie der zahlreichen Mitherausgeber, das Wagnis unternommen zu haben. Und mit Erfolg, wie vorwegnehmend gesagt sein darf. Entstanden ist ein völlig neues, zeitgemäßes Werk. Es ist an dieser Stelle nicht möglich, Gewinn und Verlust des neuen Werkes gegenüber dem alten aufzuweisen oder gar einzelne Fragestellungen und Probleme zu diskutieren. Beide Werke sind grundverschieden – was keine Wertung darstellt.

Gingen Gerke und Norden noch von der Einheit der griechischen und lateinischen, der „klassi-

schen“ Philologie aus, so gliedert die Neuauflage, der faktischen Verselbständigung der beiden Philologien sowie der Trennung der alten Sprachen in den Schulen folgend, das Gesamtwerk in zwei Bände, von denen die „Einleitung in die lateinische Philologie“ jetzt vorliegt. Aufgegeben ist die für den Benutzer recht umständliche Aufteilung in einzelne Faszikel, so daß man nunmehr mit dem stattlichen Band ein vollständiges Kompendium der lateinischen Philologie in der Hand hält, Philologie jedoch durchaus in der Tradition des alten Gerke-Norden verstanden als umfassende Altertumswissenschaft, in deren Zentrum zwar die Literatur steht, die aber erst mit Hilfe anderer Disziplinen voll begriffen werden kann: der politischen Geschichte, der Geschichte der Sprache, der Philosophie, des Rechts, der Religion und Kunst sowie deren sog. Hilfswissenschaften, etwa der Numismatik, der Paläographie und der Epigraphik. Alle diese Disziplinen werden in der neuen „Einleitung“ von ausgewiesenen Fachleuten auf dem neuesten Stand der Forschung dargestellt, dabei insofern weit über den Bereich der „klassischen“ Philologie hinausgehend, als auch die Geschichte der lateinischen Philologie und Bildung bis ins 19. Jahrhundert, die mittellateinische und die neuzeitliche Literatur seit der Renaissance sowie (im Rahmen der Religions- und Literaturgeschichte) auch das Christentum von den Anfängen bis in die Spätantike berücksichtigt sind. Natürlich haben damit auch Sichtweisen und Fragestellungen heutiger historischer Forschung Einzug gehalten: Rezeptionsgeschichte, Alltagsgeschichte, Urbanistik, und sind im archäologisch-kunstgeschichtlichen Bereich die zahlreichen neuen Ausgrabungen und ihre Ergebnisse berücksichtigt. Insgesamt ist das Werk gegenüber dem alten Gerke-Norden lesbar, anschaulicher, griffiger geworden.

So erscheint das angestrebte Ziel erreicht: Studierenden sämtlicher Disziplinen der Altertumswissenschaft und der Nachbarwissenschaften, aber auch dem akademischen und dem Gymnasiallehrer der verschiedenen Fächer einen verlässlichen (und erschwinglichen) Führer zu den Methoden und Kenntnissen der Wissenschaft von der Literatur und Kultur Roms zum Studium, zur Lektüre und zum Nachschlagen an die Hand zu geben. Auf den Parallelband zur griechischen Philologie darf man schon heute gespannt sein.

Martin Mühmeit

VERBAND DEUTSCHER LEHRER IM AUSLAND

An den Schatzmeister

Karlheinz Wecht

Kreiswaldstraße 21

64668 RIMBACH

BEITRITTSERKLÄRUNG / ANSCHRIFTENÄNDERUNG

(bitte nur mit Schreibmaschine oder in Blockschrift ausfüllen)

☐ Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** ab

01. Januar

☐ Hiermit gebe ich meine neue Anschrift bekannt.

Ich bin / Neuer Status

☐ Auslandsdienstlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 180.-

☐ Programmlehrkraft

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Inlandslehrer, Pensionär

Jahresbeitrag: DM 80.-

☐ Ortslehrkraft, arbeitslose/r Lehrer/in, Student/in

Jahresbeitrag: DM 40.-

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Name:.....Vorname:.....Geburtstag:.....

Anschrift in Deutschland:.....

.....

.....Tel.:.....

Deutsche Schule/Auslandsdienststelle:.....

.....

.....



Rückseite beachten!

Privatanschrift im Ausland / Postadresse für Zeitschriftenversand(nur auszufüllen von Kollegen, die nicht an einer Deutschen Auslandsschule unterrichten)

.....

.....

.....

Wann haben Sie Ihren derzeitigen Auslandsdienst angetreten?

Frühere Auslandstätigkeit (wann und wo)

.....

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

(Unterschrift)

Wir möchten Sie bitten, die folgende Abbuchungsermächtigung auszufüllen und zu unterschreiben. Sie erleichtern uns damit die Verwaltung des Verbandes.

ABBUCHUNGSERMÄCHTIGUNG / KONTOÄNDERUNG

Ich bin damit einverstanden, daß der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag für den **Verband Deutscher Lehrer im Ausland** durch Abbuchung im Bankeinzugsverfahren von meinem Konto bei der

.....

(Name der Bank/Sparkasse)

Kontonummer:.....Bankleitzahl:.....

eingezogen wird.

Das zutreffende Konto lautet auf den Namen und die Anschrift:

.....

Diese Erklärung hat so lange Gültigkeit, bis ich sie zum Ende eines Kalenderjahres, mindestens 3 Monate vor Ende des betreffenden Jahres, schriftlich widerrufe.

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

(Unterschrift)

Ich bereue nichts!"

Der ehemalige Auslandslehrer Rüdiger Kuttropp erzählt aus seinem erfüllten Leben

Folge 12

Glücklich hat Rüdiger Kuttropp mit seiner Parabel von der Canabisproduzentin Sally die deutschen Terminatoren überzeugt, dem Colegio Alemán mit großzügigen Überbrückungshilfen über das Tal der Tränen zu helfen, da erinnert er sich an ein Erlebnis in São Paulo, wo ihn ein dunkler Mensch auf offener nächtlicher Straße beraubte.

Bevor wir in jener brasilianischen Räuberpistole fortfahren, ist es Ana Carina ein Bedürfnis zu versichern, daß es sich bei dem Nasenbären Willi auf dem Foto in Heft 2/97 nicht um ein Knopf-im-Ohr-Tier der Firma Steiff handelt, sondern um einen echten Urwaldbewohner. (Also, ich muß schon sagen, es gibt mißgünstige Leser, die selbst zu keiner romantischen Regung fähig sind und in Briefen miesepetrig die aufopfernde Tierliebe anderer Menschen, in diesem Fall der geliebten Ana Carina, besudeln.) Den Nasenbär Willi wart ein grausames Schicksal in die Arme von Rüdiger Kuttropp und sodann in die Bananendiät von Ana Carina. Willi hatte in jugendlichem Alter eine Bananenstaude erklommen, um sich Nahrung zu ergattern. Wegen seines ungestümen Herumzerrens kippte die ganze Staude langsam um und quetschte Willi zwischen sich und einem langstacheligen Kaktus ein. Sein jämmerliches Jammern rührte Rüdiger Kuttropp, der herbeieilte und Willi vorsichtig aus seiner mißlichen Lage befreite. Willi himmelte Rüdiger treuherzig an, als dieser noch vorsichtiger die verbliebenen Kaktusstacheln eine nach der andern aus seinem Fell zog. So wurden sie unzertrennliche Freunde fürs Leben, und Willi darf bisweilen die Reste eines Coco Loco ausschlecken.

Aber nun weiter im Text: Also, ich hatte dem räuberischen dunklen Menschen nahe dem São Paulo Busbahnhof meine siebenundfünfzig Dollar ausgehändigt; er stutzte und rief: „Mehr hast du nicht?“ – „Tut mir leid, Kumpel, bin ein armer Hund!“ sagte ich; der Schwarze grinste: „Mir kommen die Tränen, Estrangeiro!“ – „Hier, kannz alle absuchen, hier. Jeanstaschen und so, findsse keinen müden Cruzeiro mehr.“ – „Ja, wenn das so ist, laß uns erst mal eine Caipirinha zur Brust nehmen!“ sagte der Schwarze und zog mich in eine nahe Kneipe mit offener Vorderfront. Die da drinnen hatten alles seelenruhig mitangesehen und nickten uns freundlich grüßend zu. Ein sehr hübsches, aber etwas leichtes schwarzgelocktes Mädchen mit wunderbar karamellfarbener Haut rief uns zu: „Na, ihr zwei Helden, seid ihr euch einig geworden?“ Und nun der Schwarze, er nannte sich Pelé, natürlich nach dem großen Fußballer: „Alle meine sieben Brüder heißen übrigens auch Pelé!“ sagte Pelé und gab uns dreien von meinen siebenundfünfzig Dollar einen aus, und dann gab das hübsche Mädchen, es nannte sich Estrela, von ihren kargen Tageseinkünften drei Caipirinhas aus, und da wollte der üppige Wirt Xipalca, ein ehemaliger Sertanejo, sich auch nicht lumpen lassen und spendierte drei weitere Caipirinhas. Und als Pelé mit meinen Dollar nochmal drei Caipirinhas bestellte, stimmte Estrela das Lied von den Mädchen von Ipanema an, und Pelé sang mit und bald die ganze Kneipenbesatzung, und da ich nur die Melodie kannte, summite ich laut mit. Xipalca schob eine Sambacassette ein, und da umarmte mich Estrela und zerte mich auf den freien Bürgersteig vor der Kneipe und wedelte mich in der Samba herum, daß mir vor lauter zuckender karamellfarbener Hüthaut die Sinne zu schwinden drohten – meine lieben

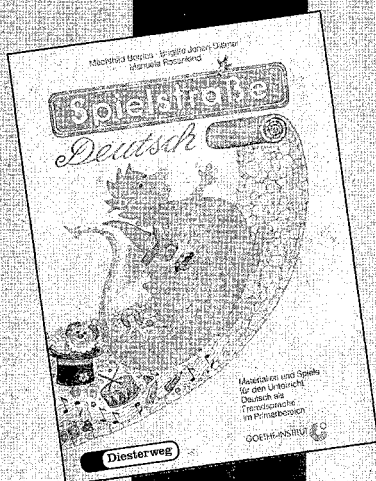
fürsorglichen Eltern haben mich in Roxel bei Münster doch wohl etwas zu gediegen erzogen, davonab. – Die gesamte Kneipenbesatzung klatschte mich im Sambaerhythmus wieder in die Tanzrealität, und ich stellte mich ihr und ließ auch meinen beginnenden Hüftspeck wabbeln. Mein Gott, wenn das meine alte Tante Sophie in Havixbeck noch hätte erleben können, die hatte immer von ihrem Onkel Gustav geschwärmt, der war ehrbarer Steyler Missionar in Brasilien geworden und hatte bei jedem Heimatbesuch tolle Dönekies erzählt. Bald tanzte die ganze Kneipenbesatzung hüftzuckend um uns herum, und da schmiß Pelé von meinen Dollar eine Kneipenrunde Caipirinha, und der Wirt Xipalca nahm die letzten Camaröesspießchen vom Grill und reichte sie herum. Köstlich! Und der brasilianisch-deutschen Verbrüderung stand nichts mehr im Weg.

Was soll ich sagen, als Xipalca seine Kneipe dichtmachte, waren von den siebenundfünfzig Dollar mal gerade ein paar Monedas übriggeblieben, und Estrela und Pelé und ich hockten aneinandergelehnt auf dem Bordstein und schauten in den leicht versmogten Sternenhimmel über São Paulo, und in den großen dunklen Augen Estrelas vermeinte ich einen Widerschein einiger mir bekannter Sternkreuze zu erahnen. „Andromeda“, sagte Estrela, als ob sie meine Gedanken erraten hätte, „Andromeda, da möchte ich mal hin, da muß es wunderschön sein, alles Rosa in Rosa. Und die Planeten dort sind nur mit violetten Lilien bedeckt, und ich liege in den violetten Lilien so lange, bis ich selbst zu einer Lilie werde. Kannst du dir einen schöneren Tod vorstellen, Rudi?“ – „Nein, Estrelita, aber wenn du einen violetten Lilienkumpel brauchst für Andromeda, nimm mich mit.“ – „Und ich?“ schluchzte da laut Pelé. „Aber dich nehmen wir doch auch mit, Pelucho!“ Und dann lagen wir uns alle drei in den Armen und schluchzten laut und ließen uns auch durch eine vorbeifahrende Polizeipatrouille nicht beruhigen. Aber diese beiden Polizisten hatten ein für ihren Berufstand erstaunliches Einsehen; sie konnten uns hier auf nächtlicher Straße nicht mutterseelenallein dem Weltschmerz überlassen, wollten wegen mir, dem Estrangeiro, auch wohl keine diplomatischen Verwicklungen riskieren und packten uns auf den Rücksitz ihres Streifenwagens – wir schluchzten dort ununterbrochen weiter – und lieferten uns bei Estrelas Mutter Ternura in der Favela „Providência“ ab; dort sanken wir auf dem Wohnzimmerschilfteppich in tiefe romantisch violette Knabenblumenträume. Aber Arroz, Feijões und Ovos Estrelados, dazu ein starker Café, von Mutter Ternura am Morgen zelebriert, brachten uns wieder auf Trab, und so sahen wir einem glücklichen Andromedatag entgegen.

Wird es Estrela, Pelé und Rüdiger gelingen, bei der NASA einen Flug zur Andromeda zu buchen? Wie steht es nun mit dem Vorurteil: Alle Brasilianer klauen? Was treibt eigentlich den andenhochlandassimilierten Rüdiger Kuttropp nach Brasilien? Noch wissen wir es nicht. Aber bald werden wir es wissen.

Lesen Sie im nächsten Heft die nächste Folge von: „Ich bereue nichts!“

Spielend Deutsch lernen



**Spielstraße
Deutsch**
Spiele und
Materialien für
den Unterricht
Deutsch als
Fremdsprache im
Primarbereich
112 Seiten
DM 28,70 (1418)
(für Lehrer/innen
mit 25% Nachlass)
**Lehrerband mit
Cassette**
48 Seiten
DM 39,- (1419)

*Bestellen Sie sich Ihr
Prüfstück!*

Spielstraße Deutsch enthält eine Vielzahl unterschiedlicher spielerischer Materialien wie z.B. Sprechspiele, Schreibspiele, Handlungsspiele, die Kinder zur deutschen Sprache hinführen und elementare Kenntnisse vermitteln. Die ideale Ergänzung zu jedem Lehrwerk!

Die fröhliche, farbige Gestaltung der Arbeitsblätter spricht die Kinder an und motiviert sie zu vielfältigen Aktivitäten. Der ausführliche Lehrerband gibt konkrete Tipps zu den verschiedenen Einsatzmöglichkeiten. Die Cassette mit vielen Liedern, phonetischen Übungen, Rhythmisierungsvorschlägen und Hörverständnistexten vervollständigt das Materialienangebot.

Bestellungen aus dem Inland an:

Verlag Moritz Diesterweg
Wächtersbacher Str. 89
60386 Frankfurt/Main
Tel.: 0 69 / 4 20 81 - 133
Fax.: 0 69 / 4 20 81 - 100

Bestellungen aus dem Ausland an:

Brockhaus Kommissionsgeschäft
Kreidlerstr. 9
D - 70806 Kornwestheim
Fax.: 0 71 54 / 13 27 13

Diesterweg